



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,
Volumen 9, Número 3.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

**FUERA DEL AULA.
REVISIÓN DE ACTORES DOCENTES
NO RECONOCIDOS SOCIALMENTE**

**OUTSIDE THE CLASSROOM. TEACHERS NOT
RECOGNIZED SOCIALLY**

Ulises Trejo Amador
Instituto Mexicano del Seguro Social, México

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18381

Fuera del Aula. Revisión de Actores Docentes no Reconocidos Socialmente

Ulises Trejo Amador¹hos53517n@yahoo.com.mx<https://orcid.org/0009-0007-1565-8074>

Instituto Mexicano del Seguro Social

México

RESUMEN

El presente artículo consiste en una breve reflexión sobre la práctica docente en los distintos modelos educativos a fin de encontrar a los sujetos que la ejercen de manera formal e informal con la idea de dar visibilidad a la existencia de docentes no reconocidos socialmente (DNRS). Para ello se realiza una revisión aquellos conceptos relacionados con el complejo enseñanza aprendizaje cambio, tales como docencia, aula, escenario, escuela; se analiza una propuesta que clasifica y delimita los distintos modelos en salud y se aplica al campo educativo a fin de dimensionar las prácticas docentes en tres modelos, el modelo educativo 1) hegemónico, 2) el modelo alternativo y 3) el autodidacta; mediante este ejercicio es posible identificar a los actores docentes mismos en sus distintos espacios de realización. Como resultados de estas reflexiones encontramos que los DNRS se pueden ubicar en el modelo educativo autodidacta y sobre este reconocimiento, las instituciones pueden trabajar sobre un nuevo concepto, un nuevo objetivo y un nuevo sujeto innovador: la misión docente. De esta manera podemos concluir que la práctica docente está presente en las aulas y fuera de ellas, así como sus docentes. Los DNRS pueden formarse de manera programada por las instituciones educativas desde las primeras oportunidades en su paso por las aulas, pero para ello, ha de ser reconocida su existencia.

Palabras clave: práctica docente, modelos educativos, docente, escenario educativo, innovación educativa

¹ Autor principal.

Correspondencia: hos53517n@yahoo.com.mx

Outside the Classroom. Teachers not Recognized Socially

ABSTRACT

This article consists of a reflection on teaching practice in different educational models in order to give visibility to teachers who are not socially recognized (TNRS). To this end, a review of concepts related to the complex teaching learning change (CTLCh) is carried out, such as teaching, classroom, setting, school; a proposal is analyzed that classifies and delimits the different models in health and applies it to the field of education in order to dimension teaching practices in three models: 1) the hegemonic educational model, 2) the alternative model, and 3) the self-taught model. Through this exercise, it is possible to identify the teaching actors themselves in their different spaces of practice. As a result of these reflections we find that the TNRS can be located in the self-taught educational model and based on this recognition, institutions can work on new concepts, subjects, objects and an innovative objective: the teaching mission. In this way we conclude that teaching practice and teachers are present in the classrooms and outside of them. The TNRS can be formed in a programmed manner by educational institutions as they pass through the classrooms, but to do so, their existence must be recognized.

Keywords: educational innovation, educational models, educational scenario, teacher, teaching practice

Artículo recibido 15 mayo 2025

Aceptado para publicación: 19 junio 2025



INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente artículo consiste en dar visibilidad a los docentes no reconocidos socialmente (DNRS), es decir, a aquellos docentes que no forman, ni formaron parte de los padrones institucionales docentes, ni se desempeñan como docentes, facilitadores o maestros en instancias alternativas; se desarrolla a partir de una breve reflexión sobre DNRS, que ejercen su práctica en escenarios distintos al aula educativa formal. Para poder ubicar estos actores DNRS, partimos del reconocimiento de la práctica misma a través del planteamiento del complejo enseñanza aprendizaje cambio (CEAC), de los espacios donde se desarrolla y de sus resultados. Revisamos de manera general la evolución de este complejo a través de la historia de la humanidad y se ahonda en algunos ejemplos de aquellos actores que lo han ejercido: los docentes.

Así mismo, buscamos analizar sobre el reconocimiento de estos DNRS a partir de una propuesta de Eduardo Menéndez que estudia los modelos en salud (Menéndez, 1992), para lo cual se realiza el ejercicio metodológico de aplicarla al campo educativo. De esta manera se pueden identificar tres modelos educativos que imperan en nuestra sociedad actual: 1) el modelo educativo hegemónico (MEH), 2) el modelo educativo alternativo subordinado (MEAS) y 3) el modelo educativo alternativo autodidacta (MEAA). De cada uno de estos modelos se realiza su descripción y se señalan sus características principales. El resultado de este ejercicio permite dimensionar la práctica docente, identificar a los DNRS y ubicar su inclusión en el modelo de enseñanza autodidacta, el más antiguo y vigente hasta nuestros días. Con estos planteamientos, teniendo en cuenta que la razón fundamental del docente es la participación en el CEAC y que su labor no comienza ni termina en las aulas escolares se presentan una serie de ejemplos de DNRS.

Con esta óptica, se pretende dar visibilidad a algunos DNRS mediante diversos ejemplos concretos de su práctica, que, por demás, a pesar de ser tan antigua, puede considerarse universal, innovadora, dinámica y adaptativa a todo tipo de escenarios emergentes y extraordinarios.

En los últimos apartados, este trabajo se cierra con una propuesta: la misión docente, que consiste en reconocer la cualidad y la necesidad nata de los seres humanos en la práctica docente, en que en algún momento de su vida y de su formación laboral o profesional llegará a implementar, y que tras su reconocimiento, bajo algunas medidas institucionales, todo alumno que transite por sus aulas, deberá



tener una formación mínima que facilite y fortalezca su desempeño, para cuando llegue la primera oportunidad precisa para ejercerla, la realice con la mejor actitud, profesionalismo, eficiencia y calidad.

