

México y la Agenda 2030: la educación inalcanzable.

Mexico and the 2030 Agenda: Unattainable Education.



[Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

DOI: 10.32870/sincronia.axxix.n87.35.25a

Héctor Sevilla Godínez

Universidad de Guadalajara
(MÉXICO)

CE: hectorsevilla@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1055-6059>

Ofelia Gómez Damián

Universidad de Guadalajara
(MÉXICO)

CE: ofelia.gomez@alumnos.udg.mx

<https://orcid.org/0000-0001-7310-8061>

Alma Graciela Muñoz Vallejo

Universidad de Guadalajara
(MÉXICO)

CE: alma.munoz2829@alumnos.udg.mx

<https://orcid.org/0000-0001-8833-3149>

Sergio Iván Solano Zepeda

Universidad de Guadalajara
(MÉXICO)

CE: sergio.solano0063@alumnos.udg.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2911-4063>

Recepción: 02/11/2024 Revisión: 02/12/2024 Aprobación: 17/12/2024

Resumen.

El artículo presenta un análisis crítico del panorama mundial de la educación, evaluando su alineación con los objetivos de la Agenda 2030. Si bien se reconoce la intención de promover una educación inclusiva y equitativa, se cuestiona el progreso real que ha habido en ese sentido, especialmente en América Latina y México, donde persisten marcadas desigualdades. En México, el sueño de la inclusión y la equidad enfrenta desafíos estructurales que dificultan su realización. El análisis subraya que la educación debe ser transformadora, no solo en términos de calidad, sino también en su capacidad de reducir desigualdades sociales. La equidad, lejos de ser solo un objetivo teórico, requiere una reestructuración profunda del sistema educativo, que pasa por fortalecer las labores docentes y garantizar el acceso universal a los saberes. La democratización de la educación, entendida como el acceso gratuito al

Cómo citar este artículo (APA):

En párrafo:
(Sevilla et.al., 2025, p. __)

En lista de referencias:
Sevilla, H.; Gómez, O.; Muñoz, A.G. y Solano, S.I. (2025). México y la Agenda 2030: la educación inalcanzable. *Revista Sincronía*. XXIX(87). 908-934.
DOI: 10.32870/sincronia.axxix.n87.35.25a

conocimiento, es fundamental para superar estas barreras, aunque se concluye que la Agenda 2030 no ha logrado aún materializar plenamente estos ideales.

Palabras clave: Educación. Equidad. Docencia. Política.

Abstract.

The article offers a critical analysis of the global education landscape, assessing its alignment with the goals of the 2030 Agenda. While the intention to promote inclusive and equitable education is acknowledged, real progress is questioned, particularly in Latin America and Mexico, where deep-rooted inequalities persist. In Mexico, the dream of inclusion and equity faces structural challenges that hinder its achievement. The analysis emphasizes that education must be transformative, not only in terms of quality but also in its ability to reduce social inequalities. Equity, far from being a theoretical goal, requires a profound restructuring of the educational system, which involves strengthening the role of teachers and ensuring universal access to knowledge. The democratization of education, understood as free access to knowledge, is essential to overcoming these barriers. However, the conclusion highlights that the 2030 Agenda has yet to fully realize these ideals, leaving significant work to be done to achieve true educational equity.

Keywords: Education. Equity. Teaching. Policy.

En el presente artículo se utiliza un enfoque crítico-descriptivo para analizar el panorama mundial de la educación en el marco de la Agenda 2030, con un énfasis particular en América Latina y México. Su objetivo es evaluar la correspondencia entre las metas planteadas por la Agenda 2030, específicamente en términos de inclusión y equidad educativa, y los avances reales observados en estos contextos. Metodológicamente, el análisis se sustenta en una revisión documental de informes internacionales, políticas educativas y estudios previos, complementada con un enfoque analítico que permite identificar las brechas persistentes entre las propuestas globales y las realidades locales. Este abordaje busca no solo describir las condiciones actuales, sino también ofrecer una reflexión crítica sobre las transformaciones necesarias para materializar los principios de equidad y calidad educativa en contextos desiguales.

Panorama Mundial de la Educación

En 2013, el Programa de Acción Mundial (GAP) sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) fue avalado por la Conferencia General de la UNESCO y reconocido por la Asamblea General de la ONU el 12 de noviembre de 2014 (UNESCO, 2017, p.7).

Posteriormente, en septiembre de 2015, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que contiene 17 propósitos globales, mejor conocidos como Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Los ODS y el progreso tecnológico ofrecen un gran potencial para acelerar el desarrollo de las personas por medio de la capacitación en el uso y aprovechamiento de las TIC. Es importante que desde el ámbito escolar se les instruya para que logren desarrollar competencias claves por medio de la experiencia y reflexión, como la autoconciencia, la autonomía, el pensamiento sistémico, la evaluación de riesgos, la resolución de problemas y otras competencias estratégicas y competencias colaborativas.

Ramírez-Montoya (2022) ha señalado que el futuro de la educación debe enfocarse en la convergencia de tecnologías avanzadas con enfoques pedagógicos centrados en el estudiante. En su análisis, la autora subraya que la UNESCO resalta la necesidad de preparar a los estudiantes no solo para adaptarse a las tecnologías emergentes, sino también para ser agentes activos en la creación de soluciones innovadoras que beneficien a la sociedad en su conjunto. La Educación 4.0 debe incluir el desarrollo de competencias digitales críticas, así como una mayor flexibilidad en las estructuras educativas, permitiendo una integración más fluida entre el aprendizaje formal, no formal e informal.

Por otro lado, Saura (2022) critica lo que denomina *políticas aceleradas* en el ámbito educativo, argumentando que la velocidad con la que se diseñan e implementan estas políticas refleja un enfoque superficial, más centrado en cumplir con exigencias internacionales que en abordar de manera profunda las problemáticas educativas locales. Aunque las políticas educativas responden a la presión de actores globales y nacionales, la falta de contextualización y adaptación a las realidades específicas de cada comunidad educativa genera intervenciones inconsistentes. Saura sostiene que estas políticas, lejos de producir cambios estructurales, tienden a ensamblar soluciones de forma desordenada y reactiva, con el objetivo de cumplir con indicadores de desarrollo globales, como los de la UNESCO, sin llegar a impactar realmente en las dinámicas locales de aprendizaje y enseñanza.

Sin duda, la aceleración de las políticas educativas globales ha generado una serie de tensiones entre los ritmos políticos y los contextos locales. En México, esta realidad se refleja en la implementación de reformas educativas que, aunque bien intencionadas, no siempre responden a las particularidades socioculturales del país. La rápida adopción de políticas estandarizadas ignora, la mayoría de las veces, las necesidades específicas de comunidades marginadas, especialmente en zonas rurales en las que las condiciones estructurales y la falta de recursos limitan la efectividad de dichas reformas. En este sentido, es crucial que las políticas educativas en México se desarrollen con una visión más crítica y contextualizada que no solo imite modelos globales, sino que dialogue con las realidades locales.

