

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

FORMACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL CURSO BÁSICO
DE EDUCACIÓN CONTINUA PARA MAESTROS EN
SERVICIO 2012. EDUCACIÓN BÁSICA.

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD
PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA PRESENTA:

JACQUELINE MEMETLA MENDOZA

ASESOR: LIC. ROXANA VELASCO PÉREZ.

CIUDAD UNIVERSITARIA 2014.





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTO

A mis padres.

Luciano Memetla Torres

Graciela Mendoza Reyes

Me gustaría que estas líneas sirvieran para expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a todas las personas que fueron motivo de ayuda y ejemplo para poder culminarlo.

A mi madre, por ser el pilar más importante y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional sin importar nuestras diferencias.

A mi padre, por siempre confiar en mí y no dejarme sola en los momentos que más lo necesite en el hospital.

En especial agradecimiento a la Lic. Roxana Velasco Pérez asesora del trabajo, por su paciencia, orientación, seguimiento y supervisión continua del mismo.

Al apoyo recibido a lo largo de estos catorce años de mi compañero y amigo Fernando Alva Martínez.

A mis dos hijos Javier Alam Jiménez Memetla y Fernanda Alva Memetla por ser el motivo de mi existencia.

A todos ellos, muchas gracias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. Formación y actualización docente	
1.1 Formación Continua	9
1.2 Actualización Permanente	14
1.3 Talleres Generales de Actualización (TGA)	18
CAPÍTULO II. Marco Institucional	
2.1 Descripción de la escuela donde se desarrolló el curso	24
2.2 Situación económica	26
2.3 Infraestructura	28
2.4 Descripción del área pedagógica	29
CAPÍTULO III. La Transformación de la Práctica Docente	
3.1 Articulación de la Educación Básica	33
3.2 Reforma Integral de la Educación Básica	35
3.3 Competencias en la Educación	39

Valoración Crítica de la actividad profesional

4.1 Desarrollo del Módulo. La Reforma Integral de la Educación Básica: Un proceso hacia la mejora Educativa	46
4.2 Cartas descriptivas de las sesiones realizadas	49
CONCLUSIONES	59
FUENTES CONSULTADAS	61
ANEXOS	64

INTRODUCCIÓN

La Educación Básica tiene el compromiso de brindar a los alumnos una educación de calidad que responda a sus necesidades formativas, para ello el transformar la práctica docente a través de la actualización para los docentes es fundamental y requiere de considerar estrategias tales como las que permitan apoyar, orientar y sobre todo que motive el deseo por realizar bien el trabajo dentro y fuera de las aulas.

Considero indispensable modificar la perspectiva del docente que se ve inmerso en los cambios constantes que surgen en la sociedad a través del curso inicial de Formación Continua donde los docentes se profesionalicen y desarrollen habilidades y actitudes que permitan el desarrollo del adecuado proceso de enseñanza aprendizaje.

Y es así como la Dirección General de Formación Continua para maestros en Servicio 2012, cuenta con un programa del Gobierno del Estado de México y llevando el informe como título “ la Transformación de la práctica docente, que entre sus propósitos formativos, tiene que contribuir a que los docentes, directivos y asesores técnicos pedagógicos, reflexionen sobre las prácticas educativas que a diario realizan en su comunidad escolar y que a partir de la actual Reforma, sitúan como un referente fundamental el aprendizaje de los estudiantes” (SEP, 2012: 6).

Debido a que la formación docente es un continuo cambio, (SEP, 2006: 5), se impartió el curso el cual es un elemento importante del desarrollo profesional, un detonador para que los docentes aprendan más sobre lo que día a día les demanda el ejercicio de una enseñanza centrada en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos.

Es importante mencionar que para ello los docentes deberán priorizar en el desarrollo de competencias de los alumnos, el logro de los aprendizajes esperados y el mejoramiento constante del trabajo que cotidianamente realizan los maestros de estos niveles.

Para cumplir con dichas tareas debemos considerar que los alumnos son el resultado e imagen de una sociedad en la cual viven, donde el contexto social en que se desarrollan definen y deleitan a gran parte sus expectativas y oportunidades, son parte de una cultura que sufre cambios constantes de ahí que deban adaptarse y adquirir formas de vida que en su momento fueron desconocidas para los adultos, por tal motivo es para los docentes tomar actitudes, valores, comportamientos y formas de pensar y de ser, pueden resultar incomprensibles.

Este curso es la continuidad a la reflexión iniciada durante el ciclo escolar pasado 2011-2012, donde el contenido temático fue la relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio, el cual está integrado por cinco sesiones, donde las actividades propuestas llevan a los maestros a la reflexión y el análisis, el intercambio de experiencias y la construcción de acuerdos sobre la práctica.

Por tal motivo que el docente debe reconocer algunas de las características que identifican la educación humanista presente en la RIEB, donde se considera como una propuesta encaminada a responder las necesidades y exigencias de las nuevas generaciones en el primer capítulo se hablará de la importancia de la formación docente como uno de los elementos fundamentales del proceso educativo así como la formación continua que permita a los docentes actualizar sus conocimientos acerca de los contenidos de los programas de estudio, se apropien de propuestas didácticas novedosas y de mejores procedimientos para planear y evaluar la enseñanza y el aprendizaje dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica.

Asimismo se mencionara a la actualización permanente como uno de los propósitos de los Talleres Generales de Actualización y cuál es el impacto que tienen en el desarrollo de la práctica docente.

En el segundo capítulo se trabaja en torno al desarrollo y contexto relacionada con la institución donde se realizó la actividad profesional, narra la descripción del centro de la sede , su contexto socioeconómico, la infraestructura en la que está constituida la escuela así como los recursos didácticos, materiales y humanos con los que cuenta la institución.

Para el tercer capítulo se hablará de la importancia del aprendizaje en la educación básica que comprende dos sesiones, y se proponen ejercicios de análisis y reflexión sobre la escuela y con esto el análisis de los contenidos, y el planteamiento desde el enfoque humanista y cuál sería el papel que tiene ahora el docente, y que debe hacer el profesorado y los alumnos en su encuentro cotidiano, se mencionaran y establecerán las competencias en educación , cuales es la experiencia y la práctica que fortalece la profesión docente y mostrar algunas experiencias que se están dando a lo largo del país a partir de la Reforma, haciendo hincapié que los puntos de vista aquí tratados solamente son algunos ejemplos de cómo está comenzando a vivirse la Reforma Integral de la Educación Básica en las escuelas del Estado de México.

En el cuarto capítulo se presenta la problemática profesional relacionada con mi práctica docente, la postura planteada con el problema, así como las estrategias didácticas relacionadas con el cumplimiento de las actividades de las diferentes sesiones del curso.

Las actividades que se proponen están organizadas en individual, parejas, por equipos, y en plenaria, sugerencias que deberán adecuarse al número de participantes de cada escuela, con el fin de que se cumplan con el objetivo del curso y esto no constituya un impedimento para el desarrollo del mismo.

Las horas consideradas son cuarenta , corresponde a la estructura general del curso, sin embargo la profundidad y el análisis o la reflexión que el contenido haga en colectivo docente determinará el tiempo para desarrollar las actividades de ser necesario se deberán llevar a la siguiente sesión para concluir las y alcanzar el propósito planteado.

Por lo tanto considerar que la guía de Formación Docente a través del Curso Básico de Educación Continua para Maestros en servicio 2012 es indispensable recurso el cual constituye una parte importante para cumplir con los objetivos del curso.

La propuesta a ese trabajo para desarrollar mi tema en particular es la formación de docentes de Educación Básica a través de La Reforma Integral de la Educación Básica, la educación humanista presente en la RIEB, la importancia del aprendizaje en la Educación Básica y la experiencia y práctica que fortalecen la formación docente.

CAPÍTULO I FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE

La tarea de educar es, sin duda, una de las más trascendentes que puede haber en cualquier sociedad, y para ello, la formación docente es uno de los compromisos centrales y permanentes que permite mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

El presente curso básico de educación continua para maestros en servicio 2012 tiene como propósito apoyar a los maestros de Educación Básica (Plan de Estudios 2011: 9) en su formación continua, como profesionales, conscientes de su saber amplio, saber académico, saber especializado y saber experto que permita a los docentes partir de una propuesta fundamentada que ayude a tener una formación permanente y acorde a las necesidades del nivel educativo que comprende la Educación Básica.

Cada año y a través de los Cursos Básicos de Formación Continua en el Estado de México y como Orientador Técnico se organizan los Talleres Generales de Actualización que permiten actualizar a los docentes a través de diferentes temáticas que tienen un orden y secuencia, donde es necesario motivar e impulsar al profesional de la educación para que cuente con recursos relativos a la didáctica de su área específica y en general.

Actualmente en México se habla de una crisis de la profesión docente a partir de la pérdida de un conjunto de atributos que alguna vez tuvo: desprofesionalización, pérdida de autonomía, pérdida de status social, deterioro del dominio del conocimiento experto, pérdida de adecuación, etcétera. Por pretensión normativa de la Pedagogía, por la concepción de una historia ejemplar o por ambas cosas a la vez.

Los desafíos políticos y pedagógicos que enfrentan las reformas educativas en México y con esto los enseñantes, pedagogos y funcionarios en la etapa de

iniciación de la formación docente en nuestro país, con el propósito de mejorar el modelo intentó dar respuesta a la formación de los docentes se convierte en una preocupación con la configuración de la escuela moderna, ya que suscita la necesidad de formar “ un cuerpo de especialistas de la infancia dotados de tecnologías específicas y códigos teóricos, capaces de garantizar la homogeneidad y la eficacia de los procesos educativos (Varela y Álvarez Uría, 1991:15).

Por tal motivo la formación de especialistas conformará una de las preocupaciones centrales del pensamiento pedagógico moderno; establecida ya por Comenio la centralidad del maestro en la consecución de la tarea pedagógica lasalleana, hacia el siglo XVIII, avanzará con toda claridad sobre la necesidad de formar de manera sistemática a los enseñantes, además del cultivo de ciertas cualidades personales, debía garantizar el dominio del cuerpo de saberes específicos, en particular el método de enseñanza, cuya efectividad para garantizar la educación de un número creciente de alumnos dependería de que se atiende a la formación de los maestros en número suficiente (Querrien,1994:26).

Actualmente el magisterio ya no puede dejarse a la buena voluntad de una vocación: tiene que asumir un compromiso ante un riguroso proceso de formación habrá de considerar las condiciones necesarias para la tarea educativa, en la que los futuros profesores aprenderán a ocupar el lugar del que sabe, del que orienta, del que es capaz de contribuir a la producción de saberes en las instituciones escolares de una manera correcta.

Es por eso que una de las características que presenta la formación en el método de la enseñanza y el modelo de las cualidades personales necesarias, para el ejercicio de la docencia, se constituirán con diferentes contenidos, en los ejes ineludibles de la formación de docentes que permita el óptimo desempeño para la actual reforma.

Ahora bien, es la constitución de los sistemas educativos nacionales europeos en el siglo XIX el fenómeno que desencadena el proceso de institucionalización de la formación docente. Se institucionaliza entonces, una de las piezas clave de la “maquinaria escolar”, la formación de docentes, bajo el imperio del control político del Estado y el control científico de la pedagogía, que definirán, de allí la “misión del maestro”, ya que considerar que el normalismo en tanto discurso pedagógico logró con éxito su objetivo de fijar, estandarizar los requisitos para el ejercicio de la profesión docente y el establecimiento de unos mecanismos de control políticos y científicos que permitieran definir la misión del maestro y vigilar su ejecución.

Por otra parte, la formación de los niños en la etapa de la Educación Básica exigía el dominio de un cuerpo de saberes específicos: la teoría y la práctica pedagógica. Así se plantea, con matices muy interesantes, una de las discusiones más complejas de resolver hasta hoy en el terreno de la formación docente: la relación teoría práctica.

El énfasis normalizador/disciplinado de la propuesta de (Davini, 1995: 25) salta a la vista. Se trata no tanto de transmitir unos contenidos sino más bien de modelar las cualidades personales y de normalizar los conocimientos del futuro maestro que necesita, además de poseer el espíritu y los fundamentos de la materia, trabajar los diferentes métodos que permitan enseñar los contenidos que el niño debe adquirir.

Tal es así que desde fines de siglo XIX la formación de profesores constituyó una preocupación en la que el proyecto de crear una Secretaría de Educación Pública Federal requería de una reforma constitucional, en tanto eso ocurría, José Vasconcelos Calderón asumió la rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México inició el proyecto emprendiendo diversas medidas con el objeto de reunir a los distintos niveles educativos depurando las direcciones de los planteles, inició el reparto de desayunos escolares y llevó a cabo su idea fundamental: que la nueva Secretaría de Educación tuviese una estructura departamental, inició un el

proyecto de difusión cultural en el país, con programas de instrucción popular, edición de libros y promoción del arte y cultura.

Posteriormente en diciembre de 1943 Jaime Torres Bodet fue nombrado Secretaría de Educación Pública por el Presidente Manuel Ávila Camacho, Jaime Torres Bodet reorganizó y dio nuevo impulso a la campaña de alfabetización para enseñar a leer y escribir a los adultos analfabetos, creando el Instituto de Capacitación del Magisterio en el que se preparaba a los profesores de primaria no titulados, organizó la Comisión Revisadora de Planes y Programas, inicio la Biblioteca Enciclopédica popular que publicó más de cien títulos y dirigió el valioso compendio México y la cultura, fundó el Comité de Administración del Programa Federal de Construcciones escolares (CAPFCE) y construyó numerosas escuelas entre estas la Escuela Normal Superior y el Conservatorio Nacional en la Ciudad de México intentó dar respuesta a través de diversos canales: cursos anexos a las escuelas normales, seminario pedagógico, instituto de profesorado, cada situación podría estar vinculada al hecho de que cada nivel respondió, desde sus orígenes, a lógicas contrapuestas: mientras el nivel primario respondió a la lógica de la homogeneización.

En síntesis: el lugar de la teoría y la práctica en la formación de maestros; la necesidad de actualización permanente frente a un modelo formativo autosuficiente que empieza con la creación de la Escuela Normal para que permita tener maestros con valor formativo, que sea capaz de crear la especificidad de la formación docente por nivel; el balance disciplina/pedagogía en la formación de profesores y que pueda propiciar un docente comprometido, con valores que practique una educación humanista que permita mejorar nuestro sistema educativo.

ES importante que en la reflexión sobre la formación docente tener presente que se trata de una instancia de formación laboral. Se está formando gente que realizará un determinado trabajo, y que las características de este y sus contextos

de realización deberían constituir elementos clave a la hora de diseñar procesos formadores. Sin embargo, la formación docente actual adolece en términos generales de un alejamiento crónico de la realidad educativa y de la tarea para la construcción de los esquemas de decisión de los docentes frente a las necesidades que plantea la práctica profesional.

1.1 Formación Continua

La formación continua toma regularmente como referentes las prácticas de enseñanza en instituciones (las instituciones urbanas que atienden a poblaciones homogénea), excluyendo otros perfiles institucionales tanto como la heterogeneidad sociocultural que caracteriza a las instituciones educativas de nuestro país. Analizando la actividad de los docentes que atienden alumnos provenientes de los llamados “sectores populares” Uralde ha señalado: Uno de los aspectos más relevantes que permiten dar cuenta de las limitaciones ante las cuales se enfrenta el docente para desempeñar su trabajo en estos contextos, es precisamente que sus procesos de formación profesional se han derivado de supuestos que plantean la acción educativa como una acción homogénea y aplicable por igual a todos los sectores de la sociedad; supuestos que evidentemente chocan ante una realidad caracterizada precisamente por la creciente heterogeneidad social y cultural de la población con la cual habrá de sostener la relación educativa (Uralde, 1990: 28).

Considerar que la formación inicial es la que concluye con la terminación de la normal superior, básica o elemental (carreras universitarias) y considera que debe tener además de la adecuada preparación de conocimientos del área una formación pedagógica que garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar la enseñanza a las nuevas necesidades de formación que requieren los centros educativos y las generaciones actuales.

Tener en cuenta que esta formación inicial es la pauta para iniciar la práctica laboral y donde el docente jerarquice su valor formativo, facilitando el aprendizaje y con esto un mejor manejo de los recursos actuales que la Educación Básica requiere.

