

## La pedagogía de la Nueva Escuela Mexicana vista desde la Escuela Activa

*New Mexican School's pedagogy seen from the Active School*

Marcelo Hernández Santos

### RESUMEN

Este texto plantea reflexiones sobre la pedagogía en la Nueva Escuela Mexicana analizándola desde el movimiento de la Escuela Activa en México que se dio a mediados del siglo xx. El artículo se basa en la historia del tiempo presente. También se sustenta en las investigaciones sobre la Nueva Escuela Mexicana y el planteamiento de la Escuela Activa de los Estados Unidos de América que tuvo una influencia marcada en México. Metodológicamente, se hace un análisis desde la relación presente-pasado retomando los documentos oficiales/legales que dieron origen al proyecto educativo actual y se confrontan y/o comparan con los planteamientos de la Escuela Activa de los años veinte del siglo pasado. Se basa en la producción escrita que hay sobre esta en México y en las reflexiones sobre las reformas educativas durante el neoliberalismo en México. Las ideas del siglo pasado sirven para ver el contenido pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana. También se analiza la manera en que se desmarcó del contenido (no de todo) de las reformas precedentes, sobre todo las que se originaron en la época del neoliberalismo que datan desde el año 1992, 2004, 2009 y 2013, para llegar a la reforma actual en el 2019. El hallazgo es que la reforma educativa actual se explica con más claridad desde el pasado (Escuela Activa). Las conclusiones recuperan la vigencia de las ideas pedagógicas de la Escuela Activa o Escuela Nueva para explicar el proyecto educativo del presente basado en los métodos activos y el uso del contexto inmediato que han sido, desde el siglo pasado, los mejores facilitadores para la consecución de aprendizajes significativos en los estudiantes de la escuela básica en México.

*Palabras clave:* Nueva Escuela Mexicana, pedagogías activas, Escuela Activa.

### ABSTRACT

This text presents reflections on the pedagogy in the New Mexican School, analyzing it from the perspective of the Active School movement in Mexico that took place in the middle of the 20th century. The article is based on the history of the present time. It is also based on research on the New Mexican School and the approach of the Active School in the United States of America, which had a marked influence in Mexico. Methodologically, the analysis is made from the present-past relationship, taking up the official/legal documents that gave rise to the current educational project and confronting and/or comparing them with the approaches of the Active School of the 1920s. It is based on the written production that exists on this subject in Mexico and on reflections on educational reforms during neoliberalism in Mexico. The ideas of the last century serve to analyze the achievement of the reform of the New Mexican School. The article also analyses the way in which it distanced itself from the content (not from all of it) of the preceding reforms, especially those originated in the era of neoliberalism dating from 1992, 2004, 2009 and 2013, to arrive at the current reform in 2019. The finding is that the current educational reform is explained more clearly from the past (Active School). The conclusions recover the validity of the pedagogical ideas of the Active School, or New School, to explain the educational project of the present based on active methods and the use of the immediate context that have been, since the last century, the best facilitators for the achievement of significant learning in elementary school students in Mexico.

*Keywords:* New Mexican School, active pedagogies, Active School.

---

**Marcelo Hernández Santos.** Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321, Zacatecas, México. Es Doctor en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel I. Tiene un posdoctorado en El Colegio de San Luis, A.C. Perteneció a la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (SOMEHIDE), a la Red de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia, y a la Latin American Studies Association (LASA). Correo electrónico: maruniv321@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-4731-0888>.

## Introducción

Este texto plantea reflexiones sobre la pedagogía de la Nueva Escuela Mexicana – NEM–. Debido a las similitudes, se pretende explicar el presente de la NEM por el pasado (Bloch, 2001), en este caso desde el movimiento de la Escuela Nueva/Escuela Activa iniciada en México en los años veinte y treinta del siglo pasado (Moraga, 2017).