El informe de Lázaro (2022), sobre el futuro de la educación superior hasta 2050, basado en el enfoque de la UNESCO, subraya la importancia de repensar el papel de las universidades en el contexto global caracterizado por los cambios acelerados. Lázaro (2022) señala que las instituciones de educación superior deben adaptarse a los desafíos emergentes, como la transformación digital, la globalización y el cambio climático, mediante enfoques interdisciplinarios y colaborativos. Sin embargo, la proyección a largo plazo de la UNESCO plantea también una reflexión crítica sobre la capacidad de las universidades para mantenerse relevantes en un entorno que exige no solo adaptabilidad tecnológica, sino también una mayor atención a las desigualdades estructurales dentro y fuera del ámbito educativo.

Las esperanzas de la Agenda 2030

Los principios de la Agenda 2030 pretenden ser la base para lograr el desarrollo de los ODS en los próximos años. En la agenda se menciona que “se concede prioridad a la contribución de la educación inclusiva y de calidad en todos los niveles y a la importancia de las oportunidades del aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2017a, p. 2).

Ahora bien, una educación de calidad para todos podría ayudar a reducir la brecha de la desigualdad entre los países (salario, protección social, entre varias otras). Esto se relaciona con la finalidad de los ODS, a saber: “garantizar una vida sostenible, pacífica, próspera y justa en la tierra para todos, ahora y en el futuro” (UNESCO, 2017a, p. 6).

En su informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030, la UNESCO menciona que “el cumplimiento de la meta al 2030 no estaba asegurado aun antes de la pandemia del COVID-19 y mucho menos lo está en la actualidad” (UNESCO, 2022, p. 6). Esto genera dudas que impactan en los líderes mundiales, quienes no deberían ser renuentes para aceptar la situación y recomponer el rumbo, es decir, no se trata solo de darse cuenta de que la Agenda 2030 es irrealizable, sino de tomar acciones que den dirección y que partan de las situaciones y las estadísticas que arrojó la pandemia en los sistemas educativos. En general debemos reconocer en qué parte son idealistas, y hasta ilusos, los planteamientos de los ODS, así como qué de estos escapa de ser solo una utopía en el ámbito educativo.

La inclusión, la autonomía y la equidad son aspectos relevantes que se deben tomar en cuenta dentro de las políticas educativas para atender los objetivos de desarrollo sustentable que propone la UNESCO en su plan 2030. En cuanto a la inclusión, Reyes y Kae (2022) mencionan que “la revisión de los PND y PSE de los últimos seis sexenios en México demuestra que la educación está considerada como la palanca, el factor de progreso y el motor para la transformación del país” (p. 61). No obstante, resulta incongruente que en un país se llame “palanca de desarrollo” o “base de la calidad de vida de los mexicanos” a la educación, cuando ni siquiera se cuenta con mecanismos objetivos para evaluar los resultados y valorar si realmente las reformas educativas han ofrecido beneficios. No puede enderezarse el camino cuando el camino mismo se desconoce.

Es cierto que la UNESCO ha jugado un papel crucial en la configuración de los debates sobre el futuro de la educación superior, especialmente con miras al 2050; incluso, según Lázaro (2022), la organización plantea que los próximos retos en la educación superior no solo estarán relacionados con la expansión del acceso, sino también con la transformación de los modelos educativos para responder a las nuevas exigencias tecnológicas, sociales y ambientales. No se objeta que la UNESCO promueva un enfoque integral que combina la digitalización con la inclusión, argumentando que las universidades deben prepararse para una educación más flexible, donde el aprendizaje a lo largo de la vida y el acceso abierto a los recursos educativos se conviertan en elementos centrales para reducir las desigualdades

globales, pero estas enunciaciones no están siendo acompañadas de clarificaciones precisas en torno a la operacionalización.

Por lo anterior, la contribución exitosa de la ciencia, tecnología e innovación en los ODS depende de los esfuerzos conjuntos, no solo de las instituciones de educación a todos los niveles, sino también de la sociedad civil, la industria y los gobiernos. Si bien la Agenda 2030 puede pretenderse colectiva, compartida, universal, así como centrada en los derechos humanos, en la igualdad y la equidad, algunos de los ODS, hay que decirlo, son realmente idealistas frente a la viabilidad de su cumplimiento, generando a su vez promesas incumplidas en las agendas políticas. Desde luego, cada país debería asumir el cumplimiento de los ODS, por su cuenta y a su manera, pero además de la pérdida de credibilidad internacional no se observan otras consecuencias en la cúpula política, puesto que los daños del incumplimiento suelen recaer en los menos favorecidos.

El cumplimiento de los ODS está demasiado lejano. En su Informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2023), la UNESCO señala que:

[...] los efectos combinados de la crisis climática, la guerra en Ucrania, unas pesimistas perspectivas económicas mundiales y los efectos persistentes de la pandemia del COVID-19 han puesto de manifiesto deficiencias sistémicas y han obstaculizado considerablemente el avance hacia los Objetivos. (s/p).

Incluso, se especifica que “de las aproximadamente 140 metas que se establecieron para cumplir con los Objetivos, la mitad están lejos o muy lejos de seguir la trayectoria deseada. Además, más del 30% de estas metas no han experimentado ningún avance o, lo que es peor, han experimentado una involución con respecto a la situación de 2015” (s/p). Es previsible que vendrán nuevos discursos en lo que se mantendrá la narrativa de corregir lo anterior, lo que no funcionó, y abra quienes lo crean para mantener la utopía, a pesar de que la agenda es meramente narrativa.

El análisis de las políticas educativas

El enfoque filosófico e ideológico en torno a las políticas educativas plantea un marco de reflexión crítica sobre la educación como instrumento de transformación social y cultural.

Buendía y otros (2021) sugieren que las políticas educativas, lejos de ser neutrales, están impregnadas de intereses políticos y filosóficos que configuran el sistema educativo en función de ideales específicos. Esto nos hace cuestionar si dichas políticas responden a las necesidades reales de los contextos socioculturales o si perpetúan sistemas de poder desiguales. En este sentido, la crítica inicia al analizar cómo estas políticas pueden promover la inclusión o, por el contrario, acentuar las desigualdades sociales, dependiendo de los intereses que las impulsan. De hecho, el análisis de políticas educativas podría ser, incluso, una línea de investigación en las instituciones de educación superior.