Panorama general

Datos oficiales del año 2003, documentan que en el territorio nacional mexicano estaban contabilizados 2,098,024 docentes de diferentes niveles educativos (Mejoredu, 2023). De ellos 1,352,816 (64%) pertenecían a educación básica, 287,559 (14%) a educación media superior y 395,483 (19%) a educación superior y el resto, 61,806 corresponde a educación especial (3%), sin embargo, más allá de esta cifra, existen muchos más personas que realizan actividades docentes, reconocidos en el mejor de los casos (por el propio sistema educativo oficial) como talleristas, capacitadores, facilitadores e incluso como profesores por su núcleo más cercano de influencia, en aras del reconocimiento de su labor. También en la educación oficial y formal, existen personajes que funguen el rol de docente, pero no están considerados dentro de estos números. Es el caso de los rectores, directores y personal administrativo de escuelas que tienen horas de docencia frente a grupo, pero que sus plazas son administrativas, de investigación o de algún otro ramo, sin embargo, aquí también podemos encontrar pasantes de alguna licenciatura, instructores en formación, expertos en cierto ramo o docentes contratados mediante alguna empresa para dictar cierto tema, pero que no están sumados la cifra en mención.

De esta misma forma, se puede observar la cifra generalizada de docentes de educación superior, dejando en claro que para el Modelo Educativo Hegemónico imperante (acéptese la redundancia), asumido por la educación oficial, no existe más que la licenciatura como punto de llegada en lo que se refiere a educación, siendo los cursos de postgrado añadiduras individuales que eligen los egresados. Para la sociedad misma, para las empresas y para las instituciones, influenciadas por el MEH, no existe más estudio superior que la licenciatura. Así también podemos ver que para el desempeño de cierto cargo o para una mejora salarial, no se reconoce nunca si el trabajador es licenciado o cuenta con alguna maestría o doctorado, ni siquiera aún, se le requiere a los líderes de las instituciones, formación académica relacionada (Legorreta Rojas M y Trejo Amador U, 2024).

En el más progresista de los casos, se reconocen a las especialidades médicas (de manera general se piensa que es el perfil del egresado de la licenciatura en medicina, y el área que haya elegido en el



último año de su "carrera"), sin embargo, no son vistas como posgrados y en su mejor aceptación, una especialidad es más valorada que una maestría o un doctorado. El grado de doctor, incluso es minimizado verbal y conceptualmente, al nivel formación médica de nivel licenciatura. Y peor aún, el Postdoctorado es visto como un sinónimo postgrado, incluso equiparado por la sociedad con un diplomado, incluso, la institución regidora de la educación en México: la Secretaría de Educación Pública (SEP), ni siquiera lo reconoce como postgrado, ni por nomenclatura, ni en los profesiogramas, ni dentro de los grados académicos obtenidos por el curso, desempeño y desarrollo de estudios profesionales en universidades del país reconocidas intercontinentalmente.

En esas condiciones/ expectativas/niveles de educación se encuentra no únicamente nuestra sociedad, sino como hemos visto, las mismas instituciones gubernamentales, incluso las educativas. Esto último es importante debido a que se trata del resultado del tema educativo, de planes y programas de estudio, de la escuela, de los grados escolares y de uno de los dos sujetos clave, objeto del CEAC: el docente.

Consideraciones preliminares

Para poder identificar las prácticas docentes reconocidas y no reconocidas por la sociedad, vale la pena revisar en un primer momento la razón de ser la docencia, los modelos educativos existentes y conceptos como docencia, academia, escuela, proceso de enseñanza aprendizaje, así como los medios (directos e indirectos) y los espacios donde se realiza, es decir los escenarios ordinarios (aula y escuela) y extraordinarios (talleres, calle, hogar e incluso espacios nebulosos dentro del aula misma). Vale señalar que para denotar los gentilicios plurales en este trabajo, por motivos del idioma, se utiliza la modalidad masculina para su referencia, sin pretensión alguna de minimizar o denostar al sexo femenino.

Academia

Los orígenes de la palabra academia, vienen de los componentes griegos: *demos*, que significa pueblo y *ekas*, que puede significar división, o lote de terreno (quizá aludiendo aquel espacio propio para el desarrollo del pensamiento, la enseñanza y el saber), y que puede entenderse como alejado o ajeno al pueblo; quizá para estar en el espacio abstracto del pensamiento, de la reflexión y de la transmisión de conocimientos y saberes.



Docente

Por su parte, de acuerdo al Diccionario Etimológico Castellano en Línea, docente viene del latín *docentis*, el que enseña, y del verbo *docere*: enseñar. *Docere* podría resultar de unas de las siguientes dos raíces indoeuropeas: *dek* que significa pensamiento o aceptación, o *deuk*, que quiere decir guiar. Por su contenido y definición, ambas raíces pueden explicar el ejercicio de la profesión docente.

Del proceso de enseñanza aprendizaje cambio (PEAC), al complejo proceso de enseñanza aprendizaje cambio (CEAC)

El proceso de enseñanza aprendizaje cambio (PEAC), consiste en primer lugar, en una relación social derivada de un proceso de comunicación, en el cual un individuo (el docente -formal o no-), transmite un mensaje (saber y conocimiento), a otro individuo receptor (el alumno), con la finalidad (inmediata, mediata o tardía) de transformar una actitud (conducta) de manera activa (acción) o pasiva (omisión), introduciéndonos de manera tácita en el concepto de educación.