La pedagogía de la NEM, según sus documentos rectores, hace referencia a centrar la experiencia escolar del educando desde la comunidad y el contexto, proponiendo para ello las metodologías activas (SEP, 2023). En ese planteamiento, sin decirlo, en realidad retoma las ideas de la Escuela Activa (Dewey, 1995; Narváez, 2006), es por eso que se habla de hacer un viaje invertido, para ver el presente y futuro de la NEM desde el pasado, desde la Escuela Activa en la que se habla del uso del contexto inmediato del alumno para aprender y problematizar su realidad, generando en la escuela un ambiente especial para lograr seleccionar lo mejor del medio en beneficio del estudiante.

La metodología que se usó para elaborar este texto es la de la historia del tiempo presente (Collado, 2021), porque el tema de la NEM es un proceso en desarrollo y es un tema coetáneo para el autor; es una historia vivida, por tanto, me pareció mejor explicado desde esta mirada metodológica. Desde una reflexión más profunda, se sabe que el presente es el único tiempo existente, porque posibilita recurrir al pasado (memoria) y nos podemos plantear al futuro (expectativa). Ambos conceptos, memoria y expectativa, es lo que se pretende mostrar aquí, abordando primero a la Escuela Activa planteada por John Dewey en los Estados Unidos de América a mediados del siglo pasado porque reúne los conceptos precisos para definir la Nueva Escuela Mexicana que se plantea actualmente en nuestro país como política educativa en desarrollo y para el futuro. El análisis de fuentes escritas, tanto de la NEM como de la Escuela Activa, en este caso del libro de Dewey *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, publicado en 1916, es lo que me permite mostrar el hallazgo principal de esta reflexión: la vigencia de los métodos activos para el aprendizaje y la viabilidad de la historia para explicar el presente, en este caso la NEM.

En un primer momento el texto pretende mostrar cómo se generó esta reforma y analizar de qué manera se desmarcó del contenido (no de todo) de las reformas precedentes, sobre todo las que se originaron en la época del neoliberalismo que datan de los años 1992, 2004, 2009 y 2013, para llegar a la reforma actual, la de la NEM, en el 2019. Se trata de ver el dinamismo del sistema educativo mexicano en la educación básica y la cualidad que tiene la historia de explicar mejor el presente que desde el presente mismo, es decir, la NEM no se explica por sí misma, sino en comparación con postulados que en el siglo pasado tuvieron concreción en México, en un contexto de renovación de nuestro Estado; inspirado, por tanto, en la búsqueda de experiencias de vanguardia.

En un segundo momento se brindan las ideas principales de la Escuela Activa en el mundo anglosajón vistas desde un autor representativo para México: Dewey. Se destacan los elementos pedagógicos de este movimiento y la potencia que tienen para explicar de una mejor manera los argumentos del cambio que promueve la actual reforma implementada en México. En esta parte se comparan los conceptos de la NEM con los de la Escuela Activa destacando la idea de comunidad, aprendizaje y el papel de las asignaturas. Se cierra este texto con reflexiones referentes a la relación existente entre la NEM y la Escuela Activa.

## La gesta de la Nueva Escuela Mexicana

La reforma educativa actual está en curso, por ello existen pocas investigaciones al respecto. Las que retomo en este texto ven el surgimiento de la Nueva Escuela Mexicana –NEM– como una oposición a la reforma neoliberal de los años 2013 y 2017 que se explicaba desde el documento de los *Aprendizajes clave para la educación integral* (SEP, 2017) que se diseñó gracias al consenso planteado desde los gobiernos del Partido Revolucionario Institucional y el Partido Acción Nacional, cohesionados desde lo que se conoció como el Pacto por México en el 2012. Los planteamientos de la NEM tratan de trascender lo técnico y puramente pragmático de la educación neoliberal pues se plantea una educación de excelencia que tiene por objeto el desarrollo integral de los educandos poniendo en el centro una visión humanista de la educación (Martínez, 2023). Los preceptos que se consideraron lesivos y regresivos de la anterior propuesta, como lo son las evaluaciones estandarizadas y la visión del profesor como técnico, no como profesional de la educación, fueron los elementos a reformar.

