



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**“LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011: SUS ANTECEDENTES,
CARACTERÍSTICAS Y PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS”**

TESINA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MARÍA TERESA TORRES GARCÍA

ASESOR:

DR. IGNACIO PINEDA PINEDA

Naucalpan de Juárez, Estado de México, marzo de 2016.



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.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO ACTUAL.....	3
1.1 Qué son las Reformas Educativas y cuál es su propósito	3
1.2 Las Reformas Educativas en América Latina	7
1.3 Las Reformas Educativas en México	10
1.3.1 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.....	11
1.3.2 Compromiso Social por la Calidad de la Educación	14
1.3.3 Alianza por la Calidad de la Educación	20
1.3.4 Acuerdo para la cooperación México-OCDE para mejora la calidad de la educación en las escuelas mexicanas	23
CAPÍTULO 2. LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) 2011....	29
2.1 Acuerdo Número 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica.....	29
2.2 Plan de estudios 2011. Educación Básica	30
2.2.1 Competencias para la vida.....	31
2.2.2 Perfil de egreso de la Educación Básica	36
2.2.3 Estándares curriculares.....	38
2.2.4 Aprendizajes esperados.....	44
2.2.5 Campos de formación para la Educación Básica	45
2.2.6 Mapa curricular de la Educación Básica 2011	50
CAPÍTULO 3. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011	54
3.1 Qué es un Principio Pedagógico	54
3.2 Los 12 principios pedagógicos de la RIEB 2011	55

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje	55
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.....	58
3. Generar ambientes de aprendizaje	62
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje	63
5. Poner énfasis en el desarrollo de Competencias, el logro de los Estándares curriculares y los Aprendizajes esperados	65
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje	66
7. Evaluar para aprender	69
8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.....	72
9. Incorporar temas de relevancia social	73
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.....	74
11. Reorientar el liderazgo	75
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela.....	76
CONCLUSIONES	78
REFERENCIAS	82

INTRODUCCIÓN

Las reformas educativas son un elemento central en la Política Educativa de un país ya que, desde el enfoque de este trabajo, tienen el objetivo de proponer y orientar los procesos de innovación y mejora en las prácticas educativas que se llevan a cabo. Comprender cómo se constituye una reforma educativa y cuál es el propósito, es una tarea indispensable en la labor del pedagogo, pues esto implica, no sólo conocer las nuevas perspectivas de educación que buscan lograr cambios en la dinámica del sistema educativo de una sociedad en que se implementan, sino además, colaborar en la organización de las formas y modos en que se conciben y atienden las necesidades educativas.

En el marco nacional, el inicio de las reformas educativas en las últimas dos décadas ha partido del reconocimiento de una crisis interna del sistema educativo, generada principalmente por altos índices de reprobación y deserción, una vez que se habían logrado avances en la cobertura. En este sentido, el camino que se ha transitado en la búsqueda de mejores resultados, ha estado permeado por diversas propuestas que han buscado dar un rumbo a la política educativa de frente al reto de lograr una educación que responda a las demandas del siglo XXI, provenientes de la globalización y del impacto que ésta tiene en lo social, implicando reforzar las conexiones entre educación, empleo y el mejoramiento de la economía nacional.

En el contexto más actual, la Educación Básica en México, integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria ha experimentado entre 2004 y 2011 su más reciente reforma curricular que culminó con el Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica y con la publicación de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011 que emana de él. Dicha reforma responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a esa administración, que busca llevar a cabo un proceso de ajustes curriculares orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en consonancia con las tendencias registradas a nivel mundial de un enfoque de educación por competencias.

En este sentido, conocer los antecedentes, características, componentes y principios pedagógicos de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2011, cobra gran relevancia al ser la política pública vigente en materia de educación en nuestro país, que busca impulsar la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria a través de las nuevas propuestas para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora educativa.

Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo analizar los antecedentes, características y principios pedagógicos de la Reforma Integral de la Educación Básica 2011 e identificar sus aportaciones al Sistema Educativo Nacional, desarrollándose en tres capítulos: en el primer capítulo se define qué es una Reforma Educativa, cuál es su propósito en la política educativa de un país y cuáles son las reformas, acuerdos y compromisos en materia de educación más recientes en nuestro país, así como las aportaciones que hacen a la Reforma Integral de la Educación Básica 2011. En el segundo capítulo se describen las principales características y componentes del Plan de estudios 2011 que sustenta esta reforma educativa y en el tercer capítulo se describen los principios pedagógicos que se establecen como las condiciones esenciales para la implementación del Plan de estudios. En las conclusiones se determinan las aportaciones pedagógicas que hace la Reforma Integral de la Educación 2011 al Sistema Educativo Nacional, las implicaciones que tiene su implementación y la contribución que tiene el pedagogo en ello.

CAPÍTULO 1

LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO ACTUAL

Las Reformas Educativas son un elemento central de la Política Educativa de un país, ya que tienen el objetivo de proponer y orientar procesos de innovación o mejora en las prácticas educativas que se llevan a cabo. Comprender qué son estas reformas, cómo se constituyen y cuál es su propósito, es un aspecto inherente de revisar antes de profundizar en el estudio de una en particular, es por eso que este primer capítulo está dedicado a ello.

1.1 Qué son las Reformas Educativas y cuál es su propósito

Las Reformas Educativas son acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos de la realidad social y educativa de un país¹.

Estas reformas implican nuevas perspectivas de educación y tienen la intención de lograr cambios significativos en la dinámica del sistema educativo de la sociedad en la que se implementan. En este sentido, su principal objetivo puede considerarse el de reorganizar o reajustar las formas y modos en que se conciben y atienden las necesidades educativas de un país.

Una reforma supone un análisis previo, un diagnóstico y una elección de estrategias y medios que garanticen el logro de los cambios deseados², es decir, se requiere poner en marcha un plan de acción que tenga como punto de partida una conciencia real del estado de las cosas, de la disonancia que pueda existir entre ellas y del individuo y la sociedad a la que se aspira. Es a partir de ello, y de una voluntad de acción, que se pueden re conceptualizar y reorganizar aspectos para tomar medidas y lograr aquellos cambios que puedan acercarnos al mejor sistema educativo posible. El siguiente esquema representa los elementos anteriormente mencionados, como aspectos inminentes en un proceso de reforma.

¹ DÍAZ Barriga Ángel, *Revista Iberoamérica de Educación No. 25. El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*, 2001, p. 3

² GARCÍA, F. Pedro, *Las Reformas Educativas, una perspectiva política comparada*, Barcelona 1998, p. 24



Gráfico 1. Reformas Educativas; Elaboración propia

De acuerdo a José Gimeno Sacristán el término Reforma Educativa contiene en sí mismo una triple sugerencia: a) la de ser una intervención no espontánea; regida por alguien, con una meta y con alguna estrategia, b) la de que con la reforma se transforma realmente la realidad y c) la de que mejora aquello sobre lo que incide la reforma³. Asimismo menciona que las reformas se caracterizan, pueden ser analizadas, evaluadas y contrastadas unas con otras por los siguientes aspectos o rasgos:⁴

- a) Las reformas tienen un destino concreto, o deben tenerlo. Un destino de muy desigual amplitud: cambiar la mentalidad social, hacer realidad el derecho a la educación, etcétera.
- b) Cuando se refieren a la enseñanza tienen que abordar los cambios que sean necesarios para transformar realmente los entornos en donde se desarrollan los aprendizajes, con la posibilidad de poder actuar sobre alguno de los elementos que los constituyen: cambiar los contenidos, métodos, etcétera.
- c) Tienen que contar con los medios disponibles, más o menos suficientes y adecuados: recursos didácticos, remoción de determinadas normas, profesorado preparado, etcétera.
- d) El grado de las responsabilidades; cometidos y papeles de los agentes implicados: estudiantes, profesores, etcétera.