La formación continua es un conjunto de actividades que permite a los docentes desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional y perfeccionarse después de su formación inicial. La formación continua del profesor de cualquier nivel educativo consiste en la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional (Philippe Perrenoud, 2010: 22)

De acuerdo con Esteve en (Napione Bergé María Elena, 2008:317) el profesorado que se inicia en la docencia debe enfrentarse con cuatro grandes problemas:

“perfilar su propia identidad profesional; entender que una clase es un sistema de interacción y comunicación; organizar la clase para que trabaje con un orden productivo y adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de conocimientos del alumnado”.

La formación continúa y superación profesional es indispensable para que el docente responda a sus necesidades de profesionalización y con esto tener un mejor dominio de los programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos, considerando así que se imparte con enseñantes que trabajan y que tienen años de servicio en algunos de los niveles educativos.

Los momentos de la Formación continua son breves y están fragmentados por periodos vacacionales donde los docentes y las personas involucradas se relacionan con los retos que implica una formación alternada, donde la teoría y la práctica y el cumplimiento de los propósitos se transformen con el desarrollo del

pensamiento de diversas corrientes pedagógicas y también de las necesidades de la sociedad.

Pero abarcar qué es Formación docente, es referirnos a que algunos hacen mención a la formación de grado, otros mencionan que es una etapa constante de capacitación, y hay quienes hablan que es una adaptación a los sucesivos desempeños dentro del aula y de la comunidad educativa en la que de trabaja.

Guilles Ferry, pedagogo francés e investigador (1990: 20) define la formación vinculándola con la idea de tomar forma. “La formación es algo que tiene relación con la forma. Formarse es adquirir una cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionarse es forma, para el autor consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, trabajo, ejemplo: Formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales”.

Para Ferry la formación implica “un trabajo del ser humano sobre sí mismo, sobre sus representaciones y sus conductas”, de ahí que la formación se es para el dominio de las acciones, de las situaciones nuevas. “La formación de los enseñantes es el lugar de mayor concentración ideológica. Las decisiones que puede tomarse dentro de este campo tienen consecuencia profundas a largo plazo sobre la orientación y el funcionamiento de todo el sistema educativo” (1990: 22)

Por eso la formación continua como función social del saber, del saber hacer y saber ser, puede ejercerse en beneficio de la cultura dominante.

Hablar de formación docente implica también hacer referencia a reconocer la necesidad de avanzar en la concepción y en la organización de nuevos espacios de formación para los docentes que habrán de trabajar, aprender y enseñar en el futuro.

Por lo tanto reflexionar sobre las peculiaridades de esto, y de los elementos epistemológicos que deben contemplarse para la formación de los docentes de las instituciones educativas, no puede ser solo referente, como una mera respuesta a las modificaciones del entorno, o de las transformaciones que ya están a la vista en el trabajo académico, supone también la diversidad y la articulación de aspectos formativos y, al mismo tiempo, la superación de la unidimensionalidad en la que está sumergido el profesor de cátedra.

Es así que a través de la vieja idea de que el profesor supone una acción adaptativa, bajo los siguientes principios:

- 1.- La investigación debe ser el principal esfuerzo al que debe orientar su actividad académica.
- 2.-La calidad de su trabajo debe ser medido por pares.
- 3.-La organización de su conocimiento debe estar organizada disciplinariamente.
- 4.-Su reputación debe estar avalada por su relación con asociaciones profesionales o con instituciones determinadas.
- 5.-El valor de su trabajo debe distinguirse por la búsqueda objetiva de la verdad.

Por el contrario, el eje de la nueva formación de los docentes tiene más que ver con la idea prospectiva de un docente modular, o si se desea, integral.

El nuevo profesor debe concentrarse en el desarrollo del aprendizaje de sus habilidades y capacidades en la producción y transferencia de conocimientos, y no solamente en la simple difusión de estos, debe ubicarse en el aprendizaje por competencias y tomar en cuenta como referente el logro del Perfil de egreso.

Actualmente la formación docente debe ser, al mismo tiempo que una práctica educativa, un objeto de reflexión conceptual y por lo tanto de construcción teórica permanente.

Jean Claude Filloux, miembro fundador y profesor (1996: 85) emérito de la universidad de Paris, sostiene que la formación es una relación humana porque implica relaciones entre las personas: “En la medida en que una persona piensa sobre lo que hace, sobre su significación, sobre los fracasos que uno vive es a partir de esas reflexiones que uno puede autoformarse como formador. Es así como puede ayudar al formador a ir más allá de la simple absorción del conocimiento.”

El filósofo y epistemólogo francés Gastón Bachelard (1986: 65). Se interesó mucho por la pedagogía, por la enseñanza de las ciencias. Dice que para ir hacia una nueva formación hay que ir en contra de la formación anterior, destruyendo o reorientando las viejas formas: vincula formación con deformación y reformación, asociando formación con la idea de aventura, en el sentido de arriesgar.

Para Zeichener (1990:8) el objetivo de la formación docente es una preparación que atienda las perspectivas críticas de la relación entre la escuela y las desigualdades sociales, así como un compromiso moral que las resuelva a través de las actividades cotidianas en el aula y en la escuela.

Sacristán J.G. y Pérez Gómez A.I. (1993:15) la entiende a la formación docente como la formación de un profesional interesado en la capacitación para la reconstrucción del conocimiento experiencial que los alumnos adquieran en su vida previa y paralela a la escuela, por medio del conocimiento público como herramienta del análisis.

Marta Souto (1995:26-32), al referirse a la formación docente, lo hace en el contexto de la Formación de formadores, y se refiere a tres campos: el de la práctica, el del conocimiento y el de la investigación.

Finalmente dice que “el campo de investigación busca construir conocimientos y plantear problemas aún no resueltos a partir de sus estudios de las prácticas de las situaciones de los sujetos, de las instituciones de formación.”

Considerando así que la formación docente implica tener un compromiso moral, cívico y ético donde se reconozca a través de un diagnóstico interior y exterior que existen las deficiencias y aciertos que se pueden presentar en el desarrollo de la práctica profesional y que es indispensable contar con un mejor dominio de los contenidos curriculares y tener una mayor sensibilidad ante los alumnos, sus problemas y la realidad en que se desenvuelven.

1.2 Actualización Permanente

Dentro de la formación docente perspectiva, teórica y metodológica, que da lugar a reflexiones desde las teorías ya elaboradas como las de acciones llevadas a cabo y que permite generar nuevas teorías. Supone la diversidad y la articulación de los aspectos formativos y, al mismo tiempo la superación de la unidimensionalidad en la que está el profesor.

Considerando que las instituciones formadoras como las Normales, los Centros de Maestros, los Talleres Generales de Actualización, son el espacio académico por excelencia que ayudan a que las tareas educativas combatan problemas dentro y fuera del aula.

Ferry (1997: 38): “ir a la práctica como un turista no tiene valor formativo, sobre el terreno se debe utilizar instrumentos de análisis que se hayan aprendido a usar en el centro”.

A partir de esas múltiples perspectivas se reconoce a la formación docente con sus diferentes instancias, grado, ejercicio, capacitación, perfeccionamiento y profesionalismo. Por lo tanto, agregar que para que la formación profesional, deberá producirse entre las instancias un movimiento de interacción que dé lugar a un pensamiento dialéctico y constructivo.

Considerando que es complicado encontrar soluciones y alternativas distintas a las múltiples problemáticas a las que nos enfrentamos en el actual momento histórico, por lo tanto las decisiones políticas y las condiciones económicas generan situaciones de inestabilidad laboral.

Por lo tanto ¿cuál sería la mejor opción para mejorar la formación adecuada que el docente debe tener para permanencia en el servicio?

La llamada pedagogía con la cual se propician soluciones, entre maestros futuros, maestros profesionales, alumnos implica abandonar el lugar de la omnipotencia y darse cuenta de que la función de enseñar será significativa tanto para unos como para otros, mientras se posibilite crecer como ser autónomo.

Pero a la hora de considerar las prácticas de formación docente, las prácticas de clase en aula, se abre un vacío tan real como frustrante. Es posible comprobar que la mayoría de los estudiantes ingresan a los institutos de formación con ideas, creencias, expectativas, también con necesidades sociales, (ser promotores de cambios), y personales (ser aceptadas, contenidos). Diversos análisis que se han realizado en México sobre los procesos de deterioro de los docentes, de sus conflictos frente al aula, de sus necesidades insatisfechas, de cansancio, agotamiento, el estrés, las condiciones de infraestructura y el ambiente que se desarrolla en las escuelas, la problemática de los alumnos, como la falta de atención de los mismos por problemas de desintegración familiar, carencias económicas, y la falta de buenos hábitos de estudio.

En la concepción de formación docente continua, la carencia de algunos ante el análisis de la práctica la investigación, para favorecer la profesionalización y la búsqueda de alternativas didácticas.

Construir paralelamente conocimientos didácticos y transversales que permitan ayudar y centrar la atención, aprender a reflexionar sobre lo que querían hacer, sobre lo que realmente han hecho y sobre el resultado de ello es una labor

compleja ya que los docentes en formación presentan muestras de estados de ánimo y los sufrimientos con los que el formador no sabe qué hacer, critican el sistema, los programas, la jerarquía, sus condiciones de trabajo y obligan así al formador a defender el sistema o a ser cómplice de la crítica, planteando problemas éticos e ideológicos insolubles, que no ayudan a que los propósitos se cumplan.

La formación continua pretende que los docentes, directivos, y asesores técnico pedagógicos, reflexionen sobre las prácticas educativas que a diario realizan en su comunidad escolar y que a partir de la actual reforma, sitúan como un referente fundamental el aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2011: 36).

Así, la profesionalización de los docentes en servicio permite la definición de sus necesidades de formación y superación profesional, proyectadas en los trayectos formativos, los cuales toman como punto de partida este curso de básico de formación para continuar su desarrollo y se defina en función de sus propias necesidades y expectativas.

Dentro de esto es necesario tener en cuenta la especialidad de cada uno y preguntarse cómo contribuir a la reflexión crítica, analítica de cada uno de los docentes y posteriormente implica abordar un tema en el que necesariamente intervienen aspectos relacionados con la nueva Reforma Educativa.

Hablar de Formación continua “pretende generar procesos coordinados para el desarrollo profesional de los maestros en servicio, con repercusión positiva en el mejoramiento de sus prácticas y de la calidad educativa” (SEP, 2006: 49)

Pero incorporar los cambios sugeridos para mejorar y hacer posible la implementación del currículum en las aulas, y con el fin de acompañar el aprendizaje de los alumnos en el desarrollo de competencias que les permitan llegar a ser ciudadanos capaces de responder a nuevas exigencias de los

constantes cambios implica un trabajo de calidad del profesorado y la calidad de los ambientes de aprendizaje y convivencia que conforman la vida en los centros (Giner, 2008:11).

A diario los docentes constituyen y reconstruyen su práctica desde distintos referentes disciplinares, curriculares y contextuales. Considerando que una práctica reflexiva es lograr que el docente cuestione lo que realiza en su cotidianeidad, plantee preguntas que permitan reconocer aquello que caracteriza su actuar diario.

De manera particular el analizar y reflexionar que es probable que en la práctica cotidiana, no todos los docentes participen en un proceso de formación continua ya que el asumir una postura de no aceptación y tener múltiples problemáticas que no permiten asistir o continuar con una formación

Para entender estos cambios es preciso mencionar que el proceso de cambios que se inició en México en 1993, con el Acuerdo Nacional para la Educación Básica, presentó algunos aspectos que faltan por terminar, y uno de ellos es la formación de cuadros técnicos que permitan mejorar los servicios educativos y mejorar el trabajo en las escuelas.

El Programa Nacional para la Actualización y capacitación de los maestros en servicio de Educación Básica (Pronap), desde su creación en 1996, ha tenido como uno de sus propósitos centrales impulsar la Reforma Educativa iniciada en 1993, este impulso ha logrado constituir un sistema donde se han desarrollado diversas acciones de política educativa, con la finalidad de atender las necesidades de formación de maestros, directivos y asesores técnicos pedagógicos que se desempeñan en los diversos niveles y modalidades de la educación.

Tal es así que bajo la gestión de Ernesto Zedillo como Secretario de Educación Pública es incorporada al programa de superación profesional y estímulos Carrera Magisterial (CM) que a partir del acuerdo nacional de 1992, el programa pretendía el mejoramiento de la educación mediante un pago al mérito del desempeño docente. La carrera magisterial ha generado entre los maestros una gran rivalidad, pues quienes la tienen no desempeñan un trabajo sobresaliente a los demás, se les exige lo mismo pero ganan mucho más, considerando que se debería de reflexionar al día de hoy sobre la trascendencia de dicho programa y responder a la pregunta de por qué se le dio continuidad frente a los resultados de conformismo ya que muchos docentes son rezagados y condicionado su ingreso al presupuesto disponible, por eso es considerada que no cubre con las expectativas a toda la población docente.

1.3 Talleres Generales de actualización (TGA)

Dentro de las necesidades de formación docente que ha sido considerada históricamente una de las preocupaciones de la política educativa del Estado mexicano, se crean los Centros de de Educación Superior que son las Escuelas Normales, creadas para ofrecer una preparación sólida a los docentes de educación secundaria donde el currículo y las propuestas son modificadas por la propia dinámica de las instituciones las condiciones objetivas y subjetivas, las tradiciones y la cultura que median su interpretación en la búsqueda por construir espacios para analizar y comprender los procesos formativos .

Es preciso considerar que dentro de estos procesos de formación, la inicial comparte la principal restructuración del plan y programas de 1997 de la licenciatura en Educación primaria; además del perfil de egreso y las directrices para lograrlo, proponen como estrategia formativa el acercamiento a la práctica con la inmersión progresiva de los estudiantes al campo de trabajo esperando que mediante esta estrategia, consoliden habilidades intelectuales y la capacidad para aprender en forma autónoma a través del estudio, la propia experiencia y el

diálogo con sus colegas; así cómo el conocimiento y la comprensión de los fines de la educación básica, el desarrollo y el aprendizaje infantil, los enfoques didácticos y contenidos, y la dinámica cotidiana de las escuelas (SEP, 1997).

Dentro de la preparación de los estudiantes en las jornadas escolares y de práctica, se prevé en las áreas de acercamiento e intensiva en condiciones reales de trabajo. En estos espacios curriculares, la práctica docente propuesta es definida como sistemática, reflexiva y analítica (SEP, 1997). Las habilidades intelectuales y competencias profesionales que caracterizan al “buen educador” se especifican en el Perfil de Egreso, como el conjunto de rasgos y características deseables que los futuros docentes *deben poseer* al concluir su proceso formativo, para orientar la formación, los objetivos guían la selección de contenidos, actividades y estrategias en cada espacio curricular.

Mientras que en los criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas, se precisa y amplía el sentido del proceso formativo: se insiste en el desarrollo de la habilidad y sensibilidad para interpretar sucesos en el aula y la escuela.

Es así como el surge la formación inicial hasta llegar a Los cursos nacionales generales y estatales de actualización, los talleres generales y los talleres en línea forman parte de la oferta de formación continua a la que pueden acceder los maestros. Actualmente existen más de 560 Centros de maestros, donde se encuentra un acervo bibliográfico que contienen libros seleccionados, siendo otra acción para apoyar las necesidades de formación de los maestros.

El Programa Nacional para la Actualización y Capacitación de las Maestros en Servicio de Educación Básica (PRONAM) ha tenido como base de su organización y operación la integración de Instancias Estatales de Actualización, en cada entidad federativa.

Este programa a lo largo de 10 diez años ha dejado en manos de las autoridades educativas de cada entidad federativa, el desarrollo en materia de actualización y capacitación de los docentes. A partir del 2004, con el establecimiento de Reglas de Operación del Programa, se dio un impulso a la creación de equipos estatales de formación continua, en tanto que eran los encargados de elaborar el Programa Rector Estatal de Formación Continua.

En este contexto la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio se propuso el desarrollo profesional, con la finalidad de fortalecer las capacidades para la toma de decisiones de los equipos técnicos de formación continua, mediante la integración de distintas formas de concebir los campos y ámbitos de desarrollo profesional de estas personas.

