



DOI: <https://doi.org/10.70208/3007.8245.v6.n1.372>

La Voz del Magisterio ante el Programa Analítico: Una Mirada Fenomenológica al Plan de Estudios 2022 en México

Carlos Alberto Armendáriz Valles

carmendariz@upnech.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-9780-7676>

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua
México

Cesar Delgado Valles

c.delgado@ibycenech.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-7405-291X>

Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua "Profesor Luis Urías Belderráin"
México

Raúl Barceló Reyna

r.barcelo@ibycenech.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-9248-2988>

Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua
"Profesor Luis Urías Belderráin"
México

RESUMEN

La presente investigación surge del giro paradigmático en la política educativa mexicana que culmina con el Plan de Estudios 2022, el cual sitúa la autonomía del magisterio como uno elemento articulador de la propuesta curricular. Este nuevo escenario demanda que el docente asuma el rol de codiseñador del currículo, partiendo de un diagnóstico socioeducativo de la escuela-comunidad, para arribar a la construcción de un Programa Analítico que dota de pertinencia contextual a los contenidos nacionales del Programa Sintético. El estudio se sitúa en una escuela primaria estatal de la Sexta Zona Escolar en Chihuahua. El andamiaje teórico dialoga con la Sociología de las Emergencias de De Sousa (2009), la Pedagogía Liberadora de Freire (1970) y el Currículo Integrado de Torres (1998); referentes que el Plan 2022 retoma para fundamentar una propuesta descolonizadora y crítica desde las Pedagogías del Sur. El enfoque de la investigación es cualitativo, desde una mirada fenomenológica Husserliana (1992), explora la vivencia cotidiana del colectivo docente. El problema de investigación se centra en comprender los significados que estos atribuyen al proceso de diseño y aplicación en las aulas, así como la percepción sobre la transformación de los aprendizajes en sus estudiantes. Se emplea el análisis hermenéutico de documentos utilizados por el colectivo para fundamentar el diagnóstico, así como entrevistas a profundidad y grupos focales. Los hallazgos muestran una apertura de los docentes hacia el nuevo paradigma, pero también revelan la necesidad de apropiarse de los fundamentos epistemológicos y de fortalecer los conocimientos en área de investigación social para consolidar el diseño del Programa Analítico.

Palabras clave: plan de estudios (2022), codiseño curricular, programa analítico



The Voice of Teachers Regarding the Analytical Program: A Phenomenological Look at the 2022 Curriculum in Mexico

ABSTRACT

This research emerges from the paradigmatic change in Mexican educational policy that culminated in the 2022 Curriculum Plan, which positioned teachers' professional autonomy as one of the elements that articulate the curricular proposal. This new scenario demands that teachers assume the role of co-designer of the curriculum, in a process that begins with a socio-educational diagnosis of the school and the community, to arrive the construction of an Analytical Program that gives territorial relevance to the national contents of the Synthetic Program. The study is situated in a state primary school in the Sixth School Zone in Chihuahua. The theoretical framework engages with De Sousa's Sociology of Emergencies (2009), Freire's Liberating Pedagogy (1970), and Torres's Integrated Curriculum (1998); references that the 2022 Plan incorporates to ground a decolonizing and critical proposal based on South Pedagogies. The research approach is qualitative, from a Husserlian phenomenological perspective (1992). It proposes to explore the daily experience of the teaching community, understanding that co-design is not a simple technical procedure, but an act of intentionality where the teacher gives meaning to their practice. The research problem centers on understanding the meanings and significance that teachers attribute to this design and implementation process, as well as their subjective perception of the transformation of their students' learning. Hermeneutic analysis of documents used by teachers to support the diagnostic process is employed, along with in-depth interviews and focus groups during Teacher Council sessions. The preliminary findings suggest an openness to the new paradigm, but also reveal a tension in the consciousness of the teaching team: the pressing need to appropriate the epistemological foundations and to strengthen the training processes in order to consolidate the design of the Analytical Program as an exercise in liberating pedagogical practice.

