

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE IDIOMAS MEXICALI
FACULTAD DE IDIOMAS TIJUANA**



**LA ENSEÑANZA DE LITERACIDAD SEGÚN 'SIN RECETAS'
DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA**

Para obtener el Grado de Maestra en Lenguas Modernas

Presenta

ALICIA LOPEZ RETAMOZA

Tijuana, Baja California, junio de 2024

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE IDIOMAS MEXICALI
FACULTAD DE IDIOMAS TIJUANA**



**La enseñanza de literacidad según 'Sin recetas' de la Nueva Escuela
Mexicana**

Para obtener el Grado de Maestra en Lenguas Modernas

Presenta

Alicia Lopez Retamoza

Aprobado por:

Dr. David Guadalupe Toledo Sarracino
Director

Dr. Nahum Samperio Sánchez
Codirector

Dra. Myriam Romero Monteverde
Lectora

Tijuana, Baja California, junio de 2024

Tabla de Contenido

I. Introducción	6
1.1 Antecedentes	6
1.2 Planteamiento del Problema	9
1.3 Objetivo	12
1.4 Justificación	13
II. Marco Teórico	16
2.1 Literacidad	16
2.1.1 Dimensiones de la Literacidad	18
2.1.2 Enfoques para la Enseñanza de la Literacidad	20
2.1.3 Tendencias Actuales en Literacidad	23
2.2 Política Educativa	27
2.2.1 Política Lingüística	28
2.3 Nueva Escuela Mexicana	30
2.3.1 Antecedentes Históricos y Socioculturales	32
2.3.2 Bases Pedagógicas	34
2.3.3 Elementos Curriculares	35
2.4 Formación Docente	40
2.4.1 Formación Docente Continua	41
2.4.2 Formación Docente Continua en la Nueva Escuela Mexicana	43
2.4.3 Materiales Educativos para el Docente	45
2.5 Teoría del Código de Legitimación	45
III. Metodología	47
3.1 Tipo y Enfoque	47
3.1.1 Fase 1 Investigación Documental	48
3.1.2 Fase 2 Revisión y Análisis de Un libro Sin Recetas	49
3.1.3 Fase 3 Propuesta de un Enfoque para la Enseñanza de Literacidad	53
3.2 Universo y Muestra	53
3.3 Instrumentos	54
IV. Resultados	60
4.1 Densidad y Gravedad Semántica	60

4.1.1 Términos de literacidad identificados en <i>Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6</i>	60
4.1.2 Análisis de términos sobre literacidad	62
4.2 Análisis de la Dimensión Semántica Mediante la Teoría del Código de Legitimación .	65
4.3 Enfoque para la Enseñanza de la Literacidad en la Nueva Escuela Mexicana.....	69
4.4 Discusión	73
V. Conclusiones	79
VI. Referencias.....	85
Anexo	97

Índice de figuras

Figura 1. Fases de los planes de estudio (DOF, 2022, p. 141)	- ¡Error! Marcador no definido.
Figura 2. Portada del Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro, Fase 6	- ¡Error! Marcador no definido.
Figura 3. Dimensión semántica (Curzon, 2020, p.28)	- ¡Error! Marcador no definido.
Figura 4. Traducción propia del cuadro de dimensión semántica de Curzon (2020)	- ¡Error! Marcador no definido.
Figura 6. Densidad y gravedad semántica de términos que forman parte de la literacidad. Elaboración propia a partir de los resultados del análisis.	- ¡Error! Marcador no definido.
Figura 7. Densidad y gravedad semántica de términos relacionados con la literacidad. Elaboración propia a partir de los resultados del análisis.	- ¡Error! Marcador no definido.

Índice de tablas

Tabla 1. Campos formativos de la Nueva Escuela Mexicana	- ¡Error! Marcador no definido.
Tabla 2. Tabla de organización semántica. Elaboración propia.	
Tabla 3. Glosario de palabras sobre literacidad del Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6. Elaboración propia.	- ¡Error! Marcador no definido.
Tabla 4. Análisis de Lengua: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.	- 60
Tabla 5. Análisis de Lenguaje: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.	- ¡Error! Marcador no definido.
Tabla 6. Análisis de Identidad: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.	- ¡Error! Marcador no definido.

Resumen

La educación en México experimentó un cambio sustancial con la introducción del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana. Este estudio realizó un análisis descriptivo de uno de los materiales para la formación docente sobre la NEM con el objetivo de identificar cómo se propone a las maestras y los maestros enseñar la literacidad en el nuevo modelo educativo y así seleccionar el enfoque para la enseñanza de la literacidad en la educación secundaria que responda a las necesidades del nuevo modelo educativo. Se creó una herramienta basada en la Teoría del Código de Legitimación para analizar la gravedad y la densidad semántica de los términos relacionados con la literacidad, lo que determinó mayor legitimación de los elementos relacionados con un enfoque comunitario de la literacidad, basado en la vida cotidiana de los estudiantes. Esto plantea a las y los docentes el reto de analizar su comunidad para contextualizar su práctica educativa.

I. Introducción

La educación en México vive de nuevo un cambio, construyendo un nuevo modelo educativo desde el 2019. Esto propone un nuevo reto a docentes, quienes ahora tienen que enfrentarse al desafío de aprender teorías y metodologías más recientes para adecuar su práctica a lineamientos modernos y actuales en los que está basado el nuevo modelo educativo. Esta investigación busca realizar una descripción de estos lineamientos educativos para apoyar a las y los docentes a comprenderlas y aplicarlas, específicamente en el ámbito de la lengua, en la literacidad, habilidad que se ha vuelto relevante en los últimos años, especialmente por su rol en el aprendizaje, el pensamiento, la resolución de problemas y la adquisición de conocimiento.

1.1 Antecedentes

El 15 de mayo de 2019, el Diario Oficial de la Federación (DOF) publicó el Decreto por el que se reformaron diversas disposiciones de los artículos constitucionales en materia educativa, que incluía la literacidad. Esto obedece a las investigaciones (Street, 2004; Zavala, 2004) llamadas Nuevos Estudios de Literacidad, que comenzaron a desarrollarse a principios de siglo, y que implican “nuevos marcos antropológicos e interculturales”, centrado en “las prácticas sociales y las concepciones acerca de la lectura y la escritura” (Street, 2004, p. 81), y que parten del hecho de que las prácticas letradas reales suceden en gran y rica variedad de contextos sociales y culturales.

Sin embargo, han comenzado a surgir más estudios (Cassany, 2005, 2015; Area Moreira, 2015; Hernández-Zamora, 2019) sobre lo que Street denominó Nuevos Estudios de Literacidad (2004) que sitúan la necesidad de una literacidad múltiple, en marcos multi e interculturales, además de ser crítica y decolonial. Esto para aprovechar las herramientas que brinda la literacidad para develar, observar, analizar y hasta modificar las estructuras de

poder que se sustentan con el lenguaje. Lo anterior sitúa a la literacidad como “un proceso cultural, político e ideológico que implica adoptar y asimilar el lenguaje, la cultura y las ideologías del otro dominante” (Hernández Zamora, 2019, p. 370), especialmente en culturas como las que existen en México que aun reproducen estructuras dominantes colonizantes que se imponen sobre las lenguas de los grupos indígenas.

La complejidad en el tema que presentan estudios como el de Hernández Zamora (2019) y Sandoval y Zanotto (2022) son imperantes en el contexto educativo, pues “las prácticas educativas que favorecen el aprendizaje de la literacidad crítica a partir de diseños curriculares que promueven su sistematización y avance hacia niveles de mayor complejidad, acorde con los procesos evolutivos y desarrollo de los estudiantes, resultan primordiales desde los años de enseñanza básicos” (Sandoval y Zanotto, 2022, p. 3). En este aspecto, ellos analizan la enseñanza de la literacidad crítica desde el currículo de la educación secundaria en el área de lengua y desde las prácticas docentes mediante un análisis de contenido. Esta investigación muestra una inclinación hacia un enfoque funcional de la literacidad dentro del currículo, mientras que la docencia sí integra elementos de la literacidad crítica.

Los estudios mencionados anteriormente muestran la pertinencia de elementos y herramientas docentes para la enseñanza de las literacidades, pues hasta la reforma de 2019, la literacidad, con este nombre, no estaba incluida dentro de las leyes educativas, ni en otros documentos o materiales educativos nacionales (Orozco López, 2021). Por otra parte, en este decreto de reforma en el DOF se incluyeron acciones para la formación y la actualización docente. A ésta última, Salazar-Gómez y Tobón la denominan como formación docente continua, y es donde “el docente actualiza y modifica sus saberes y competencias de acuerdo con los nuevos retos de la sociedad, en constante evolución”

(2017, p. 17). Y mientras investigaciones como la de Sandoval y Zanotto denota que hay docentes con conocimientos de literacidad crítica y logran incluirla en su trabajo, también deja entrever que todavía hay trabajo por hacer en la enseñanza de literacidad.

La formación docente ha tenido pocos avances recientes, además de que la evaluación y análisis de ella, tanto de la inicial como –y especialmente– de la actualización docente, ha sido poca, como analiza Díaz Barriga (2021), quien reconoce que se ha dejado en deterioro la formación docente normalista, alejándose de la educación teórica y de la formación humanista, además de acortar la práctica experimental a favor de mayor práctica técnica. Esto también se evidencia en los esfuerzos institucionales pues fue apenas en 1987 que se formalizó un estímulo en la Carrera Magisterial ponderado por la preparación profesional y los años de servicio, y hasta 1993 se estableció el Programa Nacional que regía este estímulo (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2023), con el que se fomentaba que el docente buscara de forma independiente la actualización magisterial.

La actualización docente brindada por el estado mexicano ha conestado de trabajo colectivo y las comunidades de aprendizaje, que son espacios de diálogo en las comunidades escolares, dentro de los Consejos Técnico-Escolares. Luna-Conejo (2020) analiza este método socioformativo en la actualización docente, caracterizándolo con una gran función reflectiva por medio de la argumentación y la interacción, y encuentra la poca investigación que existe respecto a la evaluación de las comunidades de aprendizaje en su función de actualización docente. Además, reconoce que la “formación docente carece de un pensamiento complejo” (2020, p. 133) en temas y problemas de origen social, económico, político, y hasta cultural.

Salazar Gómez y Tobón (2017) realizan un análisis de la formación docente en el marco de la sociedad del conocimiento, donde describen algunas metodologías de

formación docente, que principalmente son socioformativas e implican que el estudiante de docencia cree y construya colaborativamente sus propias estrategias de aprendizaje y de resolución de problemas. Sin embargo, la formación docente no contempla las diferencias de contexto de las escuelas y los alumnos a las que será necesario que un docente se adecúe en la práctica. Con este estudio, Salazar Gómez y Tobón resalta la necesidad de generar “los perfiles y competencias necesarias en la formación de ciudadanos para la sociedad del conocimiento” (2017, p. 10).

Analizar el currículum, la formación docente, y otros textos que apoyan a la construcción del conocimiento en la escuela ha sido el trabajo más extenso de la Teoría del Código de Legitimación (Legitimation Code Theory o LCT), con la finalidad de dar a conocer a educadores la importancia de comprender el código que maneja la política educativa y la academia actual para cambiar las condiciones del aprendizaje. Shay (2011), mediante LCT, describió cómo el currículum de historia en la educación superior en Sudáfrica recontextualizó su discurso epistemológico gracias a presiones políticas, lo que se observó incluso en un cambio de identidad del estudiante como historiador.

1.2 Planteamiento del Problema

Los antecedentes de la formación docente continúan en México y los avances en la literacidad encuadran el cambio del artículo 3° constitucional sobre el derecho a la educación durante un momento de transición tanto en la política, en el marco de un nuevo presidente y un nuevo partido político en el poder con el lema de la transformación del país, como en la educación, con un nuevo modelo educativo denominado Nueva Escuela Mexicana (NEM), que consideraría a la comunidad como centro. Los recientes cambios continúan gestándose al tiempo que se comienzan a aplicar dentro de la educación del país,

y las y los docentes deben apresurarse a aprehender nuevos métodos, ideologías, pedagogías y elementos educativos para seguir el paso.

Las autoridades educativas del país determinaron que los planes y programas de estudio del nuevo modelo educativo incluirán la literacidad como parte del conocimiento de las ciencias y humanidades. Y aunque la enseñanza de la lectura y la escritura está contemplada desde el inicio del sistema de educación en México, “la evolución teórica y epistemológica de conceptos previamente utilizados en el campo educativo” (Orozo López, 2021, p. 2) llevó a desarrollar términos como la alfabetización o el fomento a la lectura hacia un nuevo enfoque de la lectoescritura que hoy se conoce como literacidad, pero que resulta nuevo en la educación y en muchos docentes.

Desde el inicio de los nuevos estudios de literacidad a principios de siglo, han abundado sus perspectivas y enfoques. Para Cassany (2005), la literacidad

“abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc.”.

Para Zavala (2009, p. 1), la literacidad son formas “de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico”. Orozco y Pérez (2021) definen la literacidad como

“el conjunto de capacidades y habilidades para leer, comprender y asimilar lo contenido en cualquier tipo de texto (el texto y el mundo) a fin de tener la capacidad de producirlos considerando los puntos de vista y visiones del mundo tanto del emisor como del receptor”.

Mientras los Nuevos Estudios de Literacidad que lideró Street avanzaron y evolucionaron durante los últimos 20 años mediante muchos autores e instituciones más, sus principios no se habían incluido dentro del modelo educativo mexicano, por lo que docentes no habían recibido formación oficial al respecto para practicarla o enseñarla dentro del salón de clases. Durante el ciclo escolar 2022-2023, se realizaron las primeras acciones para llevar a cabo la actualización docente que alinearía el trabajo de enseñanza hacia el nuevo modelo educativo, la NEM, que según la Constitución Mexicana incluye la literacidad.

En 2022, la Secretaría de Educación Pública (SEP) planeó un taller de formación continua para docentes que tendría como objetivo presentar la NEM y sus elementos conceptuales y metodológicos, relevante para un equipo nacional de docentes que se integran de varias generaciones y han experimentado varios cambios de modelos educativos, donde podrán obtener una nueva perspectiva sobre lo que se habrá de enseñar y cómo hacerlo. Además, para el ciclo escolar 2023-2024, se presentaron nuevos materiales educativos, acompañados además de un material editorial que tiene como función “aportar elementos pedagógicos relacionados con el Plan de Estudio” (SEP, 2023) y acompañar al docente en la transformación de la realidad educativa.

Ante un nuevo panorama, en muchas comunidades educativas queda la duda no sólo de los contenidos de los nuevos modelos, también de los parámetros, enfoques y directrices para su enseñanza, especialmente para muchos docentes que apenas están conociendo los términos recién introducidos en la Nueva Escuela Mexicana. Si bien está bien establecida la importancia de la enseñanza de la lectura, la escritura, la comunicación, la lengua materna, segunda lengua, y extranjera, la literacidad ocupa un muy amplio ámbito educativo,

incluyendo los lenguajes científicos, digitales, culturales, académicos, matemáticos, entre otros.

Para las y los docentes, tener mayor claridad sobre los requerimientos para la enseñanza de una herramienta que ayuda a la construcción del conocimiento es imperante en la transmisión de conocimientos y valores y la formación de habilidades de sus estudiantes. Ante un nuevo panorama educativo, el análisis y evaluación de los contenidos de un modelo educativo son una constante en busca de identificar fortalezas y debilidades, así como áreas de mejora, para asegurar que el sistema educativo proporcione una formación de calidad. La pregunta para esta investigación es ¿cómo se está enseñando a las y los docentes la enseñanza de la literacidad en la escuela básica? Además, a partir de ello, se sugerirá un enfoque para su enseñanza en la educación básica.

1.3 Objetivo

Analizar, mediante LCT, el contenido de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6* de la NEM para identificar cómo se propone a las maestras y maestros enseñar la literacidad en el nuevo modelo educativo.

Objetivos Específicos:

- Crear una herramienta de análisis basado en LCT para la descripción del libro.
- Analizar el código semántico sobre literacidad en el material para docentes.
- Identificar la función de la literacidad en la Nueva Escuela Mexicana según el documento analizado.
- Buscar un enfoque para la enseñanza de la literacidad en la educación secundaria que responda a las necesidades del nuevo modelo educativo.

1.4 Justificación

Esta investigación analizará uno de los materiales educativos para maestras y maestros en la NEM con la finalidad de especificar cómo este modelo educativo sitúa la enseñanza de la literacidad dentro de la educación mexicana actual a nivel secundaria y, además, para poder determinar cuál es el enfoque más adecuado para que las y los docentes puedan formar a sus estudiantes en literacidad dentro del nuevo modelo educativo actual. Es conveniente investigar en el ámbito educativo de la lengua para fortalecer constantemente uno de los elementos principales de la comunicación.

El discurso del conocimiento de la recién creada NEM, construido mediante la participación académica, legislativa, e institucional nacional, también encierra saberes de diferentes disciplinas, no solo de la educación. Un análisis del nuevo modelo educativo explicaría los diferentes tipos de saberes que construyen el conocimiento que busca impartir la NEM, y serviría a las y los docentes como una herramienta para aprehender las nuevas líneas de conocimiento y aplicar nuevas ideas, enfoques y métodos en las escuelas que sirvan a la docencia de la nueva generación.

Uno de los elementos para mejorar la educación es renovar continuamente la preparación de quien enseña; es importante examinar la formación y actualización docente propuesta por el sistema educativo. Analizar los contenidos, enfocándose a la literacidad, una competencia que impulsó sus estudios hace 20 años y que apenas recién ha sido explorada como pertinente para la educación, también puede dar cuenta de la importancia que la literacidad tiene en la educación básica de México.

Esta investigación serviría para situar la enseñanza de la literacidad, en un marco actualizado que obedezca a investigaciones recientes y a la política educativa actual. Con ello, se espera aportar a la actualización de las y los docentes en México y aportar a la

mejora de la educación básica mexicana en general, pues la literacidad puede ser elemental en el desarrollo educativo del estudiante, no sólo para la academia, sino para la vida laboral, el desarrollo personal, el acceso a la democracia, la participación social y cultural, e incluso el crecimiento económico.

La mejora de la educación implica un compromiso constante con la actualización de la formación de los educadores. Resulta esencial evaluar las propuestas de capacitación y desarrollo profesional docente ofrecidas por el sistema educativo, especialmente examinando cuidadosamente los contenidos centrándose en la literacidad, una competencia que se introdujo en los programas de estudio hace dos décadas pero que apenas ahora está siendo explorada en términos de su relevancia para la educación. Esta reflexión resalta la trascendental importancia de la literacidad en la educación básica de México.

Con ello, esta investigación espera ser una reflexión sobre la formación y la actualización docente reciente, y especialmente en la actual, enmarcada en los cambios de política educativa en el país. Además, serviría a las y los docentes que busquen actualizarse con un texto accesible para conocer qué es la literacidad y cómo aplicarla en su contexto educativo. Esto con la finalidad de que este trabajo sea usado como una herramienta de actualización para docentes que buscan ahondar en su comprensión de nuevos contextos educativos, y que están conscientes de los nuevos cambios en las reformas educativas pero no tienen acceso a cursos y talleres, generalmente privados, que han surgido con este propósito.

Con los resultados de este análisis, se pretende ofrecer un punto de vista crítico en torno a los materiales dirigidos a la actualización de las y los docentes, centrándose particularmente en el contexto actual marcado por cambios en la política educativa del país. Además, se aspira a proporcionar a los educadores una herramienta accesible que les

permita comprender qué implica la literacidad y cómo pueden aplicarla en su entorno educativo. El objetivo es que este trabajo sirva como una valiosa fuente de actualización para aquellas y los docentes que buscan innovar en su quehacer docente y afinar las habilidades de comprensión y aprendizaje de sus estudiantes.

II. Marco Teórico

2.1 Literacidad

El término literacidad surge de la traducción de los trabajos de investigación ingleses y americanos sobre la adquisición de “las destrezas elementales de lectura y escritura” (Riquelme, 2017, p. 94), denominado *literacy*, pero que en Hispanoamérica conocemos como alfabetización. Los estudios de literacidad surgen de la necesidad de ahondar en las investigaciones sobre comprensión y comunicación oral y escrita y su relación con el pensamiento. Además, desde el ámbito de la educación, se comenzó a investigar las razones por las cuáles estudiantes que provenían de hogares con mayor nivel económico tenían mejores niveles de literacidad, o por qué los estudiantes bilingües obtenían menores puntajes en evaluaciones estándares de literacidad (Zavala et al, 2004).

La literacidad va más allá de la adquisición de habilidades para codificar y decodificar la escritura, que generalmente se adquieren en la escuela, sino que también implican las diversas habilidades para el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos, además de la comprensión lectora. Los ahora llamados Nuevos Estudios de Literacidad, enmarcan a las investigaciones sobre habilidad de lectura y escritura dentro de contextos sociales, culturales y políticos (Zavala, 2004). UNESCO (2006), en su informe sobre “La alfabetización, un factor vital”, reconoce la diversidad de términos de literacidad y alfabetización y diferentes tipos de éstas, además de su relevancia en el acceso al conocimiento y la información.

En el 2000, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]) resaltó la importancia del desarrollo de esta habilidad para alcanzar mayor nivel educativo, transitar

de la escuela hacia el trabajo, y hasta afecta los tipos de trabajo que podrá adquirir cada persona, por lo que se resaltó la necesidad de su estudio en relación con elementos socioculturales de diversas comunidades y no solamente desde el individuo. A esto, Street (2004) lo denomina Nuevos Estudios de Literacidad, y reconoce que múltiples estudios, desde diferentes perspectivas, como la etnografía, la antropología, la pragmática, o la sociolingüística, coinciden en una relación de la literacidad con el poder, con un marco ideológico. Con el contexto de estos Nuevos Estudios, UNESCO redefine la literacidad como la habilidad de identificar, comprender, interpretar, crear, comunicar y computar usando materiales escritos asociados con varios contextos, involucrando un continuum de aprendizaje permitiendo a los individuos alcanzar sus metas, desarrollar conocimiento, su potencial, y participar plenamente en su comunidad y en la sociedad en general (UNESCO, 2017, p. 14).

Para esta investigación, la literacidad se trata de un proceso de aprendizaje continuo en el cual los individuos se apropian de conocimientos y habilidades para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos y lenguajes, implica el análisis de estructuras lingüísticas y la interpretación de diversos discursos y prácticas discursivas, contextualizar información, considerando las percepciones de diferentes contextos sociales. A través del diálogo y la interacción, los individuos pueden resignificar el conocimiento y dar sentido a sus experiencias. La literacidad también implica la capacidad de interpretar y simbolizar, así como la realización de investigaciones críticas y reflexivas. Se centra en la lectura y la comprensión de textos, así como en la producción de discursos y prácticas lingüísticas en múltiples lenguas, lenguajes y literaturas. La literacidad reconoce la diversidad lingüística y cultural y fomenta el pensamiento crítico. En resumen, la literacidad es un proceso

dinámico que implica el desarrollo de habilidades lingüísticas, la adquisición de conocimientos y la creación de significados en diferentes contextos y comunidades.

2.1.1 Dimensiones de la Literacidad

Entre diversas perspectivas en investigaciones y estudios sobre literacidad, se han creado denominaciones para habilidades específicas que involucran el uso de la lengua, ya sea oral o escrita. Al reconocer a la literacidad como las diferentes prácticas sociales de la lengua, investigadores han nombrado varias formas o dimensiones de literacidad al relacionarlas con ámbitos específicos socioculturales. Kerka (2003) denomina a este grupo como literacidades múltiples o multiliteracidades, explicadas como “formas de leer el mundo en distintos contextos: tecnológicos, de salud, informativos, mediáticos, visuales, científicos” (p. 3).

Las multiliteracidades son especialmente relevantes en la educación, al reconocer habilidades que no eran consideradas escolares o académicas en los estudiantes, pero que entraban en juego en los espacios educativos. Kerka reconoce la literacidad operacional como la competencia para “leer y escribir adecuadamente en un número de contextos” (2003, p. 4); a la literacidad cultural, como la competencia de los significados de las prácticas sociales, “entendiendo el texto en relación con el contexto” (2003, p. 4). En 2006, Street y Lea identificaron a la literacidad académica como prácticas sociales de lectura y escritura que varían según diferentes temas y disciplinas y las comunidades que conforman.

Cassany (2005) reconoce la literacidad electrónica o digital como la habilidad de usar “géneros electrónicos nuevos”, los cuales presentan su propio discurso y pragmática (p. 6); algunos autores especifican la existencia de la ciberliteracidad para referirse a la capacidad para navegar en el internet hábilmente, poder reconocer la información falsa o la

desinformación, los sitios sesgados, y en general evaluar las páginas web (Mikulecky, 2003), e igualmente se puede mencionar la literacidad mediática. Cassany (2015) también examina la literacidad crítica como la habilidad de reconocer o gestionar “la ideología de los discursos, al leer y escribir” (p. 1).

La literacidad científica, muy cercana a la literacidad disciplinar, se refiere a las prácticas letradas de las disciplinas científicas, la apropiación del lenguaje científico, y que dan lugar a la redacción académica, una de las principales tareas de la ciencia y la investigación (Vázquez Bailón, 2016). Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [UNESCO] (2006) se refiere a una literacidad matemática o aritmética para referirse a las habilidades de cálculo que se desarrollan al contar, cuantificar o manipular cantidades, cifras o elementos, o incluso al encontrar el sentido en mensajes o textos basados en datos cuantitativos, capacidad denominada *numeracy*, que algunos han traducido como numeracidad, pero que es relevante como parte de la literacidad por las habilidades lingüísticas que concentra.

Algunos autores también han mencionado la literacidad investigativa (Navarro, Cristovão y Furtoso, 2021), la literacidad ambiental (St. Clair, 2003), la literacidad de la salud (Kerka, 2003), la literacidad cívica (Milner, 2002), y hasta la literacidad financiera. El concepto de literacidades múltiples permite aceptar las habilidades orales dentro de la política, la religión, el arte, la literatura y la cultura de muchas comunidades que anteriormente se habían considerado analfabetas, especialmente aquellas con una lengua minoritaria o bilingüismo (Zamora, 2020). Estas son solo algunas formas de literacidad, pues continuamente se reconocen discursos pasados pero ignorados o surgen nuevos en diferentes contextos que demandan nuevas formas de lectura y de escritura.

2.1.2 Enfoques para la Enseñanza de la Literacidad

Existen diversas teorías pedagógicas que sustentan enfoques para la enseñanza de la literacidad. Se partió desde el enfoque tradicional o alfabético, usado históricamente para la alfabetización en lectoescritura (Gamboa, Muñoz, & Vargas, 2016), donde lo que se discutieron fueron distintos métodos para la enseñanza de la lectura partiendo desde la fonética para adquirir las habilidades más básicas, centrado principalmente en la repetición y la memorización, y resultando en una literacidad básica u operacional. Partiendo de este enfoque, se trabajó con métodos sintéticos y analíticos de alfabetización, y más adelante el método global que fue muy criticado (Braslavsky & Pineau, 2014), pero que ayudó a sumar aspectos etimológicos y estructurales del lenguaje a los métodos de adquisición de la lectoescritura, lo que resultó en el desarrollo de mayores habilidades cognitivas relacionadas con el lenguaje (Gamboa, Muñoz, & Vargas, 2016).

A partir de la importancia “de la estructura gráfica y lingüística de cada idioma” (Braslavsky & Pineau, 2014, p. 73) que le dio el método global, se enfocó la adquisición de la literacidad asociada con la escolaridad con dominancia en las ciencias cognitivas y los acercamientos psicológicos, lo que llevó al establecimiento del enfoque cognitivo o psicolingüístico (Rowell & Pall, 2015, p. 3). Este se centra en el desarrollo de habilidades como la comprensión lectora, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, principalmente mediante la construcción de significado a través de la interpretación y análisis de textos (Gamboa, Muñoz, & Vargas, 2016, p. 55).

Luego se estableció el enfoque funcional, que encierra a “las prácticas de lenguaje con fines utilitarios” (Sandoval y Zanotto, p. 3), por lo que busca alcanzar una literacidad limitada, es decir, con el fin de realizar actividades específicas, como puede ser leer un

manual técnico para realizar alguna labor específica. UNESCO (2017) reconoce la literacidad funcional como una competencia clave para el desarrollo socioeconómico que permite hacer conexiones funcionales con la aplicación de la literacidad en diferentes aspectos y necesidades de la vida, y que permitiría a comunidades acceder a mayor información sobre agricultura, procesos, mercadeo, les permitiría mejorar su administración individual y local, participar en redes económicas y hasta promover la salud para mejorar la calidad de vida (p. 48-50).

Con los Nuevos Estudios de Literacidad, mencionados en el apartado 2.1, surge el enfoque sociocultural, que considera la literacidad como un proceso social y cultural que se desarrolla en contextos específicos. Centra la relación entre la lengua, la cultura y la sociedad y su influencia en el aprendizaje de la lectura y escritura. Sin embargo, se ha revelado que este enfoque favorece mucho más a los grupos sociales con mayores niveles socioeconómicos, pues participan o tienen mayor experiencia en las prácticas sociales con más influencia en el poder. Muchas veces se reproducen en las escuelas los materiales y procedimientos propios del contexto social y cultural de los grupos de poder en los grupos más marginados, resultando en una alienación de los estudiantes ante la falta de reconocimiento de los textos y discursos y las formas socioculturales usados en clase, y favoreciendo a los estudiantes que pertenecen a los grupos de poder (Riquelme y Quintero, 2017).

Tras observar baja efectividad con el enfoque sociocultural en grupos vulnerables, Castro-Azuara, Hernández-Ramírez y Nava-Nava (2022) recomiendan realizar una investigación previa sobre el contexto sociocultural escolar para comprender los discursos tradicionales propios del estudiante y poder reproducirlos y usarlos de forma pedagógica y

didáctica en las aulas. Frente a ello, también se contraponen el enfoque crítico, que se centra en la relación entre la literacidad y la justicia social. Se basa en el análisis crítico de la sociedad y la cultura y la promoción de la alfabetización como herramienta para la transformación social (Cassany, 2006; Rogers & O'Daniels, 2015). Paralelo a la literacidad crítica, también se encuentra el enfoque poscolonial, común entre personas con múltiples culturas y lenguas, e involucra la visión crítica de teorías, imaginarios, prácticas y otras formas de vida dominantes y alternativas (Naqvi, 2015).

También está el enfoque integrador, que busca integrar los diferentes aspectos y enfoques de la literacidad, como la lectura, escritura, la comunicación oral, el pensamiento crítico, el contexto social y cultural, y la comprensión de las tecnologías de la información y la comunicación. Se centra en el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales de forma crítica para la vida diaria (Riquelme y Quintero, 2017). Con una visión integral pero con la atención a la globalización y la diversidad lingüística, el enfoque de multiliteracidades abarca las capacidades de expresión de significados en diferentes contextos y relacionadas con los conocimientos de la multimodalidad, es decir, de las nuevas formas de comunicación digitales y otros contextos en línea que involucran audio, video, imagen, al igual que texto (Kalantzis et al., 2020; Domingo, et al., 2015).

Algunos enfoques de literacidad se centran en el espacio, que reconoce a las prácticas de lenguaje dentro de una distribución sociogeográfica, teniendo formas distintas o parecidas dependiendo de su espacio social y el significado que a este se le otorga (Mills & Comber, 2015). En este ámbito, surgen enfoques como la literacidad rural, que observa el uso de la literacidad de estudiantes para apropiarse de su contexto y su realidad (Gelvez Caballero et al., 2022; Pegueros Sánchez, 2019; Corbett, 2015); o la literacidad urbana que

se centra en el rol de la literacidad para la formación de identidad de estudiantes de zonas urbanas (Kinloch, 2015); también se encuentra en algunos casos la literacidad indígena que estudia las prácticas de lenguaje principalmente orales, su relación con la construcción de identidad y conocimiento, y el bilingüismo, especialmente en comunidades indígenas (Hernández-Zamora, 2019; Souza, 2015).