En lo pedagógico se replanteó la enseñanza por competencias, estándares curriculares y aprendizajes esperados. En su lugar se planteó la potencia del contexto comunitario para que la escuela pudiera desarrollar el *proceso de aprendizaje* –PDA–, el plan sintético y analítico en el aula a través de las metodologías activas. Otros elementos se trascendieron en la actual reforma, por ejemplo, el régimen laboral de excepción que se diseñó para el magisterio dejándolos fuera del artículo 123 constitucional para regular sus relaciones laborales con el Estado (desaparición del escalafón). Desde luego, la reforma actual dejó aquello que vio benéfico para su política educativa, como fue el caso de las evaluaciones para ingreso a la docencia y para la obtención de promociones horizontales –mejora salarial– y verticales –ascensos– (DOF, 2019).

La reforma que sustituyó la NEM duró más de dos décadas gestándose. Las causas de su origen, en esencia, se pueden rastrear desde el periodo de Carlos Salinas de Gortari –1988-1994–, con base en el Acuerdo Nacional para la Modernización Básica de 1993 (DOF, 1992). Por medio de este se intentó emprender un amplio proceso de descentralización/desconcentración, al atribuir a las diversas entidades

del país –al igual que a las comunidades escolares– facultades y capacidades anteriormente concentradas en la Secretaría de Educación Pública –SEP–. Como bien se ha documentado, el proceso mexicano puede calificarse como de descentralización/centralización (Arnaut, 1998). En términos pedagógicos, se trasciende el enfoque alfabetizador concretizado solo en la cobertura educativa y se pasa a una perspectiva de calidad. La educación básica dio un giro de 180 grados al decir que la cobertura educativa estaba cubierta; que ya no era suficiente que los niños estuvieran en la escuela, sino se valoraba la calidad en sus aprendizajes y en sus enseñantes.

Según se ha documentado, el currículo de la educación básica evidenció la falta de visión pedagógico-política por parte de las autoridades educativas para formular una propuesta articulada y secuencial del proceso de escolarización de los alumnos. Los cuestionamientos sobre las reformas de los años noventa dieron lugar a una serie de iniciativas neoliberales sexenales y transexenales que se fueron perfeccionando hasta llegar al modelo educativo 2013.

La influencia del neoliberalismo en la educación tuvo su mayor auge en los inicios del 2002, con la firma entre la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación –SNTE– del documento “México: compromiso social por la calidad de la educación” (Arias y Bazdresch, 2003). El texto planteaba consensos para sumar esfuerzos de todos los grupos sociales y lograr así una educación de mejor calidad, tanto la que imparte el sector público como la que está a cargo del privado. La relevancia de los compromisos que contenía estriba en la apertura del sistema educativo público al privado, para empezar diversos negocios de la iniciativa privada en las escuelas de educación básica, como fue el caso de las evaluaciones estandarizadas y el uso de recursos públicos por entes privados. Desde los planes de mejora escolar que se fijaron desde el programa Escuelas de Calidad se promovió la eficiencia en el trabajo de los docentes y el éxito escolar en los estudiantes como medio y fin de la educación. Con este “Compromiso...” en realidad se inició una carrera por despojar los recursos públicos que tenía la SEP para pasarlo a manos privadas. En concreto se planteó un sistema de evaluaciones y estímulos meritocráticos hacia el magisterio.