³ GIMENO Sacristán José, *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*, Madrid 2006, p. 31

⁴ GIMENO Sacristán José, *Op cit* p. 32

Por otra parte, Carnoy y de Moura, sugieren la siguiente tipología para analizar las Reformas Educativas:⁵

- a) Las reformas impulsadas por el financiamiento: surgen de la necesidad de reducir los presupuestos del sector público; son el resultado de una crisis económica que obliga a los países de la región a encontrar una forma de disminuir su gasto en educación.
- b) Las impulsadas por la competitividad: son una respuesta al proceso de mundialización; parten de la necesidad de incrementar el rendimiento educativo y las habilidades laborales en formas nuevas y más productivas, con el objeto de preparar capital humano de más calidad.
- c) Las impulsadas por la equidad: son las que tratan de modificar la función política de la educación como fuente de movilidad social.

Con base en las aportaciones anteriores, destaco dos aspectos fundamentales de considerar en una Reforma Educativa; por un lado, desde la perspectiva de José Gimeno Sacristán, la importancia de un proceso de planeación que sienta las bases, proporcione los medios y garantice los resultados esperados; sin olvidar también el importante papel que juegan los agentes implícitos en su implementación, como son las autoridades educativas, los profesores, los alumnos y la sociedad en general. En lo que respecta a Carnoy y de Moura resalta la importancia de los orígenes y causas de una reforma como un elemento que determina las necesidades que deben ser cubiertas y los objetivos que deben guiar su creación, considerando que, como los mismos autores resaltan, los tres componentes, el financiamiento, la competitividad y la equidad, de alguna manera se encuentran implícitos en toda reforma.

Por otro lado, es importante considerar también un enfoque sobre las Reformas Educativas, que parte de conocer cómo se implementan éstas en las escuelas. En este sentido, Thomas Popkewitz aporta un estudio sobre el cambio educativo que genera una Reforma Educativa desde un enfoque práctico, determinado por la respuesta que tienen las instituciones educativas ante ello, el cual se inscribe en lo que Fullan (1998) llamó “la documentación del fracaso o comprensión del proceso de implementación”, en el cual se

⁵ DE MOURA Castro Claudio y CRNOY Martín, *¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?*, Washington 1997, p.11

analiza qué ocurre con las ideas y prácticas que tienen el propósito de reformar los currículos y las pautas administrativas cuando se introducen en el 'mundo real' de las escuelas⁶. Con este enfoque se analiza qué pasa realmente y qué significado le dan los actores a una reforma, determinando que en la generalidad, las reformas planificadas quedan a nivel de superficie, pues a pesar de cambios hechos en el lenguaje y en algunas estructuras, no logran alterar la práctica de la enseñanza, por el hecho de haber ignorado las culturas profesionales e institucionales a la hora de la implementación, constatando en la mayoría de casos que las reformas e innovaciones educativas no están siendo usadas como se diseñaron, e incluso, que en determinados casos no hacerlo, mejora la innovación. Desde esta perspectiva se plantea que el problema a analizar en una reforma consiste en examinar los significados e interpretaciones que dan los participantes a las prácticas de la reforma en las escuelas y cómo esas interpretaciones se relacionan con las prácticas institucionales⁷.

Con base en lo anterior, Popkewitz realizó una clasificación de diferentes culturas escolares: la cultura técnica, la cultura ilusoria y la cultura constructivista, con las cuales buscó comprender los efectos de un estratificado sistema escolar y social, en sus prácticas cotidianas en el aula. La cultura técnica enfocada en lograr escuelas eficientes; la constructivista enfocada en la exploración de las formas de conocimiento y la ilusoria enfocada en la imagen de la reforma. De acuerdo a Popkewitz en dichas representaciones institucionalizadas de escolarización, las ideas y prácticas de una reforma no son simplemente adaptadas, sino substancialmente alteradas, como parte del funcionamiento de la escuela, que forma parte de la cultura escolar; presentando con este estudio la importancia de las condiciones tanto interiores como exteriores de las escuelas, que influyen en las modificaciones que llevan a cabo esfuerzos de reforma una vez que llegan a las escuelas.

En este sentido, podemos decir que el rumbo de una Reforma Educativa no sólo está determinado por las causas que la originaron, los objetivos que se plantearon o el proceso de planeación que se llevó a cabo, sino también y sobre todo, por la implementación que se logre de ella en las escuelas.