Keyword: 2022 Curriculum, curriculum co-design, analytical program



INTRODUCCIÓN

La política educativa en México ha experimentado una transformación estructural con la instauración de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), marco que adquiere sustento legal en la Ley General de Educación (2019) y se cristaliza operativamente en el Plan de Estudio 2022. Según la Secretaría de Educación Pública (2023), este proyecto se erige bajo un enfoque crítico, humanista y comunitario, cuya teleología es la formación integral del estudiante. Más allá de la adquisición de habilidades cognitivas, la NEM propone un modelo donde el diálogo, la ética y la integración comunitaria son los ejes para la transformación social.

La operatividad de este modelo en las escuelas de educación básica, se despliega a través de cinco elementos centrales, siendo el codiseño curricular un hito para la autonomía profesional, trabajo que debe desarrollarse bajo la premisa del currículo integrado y una perspectiva sociocrítica. Para realizar este ejercicio, el colectivo escolar es convocado a realizar una lectura de la realidad a traves de la formulación de un diagnóstico situado, el cual, culmina en la construcción del Programa Analítico (PA). En este proceso, el docente deja de ser un ejecutor técnico para convertirse en un copartícipe activo que dota de sentido a los contenidos nacionales en función de su comunidad - territorio.

Desde la perspectiva de la fenomenología trascendental de Husserl (1992), este cambio de paradigma no es solo administrativo, sino que constituye una nueva configuración del mundo de la vida del magisterio. Por ello, la presente investigación se propone conocer desde la voz y la intencionalidad de los profesores frente a grupo, las implicaciones y significados que otorgan a su práctica cotidiana durante el diseño y desarrollo del PA. El estudio se sitúa en una escuela primaria estatal de la Sexta Zona Escolar en el estado de Chihuahua, durante el ciclo escolar 2023-2024, periodo caracterizado por la implementación primigenia de este proceso.

En el abordaje del estado del conocimiento, se identifican aportes en los congresos del Consejo Mexicano de Investigación educativa (COMIE 2021, 2023) que prestan diferentes miradas de este fenómeno. Una primera categoría de análisis se centra en la reflexión curricular, donde autores como Carrera (2021) y Lozano (2023) examinan la participación docente y la viabilidad de la NEM. Una segunda vertiente explora los fundamentos y tensiones del Plan 2022; aquí, Madrigal (2023) y Castillo



et al. (2023) advierten sobre las dificultades en la comprensión de los preceptos paradigmáticos del modelo. Finalmente, respecto a la construcción del Programa Analítico, trabajos como Ávalos (2023) y González et al. (2023) profundizan en la autonomía profesional y las metodologías globalizadoras.

A pesar de estos avances, persiste un vacío en la comprensión de la experiencia vivida por el docente como sujeto histórico. La presente investigación busca cubrir ese espacio, utilizando la reducción fenomenológica para develar la esencia de la labor docente en este nuevo escenario de codiseño, analizado la luz de las pedagogías del sur y enriquecido con las experiencias de la práctica docente, en donde ambas convergen en la búsqueda de una educación descolonizadora. Las preguntas de las cuales parte este estudio son: ¿Cuál es el significado que los docentes otorgan a su vivencia cotidiana durante el proceso de codiseño y construcción del Programa Analítico en el marco del Plan de Estudios 2022? ¿Cómo experimentan y dotan de sentido los docentes la transición del Programa Sintético al Analítico al elegir contenidos y metodologías que respondan a la realidad socioeducativa de la escuela en donde realizan la práctica docente? ¿Cómo percibe el docente, desde su subjetividad, la transformación del aprendizaje de sus estudiantes a partir de la puesta en marcha de un Programa Analítico construido en colectivo por las y los docentes? Los objetivos que guían el estudio son: Comprender los significados y sentidos que los docentes atribuyen a su experiencia vivida durante el proceso de diseño, construcción y puesta en marcha del Programa Analítico, como parte de la implementación del Plan de Estudios 2022. Develar el significado que los docentes otorgan a su práctica cotidiana y a su rol profesional durante el proceso de codiseño del Programa Analítico. Describir cómo los docentes experimentan el proceso reflexivo de transitar del Programa Sintético al Analítico, priorizando la contextualización de contenidos y metodologías según la realidad socioeducativa de la escuela en la cual se labora.