En este orden de ideas, Tello (2012) señala que detrás de la investigación en política educativa siempre existe una epistemología, por lo que los investigadores a menudo adoptan enfoques de vigilancia sobre el sistema educativo sin posicionarse críticamente frente a los marcos políticos que evalúan. Este enfoque genera una perpetuación de las mismas dinámicas que las políticas buscan modificar. Según Tello (2012), es fundamental que los investigadores asuman un claro posicionamiento epistemológico que cuestione las premisas ideológicas subyacentes en la formulación de políticas, en lugar de simplemente observar y medir sus efectos. Lo anterior, debe decirse, no es más que la evidencia de un pragmatismo sumiso y acrítico, en el que la falta de criticidad por parte de los analistas redundará en un ciclo repetitivo de políticas que, aunque retóricamente ambiciosas, no generan transformaciones significativas en la calidad o equidad educativa.

Situación en América Latina

En las primeras dos décadas del siglo XXI, tanto a nivel mundial como en América Latina, se han vivido diferentes transformaciones y emergencias sociales, como la pandemia por COVID-19, que tuvo consecuencias como el crecimiento de la pobreza y la desigualdad de oportunidades.

Otra importante transformación que ha llamado la atención ha sido que los gobiernos de izquierda llegaron a fortalecerse y expandirse, entre los que podríamos mencionar los de Venezuela, Nicaragua, Bolivia, Perú, Chile, Brasil y México, además del robustecimiento de los diferentes movimientos de luchas sociales, así como la preocupación por el derecho a la

educación. América Latina no es una región homogénea, sino un territorio de grandes diferencias culturales, ideológicas, geográficas, económicas, históricas, políticas y lingüísticas.

Como menciona la UNESCO (2017) en su informe regional de monitoreo, para lograr el cumplimiento de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como parte del movimiento mundial para erradicar la pobreza, primero debe cumplirse con el ODS4, el cual busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p. 2). Por otra parte, en el mismo informe se menciona el estancamiento en los procesos de cumplimiento de los ODS, desde antes del COVID, y aun después, en virtud de la discontinuidad política, la cual se recrudece con los cambios de gobierno.

Por otro lado, de acuerdo con los expertos consultados por la UNESCO (2017), se observó que “la calidad de las políticas dirigidas al fortalecimiento de las capacidades estatales de gestión de los sistemas educativos no es una temática priorizada en la agenda política en varios países de América Latina” (p. 14).

En su reporte *Teachers Matters*, la OCDE resaltó las labores de los docentes de educación básica y estimó que su desempeño fue factor clave en el aprendizaje de los alumnos durante la pandemia (Cuevas, 2021, p. 353). Se requieren políticas educativas en la agenda de los gobiernos y de la sociedad, de modo que se contrarreste el “desgaste en la docencia como profesión al grado de perder el reconocimiento social que tenía” (Cuevas, 2021, p. 352).

Es importante señalar que, ante las problemáticas sociales y culturales

[...] las TIC no son la panacea para solucionar los problemas educativos sino una ventana de oportunidad para innovar en la gestión del conocimiento, en las estrategias de enseñanza, en las configuraciones institucionales, en los roles de los profesores y los alumnos. (Lugo, 2010, p. 52).

Se debe buscar que la educación forme ciudadanos responsables, propositivos y comprometidos para enfrentar los problemas económicos, ambientales y de salud. Se

necesita contar con instituciones que ofrezcan programas de calidad, actualizados, incluyentes y equitativos. Para ello se requiere de una conjunción entre gobierno, sociedad y el sector empresarial, con una visión propositiva y de vista al futuro.

El diseño e implementación de políticas docentes en América Latina, según Cuevas (2021), revela que, a pesar de los esfuerzos por mejorar la calidad educativa, las experiencias regionales muestran una implementación desigual y, a menudo, fragmentada. La problemática, entonces, no solo radica en la formulación de políticas, sino en su ejecución efectiva dentro de los contextos locales. Los desafíos políticos y socioculturales de la educación superior contemporánea, expuestos por Cordero y otros (2022), refuerzan la idea de que las políticas educativas requieren una adaptación constante a las dinámicas cambiantes de la sociedad, lo que implica flexibilidad y criticidad para responder a las demandas emergentes del entorno académico y laboral.

La política educativa en América Latina ha sido objeto de constantes transformaciones impulsadas por diferentes corrientes filosóficas e ideológicas. Según Buendía y otros (2021), las políticas educativas en la región han estado moldeadas por tensiones entre enfoques neoliberales y corrientes progresistas que abogan por una educación más inclusiva y equitativa. Los autores destacan que las decisiones políticas en educación no son neutras, sino que reflejan intereses económicos y sociales que, en muchos casos, perpetúan las desigualdades existentes. En este sentido, es fundamental analizar los fundamentos filosóficos que sustentan estas políticas para entender cómo afectan la calidad y el acceso a la educación en la región.

Asimismo, Cuevas (2021) enfatiza la importancia del diseño e implementación de políticas docentes en América Latina, destacando que el éxito de estas políticas depende en gran medida de las experiencias y contextos locales. La autora subraya que, aunque los marcos internacionales y regionales influyen en la orientación de estas políticas, su aplicación efectiva requiere de un entendimiento profundo de las realidades socioeconómicas y culturales de cada país. Además, Cuevas (2021) critica las políticas uniformes que no consideran las particularidades de los sistemas educativos locales, señalando que esto puede

generar más exclusión que inclusión, especialmente en contextos donde ya existe alta desigualdad social.

El informe que realizó la UNESCO (2022) sobre la encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe plantea una serie de recomendaciones para avanzar en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, específicamente el cuarto, que trata sobre educación de calidad. Aunque bien intencionado, dicho informe se enfoca en la medición de logros a través de indicadores estandarizados, sin prestar suficiente atención a las disparidades estructurales que enfrentan los países de la región. Aunque la UNESCO reconoce los retos locales, las soluciones propuestas siguen un marco globalizado que no siempre se adapta a las particularidades sociales, económicas y culturales de los contextos nacionales. Esto convierte muchas de las propuestas en simples idealizaciones que difícilmente se traducen en acciones concretas que generen un cambio real en la equidad educativa.

La UNESCO (2022) suele mantener una visión optimista sobre el potencial de la región para cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el ODS4. No obstante, este optimismo contrasta con la complejidad de los desafíos que enfrenta la región, como las disparidades económicas, la pobreza y la inestabilidad política, que dificultan la implementación de políticas educativas transformadoras. Aunque el informe reconoce estos obstáculos, las soluciones que propone siguen siendo generales y no brindan una guía concreta para abordar las raíces de las desigualdades educativas en los diferentes contextos nacionales. Esta desconexión entre el diagnóstico y las acciones recomendadas perpetúa la brecha entre el discurso y la implementación efectiva. A pesar de que el documento aboga por una transformación del sistema educativo, la mayoría de sus propuestas carecen de mecanismos específicos que permitan superar barreras estructurales, tales como la falta de recursos, infraestructura y formación docente adecuada.