La perspectiva espacial se trata también de una deterritorialización de la literacidad, es decir, una recuperación de las prácticas de comunidades marginalizadas como no menos útiles y valiosas que aquellas de los dominantes (Mills & Comber, 2015, p. 98). Así, también se han trabajado enfoques de la comunidad y la vida comunitaria (Janesick, 2015; Long, 2008; Ramirez Galindo, 2019) para dar cuenta de las prácticas de la literacidad que fomentan en las personas el desarrollo de habilidades para comprender y evaluar las estructuras y discursos que regulan sus vidas (Stille, 2015, p. 606). Stornaiuolo (2015) menciona incluso literacidades cosmopolitas para referirse a la comunicación, comprensión y construcción de la gran variedad de significados, lenguas, ideologías en los múltiples y dinámicos recursos culturales propios del mundo global mediado por las tecnologías digitales.

2.1.3 Tendencias Actuales en Literacidad

Actualmente, las investigaciones en literacidad continúan a medida que evolucionan las prácticas letradas, especialmente gracias a la cibercultura, “que funciona como aliada” (Southwell, 2023) con la literacidad y que plantean el reto de aceptar los modos de relación entre las personas y el conocimiento que implican estos nuevos medios.

Recientemente, autores como Pineda, Vega y Trangay (2022), Galeano Santana (2016), Vazquez-Calvo y Cassany (2022), se han dedicado a ahondar en la literacidad

digital, consideradas como las competencias como lectores y escritores relacionadas con la incidencia de las tecnologías digitales ligadas a “complejos cambios sociales que tienen un impacto significativo sobre el lenguaje y las prácticas comunicativas” (Pineda, Vega y Trangay, 2022, p. 4). El desarrollo de esta literacidad es especialmente relevante por las repercusiones que han tenido las tecnologías digitales en la cultura y la sociedad, lo que incide naturalmente en la educación.

Dentro de estas nuevas competencias que surgen para trabajar con las tecnologías digitales está la literacidad mediática, que es el conjunto de habilidades necesarias para identificar a los medios de comunicación y la decodificación de los elementos, tanto lingüísticos como visuales, que existen en los mensajes de estos escenarios comunicativos desde una perspectiva crítica. Esto implica “comprender el propósito de la información transmitida por los medios, evaluarla y aprehenderla en un proceso que oscila entre la inclusión y la exclusión de la información transmitida” (Dongo-Mejía, Aguilar-Ponce, Sánchez-Zapata, Pichardo-Simón, Cangalaya-Sevillano, 2022, p. 214). Esto implica también el conocimiento de que las herramientas digitales, como las redes sociales, tienen una importancia cultural pero también son un producto social que conlleva intereses implícitos. Estas habilidades permiten a las personas enfrentarse a retos de la vida social y política, especialmente en la participación democrática donde cada vez es más importante el uso responsable de la información.

Cercana a la dimensión anterior, también está la literacidad informacional que, de igual forma, se trata de saber buscar información por medio de las tecnologías digitales. Ante la gran diversidad de fuentes de información que existen gracias a las bases de datos dinámicas y enormes dentro de las herramientas digitales, incluso las redes sociales, es

importante tener las habilidades necesarias para navegar las bibliotecas y otros repositorios digitales para encontrar la información que se busca, “seleccionarla, analizarla y construirla” (Area Moreira, 2015, §8), especialmente en ámbitos académicos donde se realiza investigación constantemente. Se ha llegado a investigar también la metaliteracidad que unifica diversas literacidades mediáticas e informacionales pero con un énfasis en las habilidades de intercomunicación crítica dentro de las comunidades colaborativas en línea (Mackey y Jacobson, 2011).

En la academia, especialmente de la educación superior, también han surgido investigaciones de literacidades propias de la educación formal, como la literacidad disciplinar. Ésta es el reconocimiento, comprensión y uso de discursos y formas lingüísticas de socialización particulares de cada disciplina, que “implican formas de pensar, de hacer, de leer y de escribir” (López Bonilla, 2017, p. 31) y que permiten acceder a una disciplina, aprender dentro de ella y distinguirla de otras disciplinas. De la mano, también se encuentra la literacidad académica, que implica las habilidades necesarias para integrarse a una disciplina en la que se especializa dentro de medios académicos y en la investigación.

Dentro de niveles escolares más básicos, se ha manejado enfoques STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas) para promover literacidades disciplinares en los estudiantes que apenas comienzan a especializarse en áreas específicas. De la misma forma, se ha introducido en la educación la transliteracidad, es decir, la formación de habilidades para manejar diferentes formatos y plataformas mediáticas, comprenderlas y comunicarse a través de ellas (Leverkhun, 2023). Además, se han usado estos avances e investigaciones en literacidad para crear prácticas pedagógicas que se adapte a las necesidades y niveles de los estudiantes, a buscar prácticas que sean inclusivas

y diversas, incluyendo la implementación de la literacidad para mayor equidad entre los estudiantes y la búsqueda de diversas herramientas para el desarrollo de literacidad en estudiantes bilingües o hablantes de lenguaje de señas.

La mayoría de las dimensiones de las literacidades resultan integradoras e implican diversas competencias, como pueden ser las digitales, informáticas, audiovisuales, estéticas, críticas, entre otras. Es necesario que las y los docentes estén conscientes de la gran diversidad que tienen las prácticas letradas y las diferentes literacidades que éstas conllevan pues son necesarias para modificar las prácticas pedagógicas de forma que se logre un aprendizaje más fluido y una mayor motivación de los alumnos (Southwell, 2023). En este aspecto, también se han notado tendencias en enfoques para la alfabetización en estas distintas literacidades dentro de la educación, como pueden ser las diversas formas de integrar dispositivos móviles, aplicaciones educativas y plataformas de aprendizaje en línea dentro de las instituciones de enseñanza.

Asimismo, se ha avanzado en la evaluación de la alfabetización para lograr diversas literacidades, donde se analizan los enfoques de enseñanza basado en proyectos de diferentes prácticas del lenguaje y en competencias para facilitar la adquisición de estas habilidades, llamando incluso literacidad evaluativa a las competencias que desarrollan las y los docentes para implementar procesos de evaluación, interpretar los resultados y obtener información confiable del aprendizaje de sus alumnos (Pérez García y López Ortega, 2023), de forma que se logre realizar una evaluación formativa y poder mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje a aplicar.

2.2 Política Educativa

México se enfrenta a un gran reto educativo, considerando que tiene uno de los más grandes del mundo, impartiendo educación en más de 260 mil escuelas repartidas en todo el país, atendiendo a más de 36 millones de estudiantes, lo que hace a cada institución educativa única en sus características y necesidades (Bonilla Rius, 2022). Desde 1823, el país declara su necesidad de establecer políticas educativas para fundar un sistema de educación para “contribuir a la prosperidad nacional” (Menéndez, 2012, p. 193), y durante los siguientes años se comenzaron a desarrollar diversos esfuerzos para establecer, desarrollar y mejorar un sistema educativo en el país pues “se requería de la educación para construir y dar sentido a la nación” (Menéndez, 2012, p. 203).

Para la entrada del último siglo, que vio un acelerado avance tecnológico y científico y la intensificación de la globalización, en la que la educación además se enfrenta a la masificación de la información dentro de las crecientes tecnologías para la comunicación, instituciones internacionales intentaron divisar los cambios pertinentes para el futuro de la educación, ya no en una construcción de una nación, sino del mundo global. Delors, dentro del informe UNESCO, encuentra en la educación del nuevo siglo la necesidad de integrar a la juventud “en el lugar que les corresponde, en el sistema educativo indudablemente, pero también en la familia, en la comunidad de base, en la nación” (1996, p. 8), y dentro de las decisiones políticas, económicas y financieras, por lo que las políticas educativas se vuelven “un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, pero también, y quizás sobre todo, como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre individuos, entre grupos y entre naciones” (Delors, 1996, p. 8).

Además de UNESCO, Bonal (2002) reconoce a instituciones como el Banco Mundial (BM) o el Fondo Monetario Internacional (IMF) como influencias en las políticas educativas no sólo de México, sino de toda América Latina, en busca de sus objetivos sociales y económicos. Gazzola (2023) reconoce que las políticas educativas cambian según el tipo de gobierno que se encuentre en el poder, ya sea democrático o autoritario, como ejemplifica ha sucedido con las políticas de educación en Brasil.

En México, las últimas políticas educativas se han orientado a compensar de manera prioritaria a aquellos sectores sociales cuyo origen de partida los pone en desventaja, sea por su “condición social, económica, racial, cultural, por discapacidad e incluso por situación migratoria” (p. 75) pero no han sido exitosas al fallar en intervenir en aprendizajes que favorezcan el desarrollo social y cultural de los estudiantes y en atacar los obstáculos y problemas educativos que surgen en las constantes evaluaciones al sistema (Flamand, Arriaga y Santizo, 2020; De la Cruz Flores, 2022). Al orientarse a mejorar los resultados de evaluaciones estandarizadas internacionales, como la última reforma educativa en México, no se consideran los factores culturales y sociales que son inherentes a la educación, donde no hay un paradigma único, pues el conocimiento está basado en construcciones sociales, y resulta en políticas descontextualizadas (Bruner, 2023).

2.2.1 Política Lingüística

Una de las construcciones sociales relevantes en el conocimiento, es la lengua. “La escuela debe ser el reflejo de la sociedad en la que vive y debe preparar a los chicos y chicas para moverse cómodamente en esta sociedad plural, así como alejarlos de los estereotipos o las intransigencias que dificultan la natural convivencia entre culturas, entre razas y entre lenguas” (Cassany, p. 16), por lo que las políticas educativas también

consideran diversas políticas lingüísticas que consideren el aprendizaje de diversas lenguas –maternas, segundas lenguas, extranjeras– para aprender a respetarlas y así fomentar la comunicación pacífica, y la cohesión y convivencia social. En México, esto resulta de especial complejidad, pues en el país se hablan 364 lenguas indígenas, enlistadas en 68 grupos lingüísticos, además del español y la Lengua de Señas Mexicana, que también cuenta con algunas variedades dentro del país; además, las lenguas migrantes continúan creciendo con los movimientos humanos que experimenta el territorio mexicano (Rebolledo Recendiz, 2023).

En los últimos años, regidas por el boom de la globalización, se han reconocido políticas lingüísticas ligadas “a los procesos políticos y económicos de integración regional, a la formación de redes de interacción transnacionales y a los flujos de capital, gente e información” (Del Valle, 2014, p. 90), siguiendo una línea paralela a las políticas educativas. Desde el 2003, México reconoce los derechos de las lenguas indígenas dentro de la ley, considerando que su condición dentro del país “es de minorizadas y la de sus hablantes, de discriminación” (Canuto Castillo, 2013, p. 33), y considera incluir su protección, preservación, promoción, respeto y reconocimiento dentro de planes y programas políticos de los tres órdenes de gobierno, incluyendo garantizar educación básica bilingüe en comunidades indígenas y fomentar o implementar e la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística en la educación pública y privada (DOF, 2022).

Sin embargo, la lengua española está impuesta como lengua mayorizada, se le pondera “como el pasaporte al bienestar económico y social” (Canuto Castillo, 2013, p. 33), por lo que resulta complejo establecer directrices políticas cuando cada espacio del

país tiene casos distintos donde hay monolingüismo en idiomas minoritarios, bilingüismo, multilingüismo, muchas veces en espacios donde abunda la exclusión, la discriminación y la xenofobia. En el ámbito de la política, “la variedad de situaciones exigirá un análisis y una adecuación permanentes” (Cassany, p. 16), por lo que la educación debe tener en cuenta la lengua y partir de un análisis de las necesidades del entorno para establecer una postura.

2.3 Nueva Escuela Mexicana

El sistema educativo mexicano ha pasado por diversos cambios en los últimos años, en reflejo a los rápidos cambios sociales y políticos que responden a las innovaciones tecnológicas. Si bien ya existían sistemas educativos desde la época prehispánica y colonial, y leyes para garantizar la educación desde la era de las leyes de Reforma, el sistema educativo público actual se fundó con la publicación de la constitución de 1917 y se estableció con el nombre de la Secretaría de Educación Pública en 1921. Desde entonces, la educación creció principalmente en su contenido, pero no en su forma: se agregaron niveles educativos, se fortaleció la educación superior y la enseñanza técnica, se le dio atención a la formación y capacitación docente, y se mejoró la educación rural, tanto presencial, como por medios de comunicación masiva (Escalante Gonzalbo, 2010).

Fue hasta 1989 que se reformuló la educación mexicana, tomando como modelo a Estados Unidos, revisando programas y materiales de enseñanza de todo el país, fortaleciendo las habilidades de comunicación y la resolución de problemas, pero sin tomar en cuenta la ciencia de la enseñanza y la pedagogía más actual. Fue hasta 1993 que se cambia en las escuelas técnicas hacia un modelo educativo basado en competencias, lo que

más tarde se replica en preescolar y luego, en 2007, en toda la educación básica, cambiando efectivamente al sistema educativo mexicano.

Para 2017, se mantuvo el modelo por competencias pero se reformularon los contenidos, se establecieron principios pedagógicos, se integraron los niveles educativos, se expandió la educación básica, y se partió desde las investigaciones educativas recientes en México, se tomó en cuenta a especialistas, a docentes, a la academia, a evaluaciones docentes, se realizaron foros nacionales y estatales y una consulta en línea, y a instituciones familiares y empresariales; simultáneamente, se aprobó una ley para evaluar a las y los docentes. Poco después de haberse puesto en vigor este nuevo modelo, en 2019, las autoridades federales decidieron cambiar de nuevo el currículo para evitar vulnerar los derechos laborales de los profesores eliminando las evaluaciones. Además, se tomarían en cuenta problemas sociales del país como la corrupción y la violencia, se atendería la diversidad social, cultural, étnica y lingüística del país, y se rescataría una formación integral y que forme habilidades de pensamiento.

Así se crea la Nueva Escuela Mexicana, que promete ser humanista, democrática, equitativa, integral, inclusiva, intercultural, y de excelencia, promover los valores y la mejora continua. Promoverá “la perspectiva de género, las matemáticas, la lectura y la escritura, la literacidad, la historia y geografía, civismo, filosofía, tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de México, así como las lenguas extranjeras, la educación física y el deporte, las artes, los estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado ambiental” (Subsecretaría de Educación Básica, 2019, p. 3). Tendrá materiales educativos diversos con diferentes propósitos didácticos y en diversas lenguas indígenas. Es decir, que el modelo permitiría al currículo adaptarse a la comunidad y al contexto.

Permitir al currículo adaptarse a la comunidad resulta relevante considerando que México cuenta con una población mayor a 126 millones, de los cuáles casi el 33% son menores en edad escolar básica, de entre los 0 y los 19 años, el 6.2% son hablantes de una lengua indígena, y el 2% vive con algún tipo de discapacidad, lo que hace necesario que la educación tenga presente la diversidad. Además, para 2021, sólo el 44.8% de los hogares mexicanos tiene acceso a computadoras; y el 66%, a internet; para 2019, menos de la mitad de preescolares y primarias de México tenían computadora, y poco más del tercio apenas contaba con internet, especialmente en escuelas rurales. Por esta razón, también es importante contar con materiales y currículos flexibles que respondan a estas necesidades y carencias de las diversas comunidades mexicanas.

2.3.1 Antecedentes Históricos y Socioculturales

Una de primeras acciones realizadas por el gobierno federal 2018-2024, a cargo del presidente Andrés Manuel López Obrador, fue derogar la reforma educativa promulgada en 2013 debido a su fuerte impulso a la evaluación en la educación. Con esta ley, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) se volvía autónomo en su labor de evaluar el Sistema Educativo Nacional; la ley también instituyó un sistema de evaluación para los profesionales de la educación, lo que determinaría su ingreso, permanencia y promoción dentro del servicio docente, especialmente para los puestos de dirección y supervisión. Esta reforma modificó diversas leyes derivadas del artículo 3º constitucional, proponiendo un gran cambio administrativo en el Sistema Educativo Nacional, y provocó gran polémica, especialmente en los gremios sindicales educativos, quienes afirmaban que esta ley representaba una falta a los derechos laborales de los trabajadores de la educación (López Aguilar, 2013).

No obstante, lo que la reforma educativa del 2013 buscaba con evaluar diferentes elementos del Sistema Educativo, incluyendo a las y los docentes, era mejorar la calidad de la educación básica, objetivo que respondía a lineamientos y planes publicados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), a la que México se había unido desde 1994. La OCDE lleva a cabo desde el 2000 una evaluación mundial en estudiantes al terminar la educación básica (es decir, a los 15 años), en la que México obtenía bajos resultados. Tanto la evaluación docente como la evaluación del sistema educativo propuestos en 2013 mejoraría la educación en México, y esto se vería reflejado en los resultados de pruebas internacionales como el que lleva a cabo la OCDE, pero esto fue caracterizado como lesivo tanto para el docente como para el estudiante, pues determinaba el valor de sus actividades mediante un examen estandarizado. Esto también condicionaba el ingreso y la permanencia del docente al empleo en el ámbito público, por lo que también denominaron a la ley como punitiva.

Dentro de los planes del actual gobierno, desde su campaña para las elecciones de 2018, se encontraba eliminar esta ley en esfuerzos para lo que la SEP denomina “revalorizar” el magisterio. Los primeros cambios, que adicionaban y derogaban diversas disposiciones del artículo 3° de la Constitución Política fueron publicados en mayo de 2019, año en que se iniciaron reuniones y consultas con diferentes actores sociales para construir un nuevo modelo educativo, que se denominó Nueva Escuela Mexicana, que buscaría una educación humanista e integral, con menos desigualdades y mayor calidad (SEP, 2019), que además se alejaría de la idea de educación global que defienden instituciones internacionales y mantienen una fragmentación del conocimiento.

Se buscaba, además, sumar a este proyecto mayor educación en salud y fortalecer la inclusión y la interculturalidad; el proyecto implicaba repensar la educación en una que considere a la escuela en relación con su comunidad, a la función de las y los docentes para decidir cómo abordar los programas de estudio y a la comunicación con los padres de familia comprometidos con la vida escolar. Esto resignificaría a la escuela como un espacio que problematice la realidad y en la que los estudiantes pueden buscar soluciones, de acuerdo a sus condiciones y ritmos de aprendizaje (DOF, 2022). A esto se integró la necesidad de adecuarse a las mutaciones sociales, educativas y sanitarias que conllevó la pandemia del SARS COVID-19, por lo que con estos elementos en cuenta, el plan de estudios se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 14 de agosto de 2022, mientras que los programas de estudios fueron publicados un año después, el 8 de agosto de 2023.

2.3.2 Bases Pedagógicas

La NEM es la herramienta con la que el Estado “buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación”, y tiene como objetivo el “desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad” (DOF, 2019). El modelo prima al humanismo para formar el pensamiento crítico; transformar la sociedad mediante la solidaridad, el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo; fortalecer el tejido social; fomentar una justa distribución del ingreso; impulsar la honestidad e integridad; combatir la discriminación y la violencia; evitar la corrupción; propiciar un diálogo entre las artes y las ciencias; alentar relaciones con base en el respeto de los derechos humanos.

La educación estará basada en identidad intercultural, responsabilidad ciudadana, participación activa en la transformación de la sociedad y respeto y cuidado sostenible al medio ambiente; tendrá como fin promover valores como la dignidad humana, el respeto de los derechos humanos, la igualdad sustantiva, la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, la inclusión, la democracia, el civismo, la honestidad, el diálogo constructivo, la solidaridad, la búsqueda de acuerdos y solución pacífica de problemas, la resiliencia, el desarrollo sostenible, y cualquier otro que aporte al bienestar y desarrollo del país. La educación “se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia, sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia” (DOF, 2019).

Este modelo tiene como misión fomentar en los estudiantes la identidad, el sentido de pertenencia, la convivencia entre personas y comunidades, y valores como la honestidad, la justicia, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, y la libertad. Además, concibe a la educación con una orientación integral, que incluye la vinculación de la escuela con la comunidad y la adecuada formación de las maestras y maestros en los procesos de enseñanza aprendizaje, y un sistema educativo que considere desde la alfabetización numérica, el manejo de la lengua para construir conocimientos correspondientes a distintas disciplinas, conocimiento científico, tecnológico, filosófico, histórico, y humanístico; hasta las habilidades socioemocionales, la creatividad y la actividad física (DOF, 2019).

2.3.3 Elementos Curriculares

El currículo de la NEM está integrado para ser abordado a través de temas o problemas concretos de la vida basados en la ciencia, el manejo de la lengua y la expresión oral y escrita, la comprensión lectora y el pensamiento lógico matemático, en convivencia

con saberes, experiencias y tradiciones culturales, artísticas, sociales, y no para abordarse como ideas o materias separadas en unidades de información (DOF, 2019). Con ello se busca favorecer una construcción democrática del conocimiento, donde los estudiantes pueden interpretar y transformar el mundo desde diferentes perspectivas. Esto le brindaría autonomía a los profesionales de la educación para que definan los problemas o temas sociales comunes que consideren relevantes de abordar en la escuela.

Esto resuelve el conflicto entre el currículo y el docente, permitiéndole a este último “elegir y graduar los contenidos de enseñanza, así como idear las propuestas metodológicas pertinentes” (Díaz Barriga, 1997, p. 39). Es por ello que el currículo divide a los programas de estudio en analítico y sintético. Los contenidos publicados por las autoridades educativas en 2023 comprenden el programa sintético, mientras el analítico corresponde al codiseño con contenidos locales que cada escuela considere necesario integrar, adecuándose a las condiciones particulares de enseñanza-aprendizaje y las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes (DOF, 2022).

Los principios fundamentales del currículo son el derecho humano a la educación, la revalorización de los profesionales de la docencia, el respeto a los derechos de quienes participan en las comunidades educativas, y el enfoque intercultural. La estructura curricular tendrá como núcleo integrador a la comunidad, y los ejes de articulación de ésta se organizan en cuatro campos formativos. Igualmente, pone al frente el aprendizaje significativo de cada estudiante y la necesidad de la evaluación formativa.

2.3.3.1 Ejes Articuladores. Es la forma del currículo de incorporar capacidades humanas que deben desarrollarse para vivir en bienestar dentro de una sociedad democrática, que

reconozca que “todas las vidas son dignas de ser vividas” (DOF, 2022, p. 90); son capacidades relacionadas con la salud física y mental, la buena alimentación, un medio ambiente sano, el uso pleno de los sentidos, las emociones, el pensamiento y la razón; con vidas libres de violencia y de discriminación. Los ejes articuladores conectan los campos formativos y la enseñanza-aprendizaje con la realidad de los estudiantes, y aborda temas que no se restringen a un solo campo formativo. Los siete ejes son los siguientes:

- **Inclusión:** de carácter decolonial y perspectiva comunitaria, busca generar conciencia para evitar la exclusión por motivos de clase, sexo, género, etnia, lengua, cultura, capacidad, migración o religión, apoyándose en las epistemologías del sur, cuestionando visiones eurocéntricas y heteropatriarcales de la realidad que se alejan de la diversidad.
- **Pensamiento crítico:** dirigido a la justicia social, busca generar en los estudiantes una capacidad de interrogar y examinar al mundo para construir una realidad propia que permita “justificar, fundamentar y emitir juicios” (DOF, 2022, p. 98) dependiendo de contextos y situaciones específicos, manifestándolo mediante diversos lenguajes.
- **Interculturalidad crítica:** se trata de formar estudiantes sensibles ante violencias, discriminaciones y capaces de tomar acciones en contra de cualquier tipo de exclusión o violación de derechos, considerando y construyendo diálogos con otras formas de participación social de diferentes comunidades.
- **Igualdad de género:** busca la formación para cuestionar las prácticas institucionalizadas que establecen desigualdades sociales, laborales o educativas dependiendo de la identidad sexual y de género, reconociendo la continua

construcción de los modelos de masculinidad y feminidad, parte del cual se realiza durante la vida escolar; implica replantear y resignificar valores, creencias y prácticas que minimizan la participación social de la mujer y favorecen la violencia en contra de ellas.

- Vida saludable: enseña los efectos de la salud en el desarrollo según la edad, género, alimentación, etnia, clase social, cultura, empleo y medio ambiente, y la importancia de su atención en equidad e igualdad, considerando salud mental, dieta saludable y ética, el desarrollo afectivo, entre otras acciones fundamentales para el bienestar.
- Apropriación de las culturas a través de la lectura y la escritura: el desarrollo de habilidades como la expresión escrita o la comprensión lectora que permita democratizar la lectura, y que el estudiante se apropie de su lengua y comprenda su experiencia del mundo e interactúe con otras culturas, haciendo efectivas diversas prácticas sociales de la lectura, la escritura y la oralidad.
- Artes y experiencias estéticas: acercar el goce, experiencia estética, y la producción de artes como la música, danza, pintura, juego, belleza natural, performance, multimedia, artesanía, y otras estéticas decoloniales como otra forma de comunicación y cultura, que aborde la otredad y la reflexión.

2.3.3.2 Campos Formativos. Los Campos Formativos del currículo de la NEM desplazan las asignaturas a favor de un modelo que “contemple la interacción del conocimiento de diversas disciplinas [...] tienen como propósito abordar temas o problemáticas desde una perspectiva complementaria entre las disciplinas o áreas de conocimiento” (DOF, 2023, p. 3-4). De esta forma, se vinculan conocimientos e impulsa en

los estudiantes el uso de diversas alternativas para comprender y enfrentar problemas y otras situaciones y se fomenta el desarrollo de proyectos que se pueden vincular con la realidad de la comunidad y de la escuela. Los campos formativos son los siguientes:

Tabla 1. Campos formativos de la Nueva Escuela Mexicana

Lenguajes

Considera el aprendizaje del español y lenguas indígenas, lenguajes artísticos e inglés como lengua extranjera, y la Lengua de Señas Mexicana, mediante la oralidad, lectura, escritura, sensorialidad, percepción y composición para producir, experimentar y explorar diferentes contextos y utilizarlas con intención, con el fin de reconocer y valorar la diversidad, propiciar el diálogo intercultural e inclusivo y diversificar las formas de aprendizaje.

Ética, naturaleza y sociedades

Implica el sentido de pertenencia e identidad personal y colectiva, el desarrollo de conciencias históricas y geográficas según transformaciones políticas, sociales, naturales, económicas y culturales, el reconocimiento, respeto y protección de las diversas sociedad y culturas, sus historias, costumbres, tradiciones, saberes y formas de convivir, mediante principios éticos y valores para reflexionar y hacer juicios críticos, tomar decisiones, participar y relacionarse de forma positiva y pacífica, cuidar de la naturaleza.

Saberes y pensamiento científico

Son la comprensión y explicación de los fenómenos y procesos naturales de los seres vivos, la salud, el medio ambiente, la energía, la materia, la tecnología, desde el conocimiento científico hasta sus factores culturales e históricos, de forma que la ciudadanía cuente con conocimientos para explicar lo que sucede a su alrededor, tome decisiones fundamentadas y sustentables, y exprese opiniones propias.

De lo humano y lo comunitario

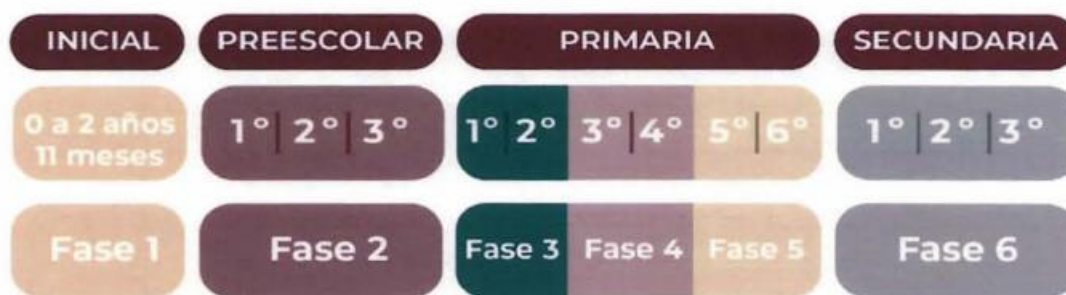
El conocimiento de sí y de los demás, mediante la exploración de gustos, intereses, necesidades, posibilidades, formas de entender e interactuar en diversos contextos sociales y naturales para resolver problemas y situaciones y tomar decisiones que conlleven al beneficio colectivo, dentro de la importancia de cuidar, mejorar y preservar la salud, el entorno natural y social, como una responsabilidad individual y colectiva.

Nota: Elaboración propia con información del DOF (2023)

2.3.3.3 Fases en el Plan de Estudios. Los contenidos de aprendizaje se organizan en fases dependiendo de los grados de aprendizaje de los estudiantes en la educación básica, compuesta por inicial, preescolar, primaria y secundaria, que va desde los 0 a los 15 años de edad. La división por fases permitiría “a los profesores dar mayor seguimiento a los aprendizajes esperados y hacer adecuaciones para responder a las necesidades identificadas con márgenes de tiempo ampliados” (Caballero, 2022, p. 4). La Fase 1 es la educación inicial, que va de los 0 a los 2

años 11 meses. La Fase 2 consta de tres grados en la educación preescolar. Primaria se divide en Fase 3, que son los grados primero y segundo; Fase 4, con los grados tercer y cuarto; y Fase 5, formado por quinto y sexto grado. La Fase 6 se compone de los tres grados de secundaria.

Figura 1. Fases de los planes de estudio (DOF, 2022, p. 141)



La Fase 6, es decir, la educación secundaria, es el foco de la presente investigación. Ésta incluye las diferentes modalidades: secundaria general, secundaria técnica, telesecundaria y secundaria comunitaria. Es la última fase de la educación básica, un puente entre la educación primaria y la media superior, por lo que conlleva retos únicos e importantes tanto para los estudiantes como para las y los docentes.

2.4 Formación Docente

La capacitación o formación docente es un elemento del sistema educativo que resulta importante para la mejoría, el cambio y el mantenimiento de la educación de cualquier país. A decir de Nieva Chaves y Martínez Chacón, el docente es el “actor principal para la sociedad, transmisor de la cultura que le ha antecedido y propiciador del aprendizaje mediante el proceso educativo” (2016, p. 15). Con una formación docente de calidad, se pueden asegurar docentes comprometidos con su labor educativa y con un

proceso educativo humanista, listos para enfrentar los retos de la enseñanza y mejorar continuamente su desempeño.

Salazar-Gómez (2017) categoriza la formación docente en formación inicial y formación continua. La formación inicial “constituye el comienzo de la trayectoria formativa profesional; a través de esta, el futuro maestro recibe las herramientas teórico-metodológicas para desarrollar su práctica en un campo pedagógico específico, a través de programas educativos formales” (p. 17), es lo que les certifica como docentes ante el ámbito laboral. En México, esta función generalmente se deja a las escuelas normales, que basa la formación en “el saber de sus profesores, con una significativa experiencia obtenida en el ejercicio práctico de la docencia en educación básica” (Díaz-Barriga, 2021, p. 538).