Referentes teóricos

En la construcción del Programa Analítico, la experiencia del docente se constituye como el escenario ontológico donde convergen la praxis Freireana y la ecología de saberes de De Santos-Souza, desde una perspectiva fenomenológica, este proceso trasciende de ejercicio técnico para convertirse en una toma de conciencia sobre la realidad y una manifestación de la autonomía profesional.



Para Freire (1970), la praxis se define como: “la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (p. 106), en el marco del Plan de Estudios (2022) el docente experimenta esta praxis al romper con la inercia de ser un aplicador de programas centralizados, para transitar del Programa Sintético hacia el codiseño del Programa Analítico, en este proceso, las y los maestros ejerce una acción reflexiva que dota de significado su quehacer cotidiano.

Esta vivencia adquiere un sentido profundo cuando el docente reconoce que la práctica educativa no es neutral, De Sousa (2009) propone la reinención de la emancipación social, estudiar alternativas a la globalización neoliberal y al capitalismo en una forma de lucha contra la exclusión y la discriminación en diferentes campos sociales, a lo que llamo sociología de las emergencias y de las ausencias, en relación a estas últimas indica: “...opera demostrando que más que convergir o reconvergir, el mundo diverge o rediverge. Al descubrir la existencia de una globalización alternativa, contrahegemónica, la sociología de las ausencias muestra que el nuevo universalismo es simultáneamente excesivo y fraudulento. (pág. 122) .

El aspecto central de las pedagogías del sur es el pensamiento abismal. De Sousa (2009) cataloga al pensamiento occidental moderno en un sistema de distinciones visibles e invisibles como forma histórica de subyugación. Un ejemplo de ello es el ejercicio de poder que se lleva a cabo a través de la concentración del conocimiento científico y en la exclusión de los saberes que emergen de las comunidades sometidas, las cuales no solo dependen tecnológicamente para subsistir, sino que deben de adoptar el régimen económico y la cultura que se les impone. La reproducción de este sistema ha utilizado diversos medios, entre ellos la educación, siendo este un proceso imparcial en el intervienen posiciones ideológicas, en este sentido, las personas se encuentran sujetos a las condiciones del contexto sociopolítico y económico, lo que implica que el docente, en su experiencia vivida, decide validar y otorgar estatus epistemológico a los conocimientos comunitarios que históricamente han sido excluidos o invisibilizados por el currículo oficial

El vínculo entre ambos pensadores reside en el diálogo como encuentro humano. Para Freire (1970), este es una exigencia existencial y una condición para la libertad, en este sentido, al construir el Programa Analítico, el docente habita un espacio de intersección constante entre su propio saber



pedagógico y experiencia personal, así como el diálogo con el contenido oficial del Programa Sintético, la realidad del estudiante y los saberes locales de su territorio.

Esta intersección representa lo que Santos (2009) denomina el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos, en esta experiencia, el docente no solo instruye, sino que se permite aprender de la realidad de su contexto para integrarla al currículo. Esta apertura rompe con la reproducción de la ideología dominante que Torres-santomé (1998) identifica como un mecanismo del currículo tradicional para ocultar las desigualdades y las identidades de los grupos marginados (p. 24).

La síntesis de esta relación es la emancipación curricular, expresada por Freire en la búsqueda de la liberación del oprimido a través de la concienciación, en el mismo orden de ideas, De Sousa aboga por la justicia cognitiva a través del reconocimiento de los saberes del Sur, lo que para el docente, la construcción del Programa Analítico es la vivencia de esta síntesis que atreves de un dialogo en conjunto con el colectivo escolar, decide con conciencia crítica qué saberes son valiosos para los estudiantes.

Este proceso se materializa bajo la lógica del currículo integrado, abordando los objetos de estudio desde diferentes perspectivas. Como afirma Torres Santomé (1994), la integración curricular no es solo una técnica de organización de contenidos, sino una forma de permitir que el alumnado comprenda la complejidad del mundo real, superando la fragmentación del conocimiento (p. 55). De este modo, el Programa Analítico se experimenta no como un proceso que parte del análisis de la realidad para desarrollar un pensamiento crítico liberador, en donde educador y educando se liberan en un proceso dialógico.