La Agenda 2030 (UNESCO, 2017b) tiende a priorizar la medición y evaluación de indicadores cuantitativos, sin un enfoque suficientemente profundo en los procesos cualitativos que son necesarios para transformar la educación. La presión por cumplir con

los plazos y metas de la Agenda 2030 lleva a que los gobiernos adopten políticas educativas aceleradas que buscan mejorar indicadores, pero que no necesariamente abordan las causas estructurales de las desigualdades educativas. Esta situación refuerza una implementación superficial de políticas que, si bien pueden generar mejoras puntuales, no logran cambiar de manera sustantiva el acceso equitativo a una educación transformadora.

Cordero y otros (2022), así como De la Cruz (2022), coinciden en señalar los desafíos que enfrenta la educación superior en América Latina. Cordero y otros (2022) exploran cómo las tendencias políticas y socioculturales afectan a la educación superior, destacando la creciente demanda de una formación que responda a las necesidades del mercado laboral globalizado, pero también la necesidad de preservar la autonomía y la misión crítica de las universidades. De la Cruz (2022), por su parte, aborda la cuestión de la equidad en la educación mexicana, señalando que, a pesar de los avances en cobertura, las desigualdades estructurales siguen siendo un reto significativo.

Fernández y otros (2022), en su análisis sobre la educación universitaria durante la pandemia en América Latina, destacaron cómo la crisis sanitaria global exacerbó las desigualdades preexistentes en los sistemas educativos de la región. La pandemia obligó a las universidades a adoptar modalidades de enseñanza virtual, exponiendo las brechas tecnológicas y socioeconómicas entre los estudiantes. Según los autores, aunque la educación virtual ofreció cierta solución temporal, muchos estudiantes no pudieron acceder de manera equitativa a esta modalidad, lo que incrementó las tasas de deserción y disminuyó la calidad del aprendizaje en algunos contextos. Esta situación plantea la necesidad de repensar la estructura y accesibilidad de la educación superior en tiempos de crisis.

En el contexto de la educación abierta en América Latina, Ramírez-Montoya (2022) señala que las recomendaciones de la UNESCO promueven el acceso abierto y la colaboración como principios clave para mejorar la equidad educativa. Sin embargo, aunque estos discursos pueden parecer transformadores en la superficie, adolecen de una propuesta de implementación efectiva que se traduzca en cambios reales en el sistema educativo. Las políticas que abogan por la educación abierta a menudo se limitan a plantear ideales sin

ofrecer soluciones concretas a las barreras estructurales, como la falta de infraestructura tecnológica, la formación docente inadecuada y las profundas desigualdades económicas. De este modo, el discurso sobre la apertura educativa se queda en un plano abstracto, sin generar intervenciones que impacten verdaderamente en las comunidades más vulnerables de la región.

Santa María y otros (2021) refuerzan esta crítica al destacar que las políticas educativas en América Latina a menudo sirven más como herramientas para legitimar gobiernos que para transformar efectivamente la sociedad. Los planes educativos se presentan con una retórica de progreso e inclusión, pero, en la práctica, las políticas carecen de seguimiento, evaluación y recursos suficientes para lograr los objetivos propuestos. Además, muchos de estos esfuerzos políticos fallan en abordar las causas profundas de la inequidad, como la pobreza y la falta de oportunidades laborales dignas. Así, las políticas educativas en la región tienden a ser reformas superficiales que no logran impactar de manera sustantiva el tejido social, perpetuando las desigualdades en lugar de combatirlas.

La política educativa en América Latina, según Santa María y otros (2021), ha estado marcada por una tendencia hacia la centralización y la estandarización, lo que ha limitado la capacidad de los países para desarrollar sistemas educativos flexibles y adaptables. En México, este fenómeno se refleja en la burocracia que, en ocasiones, obstaculiza la innovación y la experimentación en el ámbito educativo. La centralización excesiva puede sofocar la creatividad y la capacidad de las instituciones educativas locales para responder a las necesidades de sus comunidades. Por lo tanto, es necesario que el país promueva una mayor autonomía educativa a nivel regional, fomentando la colaboración entre las autoridades locales y las comunidades para diseñar soluciones más pertinentes y eficaces.

Situación de la educación en México

Los desafíos históricos de la educación en América Latina, expuestos por Puryear (1996), aún persisten en gran medida en el sistema educativo mexicano. Problemas como la desigualdad en el acceso a la educación de calidad, la falta de infraestructura adecuada y las tasas alarmantes de deserción escolar siguen siendo barreras significativas para el desarrollo

educativo en el país. Si bien se han hecho esfuerzos para mejorar estos aspectos, como la expansión de programas sociales y la inversión en tecnología educativa, el progreso ha sido desigual y, en muchos casos, insuficiente. El reto para México radica en encontrar soluciones sostenibles que aborden no solo los síntomas de un sistema educativo en crisis, sino las causas estructurales que perpetúan estas desigualdades.

La “sociedad de la información” no es un mundo nuevo de ensueños que sustituya las injusticias, la pobreza y las desigualdades. Esto porque demasiados seres humanos no tienen ni siquiera acceso a la electricidad, aunado a esto la falta de infraestructura y carencia de servicios, debido a factores socioeconómicos, ubicación geográfica o nivel educativo, los hace desconocer los beneficios del uso de las tecnologías. En México se puede observar esto con mayor frecuencia en las zonas rurales. En otras palabras, debemos tener en cuenta que México es un país con una gran diversidad cultural, la cual debe tenerse presente al diseñar las estrategias educativas.

Nos enfrentamos con situaciones sociales cada vez más cambiantes, por lo que México necesita seguir enfocando sus políticas educativas hacia las soluciones de dichos desafíos; para lograrlo debe considerar el contexto local e internacional, el aprovechamiento de la tecnología, así como idear estrategias de aprendizaje acordes a este sistema cambiante y al tipo de personas que queremos formar. La Nueva escuela mexicana reconsidera en dónde estamos y hacia dónde queremos dirigir el sentido de la educación. En ese sentido, de acuerdo con Lázaro (2022, p. 275), “los investigadores deberían trabajar juntos en todas las disciplinas, comprometidos con la sociedad y el bien común como objetivo”, pero también debe existir sintonía en el ámbito legal con la Ley General de Educación superior y otras iniciativas actuales.

Hermida y Martínez (2022) exploran los retos de la autonomía escolar en México, destacando cómo la pandemia evidenció la falta de un proyecto claro en las políticas educativas que fomenten la autonomía en las escuelas. Los autores sostienen que, aunque la autonomía escolar ha sido un tema recurrente en los debates sobre política educativa, las comunidades escolares se encontraron desprovistas de los recursos y la orientación

necesarios para ejercer dicha autonomía durante la pandemia. Esta situación mostró la desconexión entre las políticas educativas propuestas y las necesidades reales de las escuelas. Asimismo, Isaza y otros (2021) examinaron los desafíos que enfrentan los estudiantes adultos en la educación virtual, destacando cómo la falta de apoyo adecuado y la presión por equilibrar responsabilidades laborales y académicas afecta su permanencia universitaria. Estos autores subrayan la importancia de diseñar políticas y estrategias que apoyen específicamente a esta población estudiantil, garantizando su éxito en un entorno educativo virtualizado.