⁶ POPKEWITZ Thomas S. *El mito de la reforma educativa*; Madrid, 1982, p. 14

⁷ POPKEWITZ Thomas S., *Op Cit*, p. 37

1.2 Las Reformas Educativas en América Latina

La década de los noventa fue el espacio temporal para que casi todos los países de América Latina impulsaran un conjunto de Reformas Educativas en el marco de un nuevo contexto nacional e internacional. El nacional signado por las crisis económicas y el ascenso de una nueva relación entre política y economía, donde lo político queda subordinado a los intereses económicos. Por su parte, el nuevo contexto internacional caracterizado por el ascenso de teorías económicas vinculadas al mercado, la mundialización de las relaciones comerciales, el desarrollo de tecnologías de comunicación e información, así como la socialización de una cosmovisión «global» sobre la educación en la que se han generalizado conceptos, indicadores y mecanismos para valorar y promover el desarrollo de la educación⁸. En el marco nacional, el inicio de las Reformas Educativas de esta etapa partió de un reconocimiento de la crisis interna del sistema educativo, comenzando a identificar una serie de problemas vinculados con la falta de calidad en la educación, tales como altos índices de repetición, poco dominio de aprendizajes en los estudiantes y falta de renovación de los métodos de enseñanza.

En el marco internacional, un factor que impactó en la generación de estas reformas fue la influencia generada por los organismos internacionales, al difundir un cambio de concepción de la educación como parte del surgimiento de la globalización el cual buscaba reforzar las conexiones entre educación, empleo y mejoramiento de la economía nacional, reducir los presupuesto educativos, establecer controles centrales más directos sobre el currículum y la evaluación, y buscar mecanismos de elección y descentralización hacia las escuelas⁹. En 1990 el Banco Mundial publicó un estudio sobre la educación básica titulado *La educación primaria. Documento de política*, el cual constituyó un referente en algunas temáticas, entre las que destacaron la necesidad de revisar los libros de texto, la propuesta para evitar incrementos salariales a los docentes que no estuvieran vinculados a un análisis de sus resultados, la justificación para establecer un proyecto escolar y la propuesta de descentralizar el sistema. Por otra parte, la UNESCO, un organismo que ha jugado, en los últimos 50 años, un papel relevante en el análisis y comparación de los sistemas educativos, promovió reuniones internacionales de ministros de educación con la finalidad de acordar un conjunto de medidas que tendieran a

⁸ DÍAZ Barriga Ángel, *Op Cit*, p.3

⁹ GOROSTIAGA Jorge M. *Globalización y reforma educativa en América Latina*; Revista Brasileña de Educación, Volumen 16, 2011

incrementar la escolaridad y a acompañar el crecimiento del sistema con la calidad del servicio ofrecido. LA OCDE, un organismo internacional que genera estudios comparativos entre los países miembros para analizar e intercambian experiencias sobre temas de interés común e identificar las mejores prácticas en una amplia gama de áreas de política pública, comenzó a generar estudios comparativos más profundos sobre los sistemas educativos y sus áreas de oportunidad. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) es otro organismo que influyó en la conformación de esta época de reformas, al enfocar sus acciones a la educación y mencionar en sus documento *La educación como catalizador del progreso* (1998) que la educación era percibida cada vez más como un elemento vital para el desarrollo económico, la reducción de la pobreza y la disminución de las desigualdades en el ingreso y como el principal catalizador del desarrollo, lo cual no necesariamente ocurrió así, debido a que una de las consciencias no deseadas o no esperadas de la globalización fue justamente el aumento de las desigualdades entre países y ente grupos sociales al interior de las naciones.

En esta multiplicidad de elementos internos y externos fue que cada país de la región conformó un proyecto de reforma educativa, llevando a los sistemas educativos de América Latina a un continuo proceso de modificación del papel de la educación en el desarrollo de cada nación.