Al terminar el sexenio de Vicente Fox Quesada –2000-2006–, su sucesor, Felipe Calderón Hinojosa –2006-2012–, planteó una nueva iniciativa, otra vez con el contubernio del SNTE, con el que había hecho una alianza electoral que le permitió ganar la presidencia de la república con un margen de ventaja muy estrecho. La llamaron Alianza por la Calidad de la Educación –ACE–, misma que se firmó en el 2008, el 15 de mayo, día del maestro. En este nuevo pacto ya se planteó con más claridad la idea de la evaluación en todo el sistema educativo mexicano, sobre todo en el ingreso al servicio docente, cuestionando ya su desempeño en el trabajo docente debido a los bajos resultados de los estudiantes en las pruebas que aplicaba la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE–. El tema central de la reforma se planteó con un eufemismo: “evaluar para mejorar”, frase que en realidad englobaba

la necesidad de que la iniciativa privada avanzara en el terreno educativo desde el negocio de la evaluación y la administración de las plazas docentes (SEP, 2008). El experimento no terminó de madurar, no obstante, logró una reforma curricular en la educación preescolar en el 2004 y en el 2006 en la educación secundaria.

La ACE mutó tempranamente en el 2011 y se convirtió en Reforma Integral a la Educación Básica –RIEB–, con la que se pretendía resolver la problemática existente en la reforma previa. En esta reforma se dio paso a la articulación de los niveles educativos. Se plantearon los estándares curriculares y se consolidó el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, como un órgano evaluador que desde el año 2000 venía midiendo el sistema educativo (DOF, 2011).

La RIEB se concretó a través del Acuerdo 592 y el Plan de Estudios 2011, donde se consolidaron el aprendizaje por competencias, la evaluación como mejora y la organización del currículo mediante campos formativos (DOF, 2011). Todas las reformas que iniciaron en el año 2000 no lograron ir a rango constitucional, solo se concretaron mediante acuerdos, por tanto, no pudieron implementar la evaluación del desempeño docente, misma que sí se logró con la reforma 2013, cuando se reformó el artículo tercero constitucional y se adicionó la evaluación docente para su ingreso, reconocimiento y permanencia, donde se planteaba la posibilidad de la readscripción/despido del profesorado de la escuela básica y media superior. Desde luego el modelo por competencias y la evaluación a través de pruebas estandarizadas como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares –ENLACE–, Exámenes de la Calidad y el Logro Académico –EXCALE– y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes –PLANEA– se consolidaron en esta reforma, así como los preceptos de la Escuela al Centro y la implementación mensual de los Consejos Técnicos Escolares.

Otro elemento que se puede considerar es la influencia de los organismos internacionales. El diseño de la RIEB contó con la participación y la asesoría tanto de los representantes de instituciones nacionales como de la Universidad de Londres, la Universidad de Nueva York, el Consejo Australiano para la Investigación Educativa y la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, entre otras. Esta situación determinó las orientaciones político-pedagógicas que la RIEB asumió, particularmente, la reivindicación del enfoque por competencias como lógica de moda en la que, detrás de su fisonomía de innovación, de progreso y de transformación, subyacían visiones mercantilistas, productivistas, funcionalistas y conductistas con las que se pretendía asignar a la escuela la función de maquiladora de competencias de los alumnos disfrazadas de *saber hacer* y *saber ser*.

La RIEB fue la propuesta más acabada de los neoliberales en la educación, por eso en el 2013, con la reforma a la educación básica de Enrique Peña Nieto –2012-2018–, se avanzó en las aspiraciones que se venían planteando desde 1992. Este fenómeno permitió que se promovieran a rango constitucional los preceptos que se habían

enarbolado en los últimos veinte años, de esa forma se llegó a la evaluación docente y a la idea de la idoneidad del magisterio. Pedagógicamente se siguió un modelo basado en competencias, centrado en el máximo logro de los aprendizajes de los niños.

Dos décadas se necesitaron para que el sistema educativo mexicano rompiera con el antiguo régimen magisterial basado en un modelo de bilateralidad con rasgos clientelares y burocráticos. Con la reforma educativa del 2013 el pacto fue directamente con el Estado mexicano (recuperar la rectoría de la educación) y se planteó este nuevo modelo basado en la evaluación. La agresividad de las reformas educativas planteadas y la resistencia magisterial permitieron que la reforma educativa 2013 se cancelara en el 2019 con la NEM, con la cual se plantea el modelo educativo desde la excelencia y las evaluaciones docentes ya no se vinculan con la estabilidad en el empleo (el ingreso, la promoción, el desempeño, el reconocimiento y la permanencia de las maestras y los maestros en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior).