Posteriormente se integró una comisión interinstitucional que inició sus trabajos a partir de mayo de 2004, y posteriormente después de varias sesiones, el resultado de este proceso fue la construcción y puesta en marcha de un programa de profesionalización a funcionarios y equipos técnicos de formación continua, donde las instituciones participantes debatieron y compartieron distintas formas de concebir, enfocar e interpretar necesidades, capacidades, problemáticas y contenidos, para el desarrollo profesional de las personas responsables de la Formación Continua de todos los docentes.

Pero preguntarse ¿cuáles son las problemáticas centrales de Formación Continua que enfrentan los docentes?, ¿Cuáles son las capacidades que necesitan fortalecer? ¿Cuáles son las nuevas capacidades que se deben desarrollar para enfrentar los problemas con eficacia y calidad?

Considerando que para dar respuesta a todas estas interrogantes, la investigación educativa ha comprobado que la reflexión informada en la práctica se ha constituido como una de las bases fundamentales para la mejora del quehacer cotidiano profesional, por ello y durante la construcción de la propuesta también ha sido importante explorar respuestas sobre ¿Cuáles son las

competencias necesarias que debe desarrollar este personal, para enfrentar con éxito los retos actuales de la Formación Continua, ¿Cómo generar las condiciones necesarias para que se tomen decisiones, informadas y contribuyan a mejorar sus ámbitos de trabajo y desarrollo profesional.

Estos cuestionamientos son aceptados e implementados por los equipos técnicos de formación continua, definiendo tres líneas de trabajo.

La primera comprende una especialización en gestión y asesoría para la formación continua destinada a funcionarios responsables de la formación de maestros de Educación Básica.

La segunda consta de un Diplomado en Desarrollo y Evaluación de procesos de Formación continua, destinado a los equipos técnicos que dirigen y organizan los procesos de formación.

La tercera promueve con respaldo de la primera Estancia Académica en España, para que algunos miembros claves, de los equipos técnicos de formación continua, conocieran en dos comunidades de España, Madrid y Cataluña, a fin de complementar su formación con otros referentes, que les sirvieran de base para mejorar e innovar la tarea que les corresponde atender en su entidad.

Desde principios de los años 80 ochenta existe una articulación entre el campo del currículum y el ámbito de la didáctica, y en primer término la conformación de la institución escolar que conocemos (la escuela de Estado nacional) fue el resultado de las legislaciones que se establecieron inicialmente en Europa a mediados del siglo XIX, se establecía la obligatoriedad, gratuidad, y laicidad de la educación, pero en el fondo se establecía el sistema educativo y se normaba su funcionamiento.

Considerando así que la didáctica atendería los intereses del docente, el currículum se centraría a analizar los fines de la institución educativa,

reemplazaría los saberes del humanismo clásico y moderno que son la base del pensamiento didáctico, por saberes vinculados al pensamiento pragmático.

Mientras que la teoría curricular no responde a las necesidades de los sistemas educativos, para impulsar un proyecto de formación desde una perspectiva nacional, o al menos institucional. El docente también ha perdido la concepción sobre su responsabilidad profesional, afectado por las deficiencias en su formación y agobiado por la incertidumbre que la política educativa tienen por lo pedagógico.

El docente no toma conciencia de la importancia de la docencia, como cualquier otra profesión tiene un cuerpo de saberes específicos y una responsabilidad de aprendizaje ante quien es el beneficiario directo de sus servicios, ya que el entusiasmo para aprender y el aprendizaje logrado depende tanto de el entusiasmo de el propio docente, como de las estrategias metodológicas que elijan para cada caso.

Es importante que el docente recupere su pasión por enseñar, que perciba que el espacio del aula es un espacio de autorrealización profesional y personal, que cada grupo escolar demanda a través de una mejor forma de estimular su atención, que recuerde la pasión que sintió desde el primer día que llegó a un salón de clases.

Para la formación de un curso es indispensable y necesario que el espacio áulico además de posibilitar una reflexión de la responsabilidad que tienen los profesores en el aprendizaje de sus estudiantes y promover un mejor tratamiento de los contenidos que deben ser abordados en el salón de clases, lograr cambiar la imagen mal formada del docente, coadyuvar a que el docente perciba que su trabajo tienen sentido y que aunque en este momento, ni la sociedad, ni la política educativa reconoce lo invaluable de su labor, transmitir a los estudiantes el gusto por aprender.

Es fundamental una reflexión que concientice la práctica educativa de múltiples docentes en América Latina, ya que la riqueza del acto educativo se encuentra en cada situación docente y en cada aula. A esto se le denomina iluminación. Freinet reconocía que cada docente identificara los problemas de su práctica educativa, buscando una comprensión de los mismos y sobre todo que generen estrategias didácticas propias.

Construir articulaciones teórico técnicas para el trabajo docente de técnicas originalmente formuladas y conceptualmente sustentadas (Díaz Barriga Ángel, 2005: 17).

En conclusión la intención de la profesionalización de los docentes que trabajan frente a grupo y Apoyos Técnicos Pedagógicos en Educación Básica requiere de que sea considerada en común y de mirar a la escuela como centro de sus acciones, y sobre todo la actualización a través de un proceso de formación inicial y continua que permita a los docentes estimular sus capacidades, habilidades y actitudes y contribuir a la formación de competencias en los alumnos y que a su vez ayuden a mejorar la práctica educativa.

CAPÍTULO II MARCO INSTITUCIONAL

2.1 Descripción de la escuela donde se desarrolló el curso.

La Escuela Primaria "Lic. Luis Cabrera" se encuentra ubicada en Av. Salto del Agua s/n municipio de Cocotitlán, Estado de México, limita al norte con el municipio de Chalco; al sur con Temamatla y Tlalmanalco; al este con Chalco y Tlalmanalco; al oeste con Chalco y Temamatla. Su distancia aproximada a la ciudad de México es de 40 kilómetros y 100 kilómetros a Toluca, capital del estado.

Cocotitlán significan "Lugar de Tórtolas", de cocoh, tli, ti: morfema y tlan: locativo. Esta definición tiene un firme fundamento, porque efectivamente hubo tórtolas en Cocotitlán y las hay todavía, aunque ahora muy escasas, este indicio nos da pie para suponer que en la antigüedad abundaron estos animalitos y de ahí se tomó el nombre del pueblo.

Cabe mencionar que escudo es un jeroglífico que no es el original, es decir, no procede de ningún códice prehispánico; fue elaborado por orden del gobierno del estado a través del organismo llamado Patrimonio Cultural a fines de los años setenta, en un programa para dotar de su jeroglífico a los municipios que no lo tenían.

Fue el Licenciado Mario Colín quien basado en su etimología (lugar de tórtolas), se lo describió al dibujante Jesús Escobedo para darle forma, quedando como sigue: aparece el glifo de un cerro, sólo que muy estilizado, como sacado de un molde; dentro de él aparecen dos tórtolas mirándose de frente en actitud de vuelo en perfecta simetría; de la cúspide del cerro sobresalen cinco plumas a manera de penacho. No se conocen los colores ni la descripción exacta que le dieron sus creadores.

La aparición de los primeros pobladores en Cocotitlán se remonta a 2200 años aproximadamente. Para fundamentar esta aseveración, Jaime Noyola Rocha, arqueólogo de reconocida capacidad, nos informa que Cocotitlán aparece ya desde la fase III del primer intermedio del Horizonte Temprano, que abarca del 1100-900 a.C. al 100-300 d.C. Por lo tanto Cocotitlán existe aproximadamente desde 200-100 años a.C.

Al referirse a la fase III, Jaime Noyola afirma: "Hay una nueva concentración de aldeas al sureste de la ciénaga, con aldeas mayores en Cocotitlán y Metla, las cuales, junto a las de Tlalmanalco y Tezontlalpan, forman un foco demográfico".

La base del sustento de estos primeros pobladores fue una agricultura de temporal y con las tecnologías en pequeña escala de control de agua de las laderas, ocupación de tierras en declive y de orilla de lago, así como las de pie de monte bajo y medio donde el éxito de las estrategias agrícolas provocó un crecimiento de población. Existen vestigios de basamentos, restos de cerámica y hasta una tumba funeraria que corroboran estas afirmaciones.

Estos restos parecen revelarnos que los fundadores de Cocotitlán anduvieron peregrinando por diferentes puntos en busca del lugar propicio para establecerse definitivamente, hasta hallarlo en el sitio en que ahora se encuentra.

Consolidada la Conquista, la Colonia se inicia con la repartición de tierras entre los conquistadores y aquellos nativos que se habían distinguido por su espíritu de cooperación con los españoles; de estos últimos, los encomenderos y los funcionarios reales fueron los primeros dueños del suelo, después de arrebatárselo a los nativos. Los franciscanos iniciaron la conquista espiritual de la Nueva España. Tlalmanalco fue una de sus bases de operaciones; desde ahí arrancó la evangelización de toda esta zona. Fray Martín de Valencia fue uno de los primeros franciscanos pedidos por Cortés a la corona que llegaron a hacerse como cabecera de doctrina, o sea una población principal donde se ubicaba la iglesia que era tomada a la vez como residencia de la autoridad eclesiástica, de la cual dependía un buen número de poblaciones aledañas . Cocotitlán fue visita

franciscana adscrita a Tlalmanalco; dicha adscripción permaneció durante más de un siglo, es decir, desde su institución hasta el siglo XVIII, pues a partir del XIX Cocotitlán quedó adscrito a Temamatla.

2.2 Situación económica

Este punto es de gran importancia dentro de la comunidad ya que es la base de sustentación de la sociedad y debe tomarse en cuenta ya que la misma economía permite al individuo tener una vida mejor.

Los factores económicos se refieren a la producción, distribución y utilización de los bienes materiales, base de la vida y el desarrollo de cualquier sociedad.

Para vivir el hombre necesita alimento, vestido, calzado, vivienda y otra clase de bienes materiales, para poseer estos bienes tenemos que producirlos y para poder lograrlo hay que trabajar.

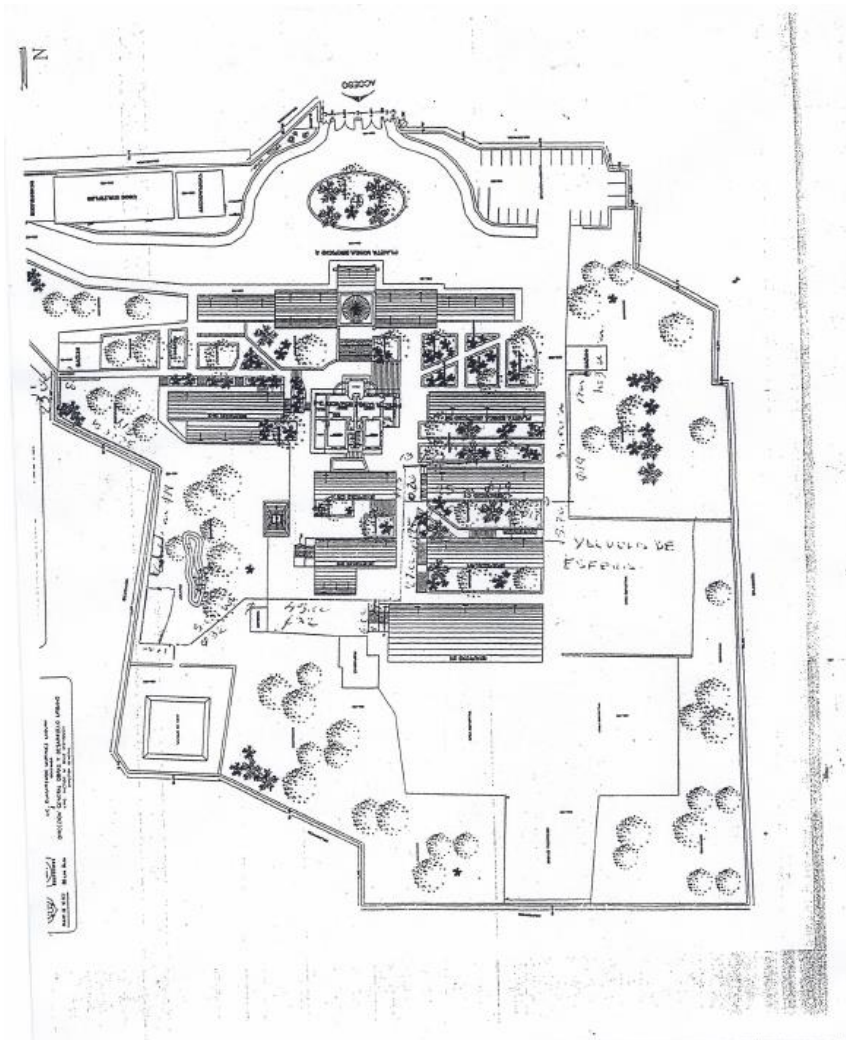
Muchas veces la situación económica del hombre limita y condiciona al interés, disciplina, atención de los alumnos y docentes. Estas condiciones económicas dejan huella en el individuo y son duraderas, decimos duraderas por que el ser humano desde antes de nacer ya trae las huellas que le dejan las circunstancias económicas, pues en ocasiones la salud de los progenitores se ve alterada por las condiciones económicas, generando enfermedades de todo tipo así como problemas de trastorno del sueño, emocionales y alimentación.

Siendo estas algunas de las causas que van a influir en el docente y que van a perdurar durante su permanencia en el magisterio, así considerando que al factor económico es uno de los elementos decisivos de la vida en la sociedad.

El factor económico influye sobre las condiciones físicas del docente, ejerciendo su acción sobre el desarrollo del mismo, ocasionado problemas como ausentismo, faltas de interés por seguirse preparando, la mayoría de los docentes cuentan con

el doble turno y esto ocasiona abandonar a sus familias y por lo tanto el rendimiento va en decadencia a través de los años.

La población de docentes a los que se les impartió el curso viven en viviendas rentadas o prestadas y solo un 10% tienen casa propia, pero también es importante mencionar que son docentes muy nobles y que en su mayoría dispuestos a participar, algunos cuentan con la Normal Elemental y un 20% tiene la Licenciatura.



2.3 Infraestructura

La construcción es una propiedad Estatal que data del año de 1938, es un terreno con una superficie de 1,675 m², en la cual se han construido 3 edificios que albergan a 25 aulas, lugar en donde se ubica la plaza cívica, las canchas y el estacionamiento. Este terreno está delimitado por bardas de 3 metros de altura que circunda con una longitud de 500 metros aproximadamente, se han formado jardineras con una extensión aproximada de 50 metros por 60 centímetros de altura media, se han hecho unos 400 metros cuadrados de pasillos, se construyeron baños y sanitarios para uso de los alumnos

Como se menciona la escuela no cuenta con la infraestructura para satisfacer las necesidades de los educandos ni el de la comunidad; ya que la demanda es muy alta.

Un aspecto que requiere ser analizado meticulosamente es el clima social y las relaciones del centro escolar, siendo éste es el entorno físico en el cual se efectúa el proceso de aplicación del curso, lo que condiciona la vida y la conducta de quienes están inmersos; el profesor va aprendiendo, a través de un proceso de asimilación y de comprensión.

Buscando más respuestas encontramos que el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son determinantes, con base en lo anterior podemos decir que mi tarea es ardua y espero que con este nuevo proyecto se observen frutos a corto, mediano y largo plazo.

2.4 Descripción del área pedagógica

El hablar del área pedagógica es de suma importancia ya que es ahí donde se desarrolla nuestro quehacer docente.

El desarrollo de las características específicas en donde se ubica el centro escolar es importante en varios órdenes como son:

- a) Las tareas pedagógicas del maestro
- b) La gestión escolar que realizan los docentes
- c) La cooperación que la comunidad cercana al centro escolar pueda brindar
- d) El desarrollo en todos los aspectos del educando
- e) Los procesos adecuados en las relaciones interpersonales de los actores que conviven a diario en la institución llamada escuela.

La institución donde me encuentro laborando como Orientador Técnico desde el 2001 es la Escuela Secundaria No. 325 “Juan Aldama” turno matutino, con clave presupuestal 997004533 está ubicada en Av. Hernán Cortes s/n en el municipio de Chalco.