Este proceso se puede dar en cualquier espacio de realización social, de manera temporal o atemporal, directo o indirecto, personal o impersonal, sin embargo, más que un proceso unidireccional y dado que cada uno de sus componentes y sus medios es en sí mismo un proceso, constituye más bien un complejo, el complejo enseñanza aprendizaje cambio (CEAC), ya que ni es estático, ni uniforme, ni llano, ni simple, ni homogéneo, ni homólogo. El CEAC contempla no solo la habilidad, la formación y la aptitud del docente (qué es heterogénea, dinámica, diversa, y adaptable), considera también la calidad, las condiciones, la fuerza y la cantidad del mensaje (el saber que se transmite), así como el perfil, las necesidades, las condiciones, la disponibilidad y actitud del alumno, además de las posibilidades reales y el logro mismo del cambio de conducta (y toda la interacción de estos procesos en conjunto). Es decir, la educación es compleja y no atribuible a alguno de sus componentes, ni siquiera al conjunto de ellos. Ejemplo de ello, puede ser uno tan simple como el lavado de manos: El docente cuenta con todas las cualidades formativas y las estrategias para emitir el mensaje de enseñanza (de lavarse las manos), el y los objetivos de este saber (lavarse las manos) son claros y vastos. Las estrategias didácticas y los recursos para hacerlo están disponibles y los medios para lograrlo son óptimos. El mensaje (de enseñanza se emite en las mejores condiciones) Los alumnos son personas sensibles al tema, tienen formación y experiencia para recibir y entender el saber.



El mensaje se emite, se difunde, hay retroalimentación y claridad en la aceptación del mensaje, la memorización es buena, la evaluación ideal, el resultado: solo la mitad de los alumnos se lava las manos ¿qué faltó? Esta pregunta nos lleva a considerar que en el conjunto de procesos que conforman el CEAC, existen elementos que aún se deben identificar. Y es a partir del CEAC, que estudiaremos la labor docente en este artículo.

El aula

Por su parte, el aula es el espacio unitario (con la infraestructura y las condiciones mínimas necesarias) donde se realiza ideal y formalmente el CEAC. Distinto a la escuela, un término más completo y más complejo todavía. Para fines de este trabajo, consideramos como aula también, a todo espacio ficticio o formal destinado para el ejercicio consciente del CEAC, es decir al salón, recinto, auditorio, taller, laboratorio, espacio deportivo, y al campus determinado para ello, e incluyendo, al aula cibernética empleada en la educación a distancia, conocida como aula virtual.

Escuela

La escuela es la institución social encargada de la generación y reproducción de saberes, valores y prácticas que garanticen el bienestar y desarrollo organizado de una comunidad. De manera concreta, visualmente se conforma por el aula, el PEA, sus formas, sus políticas, su identidad y sus resultados. No obstante, la escuela (Aunque así puede identificarse en los mapas y en los croquis), no es simplemente el inmueble que alberga el conjunto de estos elementos.

Históricamente, la escuela no siempre ha sido el espacio abstraído o separado de la comunidad como la conocemos actualmente: con aulas y profesores, con grupos de alumnos, compañeros de clase, horarios, planes de estudios, y la característica organización administrativa que orquesta sus funciones. La escuela, al igual que todas las instituciones ha mantenido una evolución más o menos paralela al desarrollo social y sus modos de producción (Alighiero MM, 2000). Pero la concepción de la escuela va más allá, e incluso en la actualidad, hay cientos de espacios y formas donde se realiza el CEAC, diversos y cada vez más complejos, a estos espacios en tanto institución educativa (muchos heredados de los inicios de la humanidad), también se les puede llamar escuela. Durante siglos la escuela ha sido como aquí se define y en la actualidad los diversos modelos paralelos, alternativos y "continuentes" (que fueron y siguen siendo, incluso formales) no hacen añeja esta definición.



La escuela como institución, ha servido como herramienta de control social y de transmisión ideológica por parte no solo del Estado, sino del mercado y de diversos poderes fácticos (quizá esto último es su verdadera razón de ser, en tanto política y lo que la distingue de la del docente) y la manera organizada a como la conocemos hoy, cuenta con escasos dos o tres siglos de evolución, en cambio, las formas tutoriales de la escuela antigua datan de alrededor de 5 mil años, mientras que la enseñanza autodidacta y autogestiva de las comunidades, no reconocida formal ni socialmente, tiene por lo menos 5 millones de años de existencia, la misma duración cronológica de la humanidad misma (y hoy no se reconoce, ni se estudia como tal). Parte de este modelo de enseñanza sí fue reconocido y promovido en los albores de la escuela moderna, mediante grupos de alumnos que fungían como enseñantes, y con la instrucción misma de los padres (Alighiero MM, 2000).

Escenarios emergentes

Como es obvio, emergente viene de emerger, que alude a salir a flote, que ahí estaba “algo”, pero que emergió. Así mismo, este término (diferente a urgencia) ampliamente utilizado en el campo de la medicina, define como emergencia, a una condición preexistente, en la cual ya existe lesión de algún órgano diana (Santamaría OR, Redondo PMD, Valle DC, Aljama GP, 2009) que por diversas situaciones se hace evidente, es decir: emerge, trayendo como consecuencias, todas las situaciones que se deriven de dicha emergencia (nueva, aunque ya preexistente con otras dimensiones).

METODOLOGÍA

Otros escenarios de realización del CEAC

Frente al limitado panorama que representa la escuela formal, consideramos que existen otros escenarios como la casa, la calle o el espacio laboral (siendo este último lugar, donde se realiza a su vez, de manera formal el proceso de trabajo -de producción y de consumo, pero también de enseñanza), donde se realiza de manera permanente el CEAC, es decir, la razón del ser docente.