Fundamentación metodológica

El presente estudio se centra en un enfoque cualitativo, desarrollando el método fenomenológico. Para Husserl (1992): “La fenomenología otorga un nuevo método descriptivo y una ciencia apriorística que se desglosa de él y que está destinada a subministrar el órgano fundamental para una filosofía rigurosamente científica” (pág. 52). Este método permite explorar en la conciencia de la persona, comprender la esencia misma que los sujetos le otorgan a los sucesos, aprecia la forma de percibir la realidad cotidiana a través de experiencias y los significados que las rodean. La elección de la muestra



se determina por conveniencia: "... se fundamenta en la selección de casos que se encuentran disponibles para el investigador, mientras que las muestras de sujetos-tipo buscan la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización" (Hernández-Sampieri, Fernández, & Collado, 2016, pág. 132). Los sujetos participantes son catorce docentes, la mayoría de ellos cuenta con un posgrado y rango de años de servicio varia de seis a veintiocho.

Las técnicas utilizadas son el análisis hermenéutico, entrevista a profundidad y el grupo focal. En la primera de ellas se retoman los aportes de Paterson y Higgs (2005) quienes indica que los investigadores reconocen cómo el todo, contextualiza cada una de las partes, buscando un entendimiento de la información dentro de su contexto. En este sentido, se realiza la interpretación del documento del PA diseñado por el colectivo escolar, así como de los diferentes instrumentos para delimitación de las problemáticas a abordar y esquemas de organización para elección de contenidos del Programa sintético.

En referencia a la entrevista a profundidad, el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas en los cuales se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, sin sujetarse a una estructura formalizada. (Rodríguez, Flores, & García, 1999, pág. 168).

En cuanto el grupo focal, esta es una técnica de investigación social que privilegia la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación en un tiempo determinado, cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir determinada experiencia de los individuos que conforman el grupo. Tiene por objetivo provocar confesiones o auto exposiciones entre los participantes, a fin de obtener de éstos, información cualitativa sobre el tema de investigación (Alvárez-Gayou, 2003, pág. 132)..

Una vez concluida la recopilación de las informaciones, se realiza el procesamiento de los datos a través de categorización abierta, lo cual incluyó la revisión de cada uno de los testimonios proporcionados por los informantes, aspecto que permitió localizar patrones recurrentes, los cuales, posteriormente constituyen las categorías de análisis, de esta forma se establece un dialogo de la realidad empírica, analizada e interpretada a la luz de la teoría.



RESULTADOS

Los hallazgos de esta investigación se estructuran en tres categorías esenciales que emergen del análisis de las vivencias docentes: Implicaciones en la práctica cotidiana, el fenómeno del codiseño curricular y la percepción subjetiva de la evaluación de aprendizajes.

Implicaciones en la práctica: Entre la incertidumbre y la ruptura técnica

La transición al Plan de Estudios 2022 se manifestó como una ruptura abrupta de la cotidianeidad pedagógica, los participantes describen un escenario de incertidumbre y tensión en la conciencia profesional durante el ciclo 2022-2023, provocado por la coexistencia de tres planes de estudio distintos: 2011, 2018 y el pilotaje del 2022. Esta vivencia se agudizó por factores temporales: la cancelación del pilotaje para dar inicio formalmente a la implementación del plan, la publicación de contenidos nacionales dos semanas antes del inicio escolar, lo que restringió el tiempo necesario para la reflexión colectiva y la construcción del Programa Analítico (PA). Asimismo, emerge una brecha entre la formación previa de los docentes y el lenguaje epistemológico de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), donde la demanda de claridad fue, en ocasiones, interpretada por la autoridad como resistencia.

El Codiseño Curricular: complejo inicio

Se identifica una dificultad significativa en la elaboración del diagnóstico socioeducativo, ya que los docentes reconocen un vacío en la formación inicial, enfocada en aspectos de la enseñanza y aprendizaje desde una visión reduccionista, es decir, desarrollar los contenidos de estudio desde una posición disciplinar, en este sentido, existe una ruptura pedagógica, ya que, en el Plan de estudios (2022) se parte de un diagnóstico socioeducativo para abordar fenómenos sociales complejos, lo que derivó en la utilización de herramientas estandarizadas tal como el Sistema de Alerta Temprana (SiSat) o los datos arrojados a través de la plataforma de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), la información que estas herramientas proporcionan son de corte psicopedagógico, y lo que se requiere son técnicas de investigación social para leer el territorio. No obstante, el codiseño es percibido simultáneamente como un *espacio de conquista*, ya que este ha sido una de las propuestas del magisterio, que aún y cuando fueron incluidas en el planteamiento curricular



denominado: Modelo Educativo 2018, este aspecto nunca se llevó a la práctica, Los informantes valoran positivamente la libertad metodológica, especialmente en el trabajo por proyectos, sintiendo que su experiencia profesional finalmente es tomada en cuenta.