Con base en lo anterior, las Reformas Educativas que conformaron esta etapa se caracterizaron por tener una serie de metas comunes, entre las que destacan: lograr mayor equidad en el acceso a la educación¹⁰; mejorar la calidad del servicio ofrecido, entendida con la satisfacción de las necesidades y expectativas del alumnado; establecer un conjunto de sistemas que tiendan a informar a los usuarios (estudiantes, padres de familia y sociedad) de los resultados de la educación; revisar los contenidos que se integran al currículo y en algunos casos a los libros de texto¹¹.

¹⁰ De acuerdo a la OCDE la equidad en la educación tiene dos dimensiones. La primera es la *imparcialidad*, básicamente significa asegurar que las circunstancias sociales y personales, como el sexo, la condición socioeconómica o el origen étnico, no sean un obstáculo para realizar el potencial educativo. La segunda es la *inclusión*, es decir, garantizar un estándar mínimo básico de educación para todos; por ejemplo, que cada persona sepa leer, escribir y hacer operaciones simples de aritmética. Las dos dimensiones están estrechamente entrelazadas: atacar el fracaso escolar ayuda a superar los efectos de las privaciones sociales que a menudo provocan dicho fracaso.

¹¹ DÍAZ Barriga Ángel, *Op Cit*, p.3

En la siguiente tabla se presentan algunos de los ejes más importantes que fueron abordados a través de las reformas educativas en América Latina en la década de los noventa.

Ejes de las reformas educativas en América Latina	
Áreas	Estrategias
Calidad y equidad	<ul style="list-style-type: none"> • Focalización en escuelas situadas en contexto de pobreza de nivel básico • Extensión de jornada escolar • Atención a grupos vulnerables
Propuestas curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Renovación de contenidos • Trabajo en proyectos • Distribución de textos
Perfeccionamiento Docente	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivos para mejora de la calidad • Programas de desarrollo profesional
Gestión	<ul style="list-style-type: none"> • Descentralización administrativa y pedagógica • Autonomía escolar y participación local • Participación de padres y comunidad
Evaluación de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de los sistemas de evaluación • Realización de pruebas nacionales • Participación en mediciones internacionales

Tabla 1. VAILLANT Denise, Reformas educativas y rol del docente, 2004

A partir de los cambios que se dieron durante los años noventa, existe una mayor descentralización administrativa¹² y han surgido nuevos pactos por la educación. Se han

¹²La descentralización administrativa consiste en la transferencia de escuelas y docentes de educación básica federales a los respectivos gobiernos estatales. En el caso de México, ésta tuvo como objetivos: 1) hacer más eficientes los sistemas educativos de los estados, al desarmar la compleja y centrada estructura burocrática del Sistema Educativo suponiendo, por una parte, modificar las formas institucionales de funcionamiento y gestión, pues con la transferencia de servicios, cada estado debía resolver sus asuntos financieros, administrativos, laborales, sindicales y pedagógicos en su territorio; y por otra, integrar en una sola estructura, los sistemas federal y estatal en aquellos estados que contaban con ambos. 2) disponer de una

puesto en marcha importantes reformas curriculares, programas para mejorar la calidad y equidad de la enseñanza a nivel básico y medio, se experimenta con ampliaciones de jornada y se cree más adecuado focalizar los programas hacia los grupos vulnerables a efectos de lograr objetivos de equidad. También, me parece que es digno de ser subrayado, se comienzan a aceptar como principios importantes: la evaluación de resultados del aprendizaje y la responsabilidad de las escuelas por asegurarlos, lo cual considero importante ya que representa una manera de buscar mejorar los sistemas educativos y de otorgar más importancia a los resultados de aprendizaje de los alumnos, así como de establecer medidas confiables y válidas de desempeño escolar como base para el establecimiento de políticas y programas educativos para la rendición de cuentas, para establecer procesos de mejora de prácticas educativas, y para que las familias y la sociedad en su conjunto contaran con mayor información sobre la efectividad de las escuelas.