2.4.1 Formación Docente Continua

Nieva Chaves y Martínez Chacón (2016) afirman que la formación docente debe ser permanente y continua. Permanente, porque se requiere formar profesores que reconozcan la necesidad del aprendizaje continuo a lo largo de la vida y que tenga las habilidades para seguir aprendiendo. Y además continua, porque así el docente podrá ser un “verdadero agente transformador de la sociedad”, con “nuevas visiones de sus aspectos más generales conceptuales en el contexto actual, donde los saberes pragmáticos, instrumentalistas, tecnológicos soslayan el desarrollo humano del docente en un proceso de significación personal y social” (2016, p. 16).

La formación docente continua toma parte después de la formación inicial, cuando ya se encuentra en su práctica docente, “en esta etapa el docente actualiza y modifica sus saberes y competencias de acuerdo con los nuevos retos de la sociedad, en constante evolución” (Salazar-Gómez, 2017, p. 17), e implica fuerte reflexión ante su práctica, sobre

sí mismo y sobre el contexto social y cultural. Además, es una parte muy importante de la formación pues es donde el docente podrá desarrollar nuevas competencias necesarias para enfrentar los retos que implican las nuevas estructuras sociales, y para el “manejo de las nuevas tecnologías y estrategias que promuevan el crecimiento y mejora de los procesos educativos” (Salazar-Gómez, 2017, p. 17).

La Estrategia Nacional de Formación Continua 2022 define a la formación continua como

como el proceso sistémico que involucra actores, procedimientos y acciones orientados a impulsar el desarrollo y superación profesional, así como el desarrollo humano integral de las maestras y los maestros con funciones docentes, técnico docente, de dirección, de supervisión y de asesoría técnica-pedagógica de Educación Básica, a través de una oferta de formación, capacitación y actualización diversa, pertinente y relevante en la que se dinamicen y movilicen sus saberes, experiencias y conocimientos, para promover relaciones pedagógicas que impulsen el aprendizaje y la colaboración al interior de las aulas, en la escuela y con la comunidad, la autonomía pedagógica y de liderazgo en la gestión escolar, la generación de ambientes escolares y áulicos propicios para el aprendizaje, así como la corresponsabilidad en el aprendizaje a partir del acompañamiento y colaboración con el colectivo, las familias y otras figuras sociales y educativas (Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, 2022, p. 14)

Esta estrategia busca además acercar a las y los docentes a los cambios epistémicos, metodológicos, axiológicos, pedagógicos y estructurales que se le realizaron al Plan de Estudios de Educación Básica 2022 y así fortalecer a la educación mexicana. Identifica los tipos de formación docente, que serían talleres, cursos, diplomados, intervenciones formativas, seminarios, tertulias pedagógicas o dialógicas, encuentros, grupos de análisis de la práctica y conferencias magistrales.

2.4.2 Formación Docente Continua en la Nueva Escuela Mexicana

La educación mexicana actual considera a las y los docentes como agentes fundamentales no sólo para el sistema educativo del país, sino para la transformación que buscan las políticas sociales. Es por esta razón que desde la reforma del artículo 3º de la Constitución Política de México de 2019, se han promovido en diversos planes y programas gubernamentales diversas estrategias que tendrían el fin de revalorizar la docencia tanto en sus derechos como en su desarrollo profesional, y a las instituciones públicas de formación docente para solidificar la formación inicial y formación continua del magisterio (DOF, 2022).

La NEM reconoce a la formación docente como elemento de su propuesta, considerándola “parte de un derecho para acceder a un sistema de formación, capacitación y actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir con los objetivos del Sistema Educativo Nacional, como lo establece el artículo 3o., de la Constitución Política” (DOF, 2022, p. 1), por lo que está dentro de las acciones recientes cambios en los planes y programas de estudio, especialmente para la formación de docentes para educación inicial y básica.

Respecto a la formación continua, las nuevas normativas educativas pertenecientes a la NEM la reconocen, al igual que la formación docente inicial, dentro de la normativa que

la rige, por lo que las políticas gubernamentales también incluyen una Estrategia Nacional de Formación Continua que registra las acciones para fortalecer el desarrollo profesional de las y los docentes y establece directrices para el reconocimiento de cursos y programas pertenecientes a éste. Estos programas tienen como finalidad promover en las y los docentes la toma de conciencia y la reflexión sobre sus saberes, experiencias, conocimientos y prácticas educativas para conducirlos hacia la apropiación y la transformación responsable de la educación (Dirección General de Formación Continua, 2023).

Además de establecer directrices para el diseño de acciones de formación continua tradicionales, como pueden ser cursos, talleres o diplomados, la Secretaría de Educación Pública, junto a la Dirección General de Gestión Escolar, crearon durante el ciclo escolar 2022-2023 un Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes donde se brindaba durante los Consejos Técnico Escolar (CTE) un espacio a las maestras y maestros para conocer los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022, sus contenidos básicos y sus elementos. El mismo CTE ya se consideraba una importante acción de desarrollo docente, al ser un espacio de diálogo y movilización de experiencias y saberes en el trabajo colegiado.

La Comisión Nacional para la Mejora de la Educación considera dentro del desarrollo profesional, que define como el proceso de aprendizaje y construcción de la identidad docente, diversos elementos además de las acciones tradicionales de formación docente, incluyendo el currículo y materiales educativos (Dirección General de Formación Continua, 2023). Bajo esta concepción de la formación continua docente, las autoridades educativas de México también han trabajado en materiales educativos dirigidos al desarrollo, capacitación y actualización de maestras y maestros del país.

2.4.3 Materiales Educativos para el Docente

México, por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), produce y distribuye sus propios materiales educativos a todos los estudiantes del país desde hace más de 80 años, donde su proyecto más conocido son los libros de texto gratuitos. La Dirección General de Materiales Educativos, de acuerdo a la normativa de la SEP, tiene además la tarea de “diseñar, editar, desarrollar, innovar, producir, encomendar y actualizar materiales educativos para la formación y capacitación de docentes de educación básica y especial” (DOF, 2021).

Para la formación continua, la Dirección General de Materiales Educativos contribuyó en la creación de las guías para CTE, que en el ciclo escolar 2022-2023 incluyeron el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Con una intención parecida, en el ciclo escolar 2023-2024 también se publicaron *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*, en seis versiones cada una correspondiente a cada fase educativa, textos que tienen como finalidad aportar elementos pedagógicos para el nuevo plan de estudios, además de apoyar al docente a reconocer y reflexionar sobre la práctica docente y dar sentido al trabajo educativo. Este libro es el centro de análisis de esta investigación.

2.5 Teoría del Código de Legitimación

La Teoría de los códigos de legitimación (Legitimation Code Theory o LCT) es un campo teórico que explora diversas prácticas sociales que analiza los códigos que moldean a la vida social (Legitimation Code Theory, s.f.). Desde 2005, esta teoría ha resultado en una herramienta conceptual multidimensional, que ha sido la base para la investigación sobre el conocimiento en diversos campos de las ciencias sociales, físicas y tecnológicas, en las humanidades, y en prácticas que van desde el currículum y la enseñanza hasta las

creencias y actitudes, analizando más allá de las apariencias y explorando “los principios que organizan las prácticas, disposiciones y contextos subyacentes” (Maton, 2016, p. 26).

LCT rescata principios y paradigmas de la filosofía, lingüística, física, antropología y estudios culturales, pero está basado en el *pure gaze* del pedagogo y sociólogo, Pierre Bourdieu, y la teoría del código del sociólogo, Basil Bernstein (Maton, 2014), afirmando que “todas las prácticas están construidas como lenguajes de legitimación o declaraciones de legitimidad, cuyos principios organizadores son conceptualizados como códigos de legitimación” (Maton, 2014, p. 30).

El análisis se realiza a través de una organización de dimensiones de los códigos de legitimación: autonomía, densidad, especialización, semántica y temporalidad (Maton, 2014), dimensiones que caracterizan a las claves de estos códigos de legitimación que obtienen quienes provienen de grupos sociales más aventajados. Visibilizar estos códigos permite comprender, aprender y hasta cambiar estos códigos hacia la equidad y la justicia social (Legitimation Code Theory, s.f.)

III. Metodología

En la primera parte de este capítulo se describen los pasos implementados para diseñar la metodología para el desarrollo del presente estudio. En esta sección se explica el enfoque documental que fue empleado para revisar el Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro, Fase 6, de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que fue analizado, así como el proceso de investigación descriptiva que fue utilizado y el diseño de herramienta para la descripción a la Teoría del Código de Legitimación (LCT).

En la segunda parte de este capítulo se aborda el universo y la muestra de esta investigación, así como la selección y elaboración de la herramienta derivada del método de análisis de la información. Más adelante, se describe la propuesta del diseño de herramienta, que derivó en la creación de una tabla de organización semántica para facilitar el análisis de la dimensión semántica según la LCT. El último punto de este apartado es la sugerencia del enfoque de literacidad que es más apropiado para trabajar en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) derivado del análisis de la dimensión semántica de la literacidad según el Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro, Fase 6.

3.1 Tipo y Enfoque

En congruencia con el objetivo de este trabajo terminal, que es analizar cómo se busca enseñar literacidad en el nuevo modelo educativo, este estudio es de tipo documental con un alcance descriptivo, con el propósito de explicar la dimensión semántica de la literacidad según el Libro Sin Recetas, uno de los primeros documentos publicados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) sobre la NEM dirigido a docentes, y así extraer y recopilar información relevante que ayude a proponer el enfoque más adecuado para la

enseñanza de las habilidades textuales y discursivas en la educación básica, particularmente en el nivel secundaria.

Para Peña Vera (2022), toda investigación documental implica una descripción y análisis para la comprensión profunda del contenido en la información, por lo que es un enfoque adecuado para conocer y comprender la información de los textos que presentan a la NEM. Tiende hacia lo descriptivo de modo que logre “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones” (Hernández Sampieri & Fernandez-Collado, 2014, p. 92) de la literacidad en el nuevo modelo. Específicamente, se busca describir el contenido de texto elegido para identificar las características y tendencias referentes a la enseñanza de la lengua en la NEM, por lo que una investigación descriptiva permitiría caracterizar este aspecto del modelo educativo.

La investigación tiene un enfoque cualitativo, con una orientación a “buscar categorías y patrones [...extraídas] con base en la observación y la descripción, mediante procesos de reelaboración y abstracción” (Fontalvo et al., 2020, p. 96), pues se centra especialmente sobre *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6*, publicado en 2023, en busca de comprender y describir la forma en que la literacidad busca ser enseñada dentro de la NEM. Con ese objetivo, este estudio buscó categorías y patrones de la dimensión semántica para analizar el contenido de literacidad mediante LCT.

A continuación se describen las fases que se siguieron para realizar la metodología de investigación.

3.1.1 Fase 1 Investigación Documental

Consistió en recopilar documentos de la Nueva Escuela Mexicana para el marco teórico, se trata de documentos tanto legales como didácticos de la Secretaría de Educación

Pública (SEP), que dan a conocer el modelo educativo. Principalmente se seleccionaron documentos que están relacionados con los materiales educativos de la serie *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*, como son los acuerdos del Diario Oficial de la Federación (2019, 2022, 2023) que exponen el modelo educativo y los programas de estudio de cada fase y conforma un marco social sobre la política educativa actual en México.

De la misma forma, se revisaron diversas fuentes bibliográficas para aportar información sobre la literacidad, especialmente en su concepción de los Nuevos Estudios de Literacidad (Street, 2004; Zavala, 2004). Se abordó también desde sus diferentes definiciones (OCDE, 2000; UNESCO, 2006) y enfoques (Kerka, 2003; Cassany, 2005, 2015; Vázquez Bailón, 2016) hasta las tendencias más modernas del tema como lo relacionado con la cibercultura (Pineda, Vega y Trangay, 2022; Galeano Santana, 2016; Vazquez-Calvo y Cassany, 2022; Southwell, 2023), necesario para poder identificar estas habilidades dentro de los documentos de la Nueva Escuela Mexicana.

La revisión documental se extiende hasta la LCT (Maton, 2014), necesaria para explicar la teoría que sirvió para modelar la herramienta de análisis con el que se describió la muestra de esta investigación. La LCT analiza las dimensiones de autonomía, densidad, especialización, semántica y temporalidad (Maton, 2014) contenidas en los códigos que legitiman ciertas prácticas sociales.

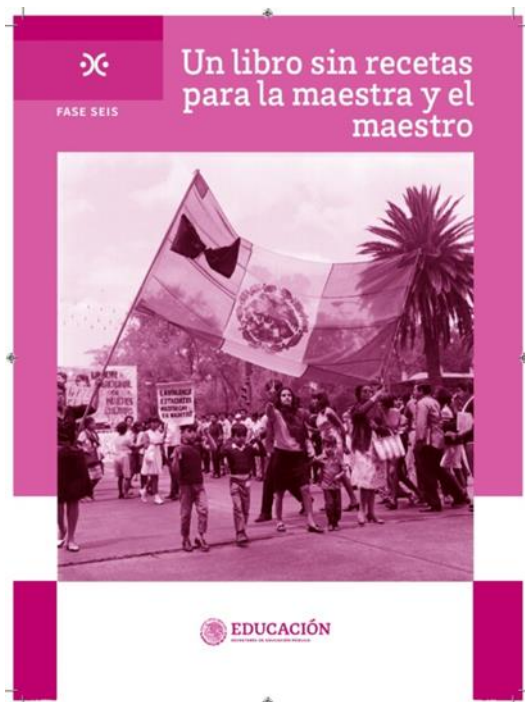
3.1.2 Fase 2 Revisión y Análisis de Un libro Sin Recetas

Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro, es un texto que busca fortalecer la autonomía docente apelando a que los profesionales de la educación en México “se asuman como sujetos políticos” (p. 8) y de cambio, y recuperen sus conocimientos basados

en la experiencia y el servicio al decidir su propio currículo, métodos y herramientas a usar en un país con una gran diversidad de saberes. Se trata de “un libro de acompañamiento y formación docente, [...] busca que el docente, inspirado en pensadores mexicanos y latinoamericanos, explore nuevas maneras de educar para la emancipación” (SEP, 2023).

Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro es una serie de 4 libros que se dirigen a docentes de Fase 3, Fase 4, Fase 5 y Fase 6, es decir, de primaria y secundaria como fue descrito en el apartado 2.3.3.3, publicados junto a los primeros libros de texto gratuito de la NEM. Para este estudio solamente se utilizará el libro para Fase 6 (ver Fig. 3), dirigido a docentes de nivel básico o secundaria. Este libro contiene 200 páginas, divididos en 73 cortos temas y subtemas. Consiste en un recorrido histórico contextual de la educación en México, seguido de la presentación de las nuevas propuestas didácticas y curriculares como lo son el Programa analítico y los Proyectos educativos, continúan con una serie de orientaciones para la práctica, la evaluación, y la introducción a la educación de elementos como la comunidad, el pensamiento crítico, la democracia, la salud mental y la decolonialidad.

Figura 2. Portada del Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro, Fase 6



La segunda fase de esta investigación consistió en la revisión de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6*, para la creación de una lista de términos relacionados con la literacidad. Estos términos se basaron en los elementos léxicos que componen la definición propia de literacidad que se presentó al final del apartado de Literacidad dentro del Marco Teórico del presente estudio:

la literacidad se trata de un proceso de aprendizaje continuo en el cual los individuos se apropian de conocimientos y habilidades para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos y lenguajes, implica el análisis de estructuras lingüísticas y la interpretación de diversos discursos y prácticas discursivas, contextualizar información, considerando las percepciones de diferentes contextos sociales. A través del diálogo y la interacción, los individuos pueden resignificar el conocimiento y dar sentido a sus experiencias. También implica la capacidad de

interpretar y simbolizar, así como la realización de investigaciones críticas y reflexivas. Se centra en la lectura, la comprensión de textos y la producción de discursos y prácticas lingüísticas en múltiples lenguas, lenguajes y literaturas. La literacidad reconoce la diversidad lingüística y cultural y fomenta el pensamiento crítico. En resumen, la literacidad es un proceso dinámico que implica el desarrollo de habilidades lingüísticas, la adquisición de conocimientos y la creación de significados en diferentes contextos y comunidades.

Para realizar este análisis, se utilizó el software AntConc 3.5.9. Este programa es una herramienta para análisis de concordancia en corpus de texto, que además permite observar colocaciones y clústers. Se realizó convirtiendo el texto *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6* a un archivo de texto de tipo txt para poder ser procesado por el software, y una vez procesado se usaron patrones de búsqueda de tipo RegEx, es decir, con patrones regulares de las raíces léxicas que conformaron un patrón de búsqueda. El uso de un software como AntConc permitió observar de forma sistematizada las concordancias, es decir, cada término dentro del texto, de donde se tomaron estos fragmentos para luego analizar su dimensión semántica.

El análisis de la dimensión semántica fue realizado mediante una herramienta que evaluó su densidad y su gravedad semántica para identificar la tendencia y enfoque con la que se espera que las y los docentes manejen la literacidad en su práctica docente. Este análisis se apoyó de la tabla de Organización Semántica (Tabla 2), la herramienta de translación de códigos en la dimensión semántica diseñada para este trabajo terminal, para explorar la complejidad de prácticas, disposiciones y contextos relacionados con la literacidad y su enseñanza en la NEM según el documento analizado.

3.1.3 Fase 3 Propuesta de un Enfoque para la Enseñanza de Literacidad

El análisis realizado en la Fase 2 permitió identificar, seleccionar y proponer un enfoque para la enseñanza de la literacidad que fuera pertinente y coherente con el modelo educativo vigente. Esta elección se basó en la revisión de los distintos métodos y teorías presentadas en el capítulo 2.1.2 del Marco Teórico, que incluyó perspectivas como el enfoque sociocultural, la multiliteracidad y la literacidad crítica, entre otros.

Al evaluar las características del entorno escolar, las necesidades de los estudiantes y los objetivos del modelo educativo, se decidió optar por un enfoque que integrara elementos de la literacidad obtenidos en la Fase 2. Este enfoque permitiría que las y los docentes tuvieran un marco de referencia sólido para desarrollar actividades y estrategias que impulsaran la literacidad de manera significativa y contextualizada.

3.2 Universo y Muestra

La investigación se centra en la Nueva Escuela Mexicana, que será el universo en este estudio, por ser el modelo educativo actual en México, supone innovación y actualización en todos los ámbitos de la práctica educativa en el país. Como muestra, se analizará en específico el contenido del material educativo para docentes titulado *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6*, publicado en el año 2023. Este libro fue elegido porque, además de estar dirigido a docentes, contiene las bases, lineamientos, teorías e ideologías que rigen el nuevo modelo educativo. Este texto se considera una muestra oportunista, que se trata de un caso que se presenta “de manera fortuita se presentan ante el investigador justo cuando los necesita” (Hernández Sampieri & Fernandez-Collado, 2014, p. 422). Es decir que, para determinar la muestra, se buscó un documento dirigido a docentes que explicara la NEM, y *Un libro sin recetas* fue recién

publicado cumpliendo con los requisitos y estando al alcance de la mayoría de docentes con acceso a internet, además se entregó a algunos docentes de forma impresa.

A partir de la revisión del libro mencionado anteriormente, y del análisis de las diferentes secciones y su contenido se identifica el concepto de literacidad en el nuevo modelo educativo y cómo propone ser enseñado en la Fase 6, que se compone de los tres últimos grados de la educación básica, designados al nivel secundaria.

3.3 Instrumentos

La Teoría de los códigos de legitimación (Legitimation Code Theory o LCT), pues es una teoría usada especialmente en ámbitos educativos. Sirve como herramienta al centrarse en las prácticas sociales del conocimiento, por lo que puede entenderse que funciona para analizar usos de la lengua y la literacidad, si se les consideran como prácticas sociales como sugieren los Nuevos Estudios de Literacidad (Castro-Azuara, Hernández-Ramírez, y Nava-Nava, 2022).

La LCT analiza a través de una organización de dimensiones de los códigos de legitimación: autonomía, densidad, especialización, semántica y temporalidad (Maton, 2014), dimensiones que caracterizan a las claves de estos códigos de legitimación que obtienen quienes provienen de grupos sociales más aventajados; otros grupos sociales obtienen diferentes códigos. Hacer estos códigos visibles, que es lo que busca la LCT, permite comprender, aprender y hasta cambiar estos códigos hacia la equidad y la justicia social (Legitimation Code Theory, s.f.), por lo que se convierte en una buena herramienta para analizar *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* y poder obtener los códigos contenidos que darán la oportunidad al docente, especialmente del área de Lenguajes, de

comprender mejor los contenidos de un nuevo modelo educativo y poder elegir de forma crítica e informada las formas de enseñar literacidad que se inclinen a un nuevo proyecto social.

Se creó una herramienta para el análisis del contenido de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* Fase 6 con el objetivo de observar la dimensión semántica, específicamente en el contenido de literacidad, para explorar la complejidad de prácticas, disposiciones y contextos del texto. Cuando un actor, en el caso de esta investigación, la institución educativa oficial, participa en una práctica, están explícita o tácitamente legitimando la práctica y los principios que la estructuran (Ellery, 2017, p. 919). Al analizar la dimensión semántica, se dividen las prácticas de literacidad dependiendo de su gravedad semántica y su densidad semántica.

Figura 3. Dimensión semántica (Curzon, 2020, p.28)

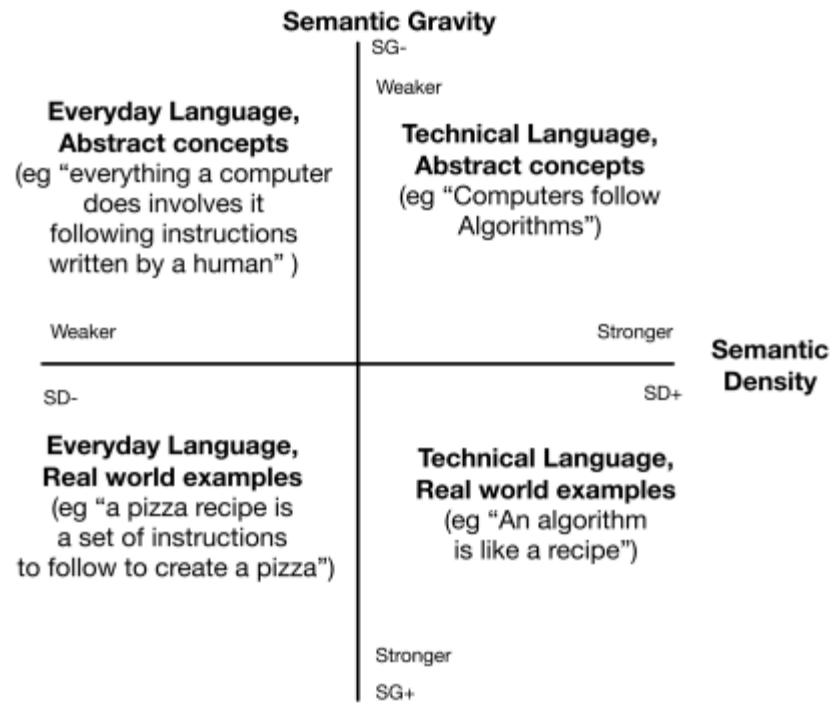
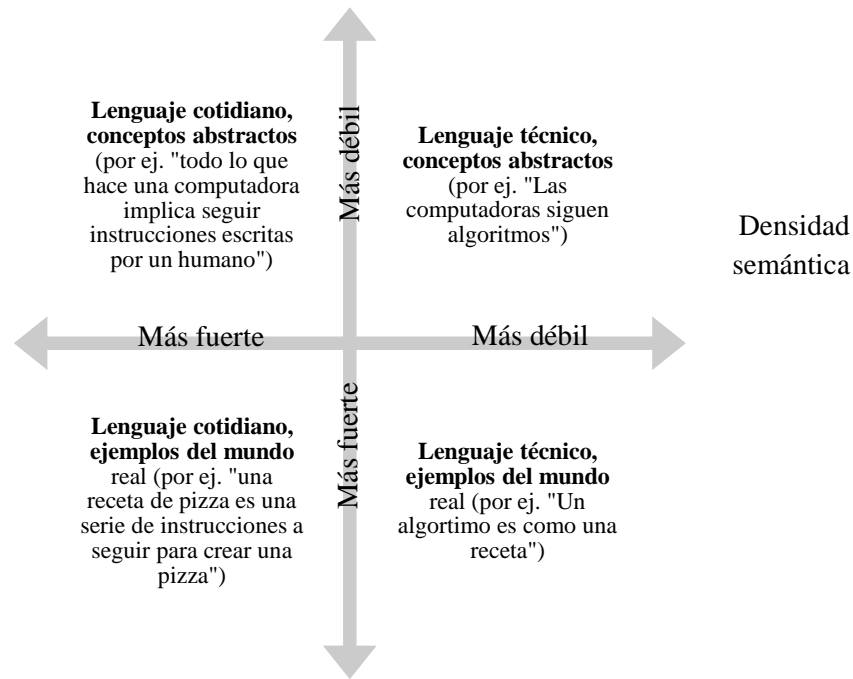


Figura 4. Traducción propia de la figura de dimensión semántica de Curzon (2020)

Gravedad semántica



La gravedad semántica se refiere al grado en el que el significado se relaciona al contexto, entre más dependa el significado de su contexto, más fuerte o pesada será la gravedad, y viceversa. Por su parte, la densidad semántica conceptualiza la complejidad, se refiere al grado de condensación de significado, ya sea en símbolos, conceptos, frases, expresiones, gestos, dentro de las prácticas (Maton, 2020). Se analizó la densidad y la gravedad semántica desde una lista de términos o conceptos relacionados con la literacidad y encontrados dentro de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6* a partir de su examinación dentro del fragmento de texto en el que se encuentra, su relación con otros conceptos del texto y su tecnicismo.

Para realizar este análisis, se diseñó como herramienta una tabla de Organización Semántica que interpretaría la dimensión semántica sobre literacidad en el texto, organizando de forma ascendente cada uso del término de acuerdo a su densidad semántica,

y calificaría de fuerte (+) o débil (-) su gravedad semántica. Este diseño se basó en las propuestas de Maton y Doran (2017) y de Curzon (2020), y el resultado se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2. Tabla de organización semántica. Elaboración propia.

Término:		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-		
+		

Primero los términos son determinados y, más adelante, examinados desde la dimensión semántica. La palabra o frase se coloca en el primer cuadro de la tabla con el nombre “término”. La primera columna solo muestra el nivel de densidad semántica de forma ascendente, la segunda columna contiene los usos en contexto del término, mientras que la tercera columna muestra el signo + o – dependiendo de si el término tiene mayor o menor densidad semántica. Los que tienen mayor relación contextual con otros términos dentro del texto –es decir, son más abstractos y necesitan de su contexto para definir su significado– marcan mayor gravedad semántica, y son señalados con un signo positivo. Aquellos que tienen menor densidad semántica se encuentran arriba de la lista, mientras los más semánticamente densos –implican lenguaje técnico– se ubican al final de la tabla.

Se determinó la densidad y la gravedad semántica de cada concepto relacionado con literacidad a partir de su examinación dentro del fragmento de texto en el que se encuentra, su relación con otros conceptos del texto y su tecnicismo. Los usos en contexto se ordenan dependiendo de su tecnicismo, mostrando su densidad semántica. Mientras tanto, la columna derecha muestra si el término en cada uso tiene mayor o menor gravedad semántica; es decir, si es abstracto, tiene mayor gravedad semántica, y si en contexto está

ligado a términos más concretos o a ejemplos específicos o de la vida real, tienen menor gravedad semántica.

IV. Resultados

Este capítulo expone los resultados del análisis del presente trabajo terminal. Los siguientes apartados muestran los términos que fueron elegidos para examinar su densidad y gravedad semántica, que después fueron analizados con la Teoría del Código de Legitimación como herramienta. En la última parte se describe el enfoque de literacidad más adecuado a la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para el desarrollo de la literacidad en las escuelas de educación secundaria en México.

4.1 Densidad y Gravedad Semántica

4.1.1 Términos de literacidad identificados en Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6

La primera información que se tomó de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6* fue una lista de palabras que entran dentro de la definición de la literacidad y que fueron extraídas del texto analizado. La lista se compone de 28 palabras principales, directamente relacionadas con la definición de literacidad de este trabajo terminal expuesta en el capítulo 2.1 del Marco Teórico, y de otras 76 palabras que están indirectamente relacionadas con la literacidad, es decir, que pueden tener nexo desde algunas perspectivas o enfoques específicos de ésta, como puede ser la literacidad crítica o la literacidad digital, que también fueron revisados en el Marco Teórico de este estudio. El análisis de cada término incluyó las variaciones morfológicas que derivan de la misma semántica, por ejemplo, se revisó en la misma tabla de organización semántica tanto la palabra *interpretación* como la palabra *interpretar*, incluyendo conjugaciones y usos en singular y plural.

Enseguida se muestran las palabras que fueron elegidas para analizarse tras la lectura del libro analizado (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Glosario de palabras sobre literacidad de *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*. Elaboración propia.

Términos que forman parte de la literacidad	Términos que están relacionados con la literacidad	
Análisis de estructuras lingüísticas Aprendizaje Apropiarse Comunicación Conocimiento Contextualizar Discurso Diálogo Glocalización Grupos Etnolingüísticos Habilidades Idiomas Información Interpretación/Interpretar Investigación Lectura Lengua Lenguaje Literatura Otredad Pensamiento Percepciones Plurilingües Prácticas discursivas Resignificar Saber Sentido Simbolizar	Acontecer Alfabetización Biblioteca Ciencias Comunidad Conciencia Condiciones interculturales Construcción de sentidos Creación narrativa Criticidad Cuento Cuestionar Cultura Dar voz Decolonial Democracia Dialogicidad Diversidad cultural Diversidad lingüística Diversidad social Documentar Dramatizar Ejercicios narrativos Emancipación Gestos Historias	Identidad Ideología Intersubjetividades Libros de texto Mundo intercultural Narración Narrativa Niveles discursivos Noticias Nueva forma de pensar Otredad Percibir Performancia Personaje principal Perspectiva crítica Poder Postura Prácticas democráticas Resolución de problemas Sensibilidad crítica Sentido social Simbolización divergente Sociedad Tecnologías de la Información y Comunicación Visibilizar

Se analizaron todos los términos que forman parte de la literacidad, es decir, los enlistados en la columna izquierda de la tabla anterior. Para términos que contienen más de 15 usos en contexto, como es el caso de *aprendizaje* que cuenta con casi 150 menciones, fueron elegidos sólo ciertos contextos para ser examinados, de forma que el análisis fuera específico al tema de esta investigación y mucho más concreta en el análisis de los casos elegidos. De la segunda columna, fueron elegidos los 15 términos con más frecuencia de


uso en el texto, considerándolos representativos del enfoque de literacidad, y del modelo educativo en general, que el texto busca comunicar. El resultado del análisis de la dimensión semántica de estas palabras se muestra en el siguiente apartado.

4.1.2 Análisis de términos sobre literacidad

Se analizaron 28 términos, enlistados en la primera columna de la Tabla 3, que forman parte de la definición de literacidad mediante la Tabla de Organización Semántica. El valor de densidad semántica se representa con las siglas DS mientras que gravedad semántica se representa con las siglas GS, seguido del símbolo + si es más fuerte o – si es más débil.

Como primer ejemplo, se encuentra el análisis del término *lengua* (Tabla 4):

Tabla 4. Análisis de Lengua: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.