Bajo este planteamiento, y con la intención de realizar una aproximación metodológica al estudio de los diversos escenarios donde se realiza de manera real, más que oficial el CEAC, vale la pena revisar los modelos educativos existentes en nuestros días, a partir de la idea de Eduardo Menéndez (Menéndez, 1992) (Barragán SA, 2005), quien clasifica los modelos del ejercicio de las prácticas en salud en tres modelos: Modelo Médico Hegemónico (MMH), Modelo Médico Alternativo Subordinado (MMAS) y



Modelo Médico de Autoatención (MMA). Con esta idea, tratando de realizar una analogía con el tema educativo, podríamos, en un primer intento, identificar los siguientes modelos educativos: Hegemónico, Alternativo y Autodidacta. Como resultado de una reflexión preliminar de esta propuesta incipiente sobre los modelos educativos, podríamos resumir las siguientes características que se comparten con los modelos en salud:

El Modelo Educativo Hegemónico (MEH)

Comparado con el modelo similar en salud comparte la concepción cientista de los conocimientos, la profesionalización formalizada, la relación asimétrica en el vínculo docente-alumno, el fomento al Individualismo, que es pragmático, la participación subordinada y pasiva de los alumnos, la tendencia al control social e ideológico y como ente oficial de la institución educativa, cuenta con el reconocimiento y legitimidad no solo social, sino institucional, aunque se encuentra subsumido al modo de producción, y a la política social de cada país, particularmente al orden económico.

El Modelo Educativo Alternativo Subordinado (MEAS)

Este modelo, en comparación con su par en salud, se destaca por tener una concepción general del conocimiento y los saberes, que las técnicas didácticas suponen la eficacia misma del CEAC, al igual que el otro modelo, tiende al pragmatismo, existe una relación asimétrica en la relación docente-alumno, existe una participación subordinada de los alumnos, cuenta con la legitimación comunitaria de las actividades docentes, y existe franca tendencia mercantil de los programas y cursos que ofrece. Por su parte, la institución educativa reguladora en México, la SEP (Secretaría de Educación Pública), se encuentra en proceso de reconocimiento y regulación de las prácticas de docentes independientes que ejercen particulares a través del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) (SEP/ CONOCER, 2024).

Tabla 1

Modelos educativos comparados a partir de la propuesta de modelos médicos creada por Eduardo Menéndez		
Propuesta inicial Modelos médicos de Menéndez	Características	Propuesta de proyección a los modelos educativos
Modelo Médico Hegemónico	▪ Concepción cientista de los conocimientos ▪ Profesionalización formalizada ▪ Relación asimétrica en el vínculo docente-alumno ▪ Individualista ▪ Pragmático ▪ Participación subordinada y pasiva de los alumnos ▪ Tendencia al control social e ideológico ▪ Subsumido al orden económico	Modelo Educativo Hegemónico
Modelo Médico Alternativo Subordinado	▪ Concepción general del conocimiento y los saberes ▪ Las técnicas didácticas suponen la eficacia del CEAC ▪ Tendencia al pragmatismo ▪ Asimetría en la relación docente-alumno - Participación subordinada de los alumnos ▪ Legitimación comunitaria de los resultados de las actividades docentes ▪ Tendencia a la mercantilización	Modelo Educativo Alternativo
Modelo Médico de Autoatención	▪ Presente en todas las sociedades ▪ Supone el primer nivel real de educación ▪ Conceptúa la educación como bien de uso ▪ Participación simétrica y homogeneizante ▪ Legitimidad grupal y comunal ▪ Concepción basada en la experiencia ▪ Tendencia a asumir la subordinación inducida respecto de los otros modelos	Modelo Educativo Autodidacta

Modelo Educativo Alternativo Autodidacta (MEAA)

al igual que su símil en salud propuesto por Menéndez, se trata de un modelo estructural en todas las sociedades y supone el primer nivel real de educación; se caracteriza por conceptuar la educación como bien de uso, participación simétrica y homogeneizante de docente y alumno, cuenta con legitimidad

grupal y comunal, y su concepción de saberes y conocimiento está basada en la experiencia, pero no en la profesionalización de sus docentes, por lo que su praxis tiende a asumir la subordinación inducida respecto de los otros modelos, y es en dentro de este modelo que podemos encontrar no solo las prácticas docentes no reconocidas socialmente, sino a los actores mismos: a los docentes no reconocidos socialmente (DNRS). Vale recalcar que este modelo históricamente se ha desarrollado a la par de la evolución de la especie humana, sigue vigente hasta nuestros días (con escaso o nulo reconocimiento social) y que sin embargo además de haber sido incluido en los inicios de la escuela moderna, hoy es tomado en cuenta tangencialmente por las instituciones educativas para fortalecer el CEAC impartido oficialmente, mediante tareas y labores de supervisión de los educandos.

RESULTADOS

El ejercicio metodológico de aplicar la propuesta de Eduardo Menéndez de campo de la salud al campo de la educación permite identificar y darles lugar a los docentes en los distintos campos de su práctica y las características de la misma. A los docentes formales y reconocidos por la sociedad, se les puede ubicar dentro de los modelos hegemónico (MEH) y alternativo subordinado (MEAS). En el caso de los docentes que laboran en instituciones educativas, pueden clasificarse dentro del MEH, en tanto que los docentes que ofrecen su labor de manera abierta, pero fuera de las instituciones oficiales, con programas de estudio extra curriculares, por cuenta propia y de manera independiente, pero que guardan las formas y los estilos del MEH, pueden catalogarse dentro del MEAS; por su parte los DNRS, visibles o no para la sociedad y para las instituciones, con formación profesional o no; y ejerciendo el CEAC en cualquier escenario de la realidad que su labor les demande, se pueden ubicar dentro del Modelo Educativo Alternativo Autodidacta. Sin mayor requerimiento de formación, pero obligados por las circunstancias mismas de sus actividades a ofrecer resultados favorables, de manera improvisada, empírica, deliberada y oculta a la vista de la sociedad y de las instituciones, operan de manera permanente e invisible los DNRS.