Dicha secundaria cuenta con ambos turnos, colinda con la primaria Emiliano Zapata, ambas instituciones tienen un desarrollo educativo bueno, dentro del municipio de Chalco y es una de las secundarias con mayor demanda de población escolar.

La escuela donde se impartió el curso cuenta con un patio escolar con medidas aproximadas de 50 metros de largo x 40 metros de ancho, en la parte de abajo donde se encuentra la parte principal de la formación de los grupos, subdividido en dos niveles, en este espacio se encuentran las dos canchas de voleibol y en la parte de arriba con casi los 70 metros de largo que se utilizó para realizar las diferentes dinámicas de integración del curso básico.

La Escuela tiene 25 aulas las cuales se distribuyen de la siguiente manera: 1 dirección, 1 aula de usos múltiples, 1 aula de computo, 18 aulas para clase directa, 1 bodega para los maestros de educación física, 1 aula para oficinas de la inspección, 1 aula para sala de maestros, 1 aula para biblioteca y ludoteca y además de contar con la cooperativa escolar, conserjería, bodega y 2 sanitarios.

CAPÍTULO III LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

En el capítulo que se presenta a continuación se mencionaran todo el aspecto relacionados con la educación humanista presente en la RIEB, lo que se pretende realizar a partir del concepto formación continua así como la reflexión de superación profesional por parte de los docentes.

Transformar la práctica docente y profesionalizar a las maestras y maestros en servicio, es uno de los desafíos que tiene la Educación Básica en México (SEP 2012: 5).

El aumento de las escuelas y de sus matrículas trajo, como no podría dejar de ocurrir, alguna deficiencia en la calidad del trabajo docente. Ha habido un aumento de educación en cantidad; pero no se puede decir lo mismo de la calidad.

Siendo inevitable la aparición de deficiencias, la falta de instalaciones escolares adecuadas, de material didáctico y de personal capacitado, tanto en la administración como en la docencia. Cabe mencionar que estos problemas siempre existieron, pero ahora han aumentado con el crecimiento de la red escolar en todos los niveles, desgraciadamente, esto hace que muchas escuelas se transformen en máquinas de dar clase, volcándose hacia una insuficiente instrucción, como mínima preocupación por educar (Nérici Giuseppe Imídio, 1969: 103).

Por tal motivo urge tomar medidas para mejorar la calidad de la enseñanza, considerando necesario ejecutar algo que vaya en auxilio de quien tanto necesita paciencia y dedicación: el escolar.

Vale la pena pensar en lo que podemos hacer, en la actual situación, y tomar la acción escolar más eficiente, esto es, que se disponga a orientar al educando,

ayudándolo a realizarse, a encontrarse a sí mismo, a conocer su medio y a obtener un lugar en la sociedad, y solo será posible hacer algo cuando nos dispongamos a cambiar el comportamiento, buscando comprenderlo, asimilarlo y orientarlo. Considerar que pueden ser señaladas como cualidades necesarias para el ejercicio del magisterio: capacidad de adaptación, equilibrio emotivo, capacidad intuitiva, sentido del deber, capacidad de conducción, amor al prójimo, sinceridad, interés científico, humanístico y estético, capacidad de comprensión de lo particular a lo general, espíritu de justicia, disposición y empatía.

En cuanto a la Reforma Integral de Educación Básica el sentido humanístico debería de ser susceptible a todos los valores de la cultura, ciertamente, el interés mayor por uno y otro grupo de valores es determinado por las propias preferencias del adolescente. Aunque el profesor no sea especialista en determinado sector de la cultura, debe tener una preparación general mínima, capaz de indicar la dirección y el significado del mismo, cuando se lo solicita un educando o un grupo de ellos. En este aspecto acontece un hecho curioso. El profesor que acentúa los valores científicos aprecia su alrededor, con mayores simpatías, a alumnos con idénticas tendencias, circunstancia, que podría darse también en relación a los demás valores. Lo que se quiere dejar sentado es que el profesor, incluso de una disciplina eminentemente exacta. Es necesario que el profesor cuide continuamente, su cultura general, mediante la lectura de periódicos, revistas, y esté al tanto de todos los acontecimientos sociales y culturales. Esta actitud ayuda también a una interrelación de disciplinas, tan útil para una mejor integración de los conocimientos.

En conclusión el profesor debe ser el educador. Quien es educador, es orientación. Para orientar es preciso fundamentalmente, conocer la realidad de los alumnos y tener conciencia de los objetivos que deben ser alcanzados (Nérici Giuseppe Imídeo, 1969: 123).

Para el inicio del ciclo escolar 2012-2013, la Dirección General de Formación Continua De Maestros en Servicio, diseñó el Curso Básico De Formación Continua para Maestros en Servicio 2012 Transformación de la práctica docente, que entre sus propósitos formativos, contribuye a que los docentes, directivos y asesores técnico pedagógicos, reflexionen sobre las prácticas que a diario realizan en su comunidad escolar y que a partir de la actual Reforma, sitúan como un referente fundamental el aprendizaje de los estudiantes.

En este curso un punto de partida es la reflexión de la práctica docente y el análisis de los procesos de pensamiento complejo, que permiten a los docentes crear situaciones de aprendizaje que sean para los estudiantes retos intelectuales, el saber indagar, cuestionar, seleccionar y descubrir nuevos conocimientos a lo largo de su vida (SEP, 2012 : 7).

3.1 Articulación de la Educación Básica

La articulación de la Educación Básica, establecida en el Plan de Estudios 2011, es sin duda otro de los temas de gran relevancia en este curso, al ser considerado como un paso fundamental para lograr los fines y propósitos de la educación, que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria del país, con el sentido de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso a partir de los aprendizajes esperados (SEP, 2011: 5)

Es así como el Curso Básico considera entre sus ejes de la Reforma Integral de la Educación Básica que impulsa y favorece la profesionalización de los docentes en servicio, permitiendo la definición de sus necesidades de formación y superación profesional, proyectadas en los trayectos formativos, los cuales toman como punto de partida este curso para continuar su desarrollo a lo largo del ciclo escolar.

En este sentido está integrado por temas considerados de gran relevancia social: La educación para la salud, la sexualidad, así como la prevención de adicciones, buscando enfrentar en la escuela algunos problemas actuales, y en donde es necesario la participación activa y comprometida de todos los actores escolares, entre ellos las madres y padres de familia, y que además son parte de la formación integral de los estudiantes de Educación Básica.

Para el desarrollo del curso se necesitan 40 horas de trabajo presencial, con actividades que promueven el intercambio académico, la reflexión de la práctica docente, la autoevaluación y el trabajo colaborativo. Cabe destacar que los temas no son exhaustivos por lo que se recomienda seguir profundizando en ellos a lo largo del ciclo escolar en los colectivos docentes en las reuniones de consejo técnico.

Finalmente considero que la profesionalización de los maestros, se materializa en su desempeño en el aula, permite la autocrítica y la mejora permanente. Esperando que este curso sea la oportunidad para compartir sus experiencias profesionales, tomar decisiones, debatir y participar en la escuela y en todos los espacios que requieren la labor docente para contribuir al desarrollo y bienestar de nuestra nación.

Como ya se mencionó, en el curso se abordan temas de actualidad, relevantes para el sistema educativo, estrechamente vinculados a los planteamientos centrales de la Reforma Integral de la Educación Básica. Está organizado en 5 cinco temas que son Retos para una nueva práctica educativa, La Reforma Integral de la Educación Básica: Un proceso hacia la mejora educativa, La formación continua frente al reto de la profesionalización docente, La evaluación formativa. Evaluar para aprender y Programas de Relevancia Social, de los cuales se abordará el de La Reforma Integral de la Educación Básica: Un proceso hacia la mejora educativa ya que al momento de impartir el curso cada asesor debe escoger el que considere más de su agrado.

La práctica educativa no puede concebirse como estática o mecánica, todo lo contrario, debe ser vista como una actividad dinámica, reflexiva, clara en el entendimiento de la relación entre docentes y alumnos, no acotada en la práctica áulica, sino en los acontecimientos que se desarrollen dentro y fuera de ésta (SEP 2012: 11).

Es importante considerar que a través de los cambios realizados México es el único país de América Latina que bajo la bandera de abajo el teoricismo no solo eliminó de los planes de estudio de formación de profesores asignaturas como Teoría de la Educación, Filosofía de la Educación o Historia de la Educación, sino que también concibió que se podía formar a un docente.

Con la promulgación del Artículo Tercero Constitucional en 1917 y la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, la educación y el sistema educativo se consolidaron como un motor poderoso y constante para el desarrollo de la sociedad, y fue hasta la primera década del siglo XXI, que la educación pública ha enfrentado el reto de atender la demanda creciente y el imperativo de avanzar en la calidad del servicio educativo y sus resultados.

3.2 Reforma Integral de la Educación Básica

Es por tal motivo que la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación los docentes, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente intensa interesada en la Educación Básica (SEP, 2011: 8).

Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la Educación Básica de nuestro país, durante la presente administración federal se

ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que permitan alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica.

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma De Educación Preescolar, continuó en 2006 con la Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y considera este proceso, aportando una propuesta formativa, pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, la mejora y el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los Programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable favorecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad.

Considerando que para esto implica el análisis del tema o concepto de competencia ¿qué es y de dónde nace? ¿cómo ha venido funcionando? Esas interrogantes habrán de someterse a estudio.

En la página del Consejo Educativo de Castilla y León se encuentra la definición de Competencia, que desde 1957 según el Maestro Abraham Noah Chomsky, significa “capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación” (Consejo Educativo de Castilla y León, 2007: 37). Sin embargo, se impone aclarar que la definición y sentido del término competencia mutó de ser una capacidad

creativa del ser humano, a la eficacia y rentabilidad productiva que a la industria interesa.

César Coll, en el documento *Las competencias en la educación escolar*, algo más que una moda y mucho menos que un remedio, toma la definición que la DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) (DeSeCo: 2000 y 2005) propone y la reproduce en los siguientes términos: “una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales para actuar de manera eficaz “. (Coll, 2009: 45).

Otro texto interesante es el de Sergio Tobón, quien define competencias como: Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y entendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (Tobón, 2008: 48).

La Dra. Laura Frade Rubio, de Calidad Educativa Consultores menciona que son el conjunto de comportamientos socio-afectivos, y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras, que permiten llevar a cabo adecuadamente en desempeño, una función, una actividad o una tarea”. (Frade Rubio, 2007: 45).

En el documento *Aportes al Concepto de Competencias desde la Perspectiva del*, que maneja Laureate Ecollege en sus cursos, aparece a fojas 79 lo que Jurado

Fabio estima que las competencias son la capacidad para interactuar, o para saber hacer, entonces las pruebas tendrían que apuntar hacia la necesidad de fortalecer la competencia para la acción, para la manipulación de conceptos y categorías en el análisis de situaciones concretas para fines sociales concretos, en lugar de la nemotecnia definicional (Fabio, 2011: 95).

Una vez expuesto lo anterior, resulta importante analizar si ya existe un concepto preciso de lo que son las competencias, como objeto de estudio, para considerar que surgen de la vida laboral y que son el resultado de la necesidad patronal de contar con personal competente para atender las necesidades de las empresas.

A finales de 1997, la OCDE inició el proyecto DeSeCo con el fin de brindar un marco conceptual firme para servir como fuente de información para la identificación de competencias clave y el fortalecimiento de las encuestas internacionales que miden el nivel de competencia de jóvenes y adultos. Este proyecto, realizado bajo el liderazgo de Suiza y conectado con PISA, trabajó con expertos de una amplia gama de disciplinas para que en conjunto actores y analistas políticos pudieran contemplar temas relevantes a las políticas.

Los primeros países que empezaron a utilizar el concepto de competencias, son aquellos que se encuentran afiliados a la OCDE, es decir, los países que, sin importar su ubicación geográfica, han buscado un crecimiento de su producción y han investigado la forma de lograrlo.

La Comunidad Europea, integrada en el Mercomún inicialmente y ahora en lo que se denomina la Unión Europea, han llegado al extremo de crear una Constitución común y una moneda soportada por los diversos países, fue la cuna de las competencias, tal como lo indica el Consejo Educativo de Castilla y León cuando menciona que ese planteamiento basado en competencias, con su sesgo empresarial, llega a la educación directamente a través de la vía europea, como puede verse en los acuerdos de Lisboa donde El Consejo Europeo de 2000 había

invitado a los estados miembros y a la comisión a que definieran las nuevas destrezas básicas del aprendizaje a lo largo de su vida, enumerando como tales : las tecnologías de la información, las lenguas extranjeras, la cultura tecnológica, el espíritu empresarial y las destrezas sociales (Consejo Educativo de Castilla y León, 2007: 80).

Así, los países desarrollados migraron las competencias del área laboral al sector educativo, como una exigencia de los empresarios, es así como México ha debido sumarse a las naciones que acatan lo que se les ordena y ha buscado que la educación basada en competencias sea introducida en nuestro país.

3.3 Competencias en la Educación Básica

El enfoque por competencias en educación aparece en México a finales de los años sesenta relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria, su interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo” (Andrade Cázares, 2008: 33).

Por lo tanto la educación por competencias en el marco de la formación pretende ser un enfoque integral que busca vincular el sector educativo con el productivo y elevar el potencial de los individuos, de cara a las transformaciones que sufre el mundo actual y la sociedad contemporánea (Cejas Martínez, 2002. 12)

Y así ha venido siendo el esfuerzo. Se busca subordinar a la educación y sus fines a las exigencias del mercado laboral, que por cierto, carece de sensibilidad social, política, humana y de cualquier otra índole. Para el mundo del trabajo importan resultados, sólo resultados; los esfuerzos no se miden ni se pagan.

Así las competencias son consideradas como todo el conjunto de saberes y actitudes que se imponen a las personas para actuar de manera que satisfagan al empleador teniendo un gran aporte al mundo actual.

Sergio Tobón señala dentro de la definición de competencias como la búsqueda continúa del desarrollo económico-empresarial sostenible (Tobón, 2008: 11), lo que obviamente tiene una gran connotación laboral, más que educativa.

Magda Cejas Martínez, ya citada también indica que las competencias son un enfoque que pretende vincular el sector educativo con el productivo (Cejas Martínez, 2002: 55), lo que quiere decir subordinar las necesidades de aprendizaje-enseñanza a lo que el patrón requiere.

Se considera que cada uno de los sistemas, enfoques, modelos y políticas educativas que en el mundo , han tenido altas y bajas, luces y sombras. Pero al trabajar con personas, que responden de manera distinta a los estímulos, muchos de los jóvenes, niños, inexpertos, que confían en el maestro y que quieren aprender, debe tenerse en cuenta a seres humanos como realidad, como fin último de los afanes y no sólo como un mecanismo más de una generación de riqueza.

Pretender que los estudiantes comprendan el enfoque por competencias o cualquier otro, que entiendan la gramática o las matemáticas cuando muchas veces llegan sin desayunar o cuando están pensando en su realidad, en la que para asistir a clase, o los que recorren largas, enormes y agotadoras jornadas para llegar a la escuela.

Así ¿qué ilusión por aprender puede existir en el joven que ha visto a sus padres batallar toda una vida con esfuerzo decente, con una vida honrada que no les ha permitido ganancia alguna y por otra parte, toman conciencia que cualquier persona con mala dicción se vuelve famoso y rico?

La respuesta se encuentra en la realidad de nuestro país y de muchos de la América que quiere crecer, que quiere despegar pero que atan al suelo las tres de

antaño, penas que no la dejan ser y memorias que siguen, cuando ya deberían haber sido olvidadas.

Esa es la función educativa que corresponde ahora a los líderes, a los mentores y a los guías de nuestra patria, a los políticos, funcionarios y empleados: crear las circunstancias mediante las leyes y acciones necesarias para salir adelante.

En tanto que el rol del profesor en función de la formación por competencias está cambiando, ya que actualmente se escucha acerca de las nuevas demandas que se ven influenciadas por contextos marcados por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, una creciente importancia hacia el dominio de varios idiomas, el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las materias científicas o la inclusión de las nuevas tecnologías de la información.