1. 3 Las Reformas Educativas en México

Como se mencionó en el apartado anterior, una reforma educativa idealmente debe nacer de la necesidad de realizar cambios a partir de los requerimientos que emanan de una realidad social que se transforma a través del tiempo, reajustando la forma en que se piensan y atienden las necesidades educativas, pues como menciona Ángel Díaz Barriga, las reformas educativas son acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación y que asumen nuevas perspectivas que tienen la intención de lograr cambios significativos en la dinámica de todo el sector educativo¹³. En el caso particular de México, principalmente durante los últimos años, la política educativa ha estado acompañada de diversas reformas que han buscado atender las necesidades y requerimientos de nuestro sistema educativo.

nueva autonomía que transitara desde los gobiernos estatales, hasta las escuelas, pasando por las comunidades y las supervisiones escolares. Con ello se intentó ofrecer mayores posibilidades de tomar decisiones propias y de instrumentar acciones dando respuesta de manera específica a las necesidades pedagógicas regionales y locales. Sin embargo, en la práctica fueron varias las situaciones que frenaron la descentralización, entre ellas: la ubicación geográfica, la falta de recursos económicos de algunos estados, el avance desigual en la elaboración de leyes estatales de educación, la resistencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, entre otras. (Descentralización educativa en México, Cecilia Fierro Evans, OCDE, 2009).

¹³ DÍAZ Barriga Ángel, *Op Cit*, p.3

Para llegar a la conformación de la actual Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011, el Sistema Educativo Nacional (SEN) ha transitado por diversos momentos históricos que han permitido conceptualizar lo que conocemos hoy en día. Sumado a ideales que forman parte de la historia de la educación en nuestro país, y que dan soporte a las orientaciones educativas que se llevan a cabo, como lo son la Universalidad de la Educación de José Vasconcelos que consideraba el estímulo a la educación como el único medio para alcanzar la meta del desarrollo, el progreso y el bienestar de los pueblos; el interés por la expansión y cobertura del sistema Educativo Nacional manifestado en el Plan de Once Años de Jaime Torres Bodet; o el impulso liberal y humanista de Jesús Reyes Heróles, la RIEB también retoma importantes referentes en cuanto a la política educativa de nuestro país¹⁴ en los últimos años, tales como: el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica suscrito en 1992, el Compromiso Social por la Calidad de la Educación firmado 2002, la Alianza por la calidad de la Educación establecida en 2008 y aportaciones de orden internacional, tales como las planteadas en el Acuerdo para la Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas.

Con el objetivo de conocer de manera más profunda estos referentes de política educativa en nuestro país, las aportaciones que hizo cada uno de ellos a la RIEB y el contexto en el que esta reforma emerge, se presentan a continuación los elementos más significativos de cada uno de ellos.

1.3.1 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

En un periodo el que casi todos los países de América Latina impulsaron un conjunto de reformas educativas en el marco de un nuevo contexto nacional e internacional, el 19 de mayo del 1992 el Ejecutivo Federal, los gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) celebraron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). En dicho acuerdo fueron fijadas estrategias para mejorar la Educación Básica y Normal de México y, con su expedición, se dio inicio a una transformación y reorganización del sistema educativo nacional que abrió paso a reformas encaminadas a mejorar e innovar prácticas y propuestas pedagógicas, así como a mejorar la gestión de la

¹⁴ Para fines de este trabajo, se considera referente de política educativa aquellos acuerdos, compromisos o propuestas generadas con el objetivo de aportar o retroalimentar aspectos centrales del Sistema Educativo Nacional.

Educación Básica. Este acuerdo buscó establecer una plataforma de cambio que resultaba necesaria para el Sistema Educativo Nacional ante el contexto que emergía en esos años, pues el inicio de la globalización demandaba adecuar sus estructuras de organización y gestión escolar hacia el desarrollo sustentable y al fortalecimiento de las condiciones socioeconómicas a través de una educación de calidad para todos. Por lo anterior, este acuerdo se planteó como principal objetivo el asegurar a los niños y jóvenes una educación que los formara como ciudadanos de una comunidad democrática, que proporcionara conocimientos y capacidades para elevar la productividad nacional, que ensanchara las oportunidades de movilidad social y la promoción económica de los individuos, y que en general, elevara los niveles de calidad en los educandos y de la sociedad en su conjunto¹⁵, todo esto, en busca de reformas que ayudaran a iniciar una etapa de renovación y apertura ante el contexto que se estaba viviendo.