En México, por lo menos en los últimos 30 años, ha predominado un enfoque instrumental, conductista y eficientista en el diseño y operación de los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior que se han ido ajustando con cada reforma, pero que han definido la experiencia formativa expresada en conceptos, sistemas explicativos, habilidades, saberes, normas, valores establecidos en los contenidos y objetivos del currículo, su planeación y evaluación. Lo que ha prevalecido en estas reformas es la idea del eficientismo del aprendizaje. Discursivamente se planteó que la escuela y el niño eran el centro de la educación, pero en realidad prevaleció la evaluación y los estándares curriculares.

### La pedagogía de la Nueva Escuela Mexicana

Según el *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*, “aplicable y obligatorio para toda la República mexicana”, esta propuesta curricular coloca a la comunidad como el espacio social, cultural, político, productivo y simbólico en el que se inscribe la escuela, entendida como el núcleo de las relaciones pedagógicas, así como de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para que las y los estudiantes desarrollen al máximo todas su potencialidades y capacidades en el seno de una comunidad a la que sirven y que les sirve (SEP, 2023).

La razón por la que se coloca a la comunidad, urbana o rural, local, nacional y mundial como centro de los procesos educativos, es para que niñas, niños y adolescentes puedan ejercer de manera efectiva tanto su derecho a ser sujetos de la educación como a ser sujetos principales del interés superior del Estado en el acceso, permanencia y participación en los procesos educativos. Esto significa que al ser parte del territorio los niños y niñas de nuestro país deben y pueden ser sujetos de la educación y la escuela, por tanto, plantea una educación desde sus intereses y rea-

lidad, lo que significa una innovación pedagógica importante, dado que ya la escuela no necesariamente reconocía, como punto de partida, lo abstracto, sino lo concreto y cercano a los estudiantes.

Desde la perspectiva del *Plan de estudio*, la escuela es un punto de encuentro, una experiencia más, pero única e insustituible que se relaciona con otras vivencias dentro de la comunidad, como la familia, el centro deportivo, la calle misma, la biblioteca, la plaza pública, entre otros espacios, que contribuyen al desarrollo de las niñas, niños y adolescentes. La escuela convoca a sus niñas y niños, a sus jóvenes y adolescentes, a sus adultos, a sus abuelas y abuelos, a aprender cosas valiosas, acercándose mutuamente para descubrir lo que tienen de específicamente humano, así como lo que tienen en común con los demás (SEP, 2023).

La comunidad como un potencial de aprendizaje y conocimiento situado se convierte en un punto de partida para el trabajo docente. La comunidad como elemento que vincula las prácticas educativas requiere reconfigurar el ambiente de enseñanza y transmisión cultural en donde aprenden las y los estudiantes. Esto implica poner el énfasis en el aprendizaje activo de niñas, niños y adolescentes, e incentivar un aprendizaje derivado de la investigación en su medio ambiente social y natural, de cuestionamientos, de la búsqueda de información en sus comunidades o más allá de ellas a través de otros medios. Esto ampliará sus horizontes de construcción del conocimiento para ejercer una educación enfocada hacia la resolución de problemas, elaboración de proyectos, intercambio social y emancipación individual (SEP, 2023).