En el contexto mexicano actual, las propuestas educativas de Sheinbaum, desde Palacio Nacional, buscan reflejar la intención de abordar estos desafíos mediante un enfoque integral que combine la equidad social y el fortalecimiento de la educación pública. Su énfasis en la inversión en infraestructura escolar, la mejora de las condiciones laborales de los docentes y el acceso gratuito a la educación superior busca reducir las brechas socioeconómicas identificadas por De la Cruz (2022). Además, su apuesta por el impulso a la ciencia y tecnología en las universidades responde a las tendencias globales señaladas por Cordero y otros (2022), promoviendo una educación más conectada con las demandas del mercado laboral sin sacrificar la misión crítica de las instituciones. Sin embargo, el éxito de estas iniciativas dependerá de su implementación efectiva y de la capacidad de garantizar una evaluación constante y mecanismos de autocrítica que permitan superar las deficiencias históricas del sistema educativo mexicano.

El tema de la educación en los discursos

En los últimos sexenios, los gobiernos en México han propuesto una serie de políticas educativas dirigidas a superar los enormes atrasos que se tienen en la educación, así como también transformarla para contribuir al bienestar de una gran parte de la población, según se describe en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) de cada nuevo presidente.

Con estas propuestas buscan mejorar la calidad de la enseñanza y reducir la inequidad, al tiempo que en su narrativa incorporan términos como los de “inclusión social”, tomando en cuenta a las personas que presentan Barreras para el Aprendizaje y la

Participación Social (BAPS, antes Necesidades Educativas Especiales -NEE) (Reyes y Kae, 2022, p. 45). Sin embargo, también están los retos sobre el alcance de la educación, que esta sea de calidad, que se cuente con infraestructura, y la preparación y actualización de los docentes.

Las incursiones en la narrativa se han mantenido en los discursos de los últimos 40 años de la vida política en México, pero, a pesar de los dichos y las reformas, en la práctica no se ven reflejadas las mejoras. Las políticas educativas, es decir, “el conjunto de decisiones que los Estados establecen para guiar el funcionamiento de los sistemas educativos” (De la Cruz, 2022, p. 73), también están articuladas por las recomendaciones de instituciones internacionales, como la UNESCO y la OCDE. Es por esto por lo que en los últimos planes del gobierno se busca promover una igualdad de acceso y equidad, que favorezca el desarrollo social y cultural. Ahora bien, como menciona De la Cruz (2022), “en una región como América Latina [...] es justo la creciente desigualdad la que pone en jaque la pertinencia de una oferta educativa igual para todos” (p. 74).

A cada comité regional y estatal se le debe conceder autonomía para la elaboración y recomendación de las políticas educativas que se requieren en las situaciones concretas de las comunidades en las que están insertas las instituciones educativas. En México esto no ha sido posible, ya que, tal como menciona De la Cruz (2022), “la igualdad en los logros de aprendizaje y la igualdad en la realización social de dichos logros [...], aún siguen siendo asignaturas pendientes en un marco social altamente desigual, injusto y discriminatorio” (p. 79).

Los desafíos persistentes de la educación en México, según advierte De la Cruz (2022), tienen que ver con resarcir el tejido social, aportar políticas que generen reconocimiento, autonomía y libertad, así como conectar la equidad educativa con la equidad sistémica, promover escuelas adaptativas como espacios de co-creación y fortalecer la formación de los docentes como agentes de cambio que aportan a la justicia social. Como puede verse, la educación está circunscrita a muchos factores, principalmente económicos,

políticos y culturales. A la vez, para emprender el camino del cambio, el primer paso es saber dónde estamos, y hacia donde vamos como sociedad (Moreno, 2001).

Las políticas educativas en México aún tienen una serie de contradicciones. Por ejemplo, en 2003 se hizo una adición al artículo 6 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y se estableció la libertad de expresión y el derecho al acceso de la información. A la letra se dice: “el Estado garantizará el acceso a las TIC, así como servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha, e Internet” (citado en Muñoz, 2020, p. 60). Pero esto se queda en palabras sin la implementación de políticas de equipamiento informático. Resulta ideal “un esquema de gobernanza más decidido y a largo plazo en el sistema educativo mexicano, que se caracterice por la oportunidad y la horizontalidad del liderazgo de las autoridades” (Montoya y Martínez, 2022, p.115). Lo anterior debe derivar del contacto con los contextos y las necesidades particulares, así como de reconocer el sentido de las instituciones educativas estatales y su capacidad para organizarse de manera autónoma.

El sueño de la inclusión y la equidad en México

En su análisis de las políticas educativas de inclusión en México, Reyes y Kae (2022) critican la tendencia retórica de estas políticas y su poco clara efectividad. Si bien los marcos legislativos y discursivos han adoptado un lenguaje inclusivo que parece abogar por la integración de grupos marginados, la realidad es que las brechas en términos de acceso y calidad educativa persisten. Los autores argumentan que estas políticas no atacan las raíces de la exclusión social y educativa, sino que se limitan a añadir un componente inclusivo en el discurso oficial, sin abordar los cambios estructurales necesarios para lograr una verdadera igualdad. La inclusión educativa en México, al igual que en otros países de América Latina, sigue siendo una promesa incumplida debido a la falta de recursos, voluntad política y mecanismos claros para su implementación.

Quienes hacen las políticas educativas están interesados en lo inmediato porque saben que el siguiente gobierno llegará con sus propios mecanismos y eso discontinuará el proceso existente para dar apertura a las ideas del siguiente gobierno. Salinas abogó por la

democratización, Zedillo por la modernización y globalización, Fox habló de inclusión, de la sustentabilidad y de la competitividad, Calderón habló de desarrollo humano sustentable, Peña Nieto planteó los derechos sustentables, López Obrador se enfocó en las becas para estudiantes y eliminó la reforma educativa previa. En la actualidad, Sheinbaum ha propuesto una política centrada en el fortalecimiento de la educación pública y la promoción de una sociedad más equitativa, alineándose con principios de justicia social e innovación tecnológica.

La inclusión es algo que aun esta distante en México; Reyes y Kae (2022) afirman que “son los y las actores educativos/as quienes tienen la responsabilidad de hacer de esta visión [la inclusión] una realidad” (p. 65). Como agentes de la educación es posible aportar mediante acciones como prepararse en materia de inclusión, informarse de las políticas educativas que se están implementando y hacer lo que sea posible en las aulas y pasillos, sin embargo, no todo depende de la planta docente, pues a pesar de su convicción y voluntad la inclusión no resulta del todo evidente. Esto puede deberse a diversos factores como la falta de políticas docentes concretas en materia de inclusión, el deficiente presupuesto asignado al sector educativo, el cual en muchos casos es mal administrado, la sobre carga de trabajo que se le asigna a los docentes de educación pública, aunado a la desmotivación derivada de malos salarios y la falta oportunidades de crecimiento; además, las políticas educativas no han sido transexenales, lo cual acarrea poca continuidad y una nula cultura de evaluación.