La formación basada en competencias es reciente en el medio educativo, la introducción y el uso del término competencia en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen dentro de los diversos niveles del sistema educativo es nueva y compleja de aplicar, por eso una de las propuestas más citadas es la de Phillipe Perrenoud (2004) quien identifica a las competencias como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, este autor menciona diez dominios de competencias y las considero prioritarias en la formación continua del profesorado. La idea parece ser la misma, es decir, responder a qué tipo de profesor necesitamos en función de concepciones competencia y formación docente determinadas por la variabilidad de los contextos. Así, identifica dentro de estos dominios, por ejemplo: organizar y animar situaciones de aprendizaje, elaborar y hacer evolucionar dispositivos a diferenciación, implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo y afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Por lo tanto, ni en el plano conceptual existe una teoría lo suficientemente robusta y articulada sobre lo que se pudiera mencionar en el enfoque de competencias

en educación, tampoco existe consenso respecto al concepto de competencia (Boon y van Klink, 2002:73), por ende es posible suponer las dificultades que surgen cuando se quiere implementar en la práctica un currículum por competencias (Díaz Barriga Ángel, 2006: 14).

En consecuencia, un profesional competente, debe ser capaz de transferir y adaptar, en el marco de su desempeño laboral, uno o varios esquemas de actividad a diversas situaciones o problemas que se le presentan, ya que la competencia no es una característica del trabajo en sí, sino de quienes lo ejecutan bien. Por eso, las competencias se adquieren en una etapa de formación inicial y sino se crean y se recrean continuamente en la práctica profesional, el objetivo planteado por dicho enfoque no tendría éxito y además de todo lo anterior, el componente reflexivo y ético que proporciona está relacionado con la ejecución profesional a la que se vincula. De hecho, como señala Monclús (2000), las competencias adquieren sentido en relación con la innovación permanente en la práctica profesional. Y dicha innovación está estrechamente vinculada también con los procesos de evaluación, en donde se garantice el dominio de los aprendizajes.

Es importante mencionar que la adopción de un concepto de competencia como el señalado, trae consigo la necesidad de fomentar cambios de fondo en las instituciones, ya que requiere ser implementado en organizaciones educativas que cuenten con esquemas de gestión innovadores. Tendrán que desarrollar mecanismos de administración que incorporen la cultura del cambio y el mejoramiento continuo, así como la capacitación y actualización del personal.

Ahora bien, analizar y comprender el significado e impacto que tiene esta Reforma Integral de la Educación Básica y el enfoque por competencias implica organizar el Curso Básico de Formación Continua en una forma sistemática donde los docentes puedan comprender y adaptarlo a su práctica cotidiana.

El Plan de estudios 2011, Educación Básica es trascendente para la niñez y la juventud mexicana, porque establece la formación de competencias para la vida y el perfil de egreso que sustenta como principio fundamental el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, necesarias para contribuir al progreso de la humanidad (SEP, 2012: 36).

La educación humanista presente en la RIEB, a través del Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, brinda las orientaciones y elementos necesarios para que los docentes favorezcan en el aula el desarrollo de aprendizajes y logros en la persona, para crecer y convivir de manera integral, dentro de una sociedad diversa, incluyente, libre y equitativa, que requiere de una ciudadanía que conozca y ejerza sus derechos plenamente, que sea democrática, crítica y creativa en una dimensión nacional y global, al considerar al ser humano como un ser universal (SEP, 2012: 36).

Hernández Rojas (1998) menciona que la educación tradicional es partidaria de la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un currículo inflexible y centrado en el profesor. En contraste, la educación humanista se define como de tipo indirecto, pues en ella el docente permite que los alumnos aprendan mientras impulsa y promueve todas las exploraciones, experiencias y proyectos que estos preferentemente inicien o decidan emprender a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido. De acuerdo con el paradigma humanista, los alumnos son entes individuales, únicos, diferentes de las demás personas, con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. (En su concepción los estudiantes no son seres) (...) que sólo participan cognitivamente sino personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total. Dominar a los docentes no es el propósito final del profesor humanista, sino es formar a los estudiantes en la toma de decisiones dentro de ámbitos donde prime el respeto a los derechos de la persona, y donde lo justo y lo injusto, como

dogma, se cuestione. En este sentido es posible señalar algunos de los rasgos que debe asumir el educador humanista:

- A) Ha de ser un maestro interesado en el alumno como persona total.
- B) Procura mantener una actitud receptiva hacia nuevas formas de enseñanza.
- C) Fomenta en su entorno el espíritu cooperativo.
- D) Es auténtico y genuino como persona, y así se muestra ante sus alumnos.
- E) Intenta comprender a sus estudiantes poniéndose en el lugar de ellos (empatía) y actuando con mucha sensibilidad hacia sus percepciones y sentimientos.
- F) Rechaza las posturas autoritarias y egocéntricas.
- G) Pone a disposición de los alumnos sus conocimientos y experiencia, así como la certeza de que cuando ellos lo requieran podrán contar con él (García, 2011:4).

Al mismo tiempo es importante considerar la educación humanista como uno de los referentes también los doce Principios Pedagógicos que sustenta el Plan de Estudios 2011. Ya que estos ofrecen una visión amplia de lo que implica la práctica docente, centra la atención en el aprendizaje, considera la gestión en el aula, en la escuela. Dichos principios reconocen que es necesario asumir un liderazgo diferente centrado en la resolución de las situaciones en las que se participa; finalmente reconoce y recupera la importancia que tiene la tutoría y la asesoría académica, lo cual implica que los docentes no estén solos en su tarea y que para lograr mejores resultados en las escuelas y las aulas es necesario movilizar los saberes de los demás participantes en el proceso educativo, con el fin de propiciar paulatinamente los cambios que generen la colaboración en participación en las escuelas y las actividades que en ellas realizan los padres de familia, alumnos o tutores.

VALORACIÓN CRÍTICA DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

A partir de todo el contexto en el que se encuentra inmersa mi actividad profesional el capítulo que se presenta a continuación, es la manera en que puedo expresar el esfuerzo de diecisiete años que como Orientador Técnico he tenido que realizar, compartir y vivir con los profesores, que he tenido la fortuna de conocer y de poder tratar de aportar un poco de la experiencia y de los conocimientos que he adquirido durante este tiempo de servicio y que es agradable compartir con ellos ya que puedo estar segura que llego a tener un gran significado para los docentes.

Es por esto que en este espacio doy a conocer una pequeña parte del trabajo que como Orientador Técnico se puede llegar a realizar dentro de cada una de nuestras escuelas en las que laboramos, además me hace reflexionar que debemos de ser perseverantes si pretendemos ser mejores cada día ya sea como profesionista o como persona, ya que este trabajo también lleva consigo sacrificio, constancia, dedicación, esfuerzo y lo principal que es la responsabilidad de realizar un trabajo que bien vale la pena todos estos adjetivos.

Por eso considerar que la falta de un programa sistemático y permanente de formación docente a nivel secundaria ha dado origen a que la práctica académica y cotidiana sea casi el único mecanismo de aprendizaje para los profesores, en su tarea de docente, y que es muy común encontrar profesores de nivel licenciatura que emprenden una carrera sin haber recibido ninguna capacitación, o la más mínima.

Una de las funciones de la actividad profesional del Orientador Técnico en la Educación Básica y en el Estado de México es apoyar a los Centros de Maestros en la capacitación a los docentes de la misma zona a través de los Cursos Básicos de Formación Continua, mismos que permiten abordar temas de

actualidad relevantes para el sistema educativo, estrechamente vinculados a los planteamientos centrales de la Reforma Integral de la Educación Básica (SEP 2012: 6).

Uno de los planteamientos básicos es estructurar e integrar el curso a las necesidades de los tiempos de aplicación, sedes (espacios), números de participantes, contenidos temáticos, etc. y con esto impartir el curso a través de un óptimo desarrollo que permita lograr el cumplimiento del objetivo.

La estructura del curso básico está basada en el currículum, la orientación pedagógica institucional el enfoque de la profesión y las necesidades socioeconómicas del Gobierno del Estado de México.

Tomando en cuenta que mi aportación como impartidora del curso fue de importancia para la aplicación y capacitación de los docentes de los tres niveles de Educación Básica y que me permitió darme cuenta de la importancia para contribuir al mejoramiento del desempeño docente, ya que el Gobierno del Estado de México no cuenta con el suficiente personal especializado y capacitado para impartir este tipo de cursos, y que desde el 2009 me encuentro impartiendo los.

4.1 Desarrollo del módulo. La Reforma Integral De La Educación Básica: Un proceso hacia la mejora educativa.

Dentro de los procesos de cambios, la reforma implica movilizar y fortalecer los recursos personales y profesionales de los docentes para lograr los cambios en la educación actual (SEP, 2011: 16), pero considerarlo en la realidad requiere que el docente asuma retos de formación donde impulse la innovación, la creatividad y la actitud hacia el desarrollo personal y profesional.

La preparación del maestro supone la adquisición y actualización de conocimientos y técnicas, pero también un acompañamiento en la formación

integral de la persona. La relación pedagógica incluye una implicación emocional y afectiva con los estudiantes que requieren apoyo, orientación y revisión continua por parte de los formadores docentes (SEP, 2011: 19).

Considerando que el curso se impartió en cinco sesiones de ocho horas cada una, y en un periodo de cinco días, los participantes que asistieron se les entregaron gratuitamente la guía y los materiales para la práctica en cada sesión. Para la evaluación y acreditación de los docentes se consideró el 100% de asistencia y los diferentes productos a entregar. Mi principal material para el desarrollo del curso son los contenidos y actividades de la guía del Curso Básico de Formación Continua.

Dentro de las sesiones la primera consistió en darles la bienvenida a los docentes por medio de tres preguntas, creando así un ambiente de confianza y acercamiento, se continuó con la explicación de los contenidos del curso, como: La educación humanista presente en la RIEB, La importancia del aprendizaje en la Educación Básica y Experiencias y prácticas que fortalecen la profesionalización docente. Haciendo mención de los productos que se entregarán en cada una de las sesiones

De ahí que el estar frente a un grupo de profesores con diferentes especialidades, ideologías y profesiones considere importante tomar en cuenta las diferentes características físicas, intelectuales, emocionales y humanísticas ya que la capacitación que nos dan los Apoyos Técnicos Pedagógicos únicamente es de tres días, posteriormente hay que realizarlo en el periodo vacacional y trabajar con los líderes académicos.

Por último considerar que la propuesta didáctica aquí planteada, específicamente es para docentes de Educación Básica en servicio en el Estado de México y está comprendida en el marco de la RIEB, con lo que se pretende que los maestros reflexionen sobre su práctica educativa y la reconceptualización del valor social que debe tener su labor docente.

CURSO BÁSICO DE FORMACIÓN CONTINUA PARA MAESTROS EN SERVICIO 2012 TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

PROPÓSITO: Analizar el concepto que implica la Educación Humanista desde el punto de vista de la RIEB para distinguir los aspectos fundamentales que favorezcan su comprensión y aplicación en la escuela secundaria.

TEMA: I LA Educación humanista presente en la RIEB. **INTEGRANTES:** 18

CURSO BÁSICO DE FORMACIÓN CONTINUA PARA MAESTROS EN SERVICIO 2012

SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN	PRODUCTO
1	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leer la página (anexo 1) de la guía del docente. ✓ Expresar de manera escrita sus puntos de vista sobre el sentido humanista que fundamenta la educación de las niñas, niños y jóvenes de nuestro país y planteen con qué acciones se hace visible en la RIEB. ✓ Concentrar los escritos y después cada quien tomara uno para leerlo. ✓ Revisar en equipo de tres integrantes y comentar los puntos de vista que escribieron poniendo énfasis en las siguientes interrogantes: ✓ Compartir con el colectivo sus apreciaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 40´ ✓ 70´ ✓ 150´ ✓ 100´ ✓ 60´ ✓ 60´ 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas de rotafolio. ✓ Plumones ✓ Cinta adhesiva ✓ Tarjetas de trabajo. ✓ SEP (2012) Guía del docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Registro de participación. ✓ Lista de cotejo <p>¿Qué nuevas ideas obtuvo cada quién? ¿Con cuáles de ellas coincide y con cuáles no? Explique por qué. Individualmente identificar tres aspectos que consideren distintivos de la educación humanista. Colocarlos en papel bond.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mensaje escrito sobre sus puntos de vista del sentido humanista. ✓ Escritos donde identifiquen sus puntos de vista sobre el sentido humanista. ✓ Papel bond con las interrogantes contestadas. <p>Reflexión individual de lo que hace distintiva la educación humanista.</p>

TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

PROPÓSITO: Promover entre los docentes experiencias de situaciones donde se analice el Plan de Estudios 2011 para identificar los doce Principios Pedagógicos que sustenta la labor educativa del docente

TEMA: I La Educación humanista presente en la RIEB. **INTEGRANTES:** 18

SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN	PRODUCTO
2	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leer al apartado “Competencias para la vida”, planteado en el Plan de estudio 2011 (anexo2). ✓ Organizar equipos de trabajo y describir brevemente cada una de ellas. A través de un mapeo de los doce Principios Pedagógicos que sustenta el Plan de Estudios 2011 y los nueve programas federales y estatales (anexo3). ✓ Expresar con ejemplos algunas situaciones de aprendizaje o actividades que buscan la formación de estas competencias, considerando su experiencia y práctica en el aula. ✓ Elaborar mensajes para la comunidad educativa en el cual expresen el trabajo que se hace en la escuela y en el aula para desarrollar cada una de estas competencias durante el ciclo escolar que inicia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 30´ ✓ 180´ ✓ 90´ ✓ 120´ ✓ 60´ 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel bond ✓ Hojas de colores. ✓ Tarjetas con el mensaje de los doce principios pedagógicos ✓ Tijeras ✓ Resistol ✓ Tarjetas con el nombre de los nueve programas federales y estatales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Portafolios ✓ Observación ✓ Presentar al colectivo el resultado de su trabajo e integrar un producto final con las aportaciones de cada equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mapeo colocado en un lugar visible. ✓ Mensajes

SESION	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN	PRODUCTO
3	(Anexo 7); Apartado II.	✓ 30´			
	Equipo 2: "Características del Plan de estudios 2011" Educación Básica, (anexo 8).	✓ 80´			
	Equipo 3: "Diversificación y contextualización curricular. Marcos curriculares para la educación indígena", (anexo 3).				
	<p>✓ Realizar un resumen sobre las implicaciones que tienen para el trabajo con los alumnos las siguientes expresiones:</p> <p>(...) la articulación en el diseño y desarrollo del currículum para la formación de los alumnos de preescolar, Primaria y Secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica.</p> <p>✓ A partir de los argumentos expresados hasta el momento y de las notas personales</p>	✓ 80´			

SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	R33ECURSOS	EVALUACIÓN	PRODUCTO
3	<p>✓ responder las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuáles son las intenciones formativas actuales de la Educación Básica?</p> <p>¿Qué cambios identifican en la evolución de los Planes y programas de estudio?</p> <p>¿De qué manera está participando en el proceso de articulación de la Educación Básica?</p> <p>✓ En plenaria intercambiaran sus apreciaciones y las comentaran con un diagrama.</p>	<p>✓ 80´</p> <p>✓ 50´</p>			

CURSO BÁSICO DE FORMACIÓN CONTINUA PARA MAESTROS EN SERVICIO 2012 TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

PROPÓSITO: Realizar una reforma integral de la Educación Básica centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias para responder a las necesidades de desarrollo y del trabajo docente.

TEMA: III Experiencia y prácticas que fortalecen la profesión docente.