Término: lengua (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
+  -	La conquista significó una catástrofe histórica, social, cultural, demográfica y religiosa para los pueblos originarios mesoamericanos que vieron cómo su cultura, su religión y sus costumbres eran destruidas. En su lugar se imponía un nuevo orden social, otros gobernantes y renovados tributos, así como una religión única: la católica, y una lengua diferente: el español. (p. 30)	+
	Esa resistencia preservó buena parte de su cultura, tradiciones y formas de organización y gobierno. Favoreció también la defensa de su lengua y de las relaciones comunitarias que les daban identidad como pueblos. Incluso, comunidades como los mayas, los yaquis y los lacandones, rechazaron las embestidas de los conquistadores (p. 30)	+/-
	Nuestro país está formado por diferentes pueblos, etnias y culturas, cada uno con una rica historia, lengua, costumbres y tradiciones. (p. 27)	+
	[Lucha] de indígenas para que se reconocieran sus derechos a la autonomía y organización; así como para preservar y respetar su identidad, su cultura, su lengua y sus costumbres (p. 36)	+/-
	¿Los que negaron el respeto a nuestra costumbre, a nuestro color, a nuestra lengua? (fragmento del ejército zapatista) (p. 66)	+
	La evaluación considera todas las formas de aprender de las niñas y los niños, sus ritmos y estilos de aprendizaje, considerando la diversidad por motivos de lengua, clase, género, sexo, discapacidad, etnia. (p. 72)	-

El Libro Sin Recetas presenta el término *lengua* como un elemento técnico, sin embargo, está asentado con ejemplos o especificaciones, ligándolo directamente al texto, afirmando así su significado, es decir, que lo presenta como un elemento técnico, sin embargo, está asentado con ejemplos o especificaciones, ligándolo directamente al texto, afirmando así su significado, reduciendo su carácter abstracto, y legitimando una visión especializada de la lengua pero ubicándola en un contexto específico, como elemento de la diversidad e identidad. Por su parte, con el término *lenguaje*, analizado en la Tabla 5, se percibe una fuerte densidad semántica y una débil gravedad semántica, estableciéndolo como un elemento no sólo abstracto, también técnico, y con un significado fuertemente dependiente del contexto, ya sea el lenguaje de la naturaleza, del arte, como herramienta de comunicación y pensamiento, etcétera.

Tabla 5. Análisis de Lenguaje: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.

Término: lenguaje (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
- ↑ ↓ +	La naturaleza y sus lenguajes, mezclados con los ritmos y los números, sumado a múltiples relaciones interculturales, en una dinámica en donde tratar de extraer uno de sus elementos sin tomar en cuenta a los demás, implica falsear la realidad porque se prescinde de lo diverso (p. 85)	-/+
	Contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad (p. 73)	-
	Como parte de ese reconocimiento a las comunidades, las regiones, las culturas, los saberes ancestrales, los lenguajes, la ética y las subalternidades, hoy todas éstas ocupan un lugar preponderante en el Programa analítico. (p. 68)	-
	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes para afinar la perspectiva correcta o adecuada (p. 100)	-
	La comunicación como concepto implica reconocer, a su vez, otros dos: el pensamiento y el lenguaje. Combinados estos últimos, son habilidades simbólicas que los humanos usamos cotidianamente para configurar grupos en nuestras relaciones sociales. (p. 98)	-
	(Vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana) Desarrollando procesos de comunicación a partir del pensamiento y el lenguaje. (p. 104)	-

Podemos entender simbolizar como el conjunto de representaciones cognitivas interiorizadas a lo largo de la vida mediante el lenguaje que generan una comprensión de las dimensiones individuales y del mundo que nos rodea (p. 151)	+
La historia del magisterio, las luchas de clases, las reivindicaciones educativas, la praxis, la gestión escolar, etcétera, requieren de un lenguaje conceptual que describa los datos, que consigne las citas de autoridad. Sin embargo, entre el logos, el ethos y el phatos, es necesario profundizar en este último y abordarlo desde la intimidad del lenguaje, con la cercanía que requiere hablar de sentimientos como el dolor, la tristeza, la alegría, la esperanza o la decepción, entre otros. (p. 160)	-
El sujeto se autorregula para poner en marcha las estrategias que requiere para alcanzar las metas académicas, a veces incluso dejando de lado sus propias metas socioemocionales (Monereo, 2007) en la búsqueda de apropiarse de un lenguaje que le es ajeno (p. 66)	-/+

También se analizaron los 15 términos que están relacionados con la literacidad, enlistados en la segunda columna de la Tabla 3. En total se llenaron 43 tablas para realizar los análisis de los términos de la tabla 3, las cuales se encuentran en el Anexo de esta investigación. Como ejemplo de los análisis de los términos relacionados, enseguida se muestra el análisis de la palabra *identidad* en la Tabla 6, que indica una alta densidad semántica y una baja gravedad semántica, equivalente a un uso de identidad altamente especializado, referente a contextos como las marcas identitarias, el reconocimiento de identidad, y la relación de ésta con la otredad:

Tabla 6. Análisis de Identidad: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.

Término: identidad (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La narración es un ejercicio que permite reconocer los aprendizajes cotidianos, así como la creación narrativa del yo infantil, de las marcas identitarias, de las historias de vida (p. 152)	-
	Sin la otredad la identidad es imposible de ser reconocida y, por tanto, aprovechada para fines educativos (p. 97)	-
	Desde una pedagogía y didáctica decolonial, la institución educativa debe incidir en las prácticas de una cultura política y en los imaginarios sociales de tolerancia y convivencia enmarcados desde las identidades culturales (p. 182)	-
	El estudio y conocimiento de vida cotidiana, entonces, se sirve de la otredad, de la identidad y de la comunicación para su acción social transformadora (p. 99)	-
	Lo cotidiano nos parece tan normal, tan familiar, que hay que observarlo a detalle varias veces para identificar las características que configuran	+

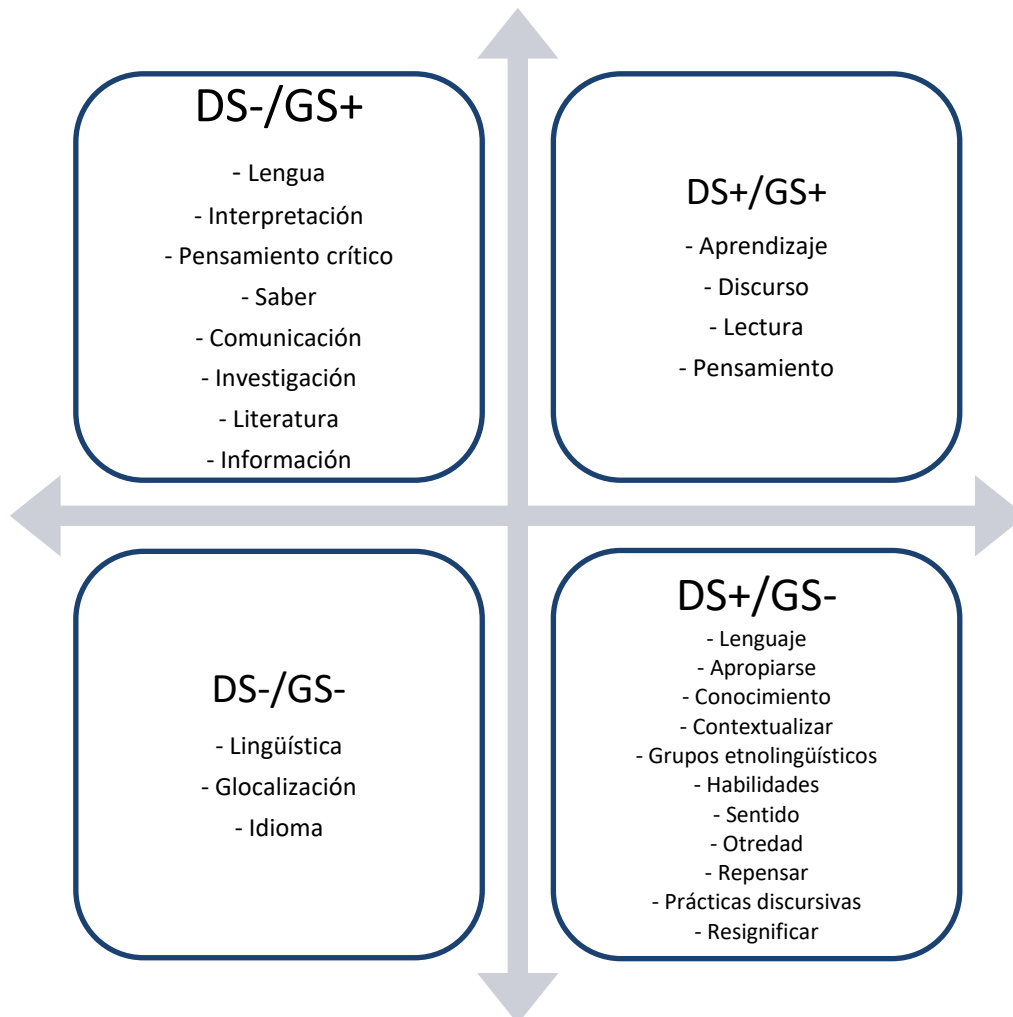


	sus significados sociales (p. 95)	
	Es momento de despojarse de los procesos colonialistas y neoliberales que imponen la pérdida de identidades, hábitos, gustos, costumbres, expresiones artísticas; que nos dicen cómo tenemos que pensar, vestirnos, alimentarnos y recrearnos (p. 58)	+
	En la otredad es donde inician los sistemas de identidad; es decir, de sabernos y sentirnos pertenecientes a un grupo social, a una comunidad con la cual compartimos mundos simbólicos y prácticos que nos invitan a coincidir en un mínimo esfuerzo para hacer trabajos colaborativos que nos permitan ser y evolucionar como grupos identitarios diferenciados. Es el origen para entender a la comunidad (p. 97)	+
	[La didáctica otra] reconoce la diversidad de la configuración del conocimiento, de la formación del sujeto como proceso para superar el monismo epistémico que permita la decolonialidad de las identidades (p. 183)	+
	Otredad es un trabajo de análisis y pensamiento crítico que nos obliga a percibirnos y representarnos como una individualidad y comunidad con rasgos identitarios comunes que nos hacen únicos, lo mismo que a los otros, y que por esta misma condición nos permite relacionarnos desde lo que nos es común (p. 97)	-
	[Nuevas epistemologías] Se trata de pensamientos surgidos desde un conocimiento situado, desde identidades y espacios geopolíticos históricamente subalternizados que imaginan y accionan otros modos de habitar el mundo (p. 177)	+
+	“La identidad no constituye una especie de esencia o atributo específico del sujeto, sino un sistema móvil de relaciones múltiples centradas en el sujeto en una determinada situación social” (p. 97)	-

4.2 Análisis de la Dimensión Semántica Mediante la Teoría del Código de Legitimación

A partir del análisis realizado se exploró la dimensión semántica, específicamente en el contenido de literacidad, para examinar la complejidad de prácticas, disposiciones y contextos del texto. La dimensión semántica se refiere al “grado en el que el significado es condensado o contextualizado” (Love, 2020), y explora la dependencia al contexto y la complejidad de las prácticas, disposiciones y contextos (Legitimation Code Theory, s/f). En las siguientes ilustraciones 5 y 6 se condensan los términos organizados según su densidad y gravedad semántica para observar la composición general de la dimensión semántica de la literacidad en el texto.

Figura 5. Densidad y gravedad semántica de términos que forman parte de la literacidad. Elaboración propia a partir de los resultados del análisis.

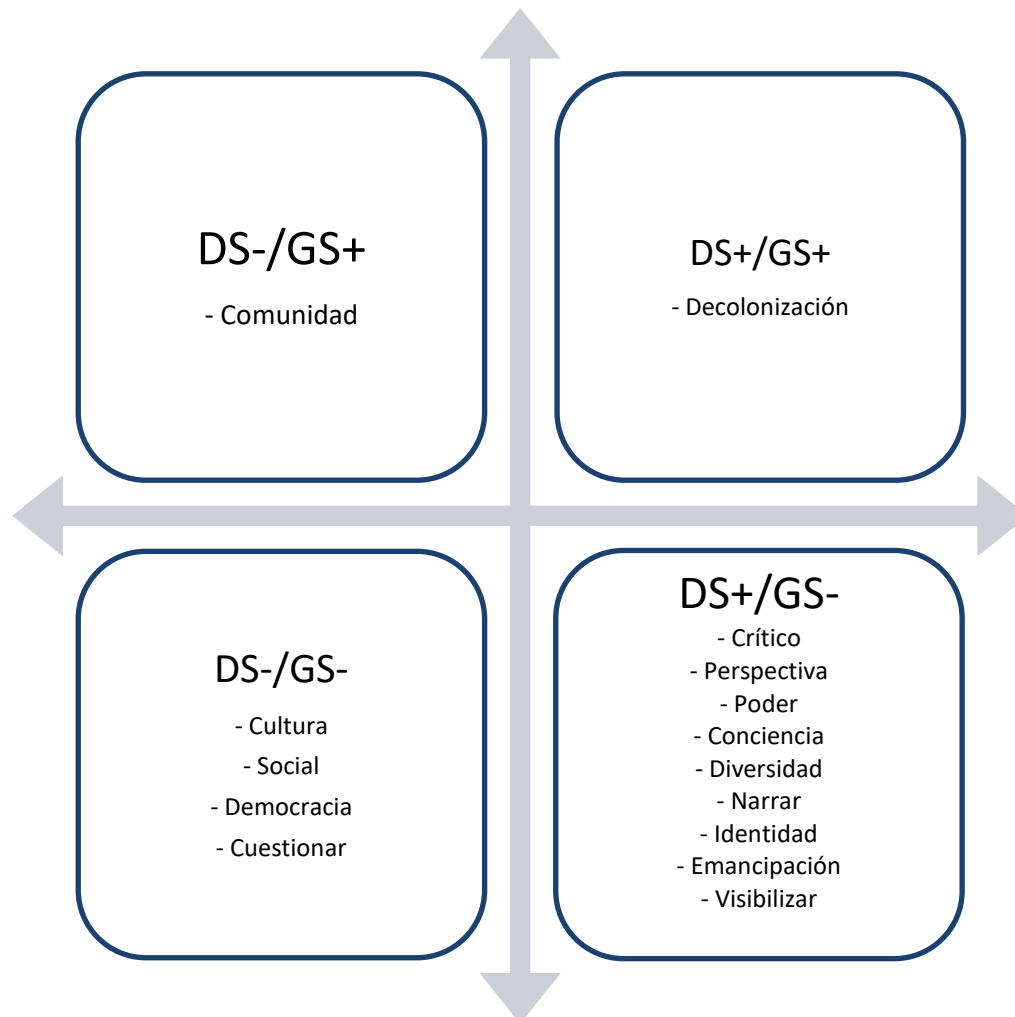


El análisis de estos términos revela una fuerte densidad semántica y una menor gravedad semántica, lo que implica que la legitimidad del código semántico de la literacidad es independiente del contexto e implica posturas complejas para la práctica, es decir, que para el docente que lee el texto es necesario tener suficiente bagaje pedagógico sobre el uso y comprensión de lenguajes para entenderlo, como tradicionalmente sucede con el discurso académico. Sin recetas no menciona el término literacidad, sino que lo explica de forma más concreta, por lo que parece tener mayor gravedad semántica. Esto se

observa en el uso de palabras como lengua, aprendizaje, discurso, literatura, lectura, pensamiento o información.

Sin embargo, al explicar el tipo o enfoque de literacidad que busca, es complejo y abstracto recurriendo a ideas propias de contextos no específicos de la pedagogía más popular, sino de nuevas epistemologías, filosofía, antropología y sociología. Esto se muestra con la alta densidad semántica de términos como otredad, lenguaje, aprendizaje o sentido. Si bien explica una gran mayoría de sus términos, el texto es altamente técnico y abstracto porque se refiere a elementos indefinidos (como puede ser la literacidad) que podrán ser definidos por el docente tras haber realizado su labor docente, es decir, la observación de la realidad en la vida cotidiana que experimentan los estudiantes.

Figura 6. Densidad y gravedad semántica de términos relacionados con la literacidad. Elaboración propia a partir de los resultados del análisis.



Respecto a los términos relacionados con la literacidad, es más clara la poca gravedad y la alta densidad semántica, donde se encuentran la mayoría de los términos analizados, como crítico, diversidad, poder y emancipación. Esto confirma que el discurso sobre literacidad en el Libro Sin Recetas es altamente técnico y que exige a las y los docentes mayor esfuerzo para decodificar el código semántico, especialmente sobre literacidad. Si bien no se menciona el término literacidad, se hace referencia a ella en un grado complejo aunque concreto; hay una mayor condensación de significado dentro del modelo educativo que sugiere la NEM, sugiriendo prácticas educativas más complejas.

Un Libro Sin recetas para la maestra y el maestro Fase 6 no menciona el término literacidad, sino que lo explica de forma más concreta, por lo que parece tener mayor gravedad semántica. Esto se observa en el uso de palabras como lengua, aprendizaje, discurso, literatura, lectura, pensamiento o información. Sin embargo, al explicar el tipo o enfoque de literacidad que busca, es complejo y abstracto recurriendo a ideas propias de contextos no específicos de la pedagogía más popular, sino de nuevas epistemologías, filosofía, antropología y sociología. Esto se muestra con la alta densidad semántica de términos como otredad, lenguaje, aprendizaje o sentido. Si bien explica una gran mayoría de sus términos, el texto es altamente técnico y abstracto porque se refiere a elementos indefinidos (como puede ser la literacidad) que podrán ser definidos por el docente tras haber realizado su labor docente, es decir, la observación de la realidad en la vida cotidiana que experimentan los estudiantes.

4.3 Enfoque para la Enseñanza de la Literacidad en la Nueva Escuela Mexicana

Mediante el uso de términos técnicos y académicos, como la criticidad, la otredad, la emancipación, la contextualización, la significación y la diversidad, la NEM muestra relaciones con diversos enfoques como la literacidad decolonial, que conlleva en gran parte un elemento de la literacidad crítica. Asimismo, hay una fuerte preferencia por el enfoque de literacidad indígena multilingüe con fuertes miradas hacia la diversidad, el plurilingüismo frente a las lenguas que se hablan en el país. La idea de la otredad permea el sentido de la literacidad, la necesidad de que la educación vea y celebre las diferencias del otro, así como en el ámbito lingüístico se busca celebrar la lengua propia y la del otro, las tradiciones y conocimientos comunitarios propios y del otro.

Además, la NEM considera al lenguaje como uno de los principales medios para lograr diferentes fines educativos, como la decolonización, la emancipación, la criticidad, el aprendizaje, la evaluación, la diversidad, la formación de identidad, sobre todo por la alta densidad semántica de términos propios de la enseñanza y el aprendizaje como apropiación, conocimiento, habilidades y resignificar. Esto da muestra del rol que la literacidad juega en el aprendizaje y el conocimiento legitimado por la NEM, pues el *Libro Sin Recetas* orienta al docente a significados particulares de los elementos que conforman la lectoescritura y el uso del lenguaje en el ámbito educativo y en los estudiantes. De esta forma, la NEM legitima la enseñanza de una literacidad crítica y decolonial, que brinde un espacio a la diversidad, y a la interpretación y resignificación del discurso y la realidad del estudiante.

El *Libro Sin Recetas* construye también con los lenguajes, el aprendizaje, la lectura, la diversidad lingüística, la significación, la interpretación, –es decir, con la literacidad– a la comunidad. Así también legitima la enseñanza de una literacidad mucho más centrada en el espacio, cuyo fin sea –además de los aspectos críticos y decoloniales– una deterritorialización de la lengua y del discurso, que recupere, desarrolle y comprenda las estructuras propias de las voces y prácticas de las diversas comunidades del país (Mills & Comber, 2015). Existen diversas visiones de la literacidad según su espacio, como puede ser la urbana (Kinloch, 2015), la rural (Gelvez Caballero et al., 2022; Pegueros Sánchez, 2019; Corbett, 2015), la cosmopolita (Stornaiuolo, 2015), o la indígena (Hernández-Zamora, 2019; Souza, 2015). Dependería la decisión de cada docente y de cada comunidad escolar definir cuál literacidad sería la más apropiada para su contexto, reconociendo una diversidad de comunidades en México. Así, se legitimaría la enseñanza de una literacidad comunitaria, que centre a la comunidad como espacio.

La literacidad comunitaria es un enfoque que implica reconocer los discursos públicos que construyen el símbolo de comunidad, es decir, de ese espacio –tanto físico como discursivo– y que tienen diferentes objetivos comunitarios, ya sea la socialización, la resolución de problemas, o las peticiones de respeto (Long, 2008); este enfoque permitiría a las maestras y maestros construir la enseñanza de la literacidad en las aulas a partir de las situaciones que enfrentan los estudiantes y su comunidad habitualmente y de forma contextualizada. El primer paso para las y los docentes es conocer su comunidad y comprender y recuperar los usos y las estructuras de la o las lenguas que allí convergen.

Ramírez Galindo (2019) expone que una forma en que las y los docentes pueden conocer el discurso de la comunidad es mediante una actividad de mapeo, describiendo los diferentes tipos, formas y propósitos del lenguaje que ven y oyen en la zona cercana a la escuela, cómo se usa y se valora en la comunidad, y cómo es diferente a las experiencias del docente. Por su parte, Flower (2008) describe cómo se puede realizar un proyecto educativo una vez que se identifican las realidades, poniendo las diferentes perspectivas de ésta en texto, poniendo como ejemplo el proyecto ARGUE que creó un folleto con un rap que describe lo que los estudiantes opinaban sobre las razones para las suspensiones escolares y las recomendaciones para dialogar y discutir de las consecuencias en la escuela.

El proyecto de Enciso (2011) más toma en cuenta el simbolismo, recursos y poética de las narrativas de los estudiantes migrantes marginalizados para visibilizar sus identidades y los problemas complejos de esa parte de la comunidad estudiantil. Esto en un contexto escolar de violencia en una secundaria con población migrante que tenían variados niveles y usos del inglés, provenientes de Somalia, Jordania, Cambodia, México y República Dominicana, además de la población afroamericana y del Apalache urbano, lo

que provocaba peleas por la defensa de sus identidades raciales y étnicas y ante estereotipos negativos. El uso y promoción de sus diversas narrativas permitió favorecer una literacidad que atendía el problema de la violencia y al mismo tiempo exigía mayor respeto ante la diversidad estudiantil.

Las y los docentes también pueden aprovechar de los estudios e investigaciones sociales sobre su comunidad realizados por terceros, como pueden ser instituciones públicas o privadas, universidades, investigadores y estudiantes, que puedan estar a su alcance. Por ejemplo, en 2023, una profesora de lengua pa ipai colaboró con investigadores y estudiantes de la UABC para determinar que la necesidad de los estudiantes, de la escuela y la comunidad era la creación de material de enseñanza en esta lengua (Sánchez Fernández, 2022), que fue introducida mediante actividades de aprendizaje interactivo y el juego lúdico (Valle Nevarez, 2023). Fue trabajo del docente analizar las necesidades de su comunidad, observar cómo dar voz y rescatar las prácticas lingüísticas y sociales propias de su espacio, y apoyarse de estudiantes e investigadores de la lengua, la comunicación y la enseñanza para la enseñanza de literacidad comunitaria. Diversos esfuerzos de este tipo se han realizado por muchos docentes de lengua indígena en el país (Vicente Ferrer et al., 2021).

El profesorado tienen la oportunidad de construir el enfoque de literacidad que convenga según lo que observen críticamente en el contexto de la comunidad y la escuela, de modo que pueda enseñar una literacidad que permita “leer la realidad” a partir de la vida cotidiana, de las experiencias que tienen los estudiantes día a día, para formar una visión crítica de su espacio, su contexto, su historia, sus narrativas, no sólo desde lo estático, sino desde la acción y el cambio. Se podría argumentar incluso de una literacidad

de la vida cotidiana, que permita a los estudiantes poder leer y participar en la realidad de la comunidad, reconociendo los elementos culturales, geográficos, simbólicos, sociales, históricos, e identitarios que la componen, pudiendo producir y reproducir las significaciones que la acompañan.

4.4 Discusión

Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6 es un texto con alta densidad semántica, pero con menor gravedad semántica, en especial respecto a la literacidad. Al hablar de habilidades relacionadas con la lengua y el lenguaje, si bien es muy técnico, intenta ser más explícito al relacionarlo con ejemplos de la vida real. Esto implica que es un texto de gran complejidad, dando al docente un lugar de especialista y académico, solicitándole un gran conocimiento pedagógico y fuertes habilidades de observación y pensamiento crítico para comprender el contenido y ponerlo en práctica.

La alta densidad semántica y la baja gravedad semántica de *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* implica para el docente un camino rizomático para lograr decodificar el código de este modelo pedagógico, es decir, que la base del logro comprende posturas complejas y relativamente independientes del contexto (Maton, 2020). La alta densidad semántica implica prácticas complejas, lo que limita la comprensión y aplicación del contenido de *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* por parte de las y los docentes. Podría implicar lo que Maton (2020) define como conocimiento cegado, un obscurecimiento del estudio sobre el conocimiento que define a éste como unas formas de conocer o aprender, manteniendo una arbitrariedad sobre el conocimiento y el poder social que refleja.

Por su parte, la baja gravedad semántica implica que hay menores significados condensados en el texto, es decir, que pese a ser un texto especializado, trata de mantener una estructura semántica con un rango bajo de significados epistemológicos, con menores relaciones con otras explicaciones propias del texto (Maton, 2020). Esto ofrece a las y los docentes mayores oportunidades de comprender *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* al haber menos significados relacionados que decodificar, incluso abriendo la posibilidad de comprensión a otros lectores como estudiantes, madres y padres de familia, actores políticos, pese a la alta densidad semántica, es decir, a ser un texto especializado en el área educativa, quizá pudiendo servir, además de formación docente, de divulgación y promoción del modelo educativo.

Al caracterizar la literacidad, la NEM le da un gran espacio confiándole a las habilidades lingüísticas y comunicativas un gran rol no solo en la construcción del conocimiento, sino de la vida en comunidad. Esto se observa con la alta densidad semántica de términos propios de la enseñanza y la educación como apropiarse, conocimiento, habilidades y resignificar. Así, encomienda a las y los docentes encontrar oportunidades para mejorar sus prácticas educativas y fomentar un ambiente de aprendizaje más inclusivo y contextualizado y sugiere un enfoque pedagógico basado en la investigación para fomentar la literacidad en la vida cotidiana de sus estudiantes y comunidades, propios de diversas prácticas de la literacidad comunitaria o, en general, de enfoques de literacidad basados en el espacio y su deterritorialización.

Esto sólo reafirma la importancia de prestar atención al enfoque de literacidad más adecuado considerando que diversos elementos de la definición de literacidad forman parte de los ejes articuladores (Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura,

Artes y experiencias estéticas, Inclusión, Pensamiento crítico) y los campos formativos (Lenguajes). Las y los docentes actuales que busquen mejorar sus prácticas respecto a la enseñanza de literacidad, apegándose a las investigaciones recientes y a los objetivos de las políticas educativas de la NEM, se beneficiarían de aprender más sobre la literacidad con enfoque espacial y sus aspectos sociales, críticos y decolonizadores, en busca de aplicar un enfoque de literacidad que se centre en la comunidad y en la vida cotidiana.

Este análisis es una visión que da mayor claridad al modelo educativo de la NEM, ofrece a los trabajadores de la educación un acceso a los códigos dentro de *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*, y que componen a la NEM y legitiman ciertas prácticas educativas en la formación de la literacidad. Encomienda a las y los docentes de la Fase 6 encontrar oportunidades para mejorar sus prácticas educativas y fomentar un ambiente de aprendizaje más inclusivo y contextualizado y sugiere un enfoque basado en la investigación para fomentar la literacidad en la vida cotidiana de sus estudiantes y comunidades.

El profesorado tiene la oportunidad de construir el enfoque de literacidad que convenga según lo que observen críticamente en el contexto de la comunidad y la escuela, de modo que pueda enseñar una literacidad que permita “leer la realidad” a partir de la vida cotidiana, de las experiencias que tienen los estudiantes día a día, para formar una visión crítica de su espacio, su contexto, su historia, sus narrativas, no sólo desde lo estático, sino desde la acción y el cambio. Se podría argumentar incluso de una literacidad de la vida cotidiana, que permita a los estudiantes poder leer y participar en la realidad de la comunidad, reconociendo los elementos culturales, geográficos, simbólicos, sociales,

históricos, e identitarios que la componen, pudiendo producir y reproducir las significaciones que la acompañan.

Los diversos proyectos de literacidad comunitaria muestran las posibilidades de enseñar la lengua con un enfoque que se centre en la realidad de los estudiantes, sus familias, y el espacio en el que viven cotidianamente. El primer paso para que las y los docentes y las escuelas puedan crear estos proyectos es identificar las realidades y necesidades de la comunidad, que pueden ir desde simplemente fomentar la socialización hasta solucionar problemas o exigir la visibilización de su grupo social. Este sería el trabajo más arduo de las y los docentes pues implica describir y explicar los fenómenos y las relaciones sociales que inciden en los estudiantes y en la comunidad escolar en general, que puede ir desde armonizar las relaciones entre los estudiantes o integrar estudiantes con discapacidades, hasta tratar con problemas de descomposición social como el crimen organizado o la violencia de género.

El segundo paso es usar la lengua oral y/o escrita para crear proyectos que retomen las voces de la comunidad escolar para dialogar y discutir sobre sus realidades o que puedan llegar a atender sus necesidades. Como el proyecto de Flower (2008) que usó un rap para hablar sobre las consecuencias impuestas por la administración escolar de una escuela secundaria, o el proyecto de Enciso (2011) que usa la narrativa para visibilizar las identidades y problemas de convivencia que viven los estudiantes migrantes de secundaria; hay proyectos hechos con investigaciones que reconocen una necesidad en la comunidad y son retomados por las y los docentes como en el caso de la comunidad de hablantes pa ipai y su creación y uso de materiales lúdicos para la enseñanza de una literacidad bilingüe (Valle Nevarez, 2023).

Esto implica que el enfoque comunitario puede variar dependiendo del espacio social en el que se encuentre la escuela, es decir, que las escuelas en comunidades indígenas podrían tomar dimensiones bilingües, un enfoque indígena, o un enfoque decolonial, siempre que acate a su necesidad; las escuelas en espacios urbanos podrían tomar un enfoque urbano si determinan la necesidad de enfocar el uso de la lengua en las ciudades o uno cosmopolita si buscan soluciones problemas de la comunidad relacionados con el mundo global. Es por eso muy importante que el docente comprenda que la comunidad no es un espacio estático o geográfico, sino un resultado de la vida cotidiana de quienes viven y conviven en un espacio, lo que implica la necesidad de intercambio, ya sea de significados, diálogos, símbolos, textos, literaturas, discursos, ideologías, etcétera, que son propios de esa comunidad.

Si bien es importante considerar enseñar literacidad en la NEM con enfoques espaciales, críticos, decoloniales, múltiples y comunitarios, “no es que algunos métodos para enseñar literacidad funcionen y otros no. Todos sirven para formar y construir diferentes repertorios de literacidad” (Naqvi, 2015, p. 51). Es posible que las y los docentes que enseñan en la NEM necesiten observar críticamente el contexto social, geográfico, lingüístico, cultural y material de la realidad de su comunidad, e implementar el enfoque que más le parezca pertinente y preciso. *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* tiene además algunas estrategias para realizar este análisis como el Árbol Social o la Tabla de Orden de Pensamiento (SEP, 2023), pero al igual que en este estudio, la LCT también puede ser una herramienta para observar el mundo social de la comunidad y determinar las prácticas propias de ésta.

La recomendación para las y los docentes que buscan mejorar sus prácticas de enseñanza, especialmente en el ámbito de la literacidad, es adquirir o mejorar las habilidades para observar y analizar constantemente, de forma científica y crítica, la comunidad en la que labora, y estar actualizado en las investigaciones sobre ésta, de forma que puedan usar esta información para conocer de forma más profunda la realidad local y las necesidades y basar en ello sus decisiones pedagógicas para la enseñanza de literacidad. En las decisiones didácticas, valerse de la creatividad de cada docente para crear proyectos basados en las prácticas de la lengua en la vida cotidiana para transformar a la comunidad y contribuir a ella.