Docentes reconocidos y no reconocidos por la sociedad

La visión actual de la mayor parte de los estudiosos de la labor docente considera únicamente como tal, a la actividad y al ejercicio formal del profesional (docente), y de este tema hace una extensa revisión la maestra Cuevas (Cuevas Y, 2021) y dentro de su bello, preciso y profundo trabajo *Los profesores*



después de la pandemia, los maestros Novoa y Alvim, asumen perfectamente el rol (Nóvoa, A. y Alvim, Y., 2022), poniendo a los docentes en el centro de la acción, no solo del CEAC, sino de la escuela y del sistema educativo (formal, específicamente del oficial); no obstante, en nuestros planteamientos, a los docentes los encontramos también fuera del aula, (fuera de las academias), en las calles, en el espacio laboral y en los distintos espacios del ejercicio social, con sus propios saberes legos, populares, tradicionales, campesinos, urbanos y provincianos que circulan en diversos ámbitos de nuestra sociedad (Sánchez, S.M. y Fueyo, H. E.M. (2021). Capítulo 5.), vale citar que para ciertas prácticas en salud, los saberes relacionados con la prevención se obtienen no solo de la escuela y personal de salud, sino de la familia, revistas, diarios, libros, trípticos (Trejo AU, 2011), televisión y radio, lo que sugiere que los creadores de estos contenidos cargados de saberes son los autores que de manera sincrónica o asincrónica y regularmente indirecta, con mayor y menor éxito en los resultados educativos, fungen como docentes, es decir, como uno de los dos sujetos visibles en el CEAC.

Considerando como punto de partida que la razón fundamental del docente es la realización (perfecta o no, impecable o no) del CEAC, la labor del docente no comienza ni termina en las aulas, sino en el inmenso mar de escenarios extraordinarios y emergentes que se presentan de manera permanente fuera de las aulas de manera informal, más o menos identificada o no.

De ejemplos tenemos muchos, y por esas mismas razones en los últimos grados de los estudios universitarios, los propios estudiantes de educación superior (en la mayoría de las carreras), en sus etapas finales como alumnos, se forman, idealmente en el campo laboral. Y ahí pueden encontrar como docentes a todo tipo de compañeros de trabajo, empleados y trabajadores de todo tipo, y no necesariamente a gente con formación docente, ni siquiera a personas con aptitudes para ello, o con afinidad profesional; en el caso de los médicos, por ejemplo, pueden recibir adiestramiento por parte de alguna enfermera para algún procedimiento en particular, como aplicar una vacuna, o de algún administrativo que les enseñe sobre algunos trámites, del personal de intendencia o de vigilancia que los adiestren en alguna normativa e incluso de compañeros estudiantes de otro grado o de otro plan de estudios, o de manera indirecta, mediante trípticos, normativas o artículos de opinión, mediante los cuales se adiestra, instruye y sensibiliza a los profesionales como el caso del ABCDEF, una herramienta



mnemotécnica que busca concientizar y formar a los médicos para que escriban de manera correcta y legible (Trejo AU y Legorreta RM, 2024).

También el docente se puede encontrar en la casa, sin algún título o alguna formación. Ahí aprendemos, en tan solo tres años, de manera eficiente, precisa e infalible (lo que ninguna institución formal ha logrado, lo que ningún curso de idiomas) la lengua materna, sin planes de estudio, sin cuadernos, sin exámenes de evaluación, sin castigos, horarios, ni dinámicas didácticas -al menos formalizadas-.

Incluso los niños también enseñan. También son docentes, sin ser reconocidos como tal en las propias aulas. De manera voluntaria e involuntaria, el niño es quien le explica de manera desinteresada, abierta y dinámica al compañero, con palabras "bajas", lo que el docente no pudo explicar con palabras "altas".

En diversos ejemplos, también se puede citar a los niños, quienes también colaboran con la persona foránea o extranjera en diversos ámbitos del CEAC, en el entendimiento y en la comprensión de los idiomas locales (sin reglas gramaticales, sin estrés, sin cuestionamientos, sin tareas), participan además en la difusión de las artes y procesos culturales propios de cada región; en casos como cuando algún lego, o un neófito tienen sus primeros acercamientos a distintas prácticas, a distintas técnicas, o a diferentes costumbres, los niños son excelentes colaboradores en el CEAC. Los niños son los principales protagonistas en la reproducción, difusión e implementación de diversas dinámicas escolares como los juegos, los cantos coloquiales, los chistes, las adivinanzas, el idioma e incluso, las palabras altisonantes y diversas malas prácticas como el *bulling*. De esta manera podemos encontrar y citar muchos ejemplos.

De forma similar, a partir de ciertos grados y niveles educativos, los propios estudiantes imparten la clase en ausencia del profesor. Y no hablamos aquí únicamente de cuando el profesor mismo incluye la dinámica de la exposición como parte de la formación y de la participación de los alumnos, sino cuando la figura del profesor está ausente técnica y físicamente y ellos mismos se reparten la cartera temática para cumplir con la revisión de temas de los planes de estudios. Al menos en la educación pública media y superior, no es rara esta práctica autodidacta de los alumnos.

Así como los niños y los jóvenes, los amigos y los compañeros de trabajo también participan (muchas veces de manera eficiente y eficaz) en el entrenamiento, la enseñanza y la formación profesional directamente en el campo laboral. Son quienes instruyen e introducen al ámbito profesional de la



producción y de los servicios a los nuevos empleados y trabajadores de empresas privadas e instituciones públicas. Los compañeros de trabajo participan en el CEAC de manera activa e integral, desde la simple ubicación en el inmueble, hasta el pequeño consejo para sortear el más complejo incidente laboral, pasando por el uso de formatos y material de oficina, el registro de entrada, la solicitud de equipo, el trato a compañeros y compañeras, y en el adiestramiento técnico en labores específicas de acuerdo al campo de trabajo de que se trate.

Ante este panorama, y para poder identificar a estos docentes no formales y no reconocidos como tales por la sociedad como bien lo considera Salas (Salas O, Brien E, 2013), es indispensable comenzar por ubicar al docente como un ser social y las diversas situaciones y condiciones económicas, culturales, administrativas y medio ambientales a que se enfrenta de manera cotidiana.