INTEGRANTES: 18

SESION	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACIÓN	PRODUCTO
4	<p>✓ Leer en voz alta los párrafos y las características del Plan de estudios 2011, (anexo 8) formar seis equipos de tres integrantes , subrayar lo más importante de los siguientes apartados:</p> <p>“Principio pedagógico que sustenta el plan de estudios,” (anexo 3)</p> <p>“Competencias para la vida”(anexo 2)</p> <p>“Perfil de egreso de la Educación Básica” (anexo 3)</p> <p>“Mapa curricular de la Educación Básica” (anexo 9)</p> <p>“Diversificación y contextualización curricular: Marcos curriculares para la educación indígena” (anexo 3)</p> <p>“Parámetros curriculares para la educación indígena” (anexo 3)</p>	✓ 180´	<p>✓ Plan de estudios</p> <p>✓ Papel bond</p> <p>✓ Guía del docente</p> <p>✓ Cuestionario</p> <p>✓ Cuadro</p> <p>✓ Marcadores</p>	<p>✓ Cuestionario</p> <p>✓ Registro de participación</p>	<p>✓ Resumen e interpretación de cada apartado.</p> <p>✓ Comentario por escrito y verbal de las implicaciones</p>

SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	EVALUACION	PRODUCTO
	<p>“Gestión para el desarrollo de Habilidades Digitales”, (anexo 3)</p> <p>“La gestión educativa y de los aprendizajes” (anexo 3)</p> <p>“Estándares curriculares y aprendizajes esperados” (anexo 3)</p> <p>✓ En plenaria cada equipo presenta el resultado de su trabajo. Comentar los argumentos en torno a la definición de los propósitos e intencionalidad de cada característica.</p>	<p>✓ 130´</p> <p>✓ 120´</p> <p>✓ 60´</p>		<p>✓ Leer las siguientes cuestiones que puedan orientar la discusión y la puesta en común de la información seleccionada:</p> <p>¿Cuáles son las definiciones expresadas en el Plan de estudios 2011 sobre cada una de las características?</p> <p>¿Qué relación identifican entre las características del Plan de estudios 2011?</p> <p>¿Qué demandas tiene para el trabajo docente, el personal directivo y el de asesoría técnico pedagógico la implementación del Plan de estudios 2011?</p> <p>✓ A partir de la actividad anterior complementar lo</p>	

				<p>solicitado en el cuadro; con los siguientes elementos: componentes, propósito e intencionalidad e implicaciones que</p> <p>identifican para la función que desempeñan.</p>	
--	--	--	--	---	--

SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	EVALUCIÓN	PRODUCTO
5	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En equipo leer, analizar y argumentar cada uno de los doce Principios pedagógicos y elaborar tarjetas de trabajo por cada uno de éstos, con los siguientes elementos: Principio Pedagógico Intencionalidad Cuándo y cómo se aplica Quién y dónde lo aplica ✓ Compartir las tarjetas elaboradas en los equipos. ✓ En equipos expresar sus argumentos sobre las siguientes cuestiones : La implementación del currículo La transformación de la práctica docente El logro de los aprendizajes esperados La mejora de la calidad educativa ✓ Escribir en forma individual los desafíos que tienen en torno a la RIEB. ✓ Comentar en binas sus desafíos y registrar en el pizarrón. ✓ Por equipos precisar las opiniones y puntos de vista de docentes, personal, personal directivo y ATP de todos los niveles educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 100´ ✓ 50´ ✓ 50´ ✓ 20´ ✓ 30´ ✓ 80´ 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcadores ✓ Hojas blancas ✓ Bolígrafos ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Plan de estudios 		

CONCLUSIONES

Proporcionar a los maestros y maestras en servicio la capacitación del Curso Básico de Formación Continua, al inicio de cada ciclo escolar y en especial el 2012-2013, ha sido una tarea difícil que me permitió comprobar que estimular la creación de un acompañamiento a maestros de niveles diferentes, con formación multidisciplinar y con la idea de la imposición y la frase otra vez lo mismo, conlleva a impulsar un asesoramiento en donde se aprecie las capacidades y diferencias de crecimiento personal y profesional.

Consideró así a la práctica docente como un proceso formativo que compromete a cada maestro a ser diferente, a buscar alternativas que le permitan mejorar su trabajo en el aula, sin olvidar que la convivencia armónica ayudará a impulsar al interés por los alumnos.

Tomando en cuenta que la Reforma de Educación Básica debe entenderse como un proceso donde se requiere que el docente se actualice a través de las diferentes instancias, que busque los medios que le permitan manifestar al conocimiento y a solucionar los problemas que existen dentro de sus centros escolares.

Pero es también importante mencionar que se requiere de otras cosas, el decir que necesita el docente de una actualización, donde los recursos necesarios, instalaciones y personal capacitado permitan que el maestro se motive a seguirse preparándose y participar en los cursos que se presente.

El considerar que cada vez es menos frecuente que un profesor se limite simplemente a exponer un tema en clase. El avance del conocimiento y la innovación en los modelos pedagógicos están obligando al ejercicio de más de un papel en la docencia, facilitador del aprendizaje, tutor, orientador educativo,

diseñador de materiales didácticos, elaborador de instrumentos de evaluación, asesor para padres, etc.

A su vez se debe ver a la formación docente como un proceso donde se fortalecen las competencias a través de diversos programas de capacitación, incluidos los cursos básicos de cada ciclo escolar. Transformar lo que están viviendo los maestros en la actualidad y reflexionar ante estas vivencias, que han implicado la movilización de los saberes, el trabajo por proyectos y la vinculación de temas que abordan en más de una asignatura, aplicadas al contexto de la realidad escolar es necesario buscar la actualización y enfrentar los retos que lleva a reconocer los cambios de la sociedad.

Mi labor como pedagoga hace de esta experiencia un reto y aportación para las futuras generaciones, llevando a cabo dichos cursos.

Por último puedo mencionar que la forma de actuar y de ser en el mundo de una persona no puede cambiar sin transformaciones subyacentes de sus actitudes, representaciones, saberes, competencias o esquemas de pensamiento y acción.

FUENTES CONSULTADAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Díaz Barriga Ángel. El docente y los programas escolares. México: Ediciones Pomares, S.A. 2005, p.p.159.

Devalle de Rendo Alicia. (2009). La formación docente. Argentina: Lugar Editorial.

Diker Gabriela. (1997). La Formación de maestros y profesores. México: Paidós.

Dirube Mañueco José Luis (2004). Un Modelo de gestión por competencias. Barcelona: Epise.

Gómez Porchini José Manuel (2011). Educación y Competencias, en México debe salir adelante. México.

SEP (2009). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por Competencias en la Educación Básica.

SEP (2007). Taller General de Actualización. Hacia la construcción de una visión compartida del Plan de Estudios 2006 para la Educación Secundaria y de los programas de las asignaturas.

SEP (2012). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012. La Transformación de la práctica docente.

Martínez Olive, Alba. (2006). Historias de Aprendizaje sobre la asesoría y la formación continua en México. México: Constantine Editores, S.A. de C.V.

Napione Bergé María Elena. (2008) ¿Cuándo se quema el profesorado de secundaria? Madrid, Buenos Aires.

Perrenoud, Philippe. (2010). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. México: Colofón.

SEP (2011). Plan de Estudios. Educación Básica.

SEP (2010). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de Competencias en el aula.

SEP (2011). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en servicio. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio.

SEP (2004). Programa Nacional para la Actualización permanente de los maestros de Educación Básica en servicio. Talleres Generales de Actualización 2004-2005.

SEP (2005). Programa Nacional para la Actualización permanente de los maestros de Educación Básica en Servicio. Talleres Generales de Actualización 2005-2006.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Competencias Proyecto Tuning Europa, Tuning América Latina. En línea.
http://acreditación.unillanos.edu.col/contenidos/c.capacitación_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf. Consulta: 23 de agosto de 2012.

Frade Rubio, D.L. (2007) .www.calidadeducativa.com.Recuperado el 22 de enero de 2011, de
<http://laureate.college.com/ec/courses/57619/CRS-C28master-4748222/TEMA1/DesarrolloCompetenciasAulaPrimaria.pdf>

Gobierno de España. Ministerio de Educación. (2010, enero 25-26).
<http://www.ec.europa.eu/> Retrieved enero 23, 2011, from
<http://ec.europa.eu/education/jean-monnet/doc/conf10/sierra.pdf>

OCDE. (2010, marzo 44-45)
<http://deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

Tobón, S. (2008). Universidad Autónoma de Guadalajara. Recuperado el 22 de enero de 2011, de
<http://laureate.college.com/ec/courses/57619/CRS-C28master4748222/TEMA1/competencias.pdf>

Pavié, Alex (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. REIFOP, 67-68
<http://www.aufop.com.consultadapdf>

ANEXOS

- Anexo 1 Introducción

- Anexo 2 Competencias para la vida

- Anexo 3 Principios pedagógicos que sustenta el Plan de estudios

- Anexo 4 Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación General del programa.

- Anexo 5 Plan de Estudios y Programas. Educación Primaria

- Anexo 6 Educación Media Básica. Resolución de Chetumal

- Anexo 7 Presentación

- Anexo 8 Diversificación y contextualización curricular: Marcos curriculares para la educación indígena

Anexo 1

INTRODUCCIÓN

Las maestras y maestros de nuestro país están llamados a ser profesionales que en su ejercicio cotidiano guíen los aprendizajes y enseñen lo que practican a nivel personal, para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, además de trabajar con ingenio, creatividad, sentido humano y compromiso en el aula.

La transformación de la práctica docente se logra con la formación continua abierta al cambio, renovada, dinámica y actualizada para que favorezca al desarrollo de las nuevas propuestas de superación profesional que se proponen a partir de la actual Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

La RIEB se consolida como una propuesta encaminada a responder a las necesidades y exigencias de las nuevas generaciones. Esta Reforma viene a movilizar de una manera muy importante la práctica docente, al redefinir los roles que tanto el profesorado como el alumnado cumplen en el proceso educativo. Este nuevo currículo, por primera ocasión en nuestro país y a partir del Acuerdo 592 articula los tres niveles de Educación Básica en un solo trayecto formativo de 12 años, que al tener como modelo el desarrollo de competencias en los alumnos insta al docente a conocer de manera profunda el enfoque y metodología para cada uno de los campos de formación, en el caso de preescolar de los campos formativos, que conforman el Plan de Estudios 2011. En este nuevo plan se define un perfil de egreso y cinco competencias para la vida, orientadas a que los alumnos sepan enfrentarse a los retos y problemas de la sociedad actual, a partir de la toma de decisiones asertiva, reflexiva y crítica, por lo que el papel del docente y su práctica profesional adquieren mayor dimensión al demandar del maestro mayores competencias en el ejercicio de su profesión, lo que deberán desarrollar paulatinamente a partir de la interpretación, planificación e instrumentación de los espacios curriculares contenidos en los programas de estudio.

En el marco de la articulación de la Educación Básica las y los maestros, por medio de su práctica docente, son actores fundamentales en la aplicación exitosa de los programas en el aula para atender a los requerimientos educativos que su alumnado les demande. En este sentido es importante tomar en cuenta que las interacciones que la o el maestro logre generar entre el alumnado, la calidad y pertinencia de las actividades que proponga, la comprensión y el manejo profundo y creativo de los enfoques de las asignaturas, así como los recursos didácticos que emplee, darán como resultado prácticas docentes reflexivas e innovadoras.

Anexo 2

2. COMPETENCIAS PARA LA VIDA

Movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores– hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad.

La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Por ejemplo: escribir un cuento o un poema, editar un periódico, diseñar y aplicar una encuesta, o desarrollar un proyecto de reducción de desechos sólidos. A partir de estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no sólo es cuestión de inspiración, porque demanda trabajo, perseverancia y método.

Las competencias que aquí se presentan deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

- Competencias para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere: habilidad, lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
- Competencias para el manejo de la información. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.
- Competencias para el manejo de situaciones. Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
- Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

- Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Anexo 3

1. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PLAN DE ESTUDIOS

Los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.

1.1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje El centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante, porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida.

Los alumnos cuentan con conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que se espera que aprendan, acerca del mundo que les rodea, las relaciones entre las personas y las expectativas sobre su comportamiento. En este sentido, es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés.

1.2. Planificar para potenciar el aprendizaje

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

Para diseñar una planificación se requiere:

- Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.
- Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados.
- Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.
- Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.
- Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven.

Diseñar actividades implica responder a cuestiones como las siguientes:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
- ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?
- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes?

1.3. Generar ambientes de aprendizaje

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.

1.4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje

El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.

- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

1.5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados

La Educación Básica favorece el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, porque:

Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).

Los Estándares Curriculares son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar por campo formativo-aspecto.

Los Estándares Curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales que sirvan para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes.

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias.

Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

1.6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje

En la sociedad del siglo XXI los materiales educativos se han diversificado. Como sus formatos y medios de acceso requieren habilidades específicas para su uso, una escuela en la actualidad debe favorecer que la comunidad educativa, además de utilizar el libro de texto, emplee otros materiales para el aprendizaje permanente; algunos de ellos son:

- Acervos para la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula. Contribuyen a la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita; favorecen el logro de

los estándares nacionales de habilidad lectora; permiten la contrastación y la discusión, y apoyan la formación de los estudiantes como lectores y escritores.

- Materiales audiovisuales, multimedia e Internet. Articulan códigos visuales, verbales y sonoros, y generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los estudiantes crean su propio aprendizaje. En la telesecundaria, estos materiales ofrecen nuevas formas, escenarios y propuestas pedagógicas que propician aprendizajes.

Para este fin existen canales exclusivos de Televisión Educativa.

- Materiales y recursos educativos informáticos. Pueden utilizarse dentro y fuera del aula mediante de portales educativos, entre los que se encuentran:

- Objetos de aprendizaje (odas). Son materiales digitales concebidos para que alumnos y maestros se acerquen a los contenidos de los programas de estudio de Educación Básica, para promover la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y para que los estudiantes logren su autonomía.

- Planes de clase. Sugieren a los docentes estrategias didácticas que incorporan las odas, los libros de texto y demás recursos existentes dentro y fuera del aula.

- Reactivos. Por medio de preguntas, afirmaciones y problemas a resolver, apoyan a maestros y alumnos para identificar el nivel de logro sobre un aprendizaje esperado.

- Plataformas tecnológicas y software educativo. Los portales Explora Primaria y Explora Secundaria integran bancos de materiales digitales, ofrecen herramientas para construir contenidos y propician el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula, utilizan redes de aprendizaje y generan la integración de comunidades de aprendizaje.

Los materiales educativos empleados por el colectivo escolar permiten el disfrute en el uso del tiempo libre, la creación de redes de aprendizaje y la integración de comunidades de aprendizaje en que el maestro se concibe como un mediador para el uso adecuado de los materiales educativos.

1.7. Evaluar para aprender

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.

Los juicios sobre los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación buscan que estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas, en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan

mejorar el desempeño de los estudiantes. Por tanto, en la Educación Básica el enfoque formativo deberá prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realicen.

Desde este enfoque se sugiere obtener evidencias y brindar retroalimentación a los alumnos a lo largo de su formación, ya que la que reciban sobre su aprendizaje, les permitirá participar en el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprender.

Para que cumpla sus propósitos, requiere comprender cómo potenciar los logros y cómo enfrentar las dificultades. Por ello, el docente habrá de explicitar a los estudiantes formas en que pueden superar sus dificultades. En este sentido, una calificación o una descripción sin propuestas de mejora resultan insuficientes e inapropiadas para mejorar su desempeño.

Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos y sus madres, padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje, los instrumentos que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje; en consecuencia, es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y la práctica docente.

En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias; los aprendizajes esperados orientan a las educadoras para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen.

Para la educación primaria y secundaria, en cada bloque se establecen los aprendizajes esperados para las asignaturas, lo que significa que los docentes contarán con referentes de evaluación que les permitirán dar seguimiento y apoyo cercano a los logros de aprendizaje de sus estudiantes.

Durante un ciclo escolar, el docente realiza o promueve distintos tipos de evaluación, tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella.

En primer término están las evaluaciones diagnósticas, que ayudan a conocer los saberes previos de los estudiantes; las formativas, que se realizan durante los procesos de aprendizaje y son para valorar los avances, y las sumativas, para el caso de la educación primaria y secundaria, cuyo fin es tomar decisiones relacionadas con la acreditación, no así en el nivel de preescolar, donde la acreditación se obtendrá sólo por el hecho de haberlo cursado.

En segundo término se encuentra la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes.

La primera busca que conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones, y cuenten con bases para mejorar su desempeño; mientras que la coevaluación es un proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, con la responsabilidad que esto conlleva, además de que representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos. Tanto en la autoevaluación como en la coevaluación es necesario brindar a los alumnos criterios sobre lo que deben aplicar durante el proceso, con el fin de que éste se convierta en una experiencia formativa y no sólo sea la emisión de juicios sin fundamento. La heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

De esta manera, desde el enfoque formativo de la evaluación, independientemente de cuándo se lleve a cabo –al inicio, durante o al final del proceso–, de su finalidad –acreditativa o no acreditativa–, o de quiénes intervengan en ella –docente, alumno o grupo de estudiantes–, toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente.