Este acuerdo partió de la premisa de que, de acuerdo planteamientos de la ODCE, la prosperidad de los países ahora se derivaba, en gran medida, de su capital humano, por lo que para alcanzar el éxito en un mundo cambiante, las personas necesitan desarrollar sus conocimientos y habilidades durante toda su vida, empezando por su paso por la educación primaria y secundaria; estableciendo así que la correlación entre una educación de calidad y la posibilidad de desarrollo era muy fuerte, y por lo tanto, la educación básica podía impulsar la capacidad productiva de una sociedad y mejorar sus instituciones económicas, sociales, políticas y científicas, puesto que contribuía decisivamente a fortalecer la unidad nacional, consolidar la cohesión social, promover una más equitativa distribución del ingreso, fomentar hábitos más racionales de consumo, enaltecer el respeto a los derechos humanos y facilitar la adaptación social al cambio tecnológico¹⁶. Sin embargo, en la práctica y el contexto real, sabemos que estas relaciones no siempre son así.

Además de lo anterior, para la conformación de este acuerdo se consideró también que una buena educación básica generaría niveles más altos de empleo bien remunerado, una mayor productividad agrícola e industrial, y mejores condiciones generales de alimentación y salud, y actitudes cívicas más positivas y solidarias¹⁷.

¹⁵ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México 1992, p. 1

¹⁶ *Idem*

¹⁷ *Idem*

El ANMEB se centró en la transformación de sistema de educación básica -preescolar, primaria y secundaria- como los ciclos elementales en la instrucción y formación. Asimismo se añadió la Educación Normal al ser la que capacitaba y formaba al personal docente de los ciclos de educación básica. Este Acuerdo enfocó la atención a dos aspectos claves de la educación básica como lo son la cobertura y la calidad, debido a que, según se menciona en el documento base del acuerdo, en el *Censo General de Población y Vivienda de 1990* se apreciaron limitaciones muy serias de la cobertura educacional en lo que se refería a la alfabetización, acceso a la primaria, retención y promedio de años de estudio, esto acentuado con disparidades regionales muy marcadas. En cuanto a la calidad, se identificó que era deficiente en la educación básica, al no proporcionar el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos para estar en condiciones de contribuir efectivamente a su propio progreso social y al desarrollo del país.¹⁸

Por lo anterior, se estableció que el esquema debía cambiar para atender con eficiencia las nuevas exigencias del desarrollo nacional, pues la organización del sistema educativo del que se disponía en ese momento, ya se había agotado para enfrentar los nuevos retos.

Con base en la idea de que el aumento de los recursos era una condición necesaria para elevar la calidad del sistema educativo, pero no una condición suficiente, fue que surgió este acuerdo, pues aunque una mayor disposición de recursos económicos significaba la posibilidad de ampliación de cobertura educativa, no implicaba necesariamente el mejoramiento de la calidad de la educación, sino que además se requería aportar las estrategias que debían ponerse en marcha para lograr una reorganización del sistema educativo, por lo que se asume también el compromiso de atender, con sustento en una creciente canalización de recursos públicos, tres líneas estratégicas fundamentales para impartir una educación con cobertura suficiente y con calidad adecuada: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial¹⁹, aspectos centrales que por experiencia de México y otros países, se podían considerar claves para el logro de una calidad educativa.

¹⁸ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica *Op cit*, p.2

¹⁹ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica *Op cit*, p.7

Con base en lo anterior, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica presentó los siguientes retos²⁰:

- Consolidar un auténtico federalismo educativo, que se tradujo en una descentralización administrativa, al transferir la prestación de los servicios de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal a los gobiernos estatales; el cual se tradujo en una descentralización administrativa.
- Reformular los contenidos y materiales educativos para atender la exigencia generalizada de mayor calidad.
- Revalorar la función magisterial en seis aspectos fundamentales: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo.