La autonomía de las instituciones ante el Sistema de Educación Media Superior no debe reducirse a las funciones académicas, pues el sistema educativo se ha centralizado en su mayoría y las escuelas públicas que pertenecen a universidades del estado luchan por no perder autonomía, muchas veces navegando a contracorriente del condicionamiento de los recursos. En esta lucha se exhibe la corrupción que persiste en los sistemas educativos y políticos: los directores en turno tienen la responsabilidad de atender los mandatos centralizados que les hacen sus autoridades. El liderazgo se vuelve una ilusión, pues en

realidad el rol que tienen algunos directores es el de ejecutar ordenes o estrategias, estén o no de acuerdo, salvaguardando con ello su seguridad laboral.

En el tema de la inclusión también debe incluirse a los estudiantes adultos. En ese tópic, según Isaza y otros (2021), los estudiantes adultos en el contexto de la virtualidad durante la pandemia enfrentaron retos específicos. A menudo combinando sus estudios con responsabilidades laborales y familiares, enfrentaron mayores dificultades para mantenerse en el sistema educativo debido a la falta de apoyo institucional y a las barreras tecnológicas. Este fenómeno evidencia la necesidad de que las universidades desarrollen políticas inclusivas que consideren las características y necesidades particulares de los estudiantes adultos, especialmente en tiempos de crisis globales, donde la flexibilidad y el acompañamiento académico y la flexibilidad son fundamentales para garantizar la continuidad educativa.

Por otro lado, De la Cruz (2022) menciona que “los enfoques de equidad en las políticas educativas tienen como meta atajar las desigualdades y promover sistemas educativos y sociales de mayor igualdad” (p. 75). En este sentido, en México se compensa la falta de equidad con programas destinados a mejorar las condiciones de las escuelas de los sectores más pobres, lo que da lugar a una aparente igualdad en el acceso, pero descuida los demás aspectos. De la Cruz (2022) expone cinco desafíos del sistema educativo para promover la equidad: *a)* La Educación como motor para resarcir el tejido social; aunque lo anterior no debiera confundirse con la pretensión de que desde el sistema educativo se logre la solución a problemas que están fuera de su alcance; *b)* Transitar de políticas educativas que compensen a la definición de políticas que generen reconocimiento, autonomía y libertad; esto alude a que la generación de programas compensatorios para los sectores más desfavorecidos (como las becas) no resuelven el problema de origen y sigue habiendo desigualdad; *c)* Conectar la equidad educativa con la equidad sistemática; a partir de lo cual se refiere que no es suficiente con tener escuelas de primer mundo, con toda la infraestructura y tecnología, si los estudiantes viven en contextos de marginación y pobreza; *d)* Promover escuelas adaptativas con espacios de co-creación; este desafío plantea e invita

a hacer análisis de los programas curriculares, las prácticas pedagógicas y los métodos para lograr que las escuelas sean espacios de participación, construcción y desconstrucción; e) Fortalecer la formación de los docentes como agentes de cambio que aportan la justicia social; este desafío implica es reconocer en el docente a un agente de cambio, entenderlo no solo como persona que enseña, sino como alguien que provoca cambios en la mentalidad y conducta de sus estudiantes.

Los desafíos mencionados refuerzan la idea de que favorecer la equidad, proporcionando las mismas oportunidades para todos, requiere del apoyo y colaboración de los sectores empresariales, gubernamentales, políticos, sociales, culturales y demás. Es necesario aprovechar la tecnología, no como parte de una simulación o como artilugio para presentarse como instituciones actualizadas y vanguardistas, sino como una herramienta efectiva para cambiar las formas de aprender.

México enfrenta un desafío apremiante en el ámbito de la equidad: articular políticas educativas que reconozcan y respondan a la diversidad sociocultural del país, al tiempo que permite a los estudiantes insertarse en un contexto global que exige de ellos competitividad y adaptabilidad. Para lograrlo, es imperativo adoptar un enfoque que priorice la justicia y la inclusión, permitiendo que las reformas educativas sean flexibles y sostenibles. La apuesta debe ser por una educación en la que no solo se transmitan conocimientos, sino que también forme ciudadanos críticos capaces de transformar su realidad. Es tiempo de que las políticas educativas en México no solo sigan los ritmos globales, sino que establezcan un nuevo ritmo propio, centrado en la justicia social y el desarrollo integral de sus comunidades.

La labor de los docentes y la transformación educativa

El docente tiene que cumplir con ciertas exigencias y hasta cierto punto lo consideran responsable en el aula, al menos en lo que compete a su labor didáctica: planeación, ejecución y evaluación; sin embargo, no es responsable de ofrecer una resolución más allá de lo que pasa en el aula, y tampoco tiene el espacio, tiempo y capacidad para ayudar de maneras psicológicas a cada uno de los casos de salud mental que le presentan los estudiantes.

Bermúdez y Escalante (2021) señalan que la aparición de la Educación 4.0 ha reconfigurado las competencias laborales requeridas para el trabajo docente. Sin embargo, la transformación tecnológica plantea dilemas éticos y sociales en términos de acceso equitativo a las herramientas digitales y la capacitación docente para su uso. Aunque la digitalización ofrece soluciones a corto plazo, la dependencia tecnológica podría profundizar la brecha entre quienes tienen acceso a recursos tecnológicos avanzados y aquellos que están lejos de obtenerlos, lo cual compromete el principio de equidad en la educación. La pregunta crítica radica en cómo las políticas educativas pueden adaptarse para minimizar estas disparidades y fomentar una integración inclusiva de la tecnología en todos los niveles educativos.

El papel de las TIC en la gestión universitaria ha sido un tema central en la discusión sobre la modernización de la educación superior. Espinoza (2017) señala que las TIC se han convertido en un factor esencial, no solo para optimizar la gestión académica y administrativa, sino también para fomentar una educación más accesible y flexible. Sin embargo, esta dependencia de las TIC también presenta desafíos significativos, tales como la desigualdad en el acceso a la tecnología y la capacitación insuficiente del personal docente y administrativo. En este sentido, el potencial transformador de las TIC en la universidad no se puede realizar por entero sin la inversión adecuada en infraestructura tecnológica y sin el desarrollo de competencias digitales que permitan su implementación efectiva en todos los niveles.

La investigación educativa debe ser un referente para la elaboración de las políticas educativas, es decir, que aquellos formulan y toman las decisiones en el ámbito educativo deben estar contextualizados de los últimos descubrimientos, avances o teorías sobre la educación, de modo que sus lineamientos concuerden con los cambios que van surgiendo en materia educativa. El discurso político utiliza palabras que se escuchan bien y son aceptables, tales como inclusión, igualdad, respeto o calidad, pero no están debidamente respaldadas por la acción o la estrategia de implementación.