Cuando los resultados no sean los esperados, el sistema educativo creará oportunidades de aprendizaje diseñando estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos que se adecuen a las necesidades de los estudiantes.

Asimismo, cuando un estudiante muestre un desempeño que se adelante significativamente a lo esperado para su edad y grado escolar, la evaluación será el instrumento normativo y pedagógico que determine si una estrategia de promoción anticipada es la mejor opción para él. En todo caso, el sistema educativo proveerá los elementos para potenciar el desempeño sobresaliente del estudiante. La escuela regular no será suficiente ni para un caso ni para el otro, y la norma escolar establecerá rutas y esquemas de apoyo en consonancia con cada caso comentado. Para ello, es necesario identificar las estrategias y los instrumentos adecuados para el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Algunos instrumentos que deberán usarse para la obtención de evidencias son:

- Rúbrica o matriz de verificación.
- Listas de cotejo o control.
- Registro anecdótico o anecdotario.
- Observación directa.
- Producciones escritas y gráficas.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales.
- Registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos.
- Pruebas escritas u orales.

Asimismo, y con el fin de dar a conocer los logros en el aprendizaje de los estudiantes y en congruencia con el enfoque formativo de la evaluación, se requiere transitar de la actual boleta de calificaciones, a una Cartilla de Educación Básica en la que se consigne el progreso de los estudiantes obtenido en cada periodo escolar, considerando una visión cuantitativa y cualitativa.

En 2009, en el marco de la RIEB, la SEP integró un grupo de trabajo con la participación del Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE) con la finalidad de diseñar una propuesta para evaluar y reportar el proceso de desarrollo de competencias de los alumnos de Educación Básica, en congruencia con los planes y programas de estudio. Así inició la transición a la Cartilla de Educación Básica con una etapa de prueba en 132 escuelas primarias. Sus resultados apuntaron a la necesidad de revisar y ajustar los parámetros referidos a los aprendizajes esperados, al tiempo que el docente deberá invertir para su llenado, y a la importancia de que cuente con documentos que le orienten para el proceso de evaluación formativa.

Derivado de esto, se realizaron ajustes a la propuesta, por lo que durante el ciclo escolar 2011-2012 la boleta de evaluación para la educación primaria y secundaria incorpora Estándares de Habilidad Lectora y el criterio Aprobado con condiciones. La aplicación de esta boleta reconoce la necesidad de realizar registros que permitan trazar trayectos de atención personalizada para los estudiantes.

Paralelamente, se llevará a cabo una segunda etapa de prueba de la Cartilla de Educación Básica en 1 000 planteles de educación preescolar, 5 000 de educación primaria y 1 000 de educación secundaria, para consolidarla y generalizarla en el ciclo escolar 2012-2013.

Además, y como resultado de la primera etapa de prueba, durante el proceso de implementación de la cartilla en apoyo a los maestros, los padres de familia y los autores de materiales educativos, se diseñarán manuales y guías para el uso de la cartilla.

En la asignatura Lengua Indígena es importante que el docente considere aspectos específicos relacionados con las particularidades culturales y lingüísticas de las lenguas indígenas al llevar a la práctica la evaluación, como:

1. Los instrumentos que se utilicen deben expresarse en la lengua materna de los niños de acuerdo con las normas sociolingüísticas que rigen este tipo de discurso.
2. Los estilos lingüísticos, el código utilizado y el vocabulario expresado en los formatos o reactivos de evaluación que se utilicen, deben ser claros para los niños, tomando en cuenta las normas sociolingüísticas de sus lenguas de origen que operan en relación con la infancia y/o en función de parámetros relativos a jerarquías sociales o género.
3. La evaluación contemplará los tipos textuales producidos o interpretados durante el año escolar de los estudiantes, de acuerdo con los programas de estudio de lengua indígena, así como las normas sociolingüísticas que rigen su estructura u

organización de la información. Por ejemplo, no es posible pedir a un niño que responda a cierto tipo de preguntas típicas en el tratamiento del texto “noticia” (cuándo, cómo, dónde) con base en la estructura que se rige por normas propias del género periodístico, ya que en las comunidades indígenas la práctica de relatar un suceso actual parte de una estructura y una función social distinta a la que este tipo de texto tiene en el mundo hispanico.

4. La evaluación debe contemplar o respetar los sistemas de creencias o cosmovisión de los estudiantes indígenas, considerando que sus interpretaciones o respuestas se enmarcan en los horizontes o contextos de sentido propio de sus culturas originarias. Asimismo, es importante contemplar el conocimiento del mundo que tienen, ya que muchos, al pertenecer a culturas en resistencia, aisladas del mundo occidental u otras regiones, tienen poco acceso a contenidos culturales distintos de los propios, lo que dificulta la comprensión de los textos que leen.

Para que la evaluación se realice desde este enfoque, es necesario impulsar la creación de institutos de evaluación en cada entidad, que modifiquen el marco institucional de los órganos evaluadores y el sistema dé apertura a futuras evaluaciones externas que contribuyan al diseño y a la aplicación de instrumentos que potencien la evaluación universal de docentes como una actividad de mejora continua del sistema educativo en su conjunto y, así, la acción de evaluación alcance plena vigencia en México.

1.8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

En correspondencia con este principio, los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

Para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de

aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación.

Por otra parte, para atender a los alumnos con aptitudes sobresalientes, el sistema educativo cuenta con modelos de enriquecimiento escolar y extraescolar, y brinda parámetros para evaluar a quienes muestren un desempeño significativamente superior al resto de sus compañeros en el área intelectual y requieran de una promoción anticipada.

Para el logro de este principio es indispensable la organización, la toma de acuerdos y la vinculación entre autoridades, directivos, docentes y madres, padres o tutores. En ese sentido, a la Educación Básica le corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones.

1.9. Incorporar temas de relevancia social

Los temas de relevancia social se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística. Por lo cual, en cada uno de los niveles y grados se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad. Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado conocimientos y habilidades, y se refieren a la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación para la salud, la educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación financiera, la educación del consumidor, la prevención de la violencia escolar –bullying–, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial, y la educación en valores y ciudadanía.

1.10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela

Desde la perspectiva actual, se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia. En la escuela, la aplicación de las reglas y normas suele ser una atribución exclusiva de los docentes y del director, dejando fuera la oportunidad de involucrar a los estudiantes en la comprensión de su sentido y el establecimiento de compromisos con las mismas. Si las normas se elaboran de manera participativa con los alumnos, e incluso con sus familias, se convierten en un compromiso compartido y se

incrementa la posibilidad de que se respeten, permitiendo fortalecer su autoestima, su autorregulación y su autonomía.

Sin embargo, es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente.

1.11. Reorientar el liderazgo

Reorientar el liderazgo implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere mantener una relación de colegas que, además de contribuir a la administración eficaz de la organización, produzca cambios necesarios y útiles. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de la participación activa de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.

El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo.

Algunas características del liderazgo, que señala la Unesco y que es necesario impulsar en los espacios educativos, son:

- La creatividad colectiva.
- La visión de futuro.
- La innovación para la transformación.
- El fortalecimiento de la gestión.
- La promoción del trabajo colaborativo.
- La asesoría y la orientación.

Anexo 4

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. LIBRO 1. PLANIFICACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA

Es de primordial importancia para comprender el sentido general del programa precisar que los objetivos están definidos como objetivos de desarrollo en tanto éste es la base que sustenta los aprendizajes del niño. Acorde con ellos el objetivo general del programa se dirige a favorecer el desarrollo integral del niño tomando como fundamento las características propias de esta edad.

Partir de este objetivo general implica un análisis de cada una de las áreas de desarrollo: afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor. Esto no significa que estén desintegradas, porque el desarrollo debe ser comprendido como un proceso en el que de manera indisociable confluyen estos aspectos. Cualquiera que sea la actividad del niño, siempre es una expresión global de su inteligencia, de sus emociones y en general de su personalidad.

Objetivos del desarrollo afectivosocial:

–Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos.

–Que el niño desarrolle la cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando paulatinamente la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que lo rodea.

Objetivos del desarrollo cognoscitivo:

–Que el niño desarrolle su autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento, a través de la consolidación de la función simbólica, la estructuración progresiva de las operaciones lógicas matemáticas y de las operaciones infralógicas o espacio-temporales. Esto lo llevará a establecer las bases para su aprendizaje posteriores, particularmente en la lecto-escritura y las matemáticas.

Objetivos del desarrollo psicomotor:

–Que el niño desarrolle su autonomía en el control y coordinación de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de movimientos precisos.

Todos estos objetivos implican propiciar en alto grado las acciones del niño sobre los objetos, animarlo a que se exprese por diferentes medios, así como alentar su creatividad, iniciativa y curiosidad, procurando en general que se desenvuelva en un ambiente en el que actúe con libertad.

Los contenidos

Los contenidos que se proponen en el programa tienen como función principal dar un contexto al desarrollo de las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades. De esta manera, contenidos y procesos de desarrollo se encuentran interrelacionados, con una subordinación de los primeros a los segundos.

La curiosidad y el interés del niño como generadores de su actividad, se despiertan en la medida en que haya algo verdaderamente interesante para él, de este modo, las relaciones que pueda establecer entre los objetivos, las personas, los acontecimientos, etcétera, surgen al tener frente a esos elementos en los cuales centrar su pensamiento.

“El niño puede estar ciertamente interesado en seriar por seriar, en clasificar por clasificar, etcétera. Sin embargo, en general, las operaciones se ejecutan más cuando se les presentan acontecimientos o fenómenos que tienen que explicar u objetos que alcanzan por sucesiones casuales.”

Es por ello que los contenidos no pueden considerarse simplemente como objetos materiales o material informativo, ya que las palabras o imágenes no pueden sustituir a la realidad misma. El desarrollo y aprendizaje que el niño va construyendo se dan, entonces, en el contexto de situaciones vitales que ocurren en su vida diaria. Se han organizado los contenidos del programa en 10 unidades; cada una de ellas, a su vez, se desglosa en diferentes situaciones. Todos los contenidos de las unidades correspondientes al núcleo organizador “El niño y su entorno”. Por lo que cada unidad se estructurará alrededor de un aspecto de la realidad del niño, que aparece como título de las unidades: el vestido, el trabajo, los medios de comunicación, etcétera.

Las situaciones, a su vez, son expresiones dinámicas de estos contenidos. Cada una de ellas globaliza una serie de actividades relacionadas con el tema que se trate y orientadas según los ejes de desarrollo, lo cual facilitará la utilización de materiales que despiertan la curiosidad del niño, lo enfrentan a problemas que resolver, a explicaciones que dar y a desarrollar una creatividad permanente.

Los contenidos generales que se han elegido (títulos de las unidades) responden a las necesidades de dar un ordenamiento formal para que la educadora lo maneje, ya que el niño no puede entender abstracciones tales como “el comercio”, “la vivienda”, “la salud”, etcétera. Sin embargo, las situaciones tocan aspectos cercanos al niño, y son una forma de dinamizar los contenidos para facilitarle una actividad con sentido.

Los criterios que fueron tomados en cuenta para elegir estos contenidos son los siguientes:

- ✓ Que sean interesantes y significativos para los niños.
- ✓ Que partan de su realidad inmediata y lo conecten con experiencias concretas.

- ✓ Que le den la posibilidad de incorporar progresivamente conocimientos socio-culturales y naturales y entrar en contacto de la suya.
- ✓ Que permitan derivar “situaciones” que puedan ser dinamizadas a través de las actividades, facilitando la actuación de los niños y evitando la pasividad y la verbalización.

El núcleo organizador de los contenidos es “el niño y su entorno”, considerando como tal todos aquellos aspectos del mundo social-cultural y natural que rodean al niño y aquellos otros, de una realidad más lejana, a los que poco a poco va accediendo.

Al decir “El niño y su entorno”, debe considerarse que cada tema elegido puede por sí mismo, y por la generalidad con que se expresa, ser tratado con la especialidad que presenta el contexto geográfico, socio-económico y cultural en que se encuentre cada Jardín de Niños.

Anexo 5

PLAN DE ESTUDIOS Y PROGRAMAS. EDUCACIÓN PRIMARIA DISEÑO DEL PLAN DE ESTUDIOS Y LOS PROGRAMAS ESCOLARES 1972

Se consideraron las necesidades de desarrollo físico, intelectual, emocional y de socialización de los educandos, y los aspectos que debe comprender su formación humanística, científica y técnica. Se tomó en cuenta, además, que la escuela primaria no es la única agencia de formación e información, por lo cual sus planes y programas deben abandonar el criterio enciclopedista que los ha caracterizado.

Objetivos generales de las áreas

8.1. Lenguaje

Cultivar el lenguaje es por un lado desarrollar el pensamiento mismo, y por otro dar al hombre la capacidad de proyectarse con plenitud a través de la palabra y dar sentido al mundo en que vive. La base de este cultivo debe ser una concepción que permita el manejo espontáneo y pleno de la lengua propia.

8.2. Matemáticas

Las Matemáticas son uno de los instrumentos más poderosos que ha creado el hombre para formalizar su pensamiento. Desde este punto de vista desempeñan funciones de registro, comunicación, explicación y descubrimiento. Su tendencia hacia la abstracción y la generalización, las convierte en un instrumento de globalización y universalización del pensamiento, por lo tanto le sirven al hombre para explicar situaciones de una gran diversidad. La enseñanza de las matemáticas debe fomentar en el educando la capacidad de formalizar con precisión: es decir, la capacidad de razonar, y asimismo la capacidad de aplicar su razonamiento a situaciones reales o hipotéticas de las cuales puedan derivarse a su vez conclusiones prácticas u otras formalizaciones.

8.3. Ciencias Naturales

A través de las ciencias naturales, el hombre aprehende y utiliza el universo físico que lo rodea. En su enseñanza se hace hincapié, por una parte, en el dominio de los métodos que nos permiten conocer lo que el hombre sabe, y nos crean la conciencia de lo que aún ignora: y por otra, en la asimilación de un cierto número de principios fundamentales, no privativos de ninguna disciplina especializada, sino de las ciencias naturales en su conjunto y aun de muchos otros campos de trabajo humano.

Por lo que toca a los conceptos fundamentales, es importante considerar que el universo físico es diverso, que es un gran sistema formado a su vez por subsistemas integrados por una gran diversidad de objetos y de sucesos; que están interactuando permanentemente; que de esta interacción surgen los cambios y que por ello no hay sistemas estáticos ni inmutables y nada permanece igual, pues todo está mudando lenta o rápidamente, según la escala de tiempo que se emplee. A

pesar de ello, en todo esto hay unidad; el universo está formado por los mismos tipos de átomos; en todo el sistema están actuando los mismos tipos de fuerzas: son unos mismos los principios básicos que rigen lo que ocurre en una galaxia, en una estrella, en nuestro planeta, en nuestro cerebro.

Así pues, diversidad, interacción, cambio y unidad son cuatro ideas generales que cualquier estudioso de las ciencias naturales encontrará a lo largo de su vida como alumno, como profesor, como investigador, como transformador de su medio. Resulta oportuno incluir, sin embargo, una quinta idea general que no por pertenecer a un ámbito diferente es menos importante que las anteriores: la ciencia es un fenómeno social, económico, político y cultural de la comunidad práctica.

El propósito de esta concepción de las ciencias naturales es formar ciudadanos que participen críticamente en los problemas de la comunidad, que se esfuercen en modificar y dominar el medio que los rodea en beneficio del hombre, que intenten comprender el universo en que viven y del cual forman parte.

8.4. Ciencias Sociales

A través de las ciencias sociales el hombre trata de comprender la complejidad surgida de su propia organización y su desarrollo histórico. Se pueden establecer cinco metas en la enseñanza de las ciencias sociales en su conjunto. El primer objetivo de la enseñanza de las ciencias sociales es hacer entender al educando el medio que lo rodea, en lo social, lo político, lo económico y lo artístico y en sus complejas interrelaciones.

Satisfacer, en otras palabras la curiosidad humana acerca de la parte del ambiente hecha por el ser humano. El segundo objetivo, es familiarizar al educando con el método propio de las ciencias sociales en su conjunto y con las diferencias que existen entre las ciencias sistemáticas del hombre y las ciencias históricas.