Evaluación de aprendizajes: El tránsito hacia una mirada holística

La evaluación se experimenta como un proceso transdisciplinar que ha permitido observar un cambio cualitativo en el alumnado: el tránsito de la apatía al compromiso con los problemas de su contexto. Los docentes relatan que el diseño e implantación de metodologías sociocríticas ha facilitado una evaluación formativa que conecta al estudiante con su realidad cercana, superando la fragmentación del conocimiento, en el mismo sentido, puntualizan el aumento de trabajo al tener que utilizar diferentes instrumentos para la evaluación procesal formativa.

En cuanto a la utilización de proyectos sociocríticas, los participantes indican que estos dotan de un sentido de pertenencia a los estudiantes, quienes se interesan por los problemas de la comunidad, así como el interés de hacer aportes para solucionarlos, pero, focalizan la necesidad de no perder el propósito pedagógico inicial, el cual, puede perderse al utilizar diferentes campos formativos.

DISCUSIÓN

La sospecha frente a la profesionalización: La interpretación de las instancias oficiales respecto a la búsqueda de claridad respecto a los aspectos teóricos y metodológicos del Plan de Estudios (2022) que hace el docente, se visualiza como una manifestación de resistencia, esto confirma la crítica de Torres (2019): “las políticas educativas actuales fomentan una cultura de la sospecha hacia el profesorado, utilizando evaluaciones externas como mecanismos de control y desconfianza. Se la reducción de la formación docente a una actualización instrumental, limitando su rol intelectual crítico frente a las políticas oficiales” (p.111).

La transición exitosa hacia la autonomía curricular requiere una política basada en la confianza y en estructuras que rompan el aislamiento docente, permitiendo el acceso a redes de información y apoyo. En este punto es necesario aclarar que durante un año anterior al inicio operativo del Plan de Estudios (2022) se realizaron jornadas de capacitación, en donde no se presentó con claridad los aspectos de la propuesta curricular, ya que, se encontraba en proceso de diseño, ofreciendo a los docentes aspectos



diferentes y en ocasiones contradictorios de una sesión a otra. Al respecto, Torres (2019) expresa: "El profesorado sufre una desprofesionalización al ser convertidos en técnicos que ejecutan instrucciones externas, careciendo de una formación crítica profunda" (p.241)

La ecología de saberes en el codiseño: A pesar de las limitaciones técnicas para el diagnóstico social, el aula se ha convertido en un escenario de ecología de saberes, en el proceso de codiseño convergen los saberes provenientes del currículo, del docente, el alumno y la comunidad, en un ejercicio dialógico. En palabras de De Souza (2019): "La ecología de saberes se puede entender como acciones del 'encuentro mutuo y del diálogo recíproco que sustenta la fertilización y la transformación recíprocas entre saberes, culturas y prácticas que luchan contra la opresión'" (p. 346). Al integrar el contexto del alumno con la experiencia del docente, se está fracturando la visión colonial del currículo vertical, permitiendo que el codiseño funcione como una herramienta de democratización del conocimiento.

Hacia una educación liberadora: Los resultados sugieren que, aunque el proceso administrativo ha sido caótico, en la práctica se está logrando que tanto el docente y los alumnos se reconozca como seres pensantes y comprometidos, lo cual es el fin último de la propuesta descolonizadora del Plan 2022. La reconexión de los estudiantes con su realidad a través del trabajo por proyectos y la evaluación formativa se alinea con la pedagogía liberadora de Freire (1970): "La pedagogía liberadora no puede ser hecha por los opresores, sino por los propios oprimidos. La educación es un acto de amor y, por tanto, un acto de valor. No puede temer el análisis de la realidad; por el contrario, debe buscar la solidaridad que nace de la comunión entre los hombres." (p.58)

En suma, el tránsito del Programa Sintético al Analítico no es solo un cambio de documentos, sino una reconfiguración del rol docente en un tránsito de la técnica administrativa a la investigación social, que por una parte requiere espacios de formación horizontal en donde la voz del magisterio sea escuchada en una forma de visibilizar los saberes docentes que fueron en otro tiempo ocultos.