Esta recomendación no solo es útil para las maestras y maestros de educación secundaria, sino de toda la educación básica y media superior, pues el llamado a ir más allá de la literacidad crítica, de rescatar los usos comunitarios de la lengua y utilizarla para la acción y la resistencia comunitaria de la Nueva Escuela Mexicana también puede adecuarse a todas las edades. En su libro, Flowers (2008) describe diferentes proyectos sobre prácticas de literacidad que salen de las convenciones del aula y las conversaciones académicas hacia la esfera pública, enfocados a ganar el poder de la audiencia, a la organización comunitaria, o al activismo, involucrando la construcción de una plataforma en la cual se construyan conocimientos situados y estrategias para resolver problemas sociales, aplicado desde la iniciativa universitaria para adolescentes, jóvenes y adultos, y que también podría aplicarse con niñas y niños de educación inicial, preescolar y primaria.

V. Conclusiones

La innovación del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es un desafío que enfrentan las y los docentes actualmente. Si bien se han estado facilitando algunos talleres y materiales editoriales para presentar a los educadores los nuevos planes y programas de estudio, aún existen algunas dudas e incertidumbres en su implementación. El análisis de *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* permitió identificar la literacidad comunitaria, desde una mirada de la vida cotidiana, como uno de los enfoques que permitirá a las maestras y maestros enseñar la lectura y la escritura de acuerdo a los objetivos de la NEM.

Este estudio también permitió la creación de una herramienta basada en la Teoría del Código de Legitimación (LCT) de Karl Maton (2020) para el análisis de la gravedad y la densidad semántica de los términos dentro de la definición de la literacidad, además del uso de esta teoría para decodificar las formas de enseñanza, construcción de currículo y evaluación que legitima a *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*. Los resultados de la presente investigación cualitativa mostraron la utilidad de esta herramienta y de la LCT en general para el análisis crítico en los nuevos currículos, planes y programas educativos de México.

Además, la LCT demostró ser una herramienta que las y los docentes pueden usar ante la obligación de analizar su comunidad, tanto para la creación de objetivos en el programa analítico, como para determinar la enseñanza de la literacidad, que también podrán estar contenidos en el programa de la comunidad escolar, y también para empoderar a los educadores a cuestionar y transformar sus prácticas pedagógicas de manera reflexiva y contextualizada. Tras los resultados de este estudio que muestran que la NEM presenta la

literacidad como un conocimiento altamente técnico pero ligado a un contexto cotidiano, se pudo observar el campo de la literacidad según el uso de palabras relacionadas en diversas estructuras semánticas y ligarlo a enfoques específicos.

Este estudio propone la implementación en la formación docente de la LCT como herramienta de análisis para contribuir a la creación de una cultura de investigación y reflexión sobre las prácticas educativas, necesarias para una generación de docentes llamados a construir prácticas de literacidad propias de su comunidad. Un análisis de la dimensión semántica de diversos aspectos escolares podría apoyar a las y los docentes a desarrollar una comprensión más profunda de los desafíos y oportunidades presentes en su entorno educativo. Esto, a su vez, puede llevar a la generación de nuevas estrategias pedagógicas que sean más efectivas y relevantes para los estudiantes.

Esta investigación deja una apertura para la atención de enfoques de literacidad contextualizados en la formación docente. Inclusive, abre las puertas a generar enfoques especializados en la vida cotidiana de cada escuela. Es necesario llevar a la formación docente mayores herramientas de investigación y análisis sociológicas, antropológicas, etnológicas, y de otras ciencias sociales para proveer a las maestras y maestros lo necesario para llegar a realizar esta labor analítica sobre las estructuras y funciones de la lengua en cualquier comunidad, de forma que logren rescatar las identidades de los estudiantes y les provean de las habilidades necesarias para leer, comprender y participar en su realidad, su contexto y sus estructuras.

Las y los maestros tienen la oportunidad de ampliar el análisis y la enseñanza de literacidades enfocadas en el espacio y la comunidad, de desarrollar programas, actividades

y procesos que inspiren una nueva forma de investigar y enseñar la literacidad, una centrada en la vida cotidiana. Implicaría pensar en la época actual, volverse consciente de la vida en esta nueva era inmersa en contextos de globalización y sociedades de conocimiento e identificar los significados sociales. Sería enseñar una literacidad que no solo retome sino que vaya más allá de lo crítico, lo social, lo decolonial, y lo digital, tomado en cuenta no solo la función sino lo cambiante de los espacios y usos de la lengua, la conformación de nuevas interacciones y nuevas identidades, y así mismo explorar y resolver nuevos conflictos.

Recordando las palabras de Díaz Barriga (2021) sobre el deterioro de la formación docente normalista al alejarse de la educación teórica y de la formación humanista a favor de mayor práctica técnica, esta investigación subraya la necesidad de reformar la educación de las y los docentes mexicanos, de forma que tengan no sólo habilidades críticas, sino también de observación e investigación social para que puedan comprender la vida cotidiana de la comunidad en la que laboran. Podrá ser necesario que formen habilidades de diversas ciencias sociales como la antropología, la etnología y la antropología para adentrarse en las verdaderas necesidades sociales a las que necesitan llevar la visión crítica no sólo de los estudiantes, sino de toda la comunidad educativa.

Se trata de un llamado de atención a las escuelas normales y universidades formadoras de docentes para la reformación de sus prácticas didácticas, también –incluso– una sugerencia para la Secretaría de Educación Pública (SEP) para cambiar el currículo de las escuelas normales en atención a estas necesidades. Los resultados de este trabajo abren la posibilidad de incluir en la formación docente inicial contenidos que abarquen y brinden a las y los docentes conocimientos, herramientas, actitudes y habilidades para observar,

analizar y comprender el espacio real y metafórico, la comunidad, y la vida cotidiana, y el rol que juegan las prácticas lingüísticas, discursivas, literarias y de literacidad en estos espacios, al igual que para realizar distintas prácticas de deterritorialización y apropiación de dichas prácticas.

En un mundo en constante cambio, donde las dinámicas sociales y tecnológicas evolucionan rápidamente, es crucial que las maestras y los maestros estén equipados con las competencias necesarias para adaptarse y responder eficazmente a estos cambios. Reconociendo que la literacidad es un conjunto de habilidades que se manifiesta de diversas formas según el contexto comunitario, al permitir una mayor flexibilidad y personalización en el enfoque de la literacidad, las y los docentes pueden fomentar un aprendizaje más significativo y conectado con las realidades de sus estudiantes, promoviendo un sentido de pertenencia, convivencia, e inclusión en el proceso educativo.

Con estas nuevas visiones de literacidad del nuevo modelo educativo, la formación de las y los estudiantes podría tomar un rumbo más activo, donde aprendan para el cambio y la participación en la solución de problemas de su comunidad. Las y los docentes del país, con la pauta de la NEM, enseñarán usos de las lenguas para la acción, la transformación y la solución de problemas de su comunidad, y mostrarán diversas formas de significar para la construcción de conocimientos desde su realidad. Con estas literacidades, las y los adolescentes de educación secundaria –al igual que las niñas y niños de educación básica– se sentirán empoderados en el uso autónomo de su propia lengua materna y en otras lenguas u otras formas de comunicación y significación, además de desarrollar habilidades críticas para analizar y resolver problemas complejos que no sólo les afectan a ellos sino a quienes los rodean y para acceder a información vital y derechos. Esto conforma el inicio

de una generación con mayor confianza y sentido de pertenencia, en comunidades más resilientes, informadas y capaces de defender sus intereses y derechos.

La experimentación y comunicación de casos y situaciones en la práctica docente que ilustren la enseñanza de la lectura y la escritura en el contexto educativo actual podría enriquecer y ampliar el entendimiento práctico de la literacidad en la Nueva Escuela Mexicana. En futuras investigaciones queda por ver y analizar los resultados de la aplicación de literacidad comunitaria y de otros diversos enfoques a lo largo del país durante este primer año de aplicación del nuevo modelo educativo, y los siguientes ciclos escolares en los que las y los docentes ya están aplicando nuevas prácticas ante posibilidades de crear sus propios programas y pensar en sus objetivos a partir de las experiencias propias de su comunidad. Este estudio también abre la puerta a investigaciones sobre un posible enfoque en la vida cotidiana de las y los estudiantes de diversas comunidades de México, donde se defina lo que es la vida cotidiana local y se consideren los significados de las acciones diarias de cada comunidad.

El resultado de esta investigación podría contribuir a la toma de decisiones institucionales no solo para la formación inicial y continua de docentes, sino también para la mejora de las prácticas en el aula y en las escuelas, y la creación de materiales didácticos locales dirigidos tanto a maestras y maestros como a estudiantes y hasta familias. De igual forma puede ser un aliento para que investigadores de diversas ciencias sociales, no solo de la educación sino de disciplinas como la sociología, la antropología, la economía, la lingüística, la criminología, entre otras, orienten sus estudios a la transdisciplinariedad para la exploración y descripción de los diversos elementos que conforman la vida cotidiana de las comunidades del país en busca de aportar a la educación en México.

VI. Referencias

- Area Moreira, M. (2015). La alfabetización digital y la formación de la ciudadanía del siglo XXI. Integra Educativa. En http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v7n3/v7n3_a02.pdf
- Bonal, X. (2002) Globalización y política educativa: un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 64 (3), pp. 3-35.
- Bonilla Rius, E. [Canal de Profesores del DIE-CINVESTAV] (15 de diciembre 2022) Seminario “Reformas Educativas 1990-2022”. Mesa 2. [Video] Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=wQyTqcuTHkY>
- Braslavsky, B. P. de, & Pineau, P. (2014). *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura: Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual* (1. ed). UNIPE, Editorial Universitaria.
- Bruner, J. J. [Canal de Profesores del DIE-CINVESTAV] (14 de febrero 2023) Reformas Educativas 1990 - 2022 | Mesa 10 y Clausura [Video] Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=jAMZlcfuVs>
- Caballero, T. (2022) La Nueva Escuela Mexicana: tensión en lo que un país es y quiere ser. Universidad Iberoamericana Puebla. Repositorio Institucional.
<http://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/5536>
- Canuto Castillo, F. (2013) Las lenguas indígenas en el México de hoy: Política y realidad lingüísticas. *Lenguas Modernas*. 42(2), pp. 31 - 45

Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura.

<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>

Cassany, D, Luna, M, Sanz, G. (2007). Enseñar lengua. Grao: Barcelona.

Cassany, D. (2015). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología

https://www.researchgate.net/publication/251839730_Literacidad_critica_leer_y_escribir_la_ideologia

Castro-Azuara, M. C., Hernández-Ramírez, L. A. y Nava-Nava, R. (2022). Hacia una metodología integral para el desarrollo de la literacidad en la educación intercultural bilingüe. Folios, (55).

Corbett, M. (2015) Rural literacies: text and context beyond the metropolis en J. Rowsell (Ed.) The Routledge Handbook of Literacy Studies (pp. 140-156)

Curzon, P. (2020) *Improving Computing Activities Using Semantic Waves* [Diapositivas]

<https://teachinglondoncomputing.files.wordpress.com/2021/08/semantic-waves-video-slides-2020.pdf>

De la Cruz Flores, G. (2022). Política educativa y equidad: desafíos en el México contemporáneo. RLEE Nueva Época. 52(1). pag. 71-92

Delors, J. (1996) La educación o la utopía necesaria en La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.

Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (2022). Estrategia Nacional de Formación Continua 2022. Secretaría de Educación Pública.

Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (2023). Estrategia Nacional de Formación Continua 2023. Secretaría de Educación Pública.

Diario Oficial de la Federación (2021). Reglamento interior de la secretaría de educación pública.

https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202106/202106-RSC-tlL3Q2TfIa-ReglamentointernodelaSEP_150920.pdf#page=22

Díaz-Barriga, Á. (1997) Didáctica y curriculum. Paidós: México

Díaz-Barriga, Á. (2021). Política de la educación normal en México. Entre el olvido y el reto de su transformación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 533-560. Epub 04 de junio de 2021. Recuperado en 24 de abril de 2023, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200533&lng=es&tlng=es.

Dongo-Mejía, A. M, Aguilar-Ponce, H. R, Sánchez-Zapata, D. M, Pichardo-Simón, E. L, Cangalaya-Sevillano, L. M. (2022). Una aproximación teórica de la literacidad mediática hacia la competencia mediática en el currículo peruano. *Dirección de Investigación Universitaria, Universidad Nacional Hermilio Valdizán*, 16(4),

<http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/1577/1450>

Ellery, K. (2017) A code theory perspective on science access: Clashes and conflicts, *South African Journal of Higher Education*, 31(3): 82–98

- Enciso, P. (2011). Storytelling in critical literacy pedagogy: Removing the walls between immigrant and non-immigrant youth. *English Teaching: Practice and Critique*, 10(1), 21-40.
- Escalante Gonzalbo, P. (2010). Historia mínima de la educación de México. El Colegio de México, Seminario de la Educación en México: México.
- Ferreya, A. & D. L. A. L. (2014). Metodología de la investigación educativa. Vol. 1. Editorial Brujas
- Flamand, L, Arriaga, R, y Santizo, C. (2020) Reforma educativa y políticas de evaluación en México, ¿Instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades? *Foro Internacional* , 60(2), pp. 717-754
- Flower, L. (2008). Community literacy and the rhetoric of public engagement. Southern Illinois University Press.
- Gamboa, A. A., Muñoz, P. A., & Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70.
- Gazzola, A. L. [Canal de Profesores del DIE-CINVESTAV] (14 de febrero 2023) Reformas Educativas 1990 - 2022 | Mesa 10 y Clausura [Video] Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=jAMZlcfuVs>
- Gelvez Caballero, R. G., Rincón Villamizar, N. M., & Villamizar Jamies, D. (2022). Literacidad rural: Una revisión sistemática de experiencias pedagógicas desde el enfoque sociocultural.

Cuadernos de Lingüística Hispánica, 40, 1-20.

<https://doi.org/10.19053/0121053X.n40.2023.14443>

Hernández Sampieri, R., & Fernandez-Collado, C. F. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; Sexta edición). McGraw-Hill Education.

Hernández-Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lengua y Cultura*, 24(2), 363-386. doi: 10.17533/udea.ikala.v24n02a10

Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (2019). Capítulo 2. Computadoras para estudiantes e internet en La educación obligatoria en México Informe 2019. INEE Visto el 20 de abril 2023 en https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_01/cap_020204.html

Instituto Nacional de Información Estadística y Geográfica (2020). Población. INEGI. Visto el 20 de abril 2023 en <https://www.inegi.org.mx/temas/>

Kalantzis, M., Cope, B., & Zapata, G. C. (2020). *Las Alfabetizaciones Múltiples: Teoría y práctica*. Ediciones Octaedro.

Kerka, S. (2003). Health literacy beyond basic skills. in *Multiple literacies. A compilation for adult educators*. Center on Education and Training for Employment: Ohio. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED482361.pdf>

Kinloch, M. (2015) Urban literacies en J. Rowsell (Ed.) *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 124-139)

- Lea, M. R. y Street, B. (2006), "The 'Academic Literacies' Model: Theory and applications", *Theory into Practice*, vol. 45, núm. 4, pp. 368-377
- Legitimation Code Theory (s.f.) Introducing LCT. <https://legitimationcodetheory.com/theory>
- Leverkhun, A. (2023) What is transliteracy? in https://www.languagehumanities.org/what-is-transliteracy.htm?expand_article=1
- Lopez Bonilla, G. (2017) La enseñanza de la lectura en la universidad. *Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información UNAM*. En https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/CL69/1/02_ensenanza_lectura_universidad_guadalupe_lopez_bonilla.pdf
- Long, E. (2008). *Community literacy and the rhetoric of local publics*. The WAC Clearinghouse.
- Love, D. (2020, marzo 6). Using Semantic Waves to Decolonize Literature Studies. *The DigiTeacher. Using technology to foster critical thinking*. <https://digiteacher.wordpress.com/2020/03/06/using-semantic-waves-to-decolonize-literature-studies/>
- Luna Conejo, B. (2020). Las comunidades de aprendizaje y la actualización docente socioformativa para la sostenibilidad: Un Análisis documental. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. 5 (23), Pág 126-134
- Mackey, T.P, Jacobson, T. E. (2011). Reframing Information Literacy as a Metaliteracy. *College & Research Libraries*. 72 (1). Pp. 62-78

- Madrigal Segura, R. (2020). El currículum y la innovación educativa: primeras notas sobre la Nueva Escuela Mexicana. *RedCA*, 2(7).
<https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/14700/11086>
- Martin, J. R., Maton, K., & Doran, Y. J. (Eds.). (2020). *Accessing academic discourse: Systemic functional linguistics and legitimation code theory*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Maton, K. (2014). *Knowledge and Knowers. Towards a Realist Sociology of Education*. Abingdon: Routledge. ISBN: 978-0-415-47999-8, 246 pp.
- Maton, K. & Doran, Y.J. (2017) Semantic density: a translation device for revealing complexity of knowledge practices in discourse, part 1 – wording, *ONOMÁZEIN*, Marzo: 46–76
- Maton, K. (2020). *Semantic waves* en *Accessing academic discourse: Systemic functional linguistics and legitimation code theory*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Menéndez, R. (2012) Los proyectos educativos del siglo XIX: México y la construcción de la nación. *Estudios* 101, 10, pag. 192-203 <http://biblioteca.itam.mx/estudios/100-110/101/RosaliaMenindezLosproyectoseducativosdelsiglo.pdf>
- Mikulecky, L. (2003). Environmental literacy. in *Multiple literacies. A compilation for adult educators*. Center on Education and Training for Employment: Ohio.
- Mills, K. A., Comber, B. (2015) Socio-spatial approaches to Literacy Studies: rethinking the social constitution and politics of space en J. Rowsell (Ed.) *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 91-104)
- Milner, H. (2002). *Civic literacy: how informed citizens make democracy*. Hanover, NH: University Press of New England.

Navarro, F., Cristovão, V. L., & Furtoso, V. B. (2021). Literacidades Científicas y Académicas en Educación Superior: Una mirada Latinoamericana. *SIGNUM: Estudos da Linguagem*, 24(1), 17-23.

Naqvi, R. (2015) Critical literacy en J. Rowsell (Ed.) *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 49-61)

Nieva Chaves, J.A., & Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. Recuperado en 23 de abril de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002&lng=es&tlng=es.

OCDE (2000). *Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica. Francia.

Orozco López, M. T. (2021). El triángulo “L” en México: lectura, literatura y literacidad en *Sinéctica*, (56) 1-18. Recuperado a partir de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1176/1390>

Pegueros Sánchez, J. (2019, junio). Experiencias acerca de lectura y significación en contexto rural. *Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa*. <https://www.ensj.edu.mx/wp-content/uploads/2020/01/4.-Experiencias-acerca-de-lectura.pdf>

Pérez García, J, López Ortega, M. A. (2023) Literacidad evaluativa. Un diagnóstico en docentes de educación básica de México. *Rediech. Revista de Investigación Educativa*. (14). Pp. 1-17 https://mail.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1645/1998

- Pineda Solorio, M. E, Vega Campos, M. y Trangay Vázquez, M. T. G. (2022). Literacidad digital. Alcances, límites y posibilidades en el conocimiento global. CTES Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad, 10 (20), pp. 1 – 20
<https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/805/1053>
- Ramirez Galindo, A. (2019). Las pedagogías de la comunidad a través de investigaciones locales en el contexto urbano de Bogotá. Editorial Universidad Dis.
- Rebolledo Recendiz, N. [IISUE UNAM oficial] (22 de marzo 2023) Multilingüismo en el contexto actual: las lenguas indígenas en un mundo "interconectado" [Video] Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=Rn5gls-Tw4w>
- Riquelme Arredondo, A. y Quintero Corzo, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. Rev. Reflexiones 96 (2): 93-105
- Salazar-Gómez, E., Tobón, S. (2017). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. Revista ESPACIOS, 39(53), p. 17
<https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>
- Sánchez Fernández, M. A. (2022). Estrategias para la difusión y enseñanza de la diversidad lingüística: el caso de pa ipai de Baja California, México. *Memorias del VII Congreso Internacional en Innovación Educativa para la Transformación Social y la Apropiación del Conocimiento: la formación integral en el siglo XXI*, 1(1), 51 - 59.
<https://ojs.ugc.edu.co/index.php/CongresoInno-vaEd/article/view/71>
- Sánchez Fontalvo, I. M., González Monroy, L. A. y Esmeral Ariza, S. J. (2020). Metodologías cualitativas en la investigación educativa. Editorial Unimagdalena.

Sandoval Alvarado, D. A. y Zanotto González, M. (2022). Desarrollo de la literacidad crítica, currículo y estrategias didácticas en secundaria. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (58), e1312. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-008)

Secretaría de Educación Pública (2023) *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. <https://conocetuslibros.sep.gob.mx/pri5-d-sr>

Secretaría de Educación Pública (2019). Hacia una nueva escuela mexicana. *Perfiles educativos*, vol. XLI, núm. 166, pp. 182-190

Secretaría de Educación Pública (2023) *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. Fase 6. Dirección General de Materiales Educativos.

Souza, L. M. T. M. (2015) *Indigenous literacies in literacy studies* (Ed.) The Routledge Handbook of Literacy Studies (pp. 561-572)

Subsecretaría de Educación Básica (2019). *Modelo Educativo: Nueva Escuela Mexicana*.

Shay, S. (2011). Curriculum formation: a case study from History. In *Studies in Higher Education*. 36 (3): 315–329

Southwell, M. (2023). [IISUE UNAM oficial] *Reconstruyendo sentidos sobre la enseñanza en nuevas alfabetizaciones* [Video] Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=zYVP7K5hZEE>

St. Clair, R. (2003). *Digital/Electronic Literacy*. In *Multiple literacies. A compilation for adult educators*. Center on Education and Training for Employment: Ohio.

Stornaiuolo, A. (2015) Literacy as worldmaking: multimodality, creativity and cosmopolitanism (Ed.) The Routledge Handbook of Literacy Studies (pp. 561-572)

Street, B. (2004). Nuevos Estudios de Literacidad. en V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Ed.) Escritura y sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas (1ª ed. p. 81-108)

UNESCO (2006). Informe de seguimiento de la educación de adultos en el mundo “La alfabetización: un factor vital”. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París.

Valle Nevarez, L. A. (2023, febrero 16). Investigadores y estudiantes de la UABC visitan comunidad indígena pai pai en Baja California. *Gaceta UABC*.

<https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/investigadores-y-estudiantes-de-la-uabc-visitacion-comunidad-indigena-pai-pai-en-baja>

Vázquez Bailón, L.A. (2016). Disciplinas científicas y literacidad: comunicación en inglés de doctorandos mexicanos <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/2453>

Vázquez Calvo, B. y Cassany, D. (2022) Prácticas letradas en línea en López Ferrero, C., Carranza, I. E., & Dijk, T. A. van (Eds.). *Estudios del discurso: = The Routledge handbook of Spanish language discourse studies*. Routledge.

Vicente Ferrer, A., Hernández Domínguez, R., Chávez Peón, M. E., & Martínez Casas, R. M. (2021). Hacia la resignificación de la escritura: Literacidad entre docentes de educación indígena. *Anales de Antropología*, 55(2), 37.

<https://doi.org/10.22201/jia.24486221e.2021.77890>

Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (2004). Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú: Lima.

Anexo

Análisis de términos

Término: lengua (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
+	La conquista significó una catástrofe histórica, social, cultural, demográfica y religiosa para los pueblos originarios mesoamericanos que vieron cómo su cultura, su religión y sus costumbres eran destruidas. En su lugar se imponía un nuevo orden social, otros gobernantes y renovados tributos, así como una religión única: la católica, y una lengua diferente: el español. (p. 30)	+
↑	Esa resistencia preservó buena parte de su cultura, tradiciones y formas de organización y gobierno. Favoreció también la defensa de su lengua y de las relaciones comunitarias que les daban identidad como pueblos. Incluso, comunidades como los mayas, los yaquis y los lacandones, rechazaron las embestidas de los conquistadores (p. 30)	+/-
	Nuestro país está formado por diferentes pueblos, etnias y culturas, cada uno con una rica historia, lengua, costumbres y tradiciones. (p. 27)	+
	[Lucha] de indígenas para que se reconocieran sus derechos a la autonomía y organización; así como para preservar y respetar su identidad, su cultura, su lengua y sus costumbres (p. 36)	+/-
	¿Los que negaron el respeto a nuestra costumbre, a nuestro color, a nuestra lengua? (fragmento del ejército zapatista) (p. 66)	+
↓	La evaluación considera todas las formas de aprender de las niñas y los niños, sus ritmos y estilos de aprendizaje, considerando la diversidad por motivos de lengua, clase, género, sexo, discapacidad, etnia. (p. 72)	-
-		

Término: lenguaje (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La naturaleza y sus lenguajes, mezclados con los ritmos y los números, sumado a múltiples relaciones interculturales, en una dinámica en donde tratar de extraer uno de sus elementos sin tomar en cuenta a los demás, implica falsear la realidad porque se prescinde de lo diverso (p. 85)	-/+
↑	Contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad (p. 73)	-
↓	Como parte de ese reconocimiento a las comunidades, las regiones, las culturas, los saberes ancestrales, los lenguajes, la ética y las subalternidades, hoy todas éstas ocupan un lugar preponderante en el Programa analítico. (p. 68)	-
+	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes para afinar la perspectiva correcta o adecuada (p. 100)	-
	La comunicación como concepto implica reconocer, a su vez, otros dos: el pensamiento y el lenguaje. Combinados estos últimos, son habilidades simbólicas que los humanos usamos cotidianamente para configurar grupos en nuestras relaciones sociales. (p. 98)	-

(Vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana) Desarrollando procesos de comunicación a partir del pensamiento y el lenguaje. (p. 104)	-
Podemos entender simbolizar como el conjunto de representaciones cognitivas interiorizadas a lo largo de la vida mediante el lenguaje que generan una comprensión de las dimensiones individuales y del mundo que nos rodea (p. 151)	+
La historia del magisterio, las luchas de clases, las reivindicaciones educativas, la praxis, la gestión escolar, etcétera, requieren de un lenguaje conceptual que describa los datos, que consigne las citas de autoridad. Sin embargo, entre el logos, el ethos y el phatos, es necesario profundizar en este último y abordarlo desde la intimidad del lenguaje, con la cercanía que requiere hablar de sentimientos como el dolor, la tristeza, la alegría, la esperanza o la decepción, entre otros. (p. 160)	-
El sujeto se autorregula para poner en marcha las estrategias que requiere para alcanzar las metas académicas, a veces incluso dejando de lado sus propias metas socioemocionales (Monereo, 2007) en la búsqueda de apropiarse de un lenguaje que le es ajeno (p. 66)	-/+

Término: aprendizaje (DS+, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	[Evaluar] Implica de maestras y maestros la observación sistemática, personalizada y contextualizada de lo avanzado por las y los estudiantes. Esta observación se puede dirigir al nivel de aprendizaje de saberes y conocimientos ya alcanzado en una fase y grado; a un cierto momento del proceso de aprendizaje, a los métodos didácticos empleados, y a los intereses y necesidades de las niñas y niños. (p. 72)	-
+	La perspectiva del aprendizaje en el Plan de Estudios de la NEM, refiere a la forma de mirar a la niña, al niño y al adolescente en actividades de interacción social con otras personas en diferentes espacios comunitarios a los que les da un significado personal (p. 132)	-
	En ambas situaciones, los casos y problemas representan una buena estrategia para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. (p. 158)	+
	¿Cómo lo aprendimos? Reconoce y valora la forma, los medios bajo los cuales se lograron los aprendizajes (p. 115)	-
	es posible que los estudiantes practiquen de manera reflexiva y aprendan significativamente mientras exploran el aprendizaje de contenido conceptual, procedimental y estratégico, así como actitudinal (p. 158)	+
	Reconocer y fomentar las cualidades metacognitivas permite ampliar la multiplicidad de propuestas para el trabajo educativo, considerando los ritmos y las formas de aprendizaje de las niñas y los niños. (p. 148)	+
	Una didáctica decolonial deconstruye la noción de “estrategias de enseñanza”, entendida como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el propósito de promover el aprendizaje de sus estudiantes. (p. 182)	-
	La cooperación se convierte en un elemento que fortalece la construcción del aprendizaje. Desde lo comunitario y complementario se comparten conocimientos. (p. 153)	-
	Desde la tutoría, la práctica dialógica guía el proceso multipersonal de aprendizaje, el cual puede suceder entre maestro-estudiante-padres de familia o maestro-padres de familia (p. 154)	+
	[La evaluación formativa debe] Valorar la significatividad del aprendizaje. (p. 135)	+
	Se destaca la importancia de promover condiciones de aprendizaje	+

	fundamentadas en la construcción de argumentos y en el diálogo igualitario e interactivo. (p. 158)	
	la construcción de los aprendizajes, la apropiación de la información y los contenidos y la conexión y vinculación con otros saberes, ya sean abstractos o vivenciales, son actos colectivos y de libertad que implican comprometerse con lo que se aprende y para qué se aprende (p. 149)	+
	La narración es un ejercicio que permite reconocer los aprendizajes cotidianos (p. 152)	+

Término: apropiarse/apropiación (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	la construcción de los aprendizajes, la apropiación de la información y los contenidos y la conexión y vinculación con otros saberes, ya sean abstractos o vivenciales, son actos colectivo s y de libertad que implican comprometerse con lo que se aprende y para qué se aprende (p. 149)	-
	(La evaluación formativa) se refiere a manifestar el desarrollo del proceso de aprendizajes en situaciones y escenarios de aprendizaje (aula, escuela y comunidad) que permitan apreciar la apropiación de los contenidos curriculares por parte de las niñas y los niños, así como el análisis, la reflexión, la toma de conciencia y la asunción de decisiones sobre su proceso (p. 132)	-
	El aprendizaje se construye cuando las y los estudiantes se apropian de la información de su mundo cotidiano en función de su proyecto de formación, y la interacción con elementos curriculares y habituales que van desde lo abstracto, lo simbólico, lo material y lo afectivo (p. 132)	+
	los procesos memorísticos y educativos que impiden a los estudiantes generar pensamientos simbólicos y apropiarse de los saberes y conocimientos culturales para favorecer la construcción y representación de nuevas posibilidades de experimentar, reconocer y transformar su entorno (p. 151)	+
+	Se solicita forjar en el educando un espíritu universal en el sentido de que sea capaz de apropiarse de la cultura humana precedente y actual, de dominar idiomas, conocimientos científicos y técnicos, y los instrumentos más recientes para la construcción del conocimiento (p. 56)	-
	(como ejemplo de glocalización) Culturas sociodigitales, redes y plataformas en uso y apropiación	-