En el plan y los programas de estudio se plantea un currículo integrado en el cual los contenidos de las disciplinas se relacionan con ejes de articulación que vinculan el saber y el conocimiento con situaciones de la realidad. Las materias de estudio que están contenidas en cada campo formativo se trabajan desde la realidad de los educandos, por ejemplo, las matemáticas pueden partir desde la vida real, con tiempo y dinero. Todo debe estar relacionado no solo con la obtención de una calificación sino con sus intereses. Lo mismo se debe hacer con el lenguaje y con el conocimiento histórico. “Se trata de entender la historia y su relación con el aprendizaje desde el espacio concreto de las y los estudiantes, así como del profesorado, es decir, desde donde toman decisiones que los sitúan en un contexto, pero, a la vez, les permiten actuar frente a los desafíos del presente” (SEP, 2023, p. 76).

El aprendizaje verdaderamente significativo se realiza cuando las y los estudiantes perciben información de su mundo inmediato en función de su proyecto personal, y la interacción del contenido abstracto, simbólico, material y afectivo. El papel de la didáctica será organizar la interacción entre el estudio de un conjunto de objetos, problemas, teorías, a partir de documentos, relatos, textos, temas, testimonios, etcétera, y una tarea a realizar en una situación de la vida real. Las situaciones de enseñanza y aprendizaje que detone el profesor o la profesora serán efectivas cuando la interacción entre contenido y proyecto personal tenga sentido para las y los estudiantes.

El reto principal de esta pedagogía es lograr la autonomía docente, que en efecto el profesor pueda usar el currículo oficial (plan sintético) de una forma flexible, creativa y contextual (plan analítico). Los conceptos de comunidad, entendida como el espacio social, cultural, político, productivo y simbólico en el que se inscribe la escuela y el núcleo de las relaciones pedagógicas, así como de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la didáctica basada en los elementos de la realidad que se configuran y reconstruyen en la escuela, guardan una relación muy estrecha con lo que Dewey planteó en su libro *Democracia y educación* en 1916. En los siguientes apartados se abordarán estos conceptos y la manera como la Escuela Activa los abordaba. Estos elementos permitirán ver estas similitudes y diferencias entre la NEM y la Escuela Activa.

### La pedagogía de la Escuela Activa

Lo que plantea la NEM respecto a la comunidad, el aprendizaje desde la realidad y el trabajo de las asignaturas desde la experimentación de situaciones reales, la Escuela Activa ya lo planteaba. En este apartado se hará mención de esta relación de la NEM con la Escuela Activa desde la perspectiva de John Dewey planteada en su libro principal *Democracia y educación*, de la Universidad de Columbia, en 1916. Se nombró “educación activa” porque se contrapuso a la educación tradicional o antigua basada en métodos de aprendizaje pasivos, centrados en los contenidos y en el profesor y nunca en las experiencias del niño. Se aprendía de forma artificiosa, se acumulaba información, se estudiaba por motivos escolares y el conocimiento no era aplicado, por tanto, no había conocimiento, solo información (Moraga, 2017; Narváez, 2006).

La perspectiva de comunidad, que se plantea en la NEM (espacio social, cultural, político, productivo y simbólico en el que se inscribe la escuela), con Dewey se entiende de forma más profunda porque no la ve como reproducción del medio social y educativo solamente, sino como dualidad: como un elemento condicionante y habilitante para el niño, en el que la escuela es un medio ambiente especial; no hay una relación instintiva (instrucción) sino mental (educación). Desde esta perspectiva planteó el condicionamiento/limitante o habilitante del medio social en el que se desenvuelve cada niño, por eso insistió en que la escuela debe crear un ambiente en donde se le permita al niño eliminar los rasgos perjudiciales del entorno escolar; la escuela entonces no era una reproductora del medio social, sino que era la autora de un nuevo ambiente habilitante y mejorado para el alumno (Dewey, 1995).

La educación prepara este medio, que se convierte en un medio social educativo: enseñanza consciente, deliberada, que permite purgar el medio y convierte a la escuela como un medio ambiente especial, misma que no absorbe el ambiente social en su totalidad. Dewey (1995) afirma que “la escuela ofrece un ambiente simplificado:



selecciona rasgos sociales específicos y elimina rasgos perjudiciales del medio ambiente existente para que no influyan en los hábitos mentales. La misión del ambiente escolar es contrarrestar elementos del ambiente social para que el niño se libre de las limitaciones del grupo social” (p. 28).