CONCLUSIONES

La implementación del Plan de Estudios 2022 representa una ruptura con el paradigma técnico-instrumental, exigiendo una concordancia ontológica entre los actores educativos para que la comunidad se convierta en el verdadero núcleo de los saberes. A través de este estudio se focaliza



una disposición ética por parte de los docentes hacia este cambio, la transición se vive como un fenómeno de alta complejidad subjetiva y profesional.

A partir del análisis y la discusión de los resultados, se concluye lo siguiente: persiste un vacío significativo en el conocimiento de los fundamentos filosóficos y epistemológicos del Plan, esta carencia no es meramente informativa, sino que constituye un obstáculo para que el docente dote de intencionalidad al Programa Analítico. Si bien, existe una aceptación del enfoque humanista, la falta de una base conceptual sólida retrasa la apropiación del propósito descolonizador de la reforma.

Se reconoce la autonomía profesional como un avance histórico; no obstante, en la práctica cotidiana, esta se percibe como una carga de incertidumbre si esta no es asistida por un acompañamiento colegiado efectivo. La construcción del Programa Analítico demanda una formación específica en investigación social, una competencia que el docente reconoce como ajena a su formación inicial.

Se observa una paradoja en las metodologías sociocríticas propuestas, aun y cuando se buscan el aprendizaje comunitario, su presentación en el Libro para las maestras y maestros se percibe como sobredimensionada en fases y momentos técnicos, esta rigidez procedimental, en ocasiones, oscurece el objetivo de aprendizaje genuino, en este orden de ideas, es notable que los docentes con mayor trayectoria poseen una mayor capacidad para distinguir entre la focalización en el aprendizaje de contenidos disciplinares de proyectos anteriores y la visión de comunidad de aprendizaje que propone el modelo actual.

Respecto al currículo integrado, representa el mayor reto operativo tras décadas de habitar una estructura disciplinar fragmentada inscrita en los Planes 2011 y 2018, el tránsito hacia el pensamiento holístico genera resistencias naturales, especialmente en áreas como las matemáticas. La percepción docente advierte que el carácter gradual y metódico de esta disciplina se diluye en la integración transdisciplinar, señalando la necesidad de revisar la visibilidad de estos procesos en el Programa Analítico.

En síntesis, el significado que los docentes otorgan a su vivencia es el de un actor en proceso de reconfiguración, un adecuado desarrollo del Plan de estudios 2022 no dependerá de la perfección



técnica del documento, sino de la capacidad del sistema para sostener al docente en su tránsito de la sospecha a la confianza, y de la instrucción técnica a la autonomía reflexiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvárez-Gayou, J. J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Ecuador: Editorial: Paidós Ibérica ISBN: 9789688535165.

Armendáriz, V. C. (2021). *Hacia una Escuela Mexicana*. Chihuahua, México: UPNECH. Obtenido de <https://es.calameo.com/read/0058295675d3dffc9fa40>

De Sousa, S. B. (2009). *Una Epistemología del Sur*. México: CLACSO.

DOF. (2022). *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. México, México. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0

DOF. (2023). *Programas de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria*. México, México: SEGOB. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5698665&fecha=15/08/2023

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (2a. ed.). México D.F., Mexico: Siglo XXI.

Hernández, S. R., Fernández, C. F., & Baptista, L. M. (2010). *Metodología de la investigación*. México, México: McGraw Hill.

Husserl, E. (1992). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, G. G., Gil, F. J., García, J. E., & Otro., y. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (2a ed.). Mexico, Mexico: Trillas.

Rodríguez, G. J., Flores, G., & García, J. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe 2ª Ed.

SEP. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general*. México: SEP.

Torres, S. J. (1998). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Barcelona, España: Morata.



Torres, S. J. (2019). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas* (4a ed.). Madrid, España: Morata.