Término: conocimiento (DS+, GS-)		
Densidad semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	El conocimiento ya no es ese producto que debe conservarse para siempre, que adquiere un valor duradero con el paso del tiempo. Todo lo contrario: el conocimiento se adapta a un uso y goce momentáneo, se vuelve algo desechable, permanentemente reemplazado por versiones ajustadas o aparentemente nuevas	-
+	Se solicita forjar en el educando un espíritu universal en el sentido de que sea capaz de apropiarse de la cultura humana precedente y actual, de	-

dominar idiomas, conocimientos científicos y técnicos, y los instrumentos más recientes para la construcción del conocimiento.	
Enseñar saberes emancipadores: Retornar al camino del conocimiento crítico, volviendo a los conocimientos “herramientas de formación de ciudadanos”.	-
Casi cuatro décadas de discusión, reflexión y análisis de la práctica docente, lo que dio lugar a la construcción de conocimiento pedagógico contextualizado en favor de la defensa en la educación pública	-
El estudio y conocimiento de vida cotidiana, entonces, se sirve de la otredad, de la identidad y de la comunicación para su acción social transformadora	+
Retornar al camino del conocimiento crítico, volviendo a los conocimientos “herramientas de formación de ciudadanos”	+
[El maestro y la maestra] Ejercer su libertad epistémica y metodológica sobre los conocimientos y saberes que enseña a sus estudiantes	+
[Queremos y construimos la buena educación pública] basada en el conocimiento científico que se sustenta en la cultura universal, desde el rigor teórico y de procedimientos de la ciencia como herramienta para entender y transformar la realidad	-
La “didáctica otra” reconoce la diferencia colonial que caracteriza la ontología de la educación. Es decir, reconoce la diversidad de la configuración del conocimiento, de la formación del sujeto como proceso para superar el monismo epistémico que permita la decolonialidad de las identidades	+
Se puede entender wejën como conocer, despabilar o despertar, y kajën, desenredar, desenvolver o descubrir. En una concepción pedagógica puede entenderse como “abrir los ojos al conocimiento”. Este abrir los ojos de los sujetos abarca no solo el proceso formativo escolar, sino también incluye a otros escenarios y contextos. Es decir, “abrir los ojos al conocimiento”, es percibir, observar, describir, interpretar, preguntar, reflexionar y analizar sobre lo que está alrededor de cada sujeto.	-
El motor de la tutoría como herramienta cooperativa es el diálogo que favorece el establecimiento de relaciones horizontales entre maestro y estudiante, las cuales distinguen al maestro como orientador del proceso educativo más no como la fuente única y hegemónica de conocimiento	-
De lo que se trata es de evolucionar para ser mejores y desarrollar las habilidades de adaptación a los nuevos contextos que la globalización, en perspectiva nacional e internacional, nos presenta desde la construcción de sociedades de conocimiento y sociedades de la información	+
El significado estándar de que la pedagogía se ocupa de la enseñanza, la educación y la transmisión de conocimiento no funciona para las perspectivas decoloniales. Por eso hay que partir del oprimido que busca la liberación. [...] No basta con transmitir conocimiento, sino cuestionarlo desde su propia génesis. Está muy bien la crítica de las perspectivas decoloniales y la producción del conocimiento en esa dirección, pero también es necesario compartir ese conocimiento y continuar aprendiendo de la praxis de las personas, de las colectividades.	-
Distintas prácticas, voces y movimientos se sitúan como espacios transdisciplinarios que permiten nuevas epistemologías del conocimiento más allá de las jerarquías epistémicas globales. Se trata de pensamientos surgidos desde un conocimiento situado, desde identidades y espacios geopolíticos históricamente subalternizados que imaginan y accionan otros modos de habitar el mundo. De acuerdo con estos conocimientos críticos, implica desmontar la representación eurocentrista, sexista, racial y patriarcal que rige todavía.	-

La pedagogía decolonial, propia de la autodeterminación y la autoliberación, enmarcada en los tres lineamientos, genera pensamiento decolonial crítico y conducente a un proceso de resistencia e insurgencia que visibiliza la geopolítica del saber y la topología del ser para que la escuela no sea ya un espacio de colonización mental y se convierta en generadora de conocimiento emancipador	-
El paradigma colonizador transfiguró todos los ámbitos de las sociedades, mientras la colonialidad se estableció como patrón de dominación-explotación, configurándose como una organización racializada del conocimiento, de las culturas y de las personas.	-

Término: contextualizar (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Nos referimos a contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad en el país	-
	el Programa analítico se entiende como una estrategia para la contextualización que los docentes, como colectivo escolar, realizan a partir de los programas sintéticos, de acuerdo con las condiciones de su situación comunitaria, escolar y en particular de su grupo escolar	+
+	Se requiere abordar la contextualización y resignificación del currículo desde una perspectiva que descubra las particularidades de cada comunidad, los saberes locales, las prácticas comunitarias y las herencias culturales; ello implica el reconocimiento de los pueblos indígenas y afroamericanos, la convivencia entre diversos tipos de familias	-
	La vida cotidiana se presenta entonces frente a proyectos educativos como el escenario que sirve como referente para ubicar y entender la realidad social. Es el punto de partida para contextualizar los propios discursos en el aula	+
	Estas propuestas fueron resultado de casi cuatro décadas de discusión, reflexión y análisis de la práctica docente, lo que dio lugar a la construcción de conocimiento pedagógico contextualizado en favor de la defensa en la educación pública	+
	Con base en un análisis interdisciplinario y un enfoque integrador, se desarrollan los primeros pasos para el Programa analítico, pero es importante que maestras y maestros contextualicen los conocimientos y saberes de los programas de estudio de acuerdo con las condiciones y las necesidades de su comunidad	-
	(La evaluación) Implica de maestras y maestros la observación sistemática, personalizada y contextualizada de lo avanzado por las y los estudiantes	-
	Como docentes, como parte de la reflexión pedagógica que la NEM solicita para la contextualización de los Programas analíticos, las maestras, los maestros deben cuestionarse y generar acciones para frenar estas actitudes individualistas	+
	(Cambios en la cultura escolar) Apropiarse del sentido del codiseño adecuando lo curricular, lo didáctico y lo evaluativo y situando la enseñanza. Es decir, contextualizándola y flexibilizándola a una experiencia particular que rescate y trabaje la diversidad, la inclusión y la interculturalidad crítica, así como la igualdad de género	-
	Los contenidos del codiseño no son, necesariamente, problemas para contextualizar en su articulación con los contenidos nacionales, sino refieren las necesidades específicas de las escuelas	+
	Contextualización: Contextualizar implica construir con los elementos de los Programas sintéticos, el Programa analítico de la escuela para tener claridad en el diseño de secuencias de actividades ligadas a situaciones o problemáticas del contexto de los estudiantes, de la escuela, de la colonia, el barrio, la colonia, la	-

vecindad, el pueblo, la localidad y la entidad, pero también en la comprensión de una dimensión global
--

Término: discurso (DS+, GS+)		
Densidad semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Los participantes deberán superar la tolerancia de lo diverso, de lo diferente, entendido como discurso políticamente correcto, en favor de una inclusión del discurso ajeno que entre en contacto con lo propio de cada participante y genere la toma de acuerdos	+
	(La vida cotidiana) Es el punto de partida para contextualizar los propios discursos en el aula con la posibilidad de ser reproducidos de manera crítica por estudiantes y compañeros de trabajo, incluso por los padres de familia que también cuentan en los procesos educativos de hoy.	+
+	Se busca es construir una estrategia didáctica intercultural desde una perspectiva más plural y democrática. En otras palabras, es un proceso educativo basado en la “resolución de problemas” mediante prácticas discursivas y democráticas.	-
	Al enfrentar el conflicto que genera el diálogo horizontal, las ideas se deben expresar en espacios de igualdad discursiva, por lo que se sugiere el uso del término “compañera/o” para referirse a quienes participen en la producción horizontal del conocimiento	-
	(La didáctica otra) Es una opción educativa decolonial que configura una nueva narrativa, un nuevo discurso, una nueva forma de pensar y de educar, enseñar y evaluar, que se diferencia de los modelos educativos y estrategias pedagógicas configuradas por los enfoques y paradigmas modernos	+
	(La decolonialidad y los estudios poscoloniales) parten de momentos y contextos históricos distintos, sin perder de vista que la reflexión decolonial, como en la poscolonial, tienen como objeto de crítica el dominio colonial establecido por los imperios y el discurso que lo justifica	+
	(En la dimensión) Deconstrucción, se distinguen, se analizan las contradicciones del discurso desde una lectura crítica, para fragmentar y comprender el fenómeno	+
	El proceso formativo, tal como se ha planteado desde el discurso de la modernidad eurocéntrica, es adoctrinante.	-
	(El reto está en) los vínculos entre los proyectos educativos y la vida cotidiana se configuran como un espacio de articulación de realidades emergentes donde los actores, las prácticas y los contextos están en constante movimiento mostrando una multidimensionalidad atravesada por distintos niveles discursivos, pero que en todo momento permanece una relación entre estructura y acontecer	+
	este lugar no puede convertirse en una dádiva, una limosna de un sistema filantropocapitalista que, con base en un discurso progresista, cede algunos espacios para la incorporación de elementos marginados y así dotar de cierta “democracia” al modelo educativo	-
	Todas estas consignas servirán para confrontar el anquilosado discurso revolucionario oficial que, como respuesta, gestionaría diversas represiones a la población a partir del martes 23 de julio de 1968	-
la educación es organizada bajo “un discurso tecnocrático, centrado en las falsedades de igualdad de oportunidades y calidad educativa”	+	

Término: lingüística (DS-, GS-)		
Densidad semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Maestra y maestro, que recupere sus propios saberes y experiencias docentes estrechamente relacionados con las condiciones formativas, históricas, sociales, interculturales, plurilingües y profesionales en donde realizan su trabajo cotidiano, que son tan valiosos	-

	Esas experiencias y saberes se expresan de manera distinta en cada uno de los territorios del país porque están marcadas por la diversidad étnica, lingüística, social, cultural, sexogenérica, política y económica en donde viven maestras y maestros, las y los estudiantes y sus familias	-
	Contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad en el país	-
	“Hacer comunicación, no es saber de comunicación”. Por ello, la importancia de desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas en el acercamiento y la construcción de vida cotidiana en los contextos de educación	-
	Es deseable que el maestro y la maestra consideren la diversidad cultural, lingüística, ambiental, social, económica, de género de los estudiantes al planear sus cursos, la integración de los contenidos, su vinculación con la realidad a través de los ejes formativos	+
	Esas experiencias y saberes se expresan de manera distinta en cada uno de los territorios del país porque están marcadas por la diversidad étnica, lingüística, social, cultural, sexogenérica, política y económica en donde viven maestras y maestros, las y los estudiantes y sus familias	+
	Igual que en el análisis de estructuras lingüísticas, el contexto tiene una íntima relación con el texto.	-
+	Se reformularon los Planes y Programas educativos, recortando contenidos, abandonando métodos y suprimiendo la lingüística estructural, la lógica, la teoría de conjuntos, la estadística, los conceptos, las categorías, los principios y las leyes científicas.	-

Término: glocalización (DS-,GS-)		
Densidad semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	En las comunidades de estudiantes es fundamental fomentar las miradas de glocalización; es decir, una combinación entre lo que sucede en lo inmediato y lo que acontece en el mundo globalizado.	+
+	Ellos son los sociales, económicos, políticos y culturales, siempre pensados en el enfoque local al global para no perder de vista la glocalización tan importante ya mencionada. Es cuestión de ampliar la perspectiva, de saber moverse desde distintos enfoques.	-

Término: grupos etnolingüísticos (DS+, GS-)		
Densidad semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
+	(ejemplos en donde pueden ubicarse, conocerse y construirse las representaciones de la vida cotidiana) La existencia de grupos etnolingüísticos	-

Término: habilidades (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Las habilidades sociales se aprenden. Por ello, fomenta actividades que contribuyan a fortalecer a NNyA a nivel personal y social.	+
	Para alcanzar el estado de equilibrio necesario que permita contar con una adecuada salud mental, es indispensable adquirir competencias de autocuidado y	+

	habilidades que faciliten el manejo de emociones, el control de impulsos, la capacidad de gestionar pensamientos y tomar decisiones saludables	
	[Salud mental] Significa desarrollar habilidades y competencias para la vida.	-
	Entre las prácticas para el autocuidado se encuentran: alimentación adecuada a las necesidades, medidas higiénicas, hábitos de sueños saludables, manejo del estrés, habilidades para establecer relaciones sociales y resolver problemas interpersonales	+
	Las habilidades de comunicación son susceptibles de desarrollarse, fundamentalmente, por medio de su ejercicio cotidiano y la reflexión sobre la práctica	-
	De lo que se trata es de evolucionar para ser mejores y desarrollar las habilidades de adaptación a los nuevos contextos que la globalización, en perspectiva nacional e internacional, nos presenta desde la construcción de sociedades de conocimiento y sociedades de la información.	-
	La percepción es producto de formas y habilidades individuales de procesar la información.	-
	[Las y los docentes pueden contribuir a] El desarrollo de las habilidades para la vida mediante la interacción natural y cotidiana que proporciona el contexto escolar	+
+	Un aspecto indispensable en la evaluación formativa es la reflexión y análisis del propio aprendizaje por parte del estudiante, así como el desarrollo de habilidades para revisar de forma crítica el trabajo de los pares	-
	La evaluación formativa es necesariamente situada, donde la construcción del programa y su evaluación deben ser experienciales y basados en actividades que aproximen de forma crítica al estudiante a la realidad en donde pueda mostrar conocimientos, habilidades y actitudes en acción.	-
	[habilidades comunicativas y lingüísticas] son habilidades simbólicas que los humanos usamos cotidianamente para configurar grupos en nuestras relaciones sociales.	+
	La relación pedagógica maestro-alumno se basa en la motivación, confianza y empatía, con el objetivo de desarrollar habilidades metacognitivas, se entiende por metacognición “El grado de conciencia que tiene una persona acerca de sus formas de pensar (aprender) y de la estructura de sus conocimientos”	-
	La reflexión es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y a partir de ella, es posible desarrollar habilidades metacognitivas, reforzar la autonomía en el aprendizaje y enfocarse en la mejora continua del docente y del estudiante	-

Término: idioma (DS-, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Se solicita forjar en el educando un espíritu universal en el sentido de que sea capaz de apropiarse de la cultura humana precedente y actual, de dominar idiomas, conocimientos científicos y técnicos, y los instrumentos más recientes para la construcción del conocimiento	-
	En los espacios escolares interculturales es importante que la propuesta acuda a los contenidos de las culturas y de los idiomas de la comunidad	-
+	Todo ello [sociedad de castas] no era otra cosa que trabajo forzado y esclavo en un orden social que impuso su idioma, su cultura, su religión, sus leyes e instituciones, pero que no pudo acabar con la identidad y la organización de las comunidades originarias	+

Término: interpretación/interpretar (DS-, GS+)		
Densidad	Contexto(s)	Gravedad

Semántica		semántica (+/-)
-	“Abrir los ojos al conocimiento”, es percibir, observar, describir, interpretar, preguntar, reflexionar y analizar sobre lo que está alrededor de cada sujeto	+
	El reto está en que las percepciones y las interpretaciones de la vida cotidiana nos acerquen de manera crítica a la realidad de las comunidades donde vivimos para hacer de la educación una actividad funcional, amable y acorde para las y los estudiantes	-
	La interpretación es el complemento necesario que acompaña a la percepción.	+
	Es importante privilegiar para este trabajo interpretativo la mirada crítica que toda maestra y maestro comprometido con la educación del país debe tener.	-
	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes para afinar la perspectiva correcta o adecuada	-
	Se trabajan tres dimensiones distintas y complementarias: la construcción, deconstrucción y reconstrucción de sentidos sociales que permiten percibir e interpretar la vida cotidiana	-
	[Fomentar y priorizar los intereses colectivos] Atreviéndose a pensar de manera crítica la realidad y la educación del país; eso implica aprender a percibir e interpretar los entornos en donde se viven realidades diferentes	+
	Mediante la actividad narrativa permitimos a los estudiantes significar su realidad desde sus propias perspectivas, lo que favorece la construcción de sentidos de realidad al interpretar sus vivencias desde la intimidad o familiaridad individual	-
	La vida cotidiana tiene que percibirse e interpretarse siempre con un pensamiento crítico, evitando prejuicios, dogmatismos y visiones maniqueas de la realidad	-
	La tendencia más común es la de polarizar en criterios binarios toda forma de interpretar lo percibido, por ello es necesario evitar estas posturas maniqueas que por lo regular implican un sesgo importante entre lo que es real y lo que no.	-
+	Los pensamientos sistémicos y complejos son herramientas importantes para usarlas en la percepción e interpretación de sus fenómenos porque con ellos es posible identificar los componentes más importantes de la cotidianidad y las redes de interrelación de la combinación de sus variables	-

Término: lectura (DS+, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura	+
	¿La clase inicia cuando se abre el libro y empieza con la rutina de lectura o de cálculo matemático del día, o cuando las y los estudiantes expresan sus opiniones sobre estas actividades?	-
+	El mar de ideas se concentró en los distintos centros universitarios del país. Las lecturas, el hartazgo, el dolor, el hambre, la relación con la marginalidad, el compromiso social, el ímpetu de las ideologías, el arte,	-

la música, el rock, la rebeldía...	
De ellos depende la construcción de sentido social en una comunidad. Por ello es tan importante saber percibir (hacer lectura) nuestro alrededor de manera crítica y consistente.	+
Desde la NEM se considera que la evaluación requiere de un cambio de visión de todos los agentes involucrados en el proceso de aprendizaje, un ejercicio de innovación didáctica cuya intención es redefinir los procesos educativos desde un tamiz donde se recupere el papel y la experiencia de las maestras y los maestros en vinculación con elementos críticos; esto es, de reflexión, lectura y análisis de la realidad que se condensan en el trabajo por proyectos educativos.	+
En la actualidad todo conocimiento envejece rápidamente, muta, cambia, se modifica o se tergiversa, se vuelve volátil y se configura bajo una lectura específica que se hace desde los intereses públicos o privados de cada persona	+
[Para abrirse a la sensibilidad crítica] (TOP) Es una herramienta que permite desarrollar lecturas analíticas y ejercicios argumentativos a partir de una lectura de realidad específica.	-
Análisis del contexto socio-educativo de la escuela: Implica la lectura de la realidad escuela-comunidad-región-país-mundo que realiza el colectivo docente. Por lectura de la realidad se entiende al ejercicio de problematización sobre las condiciones educativas de la escuela.	+
En medio de las realidades modernas que se viven actualmente, definidas por tecnologías, caracterizadas por desencadenar mecanismos de acción que promueven la precariedad de las relaciones humanas, el individualismo y el consumismo, surge la necesidad de ejercer procesos de análisis y lecturas de realidad constantes que impulsen la construcción de una visión del mundo crítica e integrada con los sistemas sociales como la escuela, la familia y la comunidad	-
Codiseño y territorialización: Refiere la posible incorporación de contenidos que no estén contemplados en los Programas sintéticos y que dados los resultados de la lectura de la realidad (Análisis del contexto socioeducativo de la escuela), sea necesario su abordaje	-

Término: sentido (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La NEM privilegia el sentido crítico de la educación, la diversidad cultural, la equidad de género, la interculturalidad y la comunidad y sus dinámicas donde se imparte la educación; es decir, la vida cotidiana.	+
	Carácter universal y moderno [de la educación]. Se solicita forjar en el educando un espíritu universal en el sentido de que sea capaz de apropiarse de la cultura humana precedente y actual	+
+	Los contenidos en un Programa sintético aluden a su carácter abierto, flexible y aceptable en el sentido de lo que se considera valioso aprender por parte de las comunidades educativas que los reciben	+
	Ese sentido crítico lo reconoce Bell Hooks (2022, p. 15) en su libro Enseñar pensamiento crítico: “El objeto principal de la pedagogía del compromiso es pensar críticamente”	+
	[Orientación pensada en el escenario] - el fortalecimiento de la identidad individual, colectiva, así como el sentido de pertenencia socio-territorial.	+
	Tener conciencia de lo cotidiano es querer ser con los otros, sin los otros,	-

en contra de los otros, a pesar de los otros, de manera que el sentido de nombrar es parte del querer y poder hacer; con lo que significar lo cotidiano forma parte de lo político; ese espacio de realidad en el que el sujeto puede asumirse como sujeto. De ahí que nombrar lo cotidiano se corresponde con una voluntad de sentido para construir espacios de relieve. [...] [De la necesidad de los hechos fisiológicos] depende la construcción de sentido social en una comunidad.	
Mediante la actividad narrativa permitimos a los estudiantes significar su realidad desde sus propias perspectivas, lo que favorece la construcción de sentidos de realidad al interpretar sus vivencias desde la intimidad o familiaridad individual	-
En ese escenario (la vida cotidiana) es donde se construirán sentidos, no a descubrirlos; no hay nada que descubrir y sí mucho por significar y resignificar	-
Concebimos que el imaginar-creativo permite establecer, por medio de representaciones mentales, formas alternativas de las relaciones que se establecen consigo mismo y con los demás, a fin de otorgar una simbolización divergente; es decir, un sentido distinto a los diferentes ámbitos que configuran su realidad	-
Frente a saberes y conocimientos que han perdido sentido para los estudiantes, la enseñanza como práctica histórica requiere de una relación práxica que se fundamente en la reflexión crítica y se vea concretada coherentemente en la acción pedagógica	-
[La vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana puede darse] Construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo sentidos que den cuenta de las experiencias que se viven.	-

Término: otredad (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Para introducirnos en el conocimiento formal de la vida cotidiana es importante tener en cuenta a la otredad. Otredad es un trabajo de análisis y pensamiento crítico que nos obliga a percibirnos y representarnos como una individualidad y comunidad con rasgos identitarios comunes que nos hacen únicos, lo mismo que a los otros, y que por esta misma condición nos permite relacionarnos desde lo que nos es común.	+
	La otredad, como concepto, se complementa con un aspecto fundamental para su operación: la comunicación humana.	+
	A mayor evolución de ambos [lenguaje y pensamiento], mejor comunicación, y a mejor comunicación mayor capacidad para comprender la otredad.	+
	[La vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana puede] Teniendo en cuenta a la otredad: reconociendo la existencia de personas, fenómenos y vínculos junto a la acción social personal y colectiva.	+
	Con los padres de familia se reconstruirá: la gran alianza maestro-pueblo por la alimentación, la salud, la buena educación, las culturas para nuestros niños y jóvenes que conduzcan al desarrollo de la conciencia del bien común y transformar nuestras concepciones y la de los niños y niñas de un mundo materialista por un mundo más humanizado, más pendiente de la otredad	-
	La intención es generar un diálogo, una verdadera ecología de saberes donde la diferencia, la otredad, la diversidad, la alteridad, la marginación	-

+	En la otredad es donde inician los sistemas de identidad; es decir, de sabernos y sentirnos pertenecientes a un grupo social, a una comunidad con la cual compartimos mundos simbólicos y prácticos que nos invitan a coincidir en un mínimo esfuerzo para hacer trabajos colaborativos que nos permitan ser y evolucionar como grupos identitarios diferenciados [...] sin la otredad la identidad es imposible de ser reconocida y, por tanto, aprovechada para fines educativos.	-
	En el reconocimiento de la otredad, priorizando la evaluación formativa y promoviendo un diálogo significativo, la retroalimentación es un vehículo que transita hacia la definición de los desafíos y a la valoración holística de las prácticas docentes	-
	Pedagogía crítica, como práctica democrática, que se inscribe en un proceso reflexivo con epistemología, didáctica y pedagogía caracterizada por la dialogicidad, la criticidad y la otredad, con potencialidad hermenéutica de transformación de liberación simbólica y epistémica hacia una praxis decolonizadora	-

Término: pensamiento/pensar (DS+, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Formar mujeres y hombres en todos los sentidos. Es decir, seres integrales con libertad de pensar desde una concepción humanista de resolución de nuestros problemas	+
	Para el magisterio, es tiempo de continuar en la batalla cultural y, con todas las voces, superar las lógicas racistas, excluyentes y de sujeción en el modo de pensar, de ser, de actuar, de tomar parte en la transformación.	-
	La comunicación como concepto implica reconocer, a su vez, otros dos: el pensamiento y el lenguaje.	+
	Es necesario pensar de manera crítica la realidad y la educación del país para caminar a ritmo y en concordancia con los nuevos tiempos. Pensar el hoy con modelos del pasado representaría trabajar con un lastre ideológico que en nada serviría para mejorar al país	-
	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes	+
	La planeación no puede seguir bajo la premisa de un pensamiento único, sino que es deseable que el maestro y la maestra consideren la diversidad cultural, lingüística, ambiental, social, económica, de género de los estudiantes al planear sus cursos, la integración de los contenidos, su vinculación con la realidad a través de los ejes formativos	+
	Millones de acciones implementadas desde el amor que sentía el docente por la formación de sus estudiantes. Acciones que partían de un pensamiento de ruptura, de ruptura de un sistema secuestrado por los intereses políticos, económicos, culturales de las clases dominantes del país	-
	El docente debe preguntarse si su Programa analítico se plantea transformar la realidad de su comunidad escolar en busca del bien común o sólo se centra en el dominio de los contenidos y en imponer un pensamiento único	+
	Mirar local, pensar global es muy importante para esa construcción de saberes que nos harán sociedades más dinámicas y participativas, más inteligentes y humanas	+

	[Producir proyectos educativos] Implica abrir y mantener espacios de diálogo inteligente y de retroalimentación constante para su regulación y mejora, desde sus concepciones primeras de pensamiento hasta la práctica directa e inmediata en el aula, la escuela y la comunidad.	-
	Las experiencias y saberes docentes que recupera del aula, la escuela, la comunidad y su vida misma, no sólo le permite hacer más pertinente el trabajo de los contenidos de los Campos formativos, también abre la perspectiva para pensar las matemáticas, la biología, la geografía, la literatura, la química o las artes desde las relaciones de género, clase o etnia, así como desde las interacciones culturales	-
	La educación debe fijarse como objetivo que los sujetos puedan, al mismo tiempo, “pensar por sí mismos” para resistir todas las formas de influencia y control, y asociarse entre sí para el bien común	+
	Una maestra o un maestro que busca ayudar a que sus estudiantes mejoren en su aprendizaje, aprovecha la oportunidad que ofrece una equivocación para ayudarlo a pensar cuáles son los elementos que ocasionaron la misma	+
+	Cuando se establece un discurso dominante, cuando prima el pensamiento hegemónico, único, aquel diálogo genera marginación y colonialismo	-
	[Metacognición:] El grado de conciencia que tiene una persona acerca de sus formas de pensar (aprender) y de la estructura de sus conocimientos	+
	El pensamiento hegemónico de la ciencia se caracteriza por ser disyuntivo, reductivo, racionalista, objetivista, universalista, determinista, legalista y lineal. Este pensamiento hegemónico ha demostrado su efectividad, y lo será en el futuro; el mundo necesitará sistematizar información, profundizar en ella y teorizarla	+
	Forma y fondo son muy importantes para el desarrollo de miradas críticas que también contemplen la interculturalidad crítica y el pensamiento cuestionador.	-
	Es así como aquel procedimiento [social] estructurado genera dinámicas estructurantes para los sujetos a partir de las cuales se producen sus pensamientos, percepciones y acciones	+
	Los pensamientos sistémicos y complejos son herramientas importantes para usarlas en la percepción e interpretación de sus fenómenos porque con ellos es posible identificar los componentes más importantes de la cotidianidad y las redes de interrelación de la combinación de sus variables	+
	Una evaluación formativa implica promover una educación emancipatoria que forme a niñas y niños como seres pensantes-críticos-reflexivos, sensibles ante los problemas de su entorno, desarrollando una conciencia de sí mismos y de su realidad	+
	El concepto decolonialidad da cuenta del pensamiento que analiza críticamente la matriz del poder colonial que, en el capitalismo global, persiste bajo formas de conocimiento totalizantes que reafirman el binomio dominador-dominado	+
+	Se trata de pensamientos surgidos desde un conocimiento situado, desde identidades y espacios geopolíticos históricamente subalternizados que imaginan y accionan otros modos de habitar el mundo	-

Término: pensamiento crítico (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)

-	No se puede generar el pensamiento crítico en los alumnos si la maestra o el maestro no desarrolla su propio pensamiento crítico	-
	Como docentes, no podemos desarrollar nuestro pensamiento crítico sin una conciencia de clase y sin una memoria histórica completa, sin censuras, sin quiebres, sin mezquindades	-
	Una de las etapas más importantes del proceso didáctico de la NEM radica en fomentar un pensamiento crítico	+
	Algunos llegan a confundir o clasificar al pensamiento crítico como pensamiento complejo, pero guardan algunas diferencias. Lo que es evidente es que entre el pensamiento hegemónico y el pensamiento crítico o complejo se levantan sendas divisiones casi infranqueables	-
	La noción de pensamiento complejo fue acuñada por el filósofo francés Edgar Morin y con ello se refería a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real	+
	Ese sentido crítico [de la educación] lo reconoce Bell Hooks (2022, p. 15) en su libro Enseñar pensamiento crítico: “El objeto principal de la pedagogía del compromiso es pensar críticamente”. Ese pensamiento se origina en el anhelo de saber y de comprender cómo funciona la vida. Es producto de una necesidad de conocimiento y un compromiso personal y social	+
	Otredad es un trabajo de análisis y pensamiento crítico que nos obliga a percibirnos y representarnos como una individualidad y comunidad	+
	La vida cotidiana tiene que percibirse e interpretarse siempre con un pensamiento crítico, evitando prejuicios, dogmatismos y visiones maniqueas de la realidad	+
	La reflexión implica un proceso continuo de integración y pensamiento crítico, especialmente en el caso del trabajo docente	+
+	La “pedagogía [...] visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber para hacerlas pedagógicas y didácticas en sintonía con enfoques no eurocéntricos donde se vinculen las experiencias y saberes de las personas como eje fundamental en la construcción del pensamiento crítico”	-

Término: repensar (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Carácter revolucionario [de la educación]. Se aspira a propiciar la formación de sujetos sociales que cuenten con la capacidad crítica necesaria para pensar y repensar sus prácticas sociales y el mundo que los rodea	-
+	[Enfoque] Crítico. Se favorece la identificación de elementos con un carácter crítico de la educación y su papel en la formación de sujetos sociales que cuenten con las capacidades para pensar y repensar su práctica social y el mundo que los rodea	-
	Las maestras y los maestros sabemos que la didáctica es una disciplina profundamente humanista, transformadora y desde su vertiente crítica no busca dejar de lado o fragmentar su rostro operativo, sino reflexionarlo y repensarlo	+
	La expresión “el sur global” es una metáfora del sufrimiento humano causado por las grandes formas de opresión (capitalismo, colonialismo, patriarcado, feminicidio, entre otras) que posibilita repensar el mundo a partir de saberes y prácticas otras que desafían los intentos de	+

epistemicidio, lingüicidio y etnocidio

Término: percepción/percibir (Neutro)

Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Por ello es tan importante saber percibir (hacer lectura) nuestro alrededor de manera crítica y consistente. La percepción es producto de formas y habilidades individuales de procesar la información. Los datos socialmente compartidos, sean de la comunidad propia, de los medios de comunicación colectiva o de las nuevas formas digitales en internet, tienen impacto directo en las formas de percibir el mundo y en las distintas y posibles ideologías.	+
	De ellos depende la construcción de sentido social en una comunidad. Por ello es tan importante saber percibir (hacer lectura) nuestro alrededor de manera crítica y consistente. La percepción es producto de formas y habilidades individuales de procesar la información.	-
	Lo percibido tiene que ser compartido por los miembros de las comunidades donde vivimos. También, tiene que ser nombrado y conversado en diversos espacios para la construcción y convención de representaciones sociales. La vida cotidiana se concibe en relaciones ordenadas, las otras personas con las que convivimos tienen una particular importancia en la construcción de relaciones.	+
	La interpretación es el complemento necesario que acompaña a la percepción.	-
	Imaginarios, entendiendo por éstos las formas de percibir y comprender el mundo propias de cada cultura, siempre conflictivas y contradictorias	-
	Significar y resignificar. Es un proceso dialéctico en donde se trabajan tres dimensiones distintas complementarias: la construcción, deconstrucción y reconstrucción de sentidos sociales que permiten percibir e interpretar la vida cotidiana	+
	“abrir los ojos al conocimiento”, es percibir, observar, describir, interpretar, preguntar, reflexionar y analizar sobre lo que está alrededor de cada sujeto	-
	Los pensamientos sistémicos y complejos son herramientas importantes para usarlas en la percepción e interpretación de sus fenómenos porque con ellos es posible identificar los componentes más importantes de la cotidianidad y las redes de interrelación de la combinación de sus variables	+
	El reto está en que las percepciones y las interpretaciones de la vida cotidiana nos acerquen de manera crítica a la realidad de las comunidades donde vivimos para hacer de la educación una actividad funcional, amable y acorde para las y los estudiantes.	+
	[Reflexión] Narrativa: Da cuenta de las percepciones de la vida cotidiana del aula y del centro.	+
	Por lo tanto, una sensibilidad crítica se puede producir al menos de dos maneras: Como ethos: como modo de vida en donde permanentemente se percibe, observa y reflexiona sobre la cotidianidad.	-
	Identificar las características que configuran sus significados sociales [de lo cotidiano]. Implica ubicar y definir las percepciones que tengo de sus acontecimientos, y compararlas con otras percepciones de los integrantes de mis grupos sociales para que desde esas intersubjetividades procuremos una mínima coincidencia	-

+	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes para afinar la perspectiva correcta o adecuada que se pretende difundir	+
	La vida cotidiana depende de dos factores que implican intersubjetividades entre los actores que intervienen en sus análisis y concepciones: la percepción y la interpretación de los entornos en donde vivimos	-

Término: prácticas discursivas (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
+	Lo que se busca es construir una estrategia didáctica intercultural desde una perspectiva más plural y democrática. En otras palabras, es un proceso educativo basado en la “resolución de problemas” mediante prácticas discursivas y democráticas.	-

Término: resignificar (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	En ese escenario [vida cotidiana] es donde se construirán sentidos, no a descubrirlos; no hay nada que descubrir y sí mucho por significar y resignificar.	-
+	Meirieu (2013) reafirma la responsabilidad de las maestras, los maestros y otros agentes educativos de generar ambientes que posibiliten a las niñas y los niños ejercitarse en la construcción de símbolos que les permitan resignificar los acontecimientos de nuestro mundo	-
	[Autonomía del maestro] Definir y resignificar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa propia y de las y los estudiantes	-
	Nos referimos a contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad en el país	+
	se requiere abordar la contextualización y resignificación del currículo desde una perspectiva que descubra las particularidades de cada comunidad, los saberes locales, las prácticas comunitarias y las herencias culturales; ello implica el reconocimiento de los pueblos indígenas y afromexicanos, la convivencia entre diversos tipos de familias	-
	Dado que la realidad no está dada de una vez y para siempre, sino que es dinámica y susceptible de transformación, tanto el codiseño como el Programa analítico son dos expresiones de un mismo proceso: la recuperación, resignificación de los saberes y experiencias de las y los	-

docentes para fortalecer los procesos formativos de las niñas y los niños a partir de sus condiciones concretas de vida.	
--	--

Término: saber (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Esas experiencias y saberes [docentes] se expresan de manera distinta en cada uno de los territorios del país porque están marcadas por la diversidad étnica, lingüística, social, cultural, sexogenérica, política y económica en donde viven maestras y maestros, las y los estudiantes y sus familias	+
	[Enfoque de la educación] Comunal. Se sustenta en los colectivos escolares, comunitarios, considerando su vida cotidiana y los saberes comunitarios en la elaboración de su propio currículo a partir de la planeación educativa.	-
	[Se busca que] se reconozcan sus [de los alumnos] saberes y conocimientos	+
	Esta propuesta de educación “promueve la reflexión crítica y autocrítica de la práctica educativa; rescata los saberes; promueve el proceso de transformación de la realidad establecida en una filosofía liberadora”	+
	Saberes prácticos para una sensibilidad crítica: Saber observar, saber leer, saber redactar, saber expresarse oralmente	+
	Mirar local, pensar global es muy importante para esa construcción de saberes que nos harán sociedades más dinámicas y participativas, más inteligentes y humanas.	+
	[Exigencia de la educación para la emancipación] Enseñar saberes emancipadores: Retornar al camino del conocimiento crítico, volviendo a los conocimientos “herramientas de formación de ciudadanos”.	+
	Frente a saberes y conocimientos que han perdido sentido para los estudiantes, la enseñanza como práctica histórica requiere de una relación praxica que se fundamente en la reflexión crítica y se vea concretada coherentemente en la acción pedagógica	-
	Como resultado del acompañamiento y la motivación docente, debe surgir en ellos la necesidad de conocer, construir saberes y llevar a cabo acciones que les permitan actuar en su realidad formativa inmediata y comprometerse a participar en las experiencias que se diseñen en los distintos escenarios de aprendizaje	+
	Se requiere abordar la contextualización y resignificación del currículo desde una perspectiva que descubra las particularidades de cada comunidad, los saberes locales, las prácticas comunitarias y las herencias culturales; ello implica el reconocimiento de los pueblos indígenas y afroamericanos, la convivencia entre diversos tipos de familias	-
	Una demodiversidad, que no es otra cosa que el reconocimiento de que es posible vincular la ciencia con otros saberes considerados no occidentales	-
	Entiéndase transversalidad horizontal a la vinculación de saberes de los diferentes campos formativos al interior de una misma fase. Mientras, transversalidad vertical se refiere a los saberes como un continuo articulado a lo largo de las fases, sin que ello implique un enfoque sumativo, es decir, que los saberes deben ser complementarios a través de la reactivación de los saberes previos.	-

	[Pensamiento crítico] Es producto de una necesidad de conocimiento y un compromiso personal y social. En esta perspectiva es que ubicaremos el saber, el estudio y la comprensión de la vida cotidiana como un regreso a privilegiar a la comunidad y sus representaciones del mundo social.	-
	La cultura europea se extendió mediante la imposición (poder) y el adoctrinamiento educativo (saber) en las poblaciones de estos territorios. Sin embargo, es importante destacar que tanto los procesos del ser como del saber se ven influenciados por las estructuras de poder y viceversa.	+
	En la otredad es donde inician los sistemas de identidad; es decir, de sabernos y sentirnos pertenecientes a un grupo social, a una comunidad con la cual compartimos mundos simbólicos y prácticos	-
	Es cuestión de ampliar la perspectiva, de saber moverse desde distintos enfoques. En la mirada de cada uno de los contextos no debe olvidarse o dejarse de lado el nivel de profundización.	+
	Estos procesos de simbolización, que comienzan desde las primeras etapas de la vida, entran en crisis ante la nueva era del “frenesí de la acción inmediata”, donde se priorizan los procesos memorísticos y educativos que impiden a los estudiantes generar pensamientos simbólicos y apropiarse de los saberes y conocimientos culturales	-
	“el sur global” es una metáfora del sufrimiento humano causado por las grandes formas de opresión (capitalismo, colonialismo, patriarcado, feminicidio, entre otras) que posibilita repensar el mundo a partir de saberes y prácticas otras que desafían los intentos de epistemicidio, linguicidio y etnocidio	-
+	Ecología de saberes: “La posibilidad de que la ciencia no entre como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes; conjugar el saber científico con los saberes locales, con el saber indígena, con el saber campesino”.	+

Término: comunicación (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
	La comunicación como concepto implica reconocer, a su vez, otros dos: el pensamiento y el lenguaje.	+
	“Hacer comunicación, no es saber de comunicación”. Por ello, la importancia de desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas en el acercamiento y la construcción de vida cotidiana en los contextos de educación.	+
	Las habilidades de comunicación son susceptibles de desarrollarse, fundamentalmente, por medio de su ejercicio cotidiano y la reflexión sobre la práctica.	-
	[La vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana puede darse] Desarrollando procesos de comunicación a partir del pensamiento y el lenguaje.	-
-	La comunicación en nuestra especie nos humaniza, y ello se logra por medio del desarrollo mismo de estas dos habilidades y de los vínculos que con otros podemos tener. Esto quiere decir que, a mayor evolución de ambos, mejor comunicación, y a mejor comunicación mayor capacidad para comprender la otredad.	+
	El estudio y conocimiento de vida cotidiana, entonces, se sirve de la otredad, de la identidad y de la comunicación para su acción social transformadora	+

	La otredad, como concepto, se complementa con un aspecto fundamental para su operación: la comunicación humana. Si bien la comunicación es una necesidad de relacionarnos, también debemos reconocer su función en las relaciones humanas porque de ella dependen las interacciones colectivas, a través de lenguajes compartidos, y la acción social, desde la forma más elemental que es la interpersonal hasta la más compleja que sería la comunicación digital	-
	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos	-
	La interconexión digital total y la comunicación total no facilitan el encuentro con otros. Más bien sirven para encontrar personas iguales y que piensan igual, haciéndonos pasar de largo ante los desconocidos y quienes son distintos, y se encargan de que nuestro horizonte de experiencias se vuelva cada vez más estrecho.	+
	La vida cotidiana y sus representaciones son producto de una construcción social identificada en tiempos y espacios específicos resultado de la comunicación dialógica (la de dos actores dialogando o conversando para comprenderse mutuamente reconociéndose como sujetos plenos, diversos y diferentes).	-
+	Un estudiante asume que todos tienen las mismas oportunidades, confiando en que el sistema será generoso y le ofrecerá un bienestar individual semejante a lo que los medios de comunicación difunden	+

Término: investigación (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
	Un ejercicio sencillo puede ser pedir a las y los estudiantes que se ubiquen en un parque, un mercado, una tienda, en la entrada de la escuela, en un centro comercial o en la plaza del pueblo y solicitar que establezcan un tiempo histórico que deben investigar	-
	Dado que la enseñanza y la evaluación son un proceso continuo, puede considerarse que la resolución de casos y problemas, la concreción de proyectos, los informes de investigación o de prácticas, son al mismo tiempo instrumentos para la evaluación del aprendizaje	+
-	Se selecciona democráticamente la(s) pregunta(s) con que deseen comenzar a dialogar. Éstas se convierten en el plan de trabajo para el diálogo, la investigación y/o el debate.	+
	Autores [...] han posicionado a la reflexión y la investigación como motor de la práctica profesional	+
+	Cada estudiante determina de forma individual qué tema investigará. Para seguir profundizando, se puede volver a investigar. En la investigación existe un acompañamiento dialógico entre docente y estudiantes para encontrar respuestas y profundizar.	+

Término: literatura (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	A ellos se agregaron los nuevos grupos surgidos del mestizaje. Esto se reflejó en todos los niveles: la economía, la sociedad, la arquitectura, la	+

+	comida, la religión, las costumbres, la indumentaria, la música y la danza, la literatura y las artes.	
	las experiencias y saberes docentes que recupera del aula, la escuela, la comunidad y su vida misma, no sólo le permite hacer más pertinente el trabajo de los contenidos de los Campos formativos, también abre la perspectiva para pensar las matemáticas, la biología, la geografía, la literatura, la química o las artes desde las relaciones de género, clase o etnia, así como desde las interacciones culturales.	-

Término: información (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	De lo que se trata es de evolucionar para ser mejores y desarrollar las habilidades de adaptación a los nuevos contextos que la globalización, en perspectiva nacional e internacional, nos presenta desde la construcción de sociedades de conocimiento y sociedades de la información.	-
	La construcción de los aprendizajes, la apropiación de la información y los contenidos y la conexión y vinculación con otros saberes, ya sean abstractos o vivenciales, son actos colectivos y de libertad que implican comprometerse con lo que se aprende y para qué se aprende.	+
	La información que arrojen las fuentes que [NNyA] consulten serán elementos que les permitirán construir una explicación.	+
	La percepción es producto de formas y habilidades individuales de procesar la información. Los datos socialmente compartidos, sean de la comunidad propia, de los medios de comunicación colectiva o de las nuevas formas digitales en internet, tienen impacto directo en las formas de percibir el mundo y en las distintas y posibles ideologías. Por ello, se debe ser cuidadoso y selectivo con las fuentes de las que nos informamos, y corroborar que la información a la que tenemos acceso sea real, útil y necesaria para la comunidad.	-
	Es importante privilegiar para este trabajo interpretativo la mirada crítica que toda maestra y maestro comprometido con la educación del país debe tener. Mirada que inicia con la duda de lo que se informa y la comprobación de datos, y que se complementa al asumir un punto de vista concreto y preciso fuera de todo relativismo	+
	[Ejemplo de representaciones de la vida cotidiana] Medios de información y comunicación privados y públicos; Formas populares de difusión de información	+
	El aprendizaje se construye cuando las y los estudiantes se apropian de la información de su mundo cotidiano en función de su proyecto de formación, y la interacción con elementos curriculares y habituales que van desde lo abstracto, lo simbólico, lo material y lo afectivo	+
+	El cambio sólo es posible si se cuestionan las ideas preconcebidas alrededor del tema y, en su lugar, nos documentamos con información clara	+

Análisis de términos relacionados

Término: cultura (DS-, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Cada cultura construye sus formas de vida cotidiana considerando las características naturales y sociales de cada comunidad	+
	La NEM privilegia el sentido crítico de la educación, la diversidad cultural, la equidad de género, la interculturalidad y la comunidad y sus dinámicas donde se imparte la educación; es decir, la vida cotidiana.	+
	Esas experiencias y saberes se expresan de manera distinta en cada uno de los territorios del país porque están marcadas por la diversidad étnica, lingüística, social, cultural, sexogenérica, política y económica en donde viven maestras y maestros, las y los estudiantes y sus familias	+
	De ahí que para decolonizar las ciencias de la educación, sea necesario situar la pedagogía y la didáctica en un contexto cultural más amplio y hacer la autocrítica desde dentro del mismo proceso formativo, reconociendo a cada estudiante como el otro yo, dialogando afectivamente entre iguales y reflexionando desde una perspectiva holística e integradora.	-
	En el pensamiento de la era global ya no será un contexto genérico al cual se haga referencia; serán al menos cuatro contextos que confluyan de manera simultánea para la construcción de percepciones sociales.	-
	La emancipación de los educandos en este nuevo siglo ha de estar incluida en la posibilidad de aceptar lo diverso, de potenciar a los sujetos para comprender y participar de lo pluricultural y lo pluriétnico; ha de permitir conocer y transformar la vida propia y el espacio social	-
	[Decolonialidad] este concepto se diferencia de la colonización no sólo por su persistencia en el tiempo poscolonial, sino también por la influencia que ejerce dentro de la dimensión cultural y en los procesos de subjetivación de las personas	-
	Ellos son los sociales, económicos, políticos y culturales, siempre pensados en el enfoque local al global De ahí que todo proceso formativo decolonizante sea una autodecolonización. [...] Debe estar implicado, dialógicamente, con la comunidad estudiantil, respetar la autonomía cultural y el derecho a la autodeterminación.	-
	Lo que se busca es construir una estrategia didáctica intercultural desde una perspectiva más plural y democrática. En otras palabras, es un proceso educativo basado en la “resolución de problemas” mediante prácticas discursivas y democráticas. Una didáctica decolonial deconstruye la noción de “estrategias de enseñanza”, entendida como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el propósito de promover el aprendizaje de sus estudiantes.	-
	En los espacios escolares interculturales es importante que la propuesta acuda a los contenidos de las culturas y de los idiomas de la comunidad, lo que redundará en su fortalecimiento, visibilidad y dignificación mediante las prácticas escolares, dado que las propuestas se deben construir con relación directa a los contextos familiares, sociales y culturales. Desde una pedagogía y didáctica decolonial, la institución educativa debe incidir en las prácticas de una cultura política y en los imaginarios sociales de tolerancia y convivencia enmarcados desde las identidades culturales.	+
	Educación alternativa podría resumirse como la búsqueda del [...] bienestar colectivo, el buen vivir en la república de la soberanía democrática, plurinacional y multicultural, que se forja en el México profundo [...]; basada en el conocimiento científico que se sustenta en la cultura universal, desde el rigor teórico y de procedimientos de la ciencia como herramienta para entender y transformar la realidad	+
	Este gesto fundacional de confinamiento de la educación a lo escolar implicó una desatención de lo pedagógico, de otras prácticas educativas y de transmisión cultural previas o contemporáneas no europeas	-
La planeación no puede seguir bajo la premisa de un pensamiento único, sino que es deseable que el maestro y la maestra consideren la diversidad cultural,	+	

	lingüística, ambiental, social, económica, de género de los estudiantes al planear sus cursos [...] la planeación será intercultural porque implica las condiciones de vida concreta de los estudiantes en su diversidad	
	Esta propuesta [curricular] posibilita su contribución al aportar aquellos contenidos surgidos del territorio, concebidos como las representaciones sociales, culturales, políticas o económicas manifiestas en la dinámica cotidiana del aula, de la escuela o de la comunidad, y que generaron desequilibrios e injusticias sociales	+
	Esto requiere, maestra y maestro, que recupere sus propios saberes y experiencias docentes estrechamente relacionados con las condiciones formativas, históricas, sociales, interculturales, plurilingües y profesionales en donde realizan su trabajo cotidiano	+
	Esto requiere que el docente conozca las necesidades de los alumnos, sus intereses y condiciones socioculturales, a fin de reconocer las singularidades de cada estudiante y así diseñar estrategias de aprendizaje significativas.	+
	Se trata de que las y los estudiantes se acerquen al presente desde una perspectiva crítica mediante diversas fuentes: mercados, calles, personas, museos, escuelas, casas, ríos, leyendas, libros, archivos (digitales y en papel), comida, ropa, culturas, oficios y profesiones, cómics, memes, fotografías, entre otros, que los conduzcan a interrogar su realidad y a preguntarse cómo se llegó a tal o cual situación	+
	Carácter universal y moderno [de la educación]. Se solicita forjar en el educando un espíritu universal en el sentido de que sea capaz de apropiarse de la cultura humana precedente y actual	-
	Esto quiere decir que, a mayor evolución de ambos [lenguaje y pensamiento], mejor comunicación, y a mejor comunicación mayor capacidad para comprender la otredad. Y no sólo eso, sino lo sustantivo de ella: la pluralidad cultural de vivir en comunidad, pluralidad plenamente considerada en la NEM.	-
	Las experiencias y saberes docentes que recupera del aula, la escuela, la comunidad y su vida misma, no sólo le permite hacer más pertinente el trabajo de los contenidos de los Campos formativos, también abre la perspectiva para pensar las matemáticas, la biología, la geografía, la literatura, la química o las artes desde las relaciones de género, clase o etnia, así como desde las interacciones culturales	+
	“[c]on la mirada de la vida cotidiana se abre el camino para explorar desde los hechos normales los conflictos que genera la nueva sociedad en la vida de las personas; nos permite ver cómo las nuevas interacciones vía electrónica están conformando nuevas identidades, nuevos imaginarios, nuevos habitus y nuevos rituales que a fin de cuentas, y en conjunto, delinean y aportan para indagar procesos de enajenación y dominación ideológica y cultural en este época posmoderna. Con la mirada acuciosa en el microespacio de las interacciones podemos acceder a los procesos de construcción del deseo desde la propia manipulación cultural, sobre las propias personalidades colectivas e individuales”	-
+	En los espacios escolares interculturales es importante que la propuesta acuda a los contenidos de las culturas y de los idiomas de la comunidad, lo que redundará en su fortalecimiento, visibilidad y dignificación mediante las prácticas escolares, dado que las propuestas se deben construir con relación directa a los contextos familiares, sociales y culturales. Desde una pedagogía y didáctica decolonial, la institución educativa debe incidir en las prácticas de una cultura política y en los imaginarios sociales de tolerancia y convivencia enmarcados desde las identidades culturales	-

Término: comunidad (DS-,GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	El reto está en que las percepciones y las interpretaciones de la vida cotidiana nos acerquen de manera crítica a la realidad de las	+

comunidades donde vivimos para hacer de la educación una actividad funcional, amable y acorde para las y los estudiantes	
Incluso, comunidades como los mayas, los yaquis y los lacandones, rechazaron las embestidas de los conquistadores y no fueron derrotados	+
La primera labor de la o el docente es identificar cómo se observan los integrantes de su comunidad, cómo observan a los otros, a los diversos, a los históricamente invisibilizados, y desde ahí construir un movimiento social en el aula que culmine con la creación de una cooperativa que tenga clara la transformación de su realidad en busca del bien común	+
[La vida cotidiana] Se soporta sobre narrativas socializadas reconocidas, más no necesariamente compartidas, por la mayoría de los integrantes de una comunidad.	+
Lo percibido tiene que ser compartido por los miembros de las comunidades donde vivimos. También, tiene que ser nombrado y conversado en diversos espacios para la construcción y convención de representaciones sociales. La vida cotidiana se concibe en relaciones ordenadas, las otras personas con las que convivimos tienen una particular importancia en la construcción de relaciones.	+
En las comunidades de estudiantes es fundamental fomentar las miradas de glocalización; es decir, una combinación entre lo que sucede en lo inmediato y lo que acontece en el mundo globalizado	+
El aprendizaje de las y los estudiantes se configura desde su participación como agentes activos en las diferentes prácticas sociales-educativas que se presentan en sus distintos escenarios comunitarios: el hogar, la escuela, la propia comunidad	-
Los datos socialmente compartidos, sean de la comunidad propia, de los medios de comunicación colectiva o de las nuevas formas digitales en internet, tienen impacto directo en las formas de percibir el mundo y en las distintas y posibles ideologías. Por ello, se debe ser cuidadoso y selectivo con las fuentes de las que nos informamos, y corroborar que la información a la que tenemos acceso sea real, útil y necesaria para la comunidad.	-
Podemos concebir la vida cotidiana como las acciones que hacemos juntas las personas que vivimos en una comunidad y las situaciones específicas como las hacemos. Acciones y situaciones que aparentemente no son importantes, pero que constituyen los fundamentos relevantes de identidad en la diversidad de grupos humanos que configuran una comunidad	+
En los espacios escolares interculturales es importante que la propuesta acuda a los contenidos de las culturas y de los idiomas de la comunidad, lo que redunde en su fortalecimiento, visibilidad y dignificación mediante las prácticas escolares, dado que las propuestas se deben construir con relación directa a los contextos familiares, sociales y culturales	+
Ese pensamiento se origina en el anhelo de saber y de comprender cómo funciona la vida. Es producto de una necesidad de conocimiento y un compromiso personal y social. En esta perspectiva es que ubicaremos el saber, el estudio y la comprensión de la vida cotidiana como un regreso a privilegiar a la comunidad y sus representaciones del mundo social	-
La NEM privilegia el sentido crítico de la educación, la diversidad cultural, la equidad de género, la interculturalidad y la comunidad y sus dinámicas donde se imparte la educación; es decir, la vida cotidiana	-
Se requiere abordar la contextualización y resignificación del currículo desde una perspectiva que descubra las particularidades de cada comunidad, los saberes locales, las prácticas comunitarias y las herencias	+

	culturales; ello implica el reconocimiento de los pueblos indígenas y afroamericanos, la convivencia entre diversos tipos de familias	
+	Decolonizar la educación [...] Implica formar en/por/para la propia comunidad estudiantil que pretende decolonizarse [...] Debe estar implicado, dialógicamente, con la comunidad estudiantil	+
	En la otredad es donde inician los sistemas de identidad; es decir, de sabernos y sentirnos pertenecientes a un grupo social, a una comunidad con la cual compartimos mundos simbólicos y prácticos que nos invitan a coincidir en un mínimo esfuerzo para hacer trabajos colaborativos que nos permitan ser y evolucionar como grupos identitarios diferenciados. Es el origen para entender a la comunidad.	+
	Análisis del contexto socio-educativo de la escuela: Implica la lectura de la realidad escuela-comunidad-región-país-mundo que realiza el colectivo docente. Por lectura de la realidad se entiende al ejercicio de problematización sobre las condiciones educativas de la escuela.	-

Término: crítico (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Enseñar saberes emancipadores: Retornar al camino del conocimiento crítico, volviendo a los conocimientos “herramientas de formación de ciudadanos”	+
	Carácter revolucionario [de la educación]. Se aspira a propiciar la formación de sujetos sociales que cuenten con la capacidad crítica necesaria para pensar y repensar sus prácticas sociales y el mundo que los rodea, buscando construir la sociedad del futuro bajo una concepción de igualdad, solidaridad y justicia social	+
	[Enfoque] Crítico. Se favorece la identificación de elementos con un carácter crítico de la educación y su papel en la formación de sujetos sociales que cuenten con las capacidades para pensar y repensar su práctica social y el mundo que los rodea	+
	[El proceso formativo decolonizante] Debe ser creativo, crítico, reflexivo, disruptivo y configuracional	-
	La NEM privilegia el sentido crítico de la educación, la diversidad cultural, la equidad de género, la interculturalidad y la comunidad y sus dinámicas donde se imparte la educación; es decir, la vida cotidiana.	-
+	Estos procesos [didácticos enmarcados en la pedagogía decolonial] deben coadyuvar a que las niñas y los niños desplieguen procesos de reflexión, autonomía y crítica en el marco de la diversidad sociocultural de nuestro país, y a la vez visibilicen y den voz a otras formas de concebir, entender y decir el mundo	-
	Para abrirse a la sensibilidad crítica no hay recetas establecidas, pero sí herramientas que lo permitan. De esta manera, se ponen a la mano los siguientes elementos: Saberes prácticos para la sensibilidad crítica: [...] Saber leer, Saber redactar, Saber expresarse oralmente, Ejercitar un pensamiento divergente y heurístico	+
	Toda pedagogía y toda didáctica, por su propia esencia ontológica, son colonizantes. De ahí que para decolonizar las ciencias de la educación, sea necesario situar la pedagogía y la didáctica en un contexto cultural más amplio y hacer la autocrítica desde dentro del mismo proceso formativo, reconociendo a cada estudiante como el otro yo, dialogando	-

afectivamente entre iguales y reflexionando desde una perspectiva holística e integradora	
Forma y fondo son muy importantes para el desarrollo de miradas críticas que también contemplan la interculturalidad crítica y el pensamiento cuestionador	-
[Los elementos que vinculan los proyectos educativos y la vida cotidiana] se resume en vivir la cotidianidad con perspectiva crítica y aprender a dialogar.	-
De acuerdo con estos [nuevas epistemologías] conocimientos críticos, implica desmontar la representación eurocentrista, sexista, racial y patriarcal que rige todavía	-
Desde la NEM se considera que la evaluación requiere de un cambio de visión de todos los agentes involucrados en el proceso de aprendizaje, un ejercicio de innovación didáctica cuya intención es redefinir los procesos educativos desde un tamiz donde se recupere el papel y la experiencia de las maestras y los maestros en vinculación con elementos críticos; esto es, de reflexión, lectura y análisis de la realidad que se condensan en el trabajo por proyectos educativos	+
El concepto decolonialidad da cuenta del pensamiento que analiza críticamente la matriz del poder colonial que, en el capitalismo global, persiste bajo formas de conocimiento totalizantes que reafirman el binomio dominador-dominado.	-
Deconstrucción [de sentidos sociales que permiten percibir e interpretar la vida cotidiana], se distinguen, se analizan las contradicciones del discurso desde una lectura crítica, para fragmentar y comprender el fenómeno	-
De ellos depende la construcción de sentido social en una comunidad. Por ello es tan importante saber percibir (hacer lectura) nuestro alrededor de manera crítica y consistente.	-

Término: decolonial/decolonización (DS+, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Una didáctica decolonial deconstruye la noción de “estrategias de enseñanza”, entendida como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el propósito de promover el aprendizaje de sus estudiantes	+
+	El concepto decolonialidad da cuenta del pensamiento que analiza críticamente la matriz del poder colonial que, en el capitalismo global, persiste bajo formas de conocimiento totalizantes que reafirman el binomio dominador-dominado	+
	Decolonizar el proceso pedagógico implica establecer intencionalidades formativas compartidas, contenidos curriculares consensuados y estrategias metodológicas, recursos didácticos y evaluación educativa. Pensar la decolonialidad de la educación implica plantear y argumentar la emergencia y la urgencia de una pedagogía decolonial	+
	Decolonizar la educación implica formar desde saberes otros y enseñar desde didácticas “otras”. Implica formar en/por/para la propia comunidad estudiantil que pretende decolonizarse. De ahí que todo proceso formativo decolonizante sea una autodecolonización.	+
	Nos referimos a una didáctica que facilite una narrativa en clave decolonial, que considere las historias coloniales solapadas, la diferencia	+

colonial y las historias locales cuyo potencial educativo-formativo ha sido ocultado, negado o ignorado	
De ahí que para decolonizar las ciencias de la educación, sea necesario situar la pedagogía y la didáctica en un contexto cultural más amplio y hacer la autocrítica desde dentro del mismo proceso formativo, reconociendo a cada estudiante como el otro yo, dialogando afectivamente entre iguales y reflexionando desde una perspectiva holística e integradora	+
Una propuesta de didáctica decolonial debe relacionarse con los problemas prácticos cotidianos experimentados por las niñas y niños, así como por los profesores en el entorno de una disciplina del saber	+
La “didáctica otra” es otra opción, tan válida como las existentes. Es una opción educativa decolonial que configura una nueva narrativa, un nuevo discurso, una nueva forma de pensar y de educar, enseñar y evaluar, que se diferencia de los modelos educativos y estrategias pedagógicas configuradas por los enfoques y paradigmas modernos	+
Una demodiversidad, que no es otra cosa que el reconocimiento de que es posible vincular la ciencia con otros saberes considerados no occidentales y la posibilidad siempre presente de alternativas de gobierno, de buen vivir, encaminadas a la emancipación social, lo que implica desmercantilizar, democratizar, decolonizar y despatriarcalizar las relaciones sociales, entre ellas, las relaciones educativas y las relaciones con el saber escolar	-
Si consideramos que la colonización y la colonialidad son intrínsecamente coextensivas a la modernidad, resulta necesario hacer una lectura decolonial de la genealogía de las ciencias de la educación nacidas en el modelo occidental	-
Pedagogía crítica, como práctica democrática, que se inscribe en un proceso reflexivo con epistemología, didáctica y pedagogía caracterizada por la dialogicidad, la criticidad y la otredad, con potencialidad hermenéutica de transformación de liberación simbólica y epistémica hacia una praxis decolonizadora	-