Como el saber acerca del hombre no sólo es producto del método científico, sino también reflejo de la persona y de los valores vigentes en el ámbito del educando, un tercer objetivo de la enseñanza de las ciencias sociales es infundir en los alumnos el espíritu crítico, o sea una capacidad de apreciar los aspectos objetivos y constantes, y las facetas subjetivas y cambiantes de cualquier teoría y método de la ciencia y la conducta del hombre, y reafirmar así su propia identidad.

Con todo, como no es posible una ciencia humana separada de los valores de cada hombre, cada sociedad y cada época, la enseñanza de lo humano o cultural, además de imbuir el espíritu crítico, debe proponerse el fomento del espíritu de simpatía comprensión y tolerancia respecto a valores ajenos, a modos de ser y de pensar de otros hombres y otros grupos, de hoy y de antes. Por último, toda enseñanza de las ciencias del hombre en alguna forma debe traducirse hacia la justicia y la participación sociales.

8.5. Actividades físicas y artísticas

Los hombres no sólo se relacionan entre sí, y con el mundo en general, por medio del lenguaje y la ciencia, sino también a través de la expresión física y artística. Los deportes, los juegos y el arte constituyen otros tantos lenguajes que ayudan a la comunicación humana.

Las actividades físicas y artísticas tienen como objeto desarrollar en el niño las capacidades innatas para este tipo de comunicación. Además, estas actividades son una importante ayuda para garantizar la salud y el crecimiento normal del niño, y propiciar su coordinación motriz, dándole soltura y libertad de movimiento. Por medio de juegos y ejercicios se impulsa la formación de hábitos de recreación en el hogar, la escuela y la comunidad, al mismo tiempo que se fomenta en él el espíritu de cooperación y de disciplina racional. El maestro debe propiciar y fomentar al máximo este tipo de desarrollo, con lo cual no sólo se lograrán los fines arriba mencionados, sino que se impulsarán de manera efectiva las dotes creativas del niño. (SEP, 1972)

Anexo 6

EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA. RESOLUCIONES DE CHETUMAL I. DEFINICIÓN Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA 1974

Características de la reforma

1.1. La reforma de la educación media básica debe plantearse como una consecuencia lógica y armónica de la reforma de la educación primaria en sus objetivos, en sus contenidos y metodologías, de acuerdo con las características del educando.

1.2. En los países desarrollados existe una escolaridad superior a los doce años para toda su población. Alcanzar una escolaridad mínima de nueve años es una meta que nuestro país debe fijar para propiciar niveles aceptables de desarrollo integral. Debemos lograr que la educación media básica se ofrezca a los educandos que hayan acreditado la educación primaria, a fin de que llegue a ser obligatoria para todos los mexicanos.

1.3. La reforma de la educación media básica debe establecerse como un proceso de revisión permanente, para lograr su continua adecuación a las estructuras sociales en donde está inserta.

Definición

1.4. La educación media básica es parte del sistema educativo que, conjuntamente con la primaria, proporciona una educación general y común, dirigida a formar integralmente al educando y a prepararlo para que participe positivamente en la transformación de la sociedad.

Objetivos

1.5. Propiciar que se cumplan las finalidades de la educación, de acuerdo con la filosofía social derivada de nuestra Constitución y de la Ley Federal de Educación.

1.6. Proseguir la labor de la educación primaria en relación con la formación del carácter, el desenvolvimiento de la personalidad crítica y creadora, y el fortalecimiento de actitudes de solidaridad y justicia social.

1.7. Estimular el conocimiento de la realidad del país para que el educando, al valorarla, esté en condiciones de participar en forma consciente y constructiva en su transformación.

1.8. Inculcar en el educando el amor y el respeto al patrimonio material y espiritual de la nación, capacitándolo para que lo aproveche en forma racional y justa.

1.9. Lograr una formación humanística, científica, técnica y artística, que permita al educando afrontar las situaciones de la vida con espontaneidad, seguridad en sí mismo y economía de esfuerzo.

- 1.10. Proporcionar una sólida formación moral que propicie el sentido de responsabilidad y servicio, y el respeto a otras manifestaciones culturales, a los derechos de los demás y a la dignidad humana.
- 1.11. Promover las actividades encaminadas a la formación de hábitos y actitudes deseables, respecto de la conservación de la vida y la salud física y mental del educando.
- 1.12. Proporcionar al educando las bases de una educación sexual orientada hacia la paternidad responsable y la planeación familiar, con respeto a la dignidad humana y sin menoscabo de la libertad.
- 1.13. Ofrecer los fundamentos de una formación general de preingreso al trabajo y para el acceso al nivel inmediato superior.
- 1.14. Profundizar en el conocimiento y el seguimiento del educando en cuanto a su desarrollo integral y a su adaptación al ambiente familiar, escolar y social para orientar sus capacidades, intereses e inclinaciones y ayudarlo a lograr su plena realización.
- 1.15. Intensificar la formación del educando, en cuanto a la significación auténtica de los problemas demográficos, a la urgente necesidad de proteger y conservar los recursos naturales y a la necesidad de contribuir a mantener el equilibrio ecológico.
- 1.16. Desarrollar en el educando la capacidad de aprender a aprender, para que esté en posibilidad de participar mejor en su propia formación, considerada ésta como un proceso permanente a lo largo de su vida.

Anexo 7

PRESENTACIÓN

Educar en y para el siglo XXI, representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales en el mundo. Si bien existen experiencias exitosas, no hay fórmulas infalibles que conduzcan a todos, con la misma certeza, por caminos de éxito ya trazados y, cuando los hay, no son permanentes.

La reforma integral de la educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente interesada en la educación Básica.

Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la educación Básica de nuestro país, durante la presente administración federal se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la educación Básica. La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación Básica, que inició en 2004 con la reforma de educación

Preescolar, continuó en 2006 con la de la educación Secundaria y en 2009 con la de educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Difundir, explicar y generar el interés de docentes, madres y padres de familia, la comunidad académica y demás sectores interesados en las políticas públicas para la educación Básica de nuestro país, representa una condición fundamental para el éxito de la RIEB, de ahí la relevancia de dar a conocer el Plan de estudios 2011. Educación Básica. Las maestras y los maestros reconocerán en este Plan de estudios parte de sus mejores prácticas, propuestas que han presentado en diversos foros y otras que, en los años recientes, ocupan un espacio relevante en la discusión académica sobre la educación y sus procesos. Por ello, reconocer y compartir los fundamentos y la visión es avanzar en una valiosa transformación de la educación Básica de nuestro país.

La RIEB y, en particular el Plan de estudios 2011, representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se

trata de una propuesta que busca de todo un compromiso mayor, que transparenta las responsabilidades y los niveles de desempeño en el sistema educativo y reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo.

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad. La RIEB reconoce, como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la educación Básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos; no cualquier México sino el mejor posible. En ese sentido, el sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad; identificar retos y oportunidades en entornos altamente competitivos; reconocer en sus tradiciones valores y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el aprecio por la participación, el diálogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo. El dominio generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación, y en general de las plataformas digitales, como herramientas del pensamiento, la creatividad y la comunicación; el dominio del inglés, como segunda lengua, en un mundo cada vez más interrelacionado y para acceder a los espacios de mayor dinamismo en la producción y circulación del conocimiento; el trabajo colaborativo en redes virtuales, así como una revaloración de la iniciativa propia en la construcción de alternativas para alcanzar una vida digna y productiva.

Para lograrlo, es importante preservar y orientar hacia un mismo rumbo a la RIEB, las necesidades de desarrollo económico y social, y la herencia ética y cultural de nuestros pueblos que, como mexicanos, nos dan y seguirán aportando una identidad singular y valiosa entre las naciones del mundo. Éstos son algunos de los rasgos que la educación y el sistema educativo buscan forjar, desde la Educación Básica del siglo XXI, entre las y los estudiantes, y con base en el nuevo Plan de estudios 2011.

Se trata de una propuesta para renovar a la escuela pública y su papel dentro del sistema educativo nacional durante las próximas dos décadas, pero también significa recuperar la centralidad de dicho sistema en el desarrollo económico y social durante la primera mitad del siglo XXI.

La Secretaría de educación Pública valora la participación de las y los docentes, las madres y los padres de familia, y toda la sociedad, en el desarrollo del proceso educativo, por lo que les invita a ponderar y respaldar los aportes del Plan de estudios 2011. Educación Básica, en el desarrollo de las niñas, los niños y los adolescentes de nuestro país.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Anexo 8

DIVERSIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR: MARCOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENA

La educación indígena se imparte en 22 000 planteles. La diversidad y el multilingüismo obligan a crear Marcos Curriculares y, con base en ellos, se desarrollan los programas de estudio y se articulan con la diversidad social, cultural y lingüística, al tiempo que deben incluir contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y de las experiencias de los migrantes que atiende la educación Básica.

Dichos marcos dan muestra de la diversidad del país, reconociendo sus conocimientos ancestrales y actuales, propiciando el acceso a los conocimientos científicos e instrumentales provenientes del mundo en que nos movemos, al comparar y vincular las relaciones existentes entre los saberes locales como aprendizajes esperados y los aprendizajes esperados de los programas de estudio; relaciones que pueden ser acordes con los sistemas de conocimientos sociales y culturales, de afinidad (las capacidades a potenciar en ambos casos son afines), de asociación (conocimientos cercanos que pueden poseer rasgos distintos o similares), de carácter antagónico (debido a las diferencias en las visiones de mundo), de complementariedad (conocimientos que se desarrollan en diferentes niveles y, por tanto, sean complementarios unos de otros), de diferenciación (conocimientos que no se vinculan o no tienen cabida en otro sistema por cuestiones intrínsecas –al desarrollo sociohistórico de las culturas y sociedades– de la generación del conocimiento).

Esto implica la inclusión de los saberes y la cosmovisión de pueblos y comunidades, de las competencias que el uso de estos saberes sustenta, y requiere concebir la contextualización de aquéllas que se pretende desarrollar a partir del Plan y los programas de estudio nacionales, lo cual es inherente al propio enfoque de aprendizaje por competencias.

En este proceso se busca el apoyo de miembros reconocidos e idóneos de las comunidades como fuente y para reforzar los conocimientos, promover el respeto entre géneros, e impulsar y fortalecer la gestión pedagógica diversificada, buscando trabajar con otros expertos académicos de las lenguas y culturas indígenas – docentes de educación indígena básica y expertos en la didáctica de las diferentes lenguas y culturas indígenas–, de las culturas migrantes, además de los que trabajan la didáctica de las asignaturas.

Los Marcos Curriculares atienden la diversidad como dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos que incluyen y vinculan los aprendizajes escolares que la sociedad mexicana del siglo XXI requiere, con la que los pueblos y las comunidades indígenas y migrantes sustentan para desarrollarse en lo

educativo, desde su representación del mundo y sus contextos materiales concretos.

Cada nivel de la educación Básica e inicial, indígena y para población migrante tiene su Marco Curricular, consistente en la norma pedagógica, curricular y didáctica que hace visible, en los diferentes fascículos y distintos materiales de apoyo, los derechos educativos de niños, niñas y adolescentes indígenas y migrantes; la historia de la atención a esta población con visión en el presente y su prospectiva; las características y los fundamentos del servicio; sus aspectos propiamente curriculares, teniendo en cuenta los aprendizajes esperados (como imprescindibles) y los enfoques pedagógicos: por competencias, la instrumentación positiva de relaciones interculturales, de atención pertinente al bi-plurilingüismo y la bi-alfabetización; filosóficos: de derechos inalienables, de inclusión en la diversidad, de respeto a las prácticas sociales y culturales; la planeación estratégica de escuelas y la didáctica; la metodología particular para aulas multigrado y unigrado, y el logro de competencias.

En cada nivel se incorporan fascículos específicos que potencian algún aspecto que, por su prioridad, debe ser particularizado por la edad, el contexto, o para la articulación.

Los Marcos Curriculares conciben una escuela abierta a la comunidad, que requiere de ella para definir las prácticas sociales y culturales pertinentes y con base en los saberes ancestrales y actuales, y la cultura migrante en su caso, que se incluyan en la escuela, consolidando una comunidad educativa que tienda redes de apoyo a la niñez para fortalecerla ante las situaciones de riesgo de exclusión. Además, reconoce la importancia de la metodología y organización de y para las aulas multigrado, teniendo como eje central un conjunto de factores: reconocer la diversidad cultural y lingüística de su población; la heterogeneidad por edad que muchas veces se convierte en extraedad; los niveles de desarrollo físico, cognitivo y socioemocional de cada alumno, y la organización escolar que exige la combinación ocasional del trabajo por grados y ciclos.

Anexo 9

PARÁMETROS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENA

El propósito de creación de la asignatura de lengua indígena consiste en incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en los diversos ámbitos de la vida social, así como cumplir con el mandato constitucional sobre los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas.

Una educación en y para la diversidad incluye el derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua, y el de la niñez a recibir una educación bilingüe que contribuya al desarrollo de su lengua materna y favorezca la apropiación de una segunda lengua, con aprendizajes para la vida social y escolar, consolidando el bilingüismo que dé pauta al acceso a una segunda lengua o a varias segundas lenguas adicionales a la lengua materna.

Con el desarrollo del bilingüismo en las aulas indígenas se permite el aprendizaje del inglés. Con esto se contribuye, en cualquier ámbito del sistema educativo nacional, a la formación de estudiantes bilingües y plurilingües que sean más sensibles a la diversidad cultural y lingüística de su región, país y del mundo; a que valoren y aprecien su lengua materna, y aprendan una segunda lengua, que no la sustituye sino incrementa el potencial comunicativo, cultural e intelectual.

Por lo anterior, los estudiantes que tienen como lengua materna una lengua indígena, además de desarrollar su lengua aprenderán el español como una segunda lengua, y los que tienen como lengua materna el español, desarrollarán ésta y aprenderán como lengua adicional la lengua indígena de la región. Por esto se considera a la lengua indígena y al español como lenguas de comunicación para el aprendizaje y también son objeto de estudio.

Convertir a la lengua indígena en objeto de estudio implica seleccionar, organizar y distribuir contenidos, y adoptar un enfoque pedagógico para su enseñanza. Dada la diversidad lingüística en el país, se elaboraron los Parámetros Curriculares que establecen las directrices para la enseñanza de la lengua indígena como objeto de estudio.

Los Parámetros Curriculares contienen propósitos, enfoque, contenidos generales, y recomendaciones didácticas y lingüísticas. Además, a partir de la guía curricular se elaboran programas de estudio por lengua, considerando las particularidades lingüísticas y culturales.

La asignatura de Lengua Indígena se complementa con la enseñanza del Español como segunda lengua, por lo que se elaboran programas de estudio de lengua indígena y programas de Español como segunda lengua para la educación primaria indígena. La asignatura también se dirige a estudiantes indígenas que hablan una

lengua indígena, sean monolingües o bilingües, y que están en proceso de aprendizaje del español como segunda lengua; con ella se contribuye, desde la escuela, al desarrollo de las lenguas indígenas y de nuevas prácticas sociales del lenguaje, en especial a la cultura escrita.

Convertir al lenguaje en un contenido curricular exige que los estudiantes reflexionen sobre su lengua y las regulaciones socioculturales en los usos del lenguaje en contextos de interacción significativos para su aprendizaje. Se trata de exponer la utilización de sus recursos lingüísticos para que experimente con ellos, y con los textos, los explore y enriquezca con el fin de que recurra a éstos, de manera consciente y adecuada, en la mayor variedad posible de contextos y ámbitos de interacción social.

La asignatura de Lengua Indígena adoptó el enfoque de enseñanza centrada en las prácticas sociales del lenguaje, que se entienden, desde Parámetros Curriculares retomados de los programas de estudio de Español del 2006, “como pautas o modos de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, incluye una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. En la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas. Éste se establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tiene lugar”.

Las prácticas sociales del lenguaje en la asignatura de Lengua Indígena se organizan en cuatro ámbitos:

1. la familia y comunidad.
2. la tradición oral, los testimonios históricos y la literatura.
3. la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos.
4. el estudio y la difusión del conocimiento.