En estos contextos, hablar de escenarios emergentes y de innovación educativa, es hablar del quehacer rutinario de labores a que se enfrentan todos los docentes no reconocidos socialmente como tales. Los escenarios emergentes, no son únicamente aquellos relacionados con la problemática social o con amenazas a la salud, donde se presentan situaciones inesperadas como siniestros, desastres o como la emergencia sanitaria causada por la pandemia por Covid 19 en el año de 2020 en todo el mundo. Los escenarios emergentes, ya están ahí, invisibles a los ojos de muchos. Pero por alguna condición emergen y se hacen aparentes. Un ejemplo es cuando está cerrada el aula por alguna visita de supervisión y se ocupa el espacio para la visita de alguna autoridad. En este caso el maestro deberá improvisar o implementar alguna estrategia para cumplir con la clase sin pizarrón, o sin recursos técnicos como proyector o sin sillas para los alumnos. O cuando algún alumno pregunta sobre qué significa tal visita o tal palabra que escuchó y el profesor aprovecha para ahondar en el tema mediante diversas técnicas y recursos didácticos.

Otro caso serían los escenarios extraordinarios, los cuales demandan respuestas inmediatas, innovadoras, improvisadas, eficientes, eficaces, efectivas, resilientes y lo más acertadas posibles ante una situación urgente, o inesperada, sin embargo, todas estas situaciones se presentan de manera cotidiana a los DNRS como tales. De la misma manera ocurre en las prácticas docentes oficiales marginales, donde se producen de manera cotidiana improntas de innovación, que incluyen todo tipo de recursos (Galván ML), pero hablando de los docentes no reconocidos socialmente, para ellos, todos,



absolutamente todos los escenarios, no solo emergentes, son extraordinarios y su práctica es innovadora. Aquí también vale reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación masivos como instrumentos de realización del CEAC y los actores que fungen como docentes: los escritores en el caso de los libros, los locutores en el caso de la radio, los columnistas en el caso del periódico y los actores y conductores en el caso de la televisión.

Para el caso de la transmisión de saberes, los medios de comunicación sí han sido reconocidos socialmente, incluso oficialmente y de manera específica han sido utilizados e implementados como instrumentos útiles para la educación a distancia o teleeducación. Especialmente en programas como la tele secundaria, con décadas de funcionamiento y operación en programas educativos oficiales y en los casos de las clases en línea con el surgimiento de la pandemia.

Sin embargo, existen otros actores en este campo como los productores que son quienes materializan determinada estrategia didáctica; los creadores de contenido, cuya función es simplificar, organizar y redactar los objetivos, la cantidad, la calidad y la dosificación de los saberes que se busca difundir de manera masiva; y los directivos mismos de los medios de comunicación masiva y de las distintas áreas de operación, evaluación y control, quienes se encargan de garantizar la ejecución de determinado mensaje educativo mediante algún comercial, cápsula, programa, serie, o programa de acuerdo a sus propias políticas, objetivos, misión, visión e intereses. Por alguna de estas razones muchos escritores (Villarreal R, 2024) (Flores A, 2015) han secundado la idea del escritor Carlos Monsiváis, sobre que la televisión es una de las tres instituciones de educación pública en México, a la par de un artista gráfico mexicano, Eduardo del Río “Ríus”, artista y autor de diversas obras literarias de contenido educativo y especialista en caricaturas e historietas. Este último caso, es el de un autor de libros independiente, que bien podría ser el creador de contenidos educativos a través de columnas editoriales, videos o programas de televisión o radio autogestionados, que documenta la labor docente de múltiples individuos talentosos que se asumen como protagonistas activos del CEAC, es decir en el papel de docentes (a distancia), sin aula, que ejercen su papel a través de medios audiovisuales, con el uso de diversos instrumento tecnológicos y que claramente, tienen el propósito de ejercer actividades docentes de manera masiva fuera de las aulas.



En ambos casos, el de los equipos de trabajo de los medios de comunicación, y de los docentes emprendedores no reconocidos como tales, se desconoce si cuentan con la formación competente, con las habilidades, con las aptitudes, con la vocación y con la ética para el ejercicio de la docencia, sin embargo, podría también indagarse sobre los resultados más o menos exitosos sobre su propio CEAC. Por su parte, el MEH y las instituciones educativas oficiales (sin contar en estos casos la tele educación), han ido incorporando de manera emergente y más o menos regulada, las prácticas docentes a distancia a través del uso y disponibilidad de la red de internet, el uso de dispositivos de cómputo, programas cibernéticos y el adiestramiento abierto a docentes en el uso de estas nuevas tecnologías, en los programas educativos oficiales. Esta práctica fue inevitablemente implementada y acelerada como lo señala Garza Salazar (Garza SD, 2021), como respuesta (obligada, indispensable, necesaria, improvisada e irremplazable) entre otras medidas (Sánchez, S.M. y Fueyo, H. E.M. (2021). Capítulo 5.), a la suspensión de clases presenciales, medida esencial de las disposiciones sanitarias promovidas por la contingencia ocasionada por la pandemia generada por el coronavirus SARS-Cov-2 a inicios del año 2020. Es decir que el uso de la tele educación tuvo que ser no solamente reconocido y aceptado por el MEH, sino que en el punto crítico de la pandemia, no se pudo prescindir y tuvo que convertirse en un componente insustituible, la implementación de estrategias educativas presenciales y a distancia (llamadas también en línea o virtuales) y más aún, esta última modalidad educación también ha evolucionado a ser sincrónica y anacrónica entre el docente y los alumnos. Con más o menos éxito, hoy existen tendencia institucionales de desarrollo y compraventa de cursos en línea, basados en plataformas informáticas, alto costo, con amplias expectativas pero que aún estamos en un estado social menor, de ver en su aplicación y en el perfil de sus egresados (alumnos que se hayan formado en cualquiera de estos cursos), los resultados de calidad y eficiencia que la sociedad y las instituciones requieren. Por su parte, respecto a la declinación de la educación en favor de la modalidad a distancia, en su conferencia en línea, y la sobre valoración de las tecnologías cibernéticas, Novoa plantea el problema del posible retorno de la educación a las esferas domésticas y familiares (Novoa, 2020).