Término: sociedad/social (DS-, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La perspectiva del aprendizaje en el Plan de Estudios de la NEM, refiere a la forma de mirar a la niña, al niño y al adolescente en actividades de interacción social con otras personas en diferentes espacios comunitarios a los que les da un significado personal.	+
	[Enfoque] Crítico. Se favorece la identificación de elementos con un carácter crítico de la educación y su papel en la formación de sujetos sociales que cuenten con las capacidades para pensar y repensar su práctica social y el mundo que los rodea.	-
	Tiene un propósito ordenador y de representación social que permite encaminar los esfuerzos educativos hacia un crecimiento y desarrollo social en diferentes tiempos, ritmos y espacios, según se ubiquen sus contextos	-
	Esto se reflejó en todos los niveles: la economía, la sociedad, la arquitectura, la comida, la religión, las costumbres, la indumentaria, la música y la danza, la literatura y las artes	-
	[Otredad] Es un acto de inteligencia, de reconocimiento sobre el que no	+

	estamos solos, que necesitamos de otros para vivir y sobrevivir, y que esos otros es lo que nos permite reconocernos como un nosotros, unidos, vinculados en mínimas coincidencias para organizarnos, crecer y desarrollarnos como sociedades globales del siglo XXI	
	Mirar local, pensar global es muy importante para esa construcción de saberes que nos harán sociedades más dinámicas y participativas, más inteligentes y humanas	-
	De ellos depende la construcción de sentido social en una comunidad. Por ello es tan importante saber percibir (hacer lectura) nuestro alrededor de manera crítica y consistente.	-
	A pesar de las dificultades, la educación inclusiva se abre paso para fomentar la construcción de sociedades pacíficas, justas e igualitarias	+
	[Pedagogía decolonial] Entre sus elementos constitutivos está la posibilidad de formular y construir alternativas para un mundo más justo y libre que se patentiza en sociedades democráticas	-
	De lo que se trata es de evolucionar para ser mejores y desarrollar las habilidades de adaptación a los nuevos contextos que la globalización, en perspectiva nacional e internacional, nos presenta desde la construcción de sociedades de conocimiento y sociedades de la información	-
+	La sociedad del conocimiento ama los bienes inmateriales y el capital virtual, se dedica [...] a desvestir (dismantle) a los individuos y a empresas enteras y su mantra darwinista favorito es el “aprendizaje permanente” [...] Es así que nuestra sociedad se aferra al supuesto de que el saber y el conocimiento de hoy reemplaza al de ayer, y el de mañana tomará el lugar que ocupa el de este momento, sin arraigo histórico ni social.	+
	[La vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana puede darse] Rehaciendo los tejidos que cohesionan a los diferentes agentes que conforman la sociedad en sus distintos escenarios	-
	Entre sus [pedagogía decolonial] elementos constitutivos está la posibilidad de formular y construir alternativas para un mundo más justo y libre que se patentiza en sociedades democráticas	-
	Para que el tejido social se renueve todos los días, para que fluya el debate y se despliegue la creatividad; para ello, la educación popular adquiere un carácter nodal en la batalla de las ideas, cerrando el paso al oscurantismo y a sus estrategias de dominación: infodémicas, tecnológicas, políticas y sociológicas	-
	Las líneas que siguen no tienen otra pretensión que invitar a las y los docentes a pensar, repensar y construir sus propias didácticas en el marco de la reivindicación del sur global para transgredir el paradigma de imposición epistémica occidental de la sociedad globalizada actual	-

Término: perspectiva (DS+, GS-/+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	En el pasado, los modelos educativos en México no habían privilegiado a la comunidad, necesidad que ya había notado Touraine, y sus contextos locales como enfoque fundamental. Hoy, predomina esta perspectiva en la inteligencia de innovar para enfrentar, con creatividad y sentido social, los retos que trae consigo la era global	+
	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener	-

	diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes para afinar la perspectiva correcta o adecuada que se pretende difundir en los grupos para construir escenarios propositivos que coadyuven al buen desempeño del trabajo docente dentro de las aulas con los niños. Se trata de afinar la perspectiva, de compartir por medio de la conversación y el debate inteligente, enfoques concretos orientadores para el estudiantado, evitando optimismos inocentes y catastrofismos pesimistas	
	Todo esto [la vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana] se resume en vivir la cotidianidad con perspectiva crítica y aprender a dialogar	-
+	Es cuestión de ampliar la perspectiva, de saber moverse desde distintos enfoques. En la mirada de cada uno de los contextos no debe olvidarse o dejarse de lado el nivel de profundización	+
	Hemos desarrollado un primer acercamiento al concepto de vida cotidiana; ahora ampliaremos la perspectiva para vincularla a los proyectos educativos	+
	De lo que se trata es de evolucionar para ser mejores y desarrollar las habilidades de adaptación a los nuevos contextos que la globalización, en perspectiva nacional e internacional, nos presenta desde la construcción de sociedades de conocimiento y sociedades de la información	+
	La perspectiva descolonizadora implica la apelación a la “legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto” por lo propio, “alienta la creación de otros modos de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir”	+
	La perspectiva del aprendizaje en el Plan de Estudios de la NEM, refiere a la forma de mirar a la niña, al niño y al adolescente en actividades de interacción social con otras personas en diferentes espacios comunitarios a los que les da un significado personal	+
	Las experiencias y saberes docentes que recupera del aula, la escuela, la comunidad y su vida misma, no sólo le permite hacer más pertinente el trabajo de los contenidos de los Campos formativos, también abre la perspectiva para pensar las matemáticas, la biología, la geografía, la literatura, la química o las artes desde las relaciones de género, clase o etnia, así como desde las interacciones culturales	-
	Se trata de que las y los estudiantes se acerquen al presente desde una perspectiva crítica mediante diversas fuentes: mercados, calles, personas, museos, escuelas, casas, ríos, leyendas, libros, archivos	-
	Lo que se busca es construir una estrategia didáctica intercultural desde una perspectiva más plural y democrática. En otras palabras, es un proceso educativo basado en la “resolución de problemas” mediante prácticas discursivas y democráticas	-
	[Sistematizar la práctica docente] Ordenar y reconstruir las experiencias vividas para comprenderlas desde diferentes perspectivas	-
	La trascendencia de vivir la cotidianidad con perspectiva crítica y aprender a dialogar mediante la sensibilidad crítica, de la reflexión, de la práctica y de la retroalimentación recae no sólo en la práctica individual de la maestra o el maestro, también conlleva a “reflexionar sobre la propia historia, los hábitos, la familia, la cultura, los gustos y aversiones, la relación con los demás, las angustias y obsesiones”	-
	Se requiere abordar la contextualización y resignificación del currículo desde una perspectiva que descubra las particularidades de cada comunidad, los saberes locales, las prácticas comunitarias y las herencias culturales; ello implica el reconocimiento de los pueblos indígenas y afroamericanos, la convivencia entre diversos tipos de familias	-

Tutorías y trabajo por Campos formativos se articulan con la finalidad de contar con una perspectiva más amplia y compleja de las realidades de nuestros estudiantes, lo que posibilita el estudio de distintos ámbitos de la vida, así como de diversos conocimientos no sólo disciplinares, sino también comunitarios o ancestrales	-
---	---

Término: democracia (DS-, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Se debe contar con un sistema democrático, público y eficaz de formación docente orientado a promover una educación en beneficio de los intereses del pueblo de México	-
	Carácter democrático [de la educación]. Con base en la realidad mexicana, la educación [...] debe impulsar la democracia desde la vida en el aula y la escuela, hasta la construcción de una práctica democrática en todos los campos sociales que promueva la progresiva incorporación de los ciudadanos en la construcción de las decisiones nacionales	-
	La idea central de aquellas propuestas de educación alternativa podría resumirse como la búsqueda del [...] bienestar colectivo, el buen vivir en la república de la soberanía democrática, plurinacional y multicultural, que se forja en el México profundo	-
	La educación popular es el paradigma educativo que aboga por una educación para los oprimidos y desposeídos; busca la consciencia histórica del ser humano, una escuela democrática centrada en la patria y en la comunidad	-
	Tanto la autoevaluación como la coevaluación promueven concepciones democráticas y formativas del proceso educativo, y fomentan la participación activa de los sujetos implicados	-
	La gestión democrática de la escuela parte del principio de que ésta es un hecho histórico comunitario, puesto que los sujetos que en ella conviven y se relacionan deben estar en condiciones de deliberar y decidir sobre lo que sucede en el aula, y la escuela en su conjunto atenta contra los intereses de la comunidad	+
	Formación para el ejercicio de la democracia: Escuela equilibrada, dicho de otra manera, que oscila entre la toma de decisiones constante y al mismo tiempo esporádica.	+
	Replantear las relaciones escolares desde prácticas democráticas: La viabilidad de la transformación educativa requiere de un cambio en la forma como el Estado se constituye y, al mismo tiempo, expresa sus políticas democráticamente	-
+	El alma y la vocación de servicio de miles, de millones de maestras y maestros que todos los días están dispuestos a formar a sus estudiantes [...] lograrán impulsar acciones anticapitalistas, contrahegemónicas, que permitan una democracia con base en la diversidad. Todxs ellos conseguirán, como lo define Boaventura de Sousa (2010): una demodiversidad, que no es otra cosa que el reconocimiento de que es posible vincular la ciencia con otros saberes considerados no occidentales y la posibilidad siempre presente de alternativas de gobierno, de buen vivir, encaminadas a la emancipación social, lo que implica desmercantilizar, democratizar, decolonizar y despatriarcalizar las relaciones sociales, entre ellas, las relaciones educativas y las relaciones con el saber escolar	+
	Se debe contar con un sistema democrático, público y eficaz de	+

formación docente orientado a promover una educación en beneficio de los intereses del pueblo de México	
De ahí que todo proceso formativo decolonizante sea una autodecolonización. Este proceso formativo deberá guiarse por principios democráticos	-
La pedagogía decolonial permite instrumentos teóricos y metodológicos que facilitan el desarrollo de diagnósticos críticos de nuestro presente. Entre sus elementos constitutivos está la posibilidad de formular y construir alternativas para un mundo más justo y libre que se patentiza en sociedades democráticas	-
Este lugar [en el Programa analítico] no puede convertirse en una dádiva, una limosna de un sistema filantropocapitalista que, con base en un discurso progresista, cede algunos espacios para la incorporación de elementos marginados y así dotar de cierta “democracia” al modelo educativo	-
Pedagogía crítica, como práctica democrática, que se inscribe en un proceso reflexivo con epistemología, didáctica y pedagogía caracterizada por la dialogicidad, la criticidad y la otredad, con potencialidad hermenéutica de transformación de liberación simbólica y epistémica hacia una praxis decolonizadora	-

Término: poder (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	[Meta de la educación] Generar un poder social, un proyecto político cultural	-
	Pensar que todo se desarrolla bajo una dinámica de causa-efecto es cegarnos bajo los principios positivistas que ocultan las voluntades y caprichos al momento de ejercer el poder	-
	Dialogico. Se destaca la importancia de promover condiciones de aprendizaje fundamentadas en la construcción de argumentos y en el diálogo igualitario e interactivo. Se busca privilegiar la construcción del conocimiento con base en el debate y la discusión, poniendo a prueba las ideas y no imponiéndolas a través del poder	+
	Se observa una estrecha relación entre los procesos de ser, saber y poder. La cultura europea se extendió mediante la imposición (poder) y el adoctrinamiento educativo (saber) en las poblaciones de estos territorios. Sin embargo, es importante destacar que tanto los procesos del ser como del saber se ven influenciados por las estructuras de poder y viceversa	-
	“Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal”	-
	El concepto decolonialidad da cuenta del pensamiento que analiza críticamente la matriz del poder colonial que, en el capitalismo global, persiste bajo formas de conocimiento totalizantes que reafirman el binomio dominador-dominado	+
	Colonialidad hace referencia a un patrón de poder que opera por medio de la naturalización de jerarquías sociales discriminatorias y racistas, que facilita la reproducción de relaciones de dominación territoriales y epistémicas no sólo en materia de explotación de capital, sino en subalternización de los conocimientos, experiencias y forma de vida de	+

	quienes son dominados y explotados	
	En estas dinámicas de exclusión, de diferencia, se generan contradicciones, arbitrariedades, violencias que afectan a otros en beneficio de quienes tienen el poder. En un afán por mantener el orden y una convivencia armónica al interior de los círculos de poder, los sujetos integrantes de la tribu invisibilizan a aquellos que han quedado fuera; que fueron excluidos	+
+	La “pedagogía decolonial cuestiona la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder; visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber para hacerlas pedagógicas y didácticas en sintonía con enfoques no eurocéntricos donde se vinculen las experiencias y saberes de las personas como eje fundamental en la construcción del pensamiento crítico”	-

Término: conciencia/consciencia (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	[Se busca que] Se forme para una toma consciente de decisiones	-
	Avanzar en las tareas de una evaluación formativa implica promover una educación emancipatoria que forme a niñas y niños como seres pensantes-críticos-reflexivos, sensibles ante los problemas de su entorno, desarrollando una conciencia de sí mismos y de su realidad	-
	Es pertinente establecer prácticas educativas que favorezcan la emancipación de todos los agentes educativos (estudiantes, maestros, padres de familia, directivos, entre otros) para que puedan realizar un acto consciente y tomar un posicionamiento (locus) ante la vida y sus dimensiones sociales, económicas, éticas y políticas	-
	A esa afirmación debemos sumar que, como docentes, no podemos desarrollar nuestro pensamiento crítico sin una conciencia de clase y sin una memoria histórica completa, sin censuras, sin quiebres, sin mezquindades	+
	Después, con el paso del tiempo y las frustraciones que los sujetos sufren al no encajar en los modelos sociales, algunos desarrollan una conciencia crítica, una conciencia de clase, que les permite distinguir que aquel libre albedrío en el desarrollo de las identidades individuales es otra más de las mentiras del sistema	+
	Así, esta revolución de las conciencias se propuso como tarea sacar la educación neoliberal de las cabezas de todos. [...] Con los padres de familia se reconstruirá: la gran alianza maestro-pueblo por la alimentación, la salud, la buena educación, las culturas para nuestros niños y jóvenes que conduzcan al desarrollo de la conciencia del bien común y transformar nuestras concepciones y la de los niños y niñas de un mundo materialista por un mundo más humanizado	-
	Miles de maestras y maestros fueron afectados, millones de alumnos fueron educados con un modelo individualista, meritocrático, que se conforma con la creación de un capital humano, con la formación de un ciudadano global desheredado. Pero esta tragedia provocó acciones para una revolución de las conciencias	-
	La educación popular es el paradigma educativo que aboga por una educación para los oprimidos y desposeídos; busca la consciencia histórica del ser humano	-
	Las pedagogías decoloniales pueden entenderse de acuerdo con seis	+

	características generales: [...]2) La educación como un proceso de concientización	
	Para lograr este trabajo de codiseño curricular, la o el docente puede asumirse como un agente activo de su entorno, poseer una conciencia crítica de lo que sucede y ofrecer, mediante su Programa analítico, un andamiaje para sus estudiantes en formación	-
	“Supone una conciencia. Pero, cosa curiosa, aunque esto podría ser paradójico, supone la necesidad de conciencia. O, para decirlo de otra manera, supone conciencia de la necesidad de conciencia; aunque no se tenga conciencia, es un paso con respecto a aquello de lo que ni siquiera tienen conciencia de que no tienen conciencia”	-
	El alma y la vocación de servicio de miles, de millones de maestras y maestros que todos los días están dispuestos a formar a sus estudiantes como seres humanos plenos, conscientes de las crisis sociales, de las injusticias, de las desventajas estructurales, de los techos de cristal, de las víctimas, de los opresores, de los oprimidos, sensibles al dolor ajeno y en una constante búsqueda por el bienestar común	+
	Se estableció una relación positiva de retroalimentación entre educación y sociedad mediada por la tríada saberes-conciencia-emancipación	-
+	La realidad es un conjunto de situaciones que resultan de la relación entre sujeto y sus circunstancias, pero también son las necesidades que conforman esos actos de vida como espacios de conciencia de lo cotidiano. Tener conciencia de lo cotidiano es querer ser con los otros, sin los otros, en contra de los otros, a pesar de los otros, de manera que el sentido de nombrar es parte del querer y poder hacer; con lo que significar lo cotidiano forma parte de lo político; ese espacio de realidad en el que el sujeto puede asumirse como sujeto	+

Término: diversidad/diverso (DS+,GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La NEM privilegia el sentido crítico de la educación, la diversidad cultural, la equidad de género, la interculturalidad y la comunidad y sus dinámicas donde se imparte la educación; es decir, la vida cotidiana	+
	Eso refleja que la o el estudiante se siente conforme consigo mismo, se siente integrado en una comunidad y está listo para el encuentro con el otro, con el diferente, con el diverso	-
	Como establece el Plan de Estudio de preescolar, primaria y secundaria, lo nacional tiene que reposicionarse como el espacio de lo común desde la diversidad que caracteriza a un país como México, “considerando la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado, que responda a las condiciones personales, sociales, culturales, económicas de los estudiantes, docentes, planteles, comunidades y regiones del país”	-
	Transformar el trabajo docente, desarrollar un cambio curricular y cambiar las formas de gestión de la autoridad educativa, de supervisores y directores, así como el funcionamiento de los consejos técnicos escolares, implica que todo esfuerzo está dirigido al reconocimiento de los sujetos de la educación, de sus derechos y su diversidad	-
	Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro aporta elementos conceptuales y metodológicos, desde posturas ideológicas diversas, para que la maestra, maestro, enriquezca su quehacer educativo en la escuela	-

	y su vínculo con la comunidad	
	No hay vidas cotidianas buenas o malas, sólo existen las diversas	-
	Nos referimos a contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad	+
	[La vida cotidiana como] Acciones y situaciones que aparentemente no son importantes, pero que constituyen los fundamentos relevantes de identidad en la diversidad de grupos humanos que configuran una comunidad	+
	El cambio sólo es posible si se cuestionan las ideas preconcebidas alrededor del tema y, en su lugar, nos documentamos con información clara, con base en evidencia científica y de manera sensible, respetando los derechos humanos de las personas, contemplando la etapa de desarrollo en la que se encuentra y la diversidad de ideas e ideales que existe	-
	El alma y la vocación de servicio de miles, de millones de maestras y maestros que todos los días están dispuestos a formar a sus estudiantes como seres humanos plenos, conscientes [...]; lograrán impulsar acciones anticapitalistas, contrahegemónicas, que permitan una democracia con base en la diversidad. Todxs ellos conseguirán, como lo define Boaventura de Sousa: una demodiversidad, que no es otra cosa que el reconocimiento de que es posible vincular la ciencia con otros saberes considerados no occidentales y la posibilidad siempre presente de alternativas de gobierno, de buen vivir, encaminadas a la emancipación social	+
	La diversidad cultural ha sido tradicionalmente invisibilizada por el sistema educativo, mayormente preocupado por la homogeneización cultural del alumnado, pese a todos los proyectos de educación incluyente	+
	La “didáctica otra” reconoce la diferencia colonial que caracteriza la ontología de la educación. Es decir, reconoce la diversidad de la configuración del conocimiento	-
	Estos procesos [decoloniales] deben coadyuvar a que las niñas y los niños desplieguen procesos de reflexión, autonomía y crítica en el marco de la diversidad sociocultural de nuestro país	+
	Así es como la autenticidad de la alteridad consolida la conformidad social. Solo consiente aquellas diferencias que son conformes al sistema, es decir, la diversidad. Como término neoliberal, la diversidad es un recurso que se puede explotar. De esta manera se opone a la alteridad, que es reacia a todo aprovechamiento económico	+
+	La emancipación de los educandos en este nuevo siglo ha de estar incluida en la posibilidad de aceptar lo diverso, de potenciar a los sujetos para comprender y participar de lo pluricultural y lo pluriétnico; ha de permitir conocer y transformar la vida propia y el espacio social	-

Término: narrar (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Con la narración, las niñas y los niños recrean las experiencias de	-

	formación que pueden ir más allá de lo escolar y vincularse con sus otros espacios de socialización	
	La narración es un ejercicio que permite reconocer los aprendizajes cotidianos, así como la creación narrativa del yo infantil, de las marcas identitarias, de las historias de vida y, por supuesto, de la formación escolar	+
	Mediante la actividad narrativa permitimos a los estudiantes significar su realidad desde sus propias perspectivas, lo que favorece la construcción de sentidos de realidad al interpretar sus vivencias desde la intimidad o familiaridad individual	-
	Los tiempos de una narración no solamente responden a fragmentos temporales, sino también a las acciones relevantes que ocurren dentro de ella	+
	Las narraciones tienen múltiples interpretaciones; por lo tanto, siempre están abiertas a cuestionamientos	+
	La indignación y el hartazgo empiezan a calar en ese México retratado en [...]; una realidad que mucho incomoda a la narrativa fracturada de la revolución social que el PRI intentó sembrar desde los circuitos oficiales	-
	Cuando se utiliza la narración, las maestras y los maestros acceden a la trama de relaciones y vínculos significantes de los estudiantes	+
	[La vida cotidiana] Puede pertenecer a la esfera de la realidad concreta o a la de la realidad imaginada. Ilusionar o fantasear. Son narrativas importantes por reconocerse en la vida cotidiana	-
	[La vida cotidiana] Se soporta sobre narrativas socializadas reconocidas, más no necesariamente compartidas, por la mayoría de los integrantes de una comunidad	-
	La relación narración/metacognición nos ofrece pistas para acortar la brecha entre lo que se enseña y lo que se aprende	-
	La “didáctica otra” es otra opción, tan válida como las existentes. Es una opción educativa decolonial que configura una nueva narrativa, un nuevo discurso, una nueva forma de pensar y de educar, enseñar y evaluar	-
	Nos referimos a una didáctica que facilite una narrativa en clave decolonial, que considere las historias coloniales solapadas, la diferencia colonial y las historias locales cuyo potencial educativo-formativo ha sido ocultado, negado o ignorado	-
+	Las narraciones de niñas y niños no deben entenderse como “un relato de ficción, sino como la enunciación de una trama de relaciones y elementos significantes que los sujetos reconocen como constituyentes de su identidad”	+

Término: identidad (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La narración es un ejercicio que permite reconocer los aprendizajes cotidianos, así como la creación narrativa del yo infantil, de las marcas identitarias, de las historias de vida (p. 152)	-
	Sin la otredad la identidad es imposible de ser reconocida y, por tanto, aprovechada para fines educativos (p. 97)	-
	Desde una pedagogía y didáctica decolonial, la institución educativa debe incidir en las prácticas de una cultura política y en los imaginarios sociales de tolerancia y convivencia enmarcados desde las identidades culturales (p. 182)	-



	El estudio y conocimiento de vida cotidiana, entonces, se sirve de la otredad, de la identidad y de la comunicación para su acción social transformadora (p. 99)	-
	Lo cotidiano nos parece tan normal, tan familiar, que hay que observarlo a detalle varias veces para identificar las características que configuran sus significados sociales (p. 95)	+
	Es momento de despojarse de los procesos colonialistas y neoliberales que imponen la pérdida de identidades, hábitos, gustos, costumbres, expresiones artísticas; que nos dicen cómo tenemos que pensar, vestirnos, alimentarnos y recrearnos (p. 58)	+
	En la otredad es donde inician los sistemas de identidad; es decir, de sabernos y sentirnos pertenecientes a un grupo social, a una comunidad con la cual compartimos mundos simbólicos y prácticos que nos invitan a coincidir en un mínimo esfuerzo para hacer trabajos colaborativos que nos permitan ser y evolucionar como grupos identitarios diferenciados. Es el origen para entender a la comunidad (p. 97)	+
	[La didáctica otra] reconoce la diversidad de la configuración del conocimiento, de la formación del sujeto como proceso para superar el monismo epistémico que permita la decolonialidad de las identidades (p. 183)	+
	Otredad es un trabajo de análisis y pensamiento crítico que nos obliga a percibirnos y representarnos como una individualidad y comunidad con rasgos identitarios comunes que nos hacen únicos, lo mismo que a los otros, y que por esta misma condición nos permite relacionarnos desde lo que nos es común (p. 97)	-
	[Nuevas epistemologías] Se trata de pensamientos surgidos desde un conocimiento situado, desde identidades y espacios geopolíticos históricamente subalternizados que imaginan y accionan otros modos de habitar el mundo (p. 177)	+
+	“La identidad no constituye una especie de esencia o atributo específico del sujeto, sino un sistema móvil de relaciones múltiples centradas en el sujeto en una determinada situación social” (p. 97)	-

Término: emancipación/emancipar (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Es importante considerar que los escenarios educativos, como el aula, la escuela, el hogar y la comunidad, son espacios indeterminados donde se pueden emancipar o reproducir las estructuras y procesos de desigualdades, exclusiones y violencias.	-
	La emancipación de los educandos en este nuevo siglo ha de estar incluida en la posibilidad de aceptar lo diverso, de potenciar a los sujetos para comprender y participar de lo pluricultural y lo pluriétnico; ha de permitir conocer y transformar la vida propia y el espacio social	-
	Queremos y construimos la buena educación pública; integral en tanto contribuye a forjar plenamente las diversas facultades humanas; popular al atender los intereses y necesidades sociales; humanista en tanto queremos propiciar la “desalienación” y la emancipación de los sujetos	-
	Enseñar saberes emancipadores: Retornar al camino del conocimiento crítico, volviendo a los conocimientos “herramientas de formación de	-

	ciudadanos”	
	Paulo Freire, pedagogo brasileño que toda su vida buscó la manera de brindar herramientas para que los marginados pudieran liberarse y emanciparse de las condiciones de dominación que se reproducían en la escuela a través de la educación bancaria	+
	Avanzar en las tareas de una evaluación formativa implica promover una educación emancipatoria que forme a niñas y niños como seres pensantes-críticos-reflexivos, sensibles ante los problemas de su entorno, desarrollando una conciencia de sí mismos y de su realidad	-
	Debemos desoccidentalizar las ciencias de la educación y develar la doctrinalidad de la educación y la formación, el proceso que oculta la pedagogía en su propuesta de la noción de formación, la contradicción entre formación y emancipación	+
	Es pertinente establecer prácticas educativas que favorezcan la emancipación de todos los agentes educativos (estudiantes, maestros, padres de familia, directivos, entre otros) para que puedan realizar un acto consciente y tomar un posicionamiento (locus) ante la vida y sus dimensiones sociales, económicas, éticas y políticas	+
	Una demodiversidad, que no es otra cosa que el reconocimiento de que es posible vincular la ciencia con otros saberes considerados no occidentales y la posibilidad siempre presente de alternativas de gobierno, de buen vivir, encaminadas a la emancipación social, lo que implica desmercantilizar, democratizar, decolonizar y despatriarcalizar las relaciones sociales, entre ellas, las relaciones educativas y las relaciones con el saber escolar	-
	Se estableció una relación positiva de retroalimentación entre educación y sociedad mediada por la tríada saberes-conciencia-emancipación	-
+	La pedagogía decolonial, propia de la autodeterminación y la autoliberación, enmarcada en los tres lineamientos, genera pensamiento decolonial crítico y conducente a un proceso de resistencia e insurgencia que visibiliza la geopolítica del saber y la topología del ser para que la escuela no sea ya un espacio de colonización mental y se convierta en generadora de conocimiento emancipador	-

Término: visibilizar (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	La diversidad cultural ha sido tradicionalmente invisibilizada por el sistema educativo, mayormente preocupado por la homogeneización cultural del alumnado, pese a todos los proyectos de educación incluyente	-
	[Estudiantes necesitan] Imaginar un poco más, estudiantes sin evaluar su realidad, sin considerar las desventajas estructurales que poseen por un sistema que los limita bajo una clase social, unos techos de cristal que generan prejuicios imposibles de evadir, unos privilegios heredados que violentan e invisibilizan a otros	-
	Acciones que partían de un pensamiento de ruptura, de ruptura de un sistema secuestrado por los intereses políticos, económicos, culturales de las clases dominantes del país que no tenían ninguna intención de visibilizar las desventajas estructurales y las víctimas que generaban sus decisiones	+

	La primera labor de la o el docente es identificar cómo se observan los integrantes de su comunidad, cómo observan a los otros, a los diversos, a los históricamente invisibilizados, y desde ahí construir un movimiento social en el aula	-
	En los espacios escolares interculturales es importante que la propuesta acuda a los contenidos de las culturas y de los idiomas de la comunidad, lo que redundará en su fortalecimiento, visibilidad y dignificación mediante las prácticas escolares, dado que las propuestas se deben construir con relación directa a los contextos familiares, sociales y culturales	-
	Un proceso básico para el mecanismo de colonización es invisibilizar a las víctimas	+
	Las falacias de igualdad de oportunidades y calidad educativa, disimulan una estrategia para invisibilizar a las víctimas e invisibilizar las desventajas estructurales, limitando las posibilidades de lo diverso. Estas visiones, [...], impactan en la identidad de quienes son parte del sistema educativo	+
	Atrás quedaron los tiempos en donde el Estado-nación imponía planes y programas homogéneos que invisibilizaban las diferencias, las desigualdades, las desventajas estructurales	-
	El Programa analítico se estructura como la oportunidad que tienen la comunidad, los marginados, las víctimas, los desheredados, por medio de cada maestra o maestro de este país, de tener el reconocimiento y la visibilidad perdida ante un sistema hegemónico	-
	Siguiendo el rastro de estas desventajas estructurales de las víctimas, invisibilizadas por los sectores hegemónicos, Virginia Zavala destaca que la educación es organizada bajo “un discurso tecnocrático, centrado en las falsedades de igualdad de oportunidades y calidad educativa”	-
	La “pedagogía decolonial cuestiona la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder; visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber para hacerlas pedagógicas y didácticas en sintonía con enfoques no eurocéntricos donde se vinculen las experiencias y saberes de las personas como eje fundamental en la construcción del pensamiento crítico”	+
	La pedagogía decolonial, propia de la autodeterminación y la autoliberación, enmarcada en los tres lineamientos, genera pensamiento decolonial crítico y conducente a un proceso de resistencia e insurgencia que visibiliza la geopolítica del saber y la topología del ser	-
+	Ecología del reconocimiento: descolonizar nuestras mentes para reconocer y visibilizar a la otra, al otro	+

Término: cuestionar (DS-, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-	Las narraciones tienen múltiples interpretaciones; por lo tanto, siempre están abiertas a cuestionamientos	-
	El cambio sólo es posible si se cuestionan las ideas preconcebidas alrededor del tema y, en su lugar, nos documentamos con información clara, con base en evidencia científica y de manera sensible, respetando los derechos humanos de las personas, contemplando la etapa de desarrollo en la que se encuentra y la diversidad de ideas e ideales que existe	+

	No basta con transmitir conocimiento, sino cuestionarlo desde su propia génesis	-
	De esta manera, aquellos colectivos docentes que habían cuestionado todas las reformas anteriores, perdían credibilidad social, debilitando su posición hasta el punto de ser removidos de sus funciones, permitiendo al sector privado la gestión de nuevos recursos humanos que garantizaran la calidad educativa	+
	El imperativo de autenticidad desarrolla una obligación para consigo mismo, una coerción a cuestionarse permanentemente a sí mismo, a vigilarse a sí mismo, a estar al acecho de sí mismo, a asediarse a sí mismo	-
	Como docentes, como parte de la reflexión pedagógica que la NEM solicita para la contextualización de los Programas analíticos, las maestras, los maestros deben cuestionarse y generar acciones para frenar estas actitudes individualistas	-
	La “pedagogía decolonial cuestiona la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder”	+
	El imperativo de autenticidad desarrolla una obligación para consigo mismo, una coerción a cuestionarse permanentemente a sí mismo, a vigilarse a sí mismo, a estar al acecho de sí mismo, a asediarse a sí mismo	-
	Más allá de las bajas y las acciones desafortunadas, la existencia del radicalismo era ya un hecho incuestionable en los imaginarios colectivos	+
	La intención es generar un diálogo, una verdadera ecología de saberes donde la diferencia, la otredad, la diversidad, la alteridad, la marginación; todas ellas estén presentes a cada momento, cuestionándose	-
	Forma y fondo son muy importantes para el desarrollo de miradas críticas que también contemplen la interculturalidad crítica y el pensamiento cuestionador	-
	El ejercicio de ordenar la práctica se potencializa al ser un ejercicio individual o colectivo, realizando genealogías, cartografías o radiografías; cuestionando, reafirmando y transformando los procesos, dinámicas y formas de relacionarse	-
+	Es imperativo reflexionar sobre cómo formamos, educamos, enseñamos y evaluamos; problematizar y cuestionar nuestras propias prácticas curriculares y creencias pedagógicas, así como reconocer que nuestras concepciones pedagógicas, curriculares y didácticas no constituyen un sistema de reglas, no son una configuración normativa, no representan un saber universal, no constituyen una verdad absoluta	-