El fin de la educación no se extrae de fuentes diferentes al medio ambiente físico y social, por eso el saber es planteado desde la experiencia, entendida esta última como la relación teoría-práctica, es decir, el conocimiento no es algo que solo está en la cabeza de las personas, sino que es una acción sobre las cosas, por tanto, desde la NEM debe hacerse mayor énfasis en “la escuela como medio ambiente especial”, como lo sostiene Dewey (1995), como un espacio donde se piensa y, por tanto, se puede discriminar lo que el medio social tiene como negativo, aclarando, entonces, que la escuela no retoma la realidad para llevar a cabo su currículo, sino que lo reconstruye: selecciona los elementos positivos y desde ahí reconstruye los aprendizajes.

Finalmente está la idea del trabajo de las materias y su globalización. Si la viéramos desde el método de proyectos o los centros de interés, funcionaría como una globalización, pero en este caso la agrupación o globalización no se hace entre materias, sino con base en las experiencias de los niños. No se trata de presentar al niño un cúmulo de saberes disciplinares y científicos, querer dar todo el conocimiento que la humanidad ha producido en las clases no es la tarea que se recomienda, sino desarrollar muchas actividades en las que los estudiantes se pongan en contacto con sus experiencias reales. Las matemáticas, la historia, por citar algunos ejemplos, tienen sentido en la medida en que se usan con la realidad, no desde las materias mismas o experiencias artificiosas, no reales.

Según Dewey (1995), la enseñanza no debe ser pasiva. Aprender por la experiencia es establecer una conexión con las cosas. Hacer es un experimento para descubrir. Es un aprendizaje activo. “Una onza de experiencia es mejor que una tonelada de teoría, siempre y cuando en la experiencia la teoría sea comprobable”, es decir, cuando se logra reflexionar la experiencia, entonces se produce el pensar, que no es otra cosa que hacer explícito en nuestra experiencia el elemento inteligente; no se trata de almacenar sino de descubrir, de saber qué se hace con la información (p. 128).

La crítica más fuerte hacia la escuela de la acción en su momento la planteó Vasconcelos (2002) en su libro *De Robinsón a Odiseo*, donde formulaba esta pregunta, haciendo alusión al pragmatismo que se podía deducir que contenía la Escuela Activa: “¿Qué pasa con lo que no tiene uso, que es solo pasivo, reflexivo?”.

La respuesta de Dewey (1995) fue clara, diciendo que no hay oposición entre los estudios puramente prácticos y puramente intelectuales. Las actividades prácticas pueden ser intelectualmente limitadas y triviales en tanto sean rutinarias y dictadas por la autoridad, es decir, sin reflexión y sin independencia.

## Reflexiones finales

Este artículo ha planteado reflexiones para ver el presente educativo –la Nueva Escuela Mexicana– por el pasado –la Escuela Activa–. Ha retomado la idea de la influencia de la comunidad en la escuela que se plantea en la NEM, explicada desde Dewey como un ambiente especial en donde el centro escolar no reproduce el ambiente si este es nocivo o limitante para el alumno, sino que lo problematiza y selecciona de él lo mejor para poder transmitirlo al niño; es decir, la escuela como un medio especial, como un lugar educativo, no instructivo o prescriptivo.

Se ha reconocido la pedagogía de la Nueva Escuela Mexicana como un proceso que examina la posibilidad de ir del aprendizaje memorístico al creativo con una relación con experiencias reales. La idea es plantear en los educandos la capacidad de aprender por cuenta propia, proceso que se puede llamar eminentemente educativo, no de instrucción, como lo plantea la Escuela Activa. Por ese motivo he sostenido que estos conceptos de la NEM se pueden ver de forma más clara desde la Escuela Activa que plantea Dewey, es decir, el presente se explica mejor por el pasado.