Sin embargo, la educación a distancia o en línea también arroja responsabilidades del CEAC al núcleo familiar, pero no comparte los resultados. Es decir que se reconoce al docente formal, pero no al familiar.



Es decir que el impacto del aprendizaje obtenido de un curso a distancia puede verse favorecido o minado por el entorno familiar, sin embargo, al no ser reconocido esta situación de manera abierta, nunca se le otorgará crédito alguno al docente familiar, en tanto, solo reconocerá el éxito o el fracaso del instructor formal del CEAC.

Finalmente, es importante dejar en claro que los propios docentes en su práctica como tal, ejercen un CEAC autodidacta, dinámico y permanente respecto a nuevos conocimientos, estrategias educativas, métodos didácticos, uso de nuevas tecnologías y técnicas de innovación; siendo, como lo afirma Sánchez (Sánchez, 2021 capítulo 4), agentes de su propio desarrollo, independiente de lo que establecen las instituciones.

La misión docente

Ante estos ejemplos tan diversos y tan frecuentes, además de diversificar y reorganizar los espacios y tiempos dentro y fuera de la escuela como lo propone Novoa (Novoa, 2020), también los sistemas educativos pueden prever que quien ha cursado por sus aulas, tarde o temprano podrá convertirse en un ejecutor de la práctica docente. Y en este sentido, debiera instruir a los alumnos en el ejercicio de la docencia de manera gradual, creciente y formativa en una misión: la misión docente.

Nuevamente haciendo alusión al terreno de las prácticas en salud, existe la figura del primer respondiente, que es un personaje con cierto adiestramiento en salud, que se dedica a sus prácticas laborales propias, de cualquier área, que sin embargo, cuenta con los conocimientos mínimos en salud y medicina que lo hacen capaz de estabilizar a un paciente e incluso, atenderlo (de acuerdo a su preparación, habilidad y vocación) en caso de alguna emergencia o urgencia médica. Asimismo, en protección civil existen los grupos de voluntarios formalmente constituidos, con cierto adiestramiento en determinada área relacionada y que prestan sus servicios de manera altruista en actividades relacionadas frente a situaciones de siniestros o desastres, mientras que en la religión católica existe la orden sacerdotal, consistente en que todo individuo adoctrinado en esta religión tiene, como rito sacramental, la misión de fungir como vicario del sacerdote, ante la ausencia de éste. De la misma manera, se podría implementar la misión docente, para que todo alumno vaya adquiriendo saberes de práctica docente desde su primer momento de formación escolar. Y que el día menos pensado de su quehacer por la vida, como trabajador, deportista, profesional, hermano mayor, compañero de trabajo,



líder o padre de familia, ejerza esta misión de manera responsable, eficiente, eficaz y de calidad. Quizá esta propuesta de fortalecer la misión educativa, sirva no solo para reforzar las prácticas en docentes no reconocidos socialmente, sino que puede contribuir al fortalecimiento y creación del nuevo contrato social en materia educativa que promueve la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), basado en los derechos humanos y en los principios de justicia social, no discriminación, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural, bajo los principios éticos de cuidado, reciprocidad y solidaridad; debiendo fortalecer la educación como un esfuerzo público y un bien común (UNESCO, 2021).

CONCLUSIONES

A lo largo de la historia de la humanidad, la escuela y los modelos educativos han evolucionado hasta llegar a las escuelas que conocemos hoy. En estas escuelas, tanto el rol de los sujetos que participan, como el de los contenidos ha sido variable, en este sentido, las prácticas más antiguas de realización del CEAC, continúan vigentes hasta nuestros días; sin embargo, muchos de estos individuos que fungen como docentes en el nicho familiar, laboral o escolar mismo, no son reconocidos socialmente como docentes, a pesar de que muchas veces influyen más en el CEAC de determinado saber, que los docentes reconocidos. Estos DNRS como tales, cuando ejercen su práctica, lo hacen en escenarios extraordinarios permanentes, a la par de una praxis innovadora continua y constante. A los DNRS se les puede ubicar dentro del modelo educativo autodidacta (MEA) y sobre los resultados de su práctica, habrá que trabajar en ellos una vez que se reconozca su existencia y encausarlos en cierta directriz formativa o aprender de ellos.

Como parte de los DNRS podemos encontrar a los compañeros de aula, a los estudiantes, a los padres de familia, a los compañeros de trabajo, a los líderes de los ámbitos laborales y profesionales creadores de contenido, trabajadores de la educación con plazas no docentes, trabajadores de la comunicación y la cultura como productores, locutores, escritores y artistas, así como a aquellos individuos talentosos, independientes y emprendedores que ejercen actividades dentro del CEAC con propósitos educativos, pero que no son vistos como docentes.

Ante esta realidad, dentro del MEH, se puede implementar una estrategia similar a la orden sacerdotal, que sería la misión docente, consistente en una formación gradual, paulatina, metodológica, formal,



flexible, adecuada, y reconocida del estudiante desde el primer año de formación (primer año de kínder) para que desde cualquier espacio que se preste para ello, pueda realizar su misión docente de manera seria, metódica, consciente, responsable, científica y profesional, en cualquier tipo de escenario formal informal, emergente o extraordinario.