Cordero y otros (2021) aluden que la globalización es un proceso de integración global, económica, política y cultural, la cual provoca que “las instituciones de diferentes países participen en la competencia por acreditar los mejores docentes, estudiantes y graduados” (p. 73). No obstante, debe decirse que la calidad en la educación tiene que ver con procesos, no solo con resultados, si bien es más vistoso dar cifras esperanzadoras y entusiastas a la ciudadanía y a las autoridades evaluadoras.

Es cierto que, tal como Saura (2021) alude, la globalización ofrece un discurso político que encamina a la innovación y actualización a través de conceptos como educación digital o educación en línea. Esto es así porque “las políticas van mutando de un sitio hacia otro a través de discursos muy selectivos e ideas innovadoras para que tengan buena recepción en los lugares de llegada y puesta en marcha” (Saura, 2021, p. 146). Es en tal entorno donde surge el filantropocapitalismo, que “es una nueva tipología de donación basada en la hibridación de los principios del éxito capitalista con los de la filantropía tradicional” (Saura, 2021, p. 147). Así, la donación se realiza con el fin de obtener poder en las decisiones e influir en las políticas públicas y educativas, orientándolas a la satisfacción de los intereses de quien ofrece la donación.

Las prácticas educativas no deberían estar condicionadas por la moda o el afán de adaptación, sino que podrían tender a transformar y conectar escuelas con comunidades, lo cual subraya la importancia de una educación más inclusiva y contextualizada. Erstad y otros (2021) argumentan que es esencial establecer vínculos entre los entornos escolares y las comunidades locales para fomentar un aprendizaje significativo y relevante. Además, las prácticas educativas deben estar orientadas a resolver problemas reales dentro de las comunidades, lo que no solo mejora el aprendizaje, sino que también fortalece la cohesión social y promueve una mayor participación ciudadana. Este enfoque plantea un desafío a los modelos tradicionales de enseñanza, muchas veces alejados de la realidad de los estudiantes, proponiendo en su lugar una pedagogía más conectada con el entorno social.

La transformación educativa comienza cuando repensamos en qué sitio se encuentra el saber. Tradicionalmente se ha pensado que la Universidad es la estructura que alberga el

saber (Morales, 2021), lo que da a entender que ahí radica el poder del conocimiento; sin embargo, el conocimiento se encuentra en quien lo desarrolla, y para ellos se pueden utilizar diferentes herramientas, tanto dentro como fuera de la Universidad. Lo que sí hace la universidad es credencializar el saber mediante la entrega títulos y certificados. Esta conciencia de que el conocimiento no está en las universidades, sino en las herramientas que uno utiliza para su acervo, en los sitios donde se albergan los contenidos, en las plataformas que se aprovechan, y hasta en los profesores y estudiantes, nos permite despegar el conocimiento de los edificios. Si el conocimiento estuviese en los espacios físicos, entonces no tendrán nunca la oportunidad de instruirse aquellos que no tengan la posibilidad de asistir a ellas, lo cual es absurdo.

Ball (2022) reconoce que para reimaginar el futuro se debe ver hacia atrás y entender por qué las escuelas son como son. Es necesario deconstruir para construir, observar atrás y mejorar el futuro. Las nuevas tecnologías han supuesto un gran avance para la educación, pero estas también suponen un gran reto. En ese sentido, la transformación verdadera inicia por cuestionar la exclusividad de las Universidades y abrir la puerta, entre otras cosas, a los Recursos Educativos Abiertos (REA), que son herramientas digitalizadas cuyo objetivo es apoyar los procesos de aprendizaje. Además de ser reutilizables, revisables, mezclables y redistribuibles, están disponibles de forma gratuita, bajo una licencia abierta. Esto permite un acceso libre a la información, respetando siempre la autoría de quienes han desarrollado el contenido. A diferencia de la noción de patrimonio digital, donde el conocimiento es considerado de dominio público y no se exige atribución específica, los REA requieren el reconocimiento de los creadores, preservando su mérito académico y ético.

El acceso libre a los REA no solo democratiza el conocimiento, sino que también promueve la innovación educativa. Incluso en las universidades, los docentes pueden adaptar y modificar estos recursos según sus necesidades pedagógicas, fomentando un aprendizaje más contextualizado y significativo. Al permitir la colaboración y el intercambio de ideas entre educadores y estudiantes de diversas partes del mundo, los REA se convierten en una herramienta poderosa para reducir las desigualdades en el acceso a materiales

educativos de calidad. Corresponde a las universidades, a docentes y a estudiantes, buscar maneras de innovar sus propios procesos de aprendizaje para así colaborar desde su realidad con una sociedad más justa y equitativa.

Conclusiones

La educación es un motor para el desarrollo sostenible, pero para que ese motor funcione es necesaria una dedicada capacitación en competencias digitales y la incorporación de enfoques pedagógicos flexibles para preparar a los estudiantes frente a los retos del siglo XXI, como la globalización y el cambio climático. No obstante, existe el peligro de las políticas educativas aceleradas que, al seguir presiones internacionales, carecen de adaptación al contexto local. Esto genera políticas que, aunque bien intencionadas, son inconsistentes y tienen un impacto limitado en las dinámicas reales de aprendizaje.

Es destacable la necesidad de que las universidades adopten un enfoque interdisciplinario y colaborativo para enfrentar los desafíos emergentes, pero también deben estar alertas para mantenerse relevantes ante las desigualdades estructurales y los cambios globales acelerados. Aunque la digitalización y la inclusión son pilares clave, falta una mayor clarificación sobre cómo operacionalizar estos ideales en la práctica.

Si bien son importantes, las políticas educativas no son neutrales, sino que reflejan intereses políticos y filosóficos. Estas políticas, si no están bien contextualizadas, pueden perpetuar desigualdades en lugar de promover la inclusión y la equidad. Se hace un llamado a que las políticas educativas partan de análisis locales y respondan a las necesidades reales de cada sector. Además, las políticas educativas deben evaluarse con un enfoque crítico y contextual, considerando no solo su alineación con metas globales, sino también su capacidad para generar impactos reales en las comunidades. Al parecer es la lógica de la política educativa actual en México, al menos en su narrativa. Tendremos que evaluar sus resultados.

La situación educativa en América Latina y México sigue enfrentando desafíos profundos, como la pobreza, la desigualdad y la falta de recursos, que dificultan la implementación efectiva de políticas educativas inclusivas y transformadoras. A pesar de los

esfuerzos internacionales, como los promovidos por la UNESCO para alcanzar los ODS, las propuestas carecen de adaptaciones concretas a las realidades locales, lo que perpetúa las desigualdades existentes. Es crucial que las políticas educativas en la región sean flexibles, contextuales y alineadas con las necesidades de las comunidades, promoviendo la colaboración entre gobierno, sociedad y el sector privado. Solo así se podrá avanzar hacia una educación más equitativa y de calidad, capaz de responder a los retos económicos, sociales y tecnológicos contemporáneos.