Las concepciones pedagógicas de la Escuela Activa que hacen alusión al medio y a los saberes comunitarios se pueden plantear y argumentar en la escuela actual, la NEM. Es claro que se tienen elementos en la NEM para poder explicar este proceso desde la escuela de Dewey y viceversa. La Escuela Activa dio un peso muy importante a los saberes desde la experiencia y la comunidad, y en los preceptos pedagógicos de la NEM eso se sostiene tal cual. Quizá la única diferenciación que hay entre la NEM y la Escuela Activa fue que la globalización no se hace con los contenidos, sino desde las experiencias reales que viven y traen desde su contexto los estudiantes, y por tanto es un aprendizaje experiencial, que no está relacionado con autoridad o dictado de alguien, sino que parte de las necesidades propias de los estudiantes, que no pretenden hacer acciones rutinarias, sino creativas.

### Referencias

- Arias, E., y Bazdresch, M. (2003). México: compromiso social por la calidad de la educación. *Revista Electrónica Sinéctica*, (22), 72-77. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99817932011.pdf>
- Arnaut Salgado, A. (1998). *La federalización educativa en México: historia del debate sobre la centralización y descentralización educativa (1889-1994)*. El Colegio de México/Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Bloch, M. (2001). *Apología para la historia o el oficio de historiador*. Fondo de Cultura Económica.
- Collado, M. (2021). Historia del tiempo presente: algunas reflexiones metodológicas. *Presente y Pasado. Revista de Historia*, 26(51), 17-41. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/presenteypasado/article/view/17183/21921928334>
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación* (3a. ed.). Morata. <https://circulosemiotico.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/dewey-john-democracia-y-educacion.pdf>
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (1992, may. 19). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

- DOF (2011, ago. 19). *Acuerdo 592 por que se establece la Articulación de la Educación Básica*. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011#gsc.tab=0)
- DOF (2019, sep. 30). *Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*. <https://www.gob.mx/mejoredu/documentos/ley-general-del-sistema-para-la-carrera-de-las-maestras-y-los-maestros>
- Martínez, J. (2023). La nueva escuela mexicana con enfoque humanista: una mirada analítica. *Revista ISCEEM*, 1(2), 19-28. <http://revista.isceem.edu.mx/index.php/revista/article/view/9/11>
- Moraga, F. (2017). Incluir para formar la nación la “Escuela Nueva” o de la “Acción” en el México posrevolucionario, 1921-1964. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, 5(7), 9-46. [https://www.academia.edu/34089611/La\\_escuela\\_nueva\\_o\\_de\\_la\\_acci%C3%B3n\\_en\\_el\\_M%C3%A9xico\\_posrevolucionario\\_1921\\_1964](https://www.academia.edu/34089611/La_escuela_nueva_o_de_la_acci%C3%B3n_en_el_M%C3%A9xico_posrevolucionario_1921_1964)
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603508>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2008, oct. 29). *Alianza por la calidad de la educación*. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/103123/1/InformeACE1008.pdf>
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. [https://drive.google.com/file/d/0B\\_xKoMjHKtwUOXN-VTmFQZGsyLVU/view?resourcekey=0-uuIsrzMk0ZchaY-uOpfWPQ](https://drive.google.com/file/d/0B_xKoMjHKtwUOXN-VTmFQZGsyLVU/view?resourcekey=0-uuIsrzMk0ZchaY-uOpfWPQ)
- SEP (2023). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)
- Vasconcelos, J. (2002). *De Robinsón a Odiseo. Pedagogía estructuralista (1935)*. H. Cámara de Senadores. <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/11941>

Cómo citar este artículo:

Hernández Santos, M. (2025). La pedagogía de la Nueva Escuela Mexicana vista desde la Escuela Activa. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 4(2), 271-281. <https://doi.org/10.29351/amhe.v4i2.688>



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento No-Comercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.