Debe replantearse y desarrollarse de manera más detallada la viabilidad de la aplicación y la vigencia de los modelos educativos propuestos inicialmente por Eduardo Menéndez quien aplicó su metodología al campo de la salud, para poder visualizar y delimitar las prácticas docentes oficiales, las alternativas y las autodidactas, en cuanto a sus actores, escenarios y sus resultados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alighiero MM. (2000a). *Historia de la educación, siglo XVIII y experiencias concretas en los siglos XVIII Y XIX, Propuestas y Actuaciones de una Escuela Estatal*", en Historia de la Educación 2: del 1500 a nuestros días, Pensamiento pedagógico. Disponible en:

<https://melisarivera17.blogspot.com/2013/12/historia-de-la-educacion-siglo-xviii-y.html>

Alighiero MM. (2000b). *La educación en la primera mitad del siglo XIX*" y *"La educación en la segunda mitad del siglo XIX*, en Historia de la Educación 2: del 1500 a nuestros días, México, Siglo XXI, "6a pp. 420-486". Disponible en:

<https://books.google.com.co/books?id=jp8R98ru11IC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Barragán SA. (2005). *La interrelación de los distintos modelos médicos en la atención del dolor crónico en un grupo de pacientes con neuralgia posherpética*, Cuicuilco, México, Distrito Federal, México, vol. 12, núm. 33, enero-abril, 2005, pp. 61-78. Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35103304>

Cuevas, Y. e Inclán. C. (2021). *Políticas Docentes en América Latina. Diseño, implementación y experiencias*. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 351-367. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662021000200533&script=sci_abstract

Diccionario Etimológico de Chile. (2024). *Academia*. Disponible en:

<https://etimologias.dechile.net/?academia>



Diccionario Etimológico de Chile. 2024. *Docente*. Disponible en:

<https://etimologias.dechile.net/?docente>

Flores A. 2015. *Necesitamos cambiar el modo de enseñar; el asunto no es tener más computadoras*,

Diario La Jornada, Cultura. Disponible en:

<https://www.jornada.com.mx/2015/05/15/cultura/a05n1cul>

Galván ML, en *Voces del Magisterio Rural*. (2024) [Conversatorio]: *Mente y corazón viajeros. Una experiencia de escritura compartida*

https://www.facebook.com/watch/live/?mibextid=xfxF2i&ref=watch_permalink&v=978119620667877&rdid=GusN1DZSelzwxMFC

Garza SD. 2021, Prólogo del libro *Innovación Educativa en Educación Superior: una mirada 360 por Red de Innovación Educativa RIE360*. En En Sánchez M.M y Escamilla, de los S. J. (Coordinadores) *Innovación Educativa en Educación Superior: una mirada 360*. México, Red de Innovación Educativa, 13. Disponible en:

<https://www.amfem.edu.mx/index.php/publicaciones-amfem/libros/304-libro-innovacion-educativa-360>

Legorreta Rojas M y Trejo Amador U. 2024. *Cultura organizacional: la influencia del liderazgo en la mejora de los procesos institucionales de salud*. Rev Med Inst Mex Seguro Soc. 2024;62(5):e6145. Disponible en: doi:10.5281/zenodo.12668107

Menéndez EL. (1992). *Modelo hegemónico, modelo alternativo subordinado, modelo de autoatención. Caracteres estructurales. La antropología médica en México*, 1, 97-111.

Mejoredu. 2023. *Cálculos con base en estadísticas Continuas del Formato 911, (inicio del ciclo escolar 2022-2023)* (SEP/DG PPYEE, 2023).

Novoa, A. y Alvim, Y. (2022). *Los profesores después de la pandemia*. En Rodríguez, M.C. e Imbernón, M. (Coords.) *De las políticas educativas a las prácticas escolares*. Madrid, Morata, 29- 47

Novoa, A. (2020). *El desarrollo profesional del profesorado*.

<https://www.youtube.com/watch?v=pRSprh7FfdI&t=16s>



- Salas, O. Brien, E. (2013) *El desarrollo profesional docente, en contextos de cambio*. En Poggi, M. (Coordinadora). *Políticas Docentes. Formación, Trabajo y Desarrollo Profesional*, 183-196. Buenos Aires, UNESCO-Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Disponible en: <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/POGGI-IIPE-UNESCOPol%C3%ADticas-docentes.-Formaci%C3%B3n-trabajo-y-desarrollo-prof.pdf>
- Sánchez, S.M., Contreras, R. M.A., Hernández, C. P.C., López-Cruz, C.S., Martínez, G.E., Rocha, Ch. R., Suárez, T.L. y Torres, C.R.(2021a). Capítulo 4. *Experiencias emergentes de innovación docente*. En Sánchez. M.M y Escamilla, de los S. J. (Coordinadores) *Innovación Educativa en Educación Superior: una mirada 360*. México, Red de Innovación Educativa, 113- 139 <https://www.amfem.edu.mx/index.php/publicaciones-amfem/libros/304-libroinnovacion-educativa-360>
- Sánchez, S.M. y Fueyo, H. E.M. (2021b). Capítulo 5. *Hacia la construcción de escenarios emergentes de Innovación Docente*. En Sánchez. M.M y Escamilla, de los S. J. (Coordinadores) *Innovación Educativa en Educación Superior: una mirada 360*. México, Red de Innovación Educativa, 141-162 <https://www.amfem.edu.mx/index.php/publicacionesamfem/libros/304-libroinnovacion-educativa-360>
- Santamaría OR, Redondo PMD, Valle DC, Aljama GP. (2009). *Urgencias y emergencias hipertensivas: tratamiento*, NefroPlus, Sociedad Española de Nefrología, 2(2):25-35. Disponible en: <https://revistanefrologia.com/es-pdf-X1888970009000496>
- SEP/CONOCER. (2024), *Acciones y programas*, Secretaría de Educación Pública, 2024. Disponible en: <https://conocer.gob.mx/>
- Trejo Amador U. (2011). *¿Por qué las mujeres no se hacen el Papanicolaou?*, Editorial Académica Española, Alemania, 55.
- Trejo Amador U, Legorreta Rojas M, 2024. *ABCDEF: herramienta para transformar los sistemas de registro de información institucional*. Rev Med Inst Mex Seguro Soc. 2024;62 (5):e6013. doi: 10.5281/zenodo.12668072



UNESCO (2021) *Re imaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*.

París: UNESCO. Disponible en: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/unesco-un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion>

Villarreal R, 2024. Ríos, *educador del pueblo*, Letras Libres, México. Disponible en:

<https://letraslibres.com/revista/rogerio-villarreal-rius-educador-del-pueblo/>