En sí mismas, las políticas educativas deben responder a las necesidades de la sociedad y no a los intereses de unos cuantos; lo anterior significa anteponer el bien común a los intereses políticos. Para ello, se propone lo siguiente: *a)* Que las políticas educativas partan de lo general a lo particular y que sean la base para implementar acciones de acuerdo con el contexto de cada uno de los sectores de la sociedad, sin caer en espejismos o simulación de resultados; *b)* Que los investigadores de las diferentes instituciones y niveles educativos evalúen el impacto de las políticas educativas actuales y generen propuestas encaminadas a la mejora del desarrollo sostenible de la educación; *c)* Que como agentes activos en la educación propongamos estrategias en beneficio del desarrollo intelectual, considerando a los y las estudiantes como la principal prioridad en diferentes escenarios de aprendizaje.

Es evidente que las políticas educativas deben trascender el ámbito de la retórica y centrarse en transformaciones estructurales profundas que aborden los factores económicos, políticos y sociales que limitan el acceso equitativo a una educación de calidad. Solo a través de un enfoque integral que involucre a los distintos actores de la sociedad — gobiernos, instituciones educativas, docentes y comunidades—, será posible aspirar a una educación que, más allá de reproducir discursos de inclusión, logre convertirse en un verdadero motor de justicia social y equidad. Las palabras deben transformarse en acciones concretas, y los esfuerzos aislados deben articularse en un proyecto educativo nacional que trascienda sexenios y modas políticas, para finalmente hacer realidad la promesa incumplida de una educación inclusiva y equitativa en México.

References

- Bermúdez, G., y Escalante, A. (2021). El reto de la educación 4.0: competencias laborales para el trabajo emergente por la covid-19. *Revista Iberoamericana de las ciencias Sociales y Humanísticas*. 10(19), 261-283.
<https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/242>
- Buendía, M., Ríos, E.M., Salazar, A.P., y Allcca, R.M. (2021). Fundamentos filosóficos, ideológicos en la Política Educativa. *Tierra Nuestra*. 15(1), 29-35.
<https://revistas.lamolina.edu.pe/index.php/tnu/article/view/1813>
- Cordero, Y.P., Jáuregui, S.Z. y Meza, R.G. (2022). Tendencias y desafíos políticos y socio culturales de la educación superior contemporánea en Latinoamérica. *Revista boletín REDIPE*. 11(1), 71-91. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1628>
- Cuevas, Y. (2021). Políticas docentes en América Latina: Diseño, implementación y experiencias. *RMIE*. 26(89), 351-367. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8072990>
- De la Cruz, G. (2022). Política educativa y equidad: desafíos en el México contemporáneo. *RLEE*. LII(1), 71–92. <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/468>
- Erstad, O., Miño, R. y Rivera-Vargas, P. (2021). Prácticas educativas para transformar y conectar escuelas y comunidades. *Revista Científica de Educomunicación*. 66(XXIX), 9-20.
<https://www.revistacomunicar.com/pdf/66/c6601es.pdf>
- Espinoza, M. (2017). Las TIC como factor clave en la gestión académica y administrativa de la universidad. *Gestión en el Tercer Milenio*. 20(39), 35-44.
<https://www.researchgate.net/publication/354841465>
- Fernández, F. A., Dios, C., García, M., y Ríos, C.A. (2022). Educación universitaria en época de pandemia en América Latina. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*. 10(1), 198-210. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/5835>
- Hermida, G., y Martínez, A. (2022). La autonomía escolar en México: entre el proyecto difuso de política educativa y la exigencia de comunidades escolares en pandemia. *Apuntes*. (92) 85-123. <https://revistas.up.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/1571>
- Isaza, L., Zapata, J.J., y González, V. (2021). Estudiantes adultos y virtualidad: retos en torno a la permanencia universitaria. En: N. Salinas-Arango y otros, *Las ciencias sociales en épocas de*

- crisis: escenarios, perspectivas y exigencias en tiempos de pandemia*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Lázaro, L. (2022). La UNESCO y los futuros de la educación superior hasta 2050. *Revista Española de Educación Comparada*. (41) 271-280.
<https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/33879>
- Lugo, M. (2012). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. *Revista Fuentes*. (10) 52-68.
https://institucional.us.es/revistas/fuente/10/art_2.pdf
- Montoya, H., y Martínez, A. (2022). La autonomía escolar en México: entre el proyecto difuso de política educativa y la exigencia de comunidades escolares en pandemia. *Apuntes*. (92) 85-123. <https://revistas.up.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/1571>
- Moreno, M. (2017). ¿Dónde está y a dónde va la Educación en la Cuarta Revolución Industrial? ¿Tecnologías para qué? En: P. Ávila y C. Rama (eds.), *Internet y educación: amores y desamores* (1-29). INFOTEC-Virtual educa.
- Muñoz, M. (2020). Políticas educativas de las TIC en la educación superior mexicana. *Revista Digital Universitaria*. 21(6) 57-62.
https://www.revista.unam.mx/2020v21n6/politicas_educativas_e_incorporacion_de_las_tic_en_la_educacion_superior_mexicana/
- Puryear, J. (1996). La educación en América Latina: Problemas y desafíos. *PREAL*. (7) 1-19.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000172460>
- Ramírez-Montoya, M. (2022). Horizontes digitales complejos en el Futuro de la Educación 4.0: Luces desde las recomendaciones de la UNESCO. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia.*, 25(2), 8-18. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/33843>
- Reyes, M., y Kae, K. (2022). Análisis de las políticas educativas desde la perspectiva de la inclusión en México. *Passo Fundo*. 29(1), 43-69.
https://www.researchgate.net/publication/365261065_Analisis_de_las_politicas_educativas_desde_la_perspectiva_de_la_inclusion_en_Mexico_1988-2021
- Santa, H., Ostos, F., Romero, S., y Ventosilla, D. (2021). Política educativa en América Latina. *Revista Innova Educación*. 3(2), 321-334. <https://www.mendeley.com/catalogue/061b2851-3ab1-39c1-972e-24353257c943/>

- Saura, G. (2022). Políticas aceleradas/mundo ensamblado. Ritmos, contextos y actores en educación. *Foro de Educación*. 19(1), 135-158.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8023709>
- Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*. 7(1), 53-68.
<https://www.redalyc.org/pdf/894/89423377004.pdf>
- UNESCO (2017a). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- UNESCO (2017b). *La UNESCO avanza la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247785_spa
- UNESCO (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636>
- UNESCO (2023). Informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: Especial.
<https://mexico.un.org/es/239254-informe-sobre-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-2023-edici%C3%B3n-especial>