El acuerdo puntualizó plazos y medidas concretas para reorganizar al Sistema Educativo Nacional con base en los retos anteriores, logrando importantes avances en este sentido entre 1992 y 1994, entre los que destacan: la generación de nuevos planes y programas de estudio de educación básica y formación docente, el diseño de nuevos libros de texto y materiales educativos y la generación de un plan de formación, actualización y desarrollo del magisterio; sentando con ello las bases para la conformación un sistema Educativo más enfocado en el cumplimiento de la calidad educativa como la categoría política e ideológica que induce y orienta la idea de esta modernización.

Durante los años posteriores se continuaron realizando trabajos en cuanto al establecimiento de estándares nacionales para las diversas materias y grados, con la finalidad de definir los conocimientos y habilidades mínimas que se esperan de los alumnos, así como en instrumentos de evaluación para monitorear los avances.

1.3.2 Compromiso Social por la Calidad de la Educación

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE) tuvo como propósito dar impulso a un proceso de amplia participación de la sociedad en la tarea educativa y fue suscrito el 8 de agosto de 2002 por un consejo integrado por el Gobierno Federal, la Secretaría de Educación Pública (SEP), los gobiernos estatales, el Poder Judicial, el

²⁰ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica *Op cit*, p.7-14

Poder Legislativo, empresarios, medios de comunicación, universidades, asociaciones de padres de familia y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SENTE), entre otros, pretendiendo establecer consensos para sumar esfuerzos de todos los grupos sociales y lograr así una educación de mejor calidad con el propósito de apoyar la transformación del sistema educativo nacional ante el contexto económico, político y social en que se iniciaba el siglo XXI, el cual planteaba retos importantes para México.

Este compromiso surge a partir de plantear que la educación que se tenía no era la que se necesitaba para construir el país que se deseaba y el que respondiera a las necesidades de las nuevas generaciones y de la base productiva en un entorno internacional globalizado. Por lo tanto, se requería consolidar a la educación como el motor del cambio al que se aspiraba, creando una cultura nacional que la identificara como el medio fundamental para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad²¹. En este compromiso la participación social se consideró como una de las acciones más importantes que inciden en el mejoramiento de la calidad educativa al sumar esfuerzos para fortalecer su papel como agentes de cambio, por lo que el Compromiso Social por la Calidad de la Educación se suscribe bajo la premisa de que “la educación es asunto de todos”.

En este compromiso se reconoce que durante el siglo XX el país avanzó considerablemente en la expansión de la cobertura del sistema educativo, como se había propuesto el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992, sin embargo aún seguía siendo necesario llevar a cabo cambios en cuanto a la calidad educativa ya que había importantes deficiencias que, aunadas a los procesos que implicaba la creciente globalización, demandaban mejorar las condiciones tecnológicas y pedagógicas del sistema educativo para responder a las necesidades de las nuevas generaciones. Entre las deficiencias más importantes en cuanto a la calidad educativa que se identificaron en este Compromiso están las siguientes²²:

- Enfoques centrados en la enseñanza que pasan por alto las necesidades de aprendizaje del alumno.

²¹ Compromiso por la Calidad de la Educación, México 2002, p.1

²² Compromiso por la Calidad de la Educación, *Op Cit*, p.2

- Niveles desiguales de pertinencia y relevancia de los contenidos de los programas respecto a las expectativas de las familias, así como de los sectores productores de bienes y servicios.
- Existencia de profesores con perfiles inapropiados para el adecuado desempeño de su función.
- Débil motivación de la comunidad educativa hacia la innovación.
- Falta de instrumentos de evaluación integral y, en general, un avance insuficiente en la cultura de rendición de cuentas.
- Formas de administración predominantemente burocráticas y verticales; estructuras de gestión de lenta capacidad de respuesta en las oficinas centrales y en los planteles escolares.
- Infraestructura insuficiente para el buen desarrollo de la tarea educativa.
- Insuficiencia de recursos económicos públicos y privados destinados a la educación.
- Poco interés y escasa participación social en actividades de apoyo a la educación, la investigación y la cultura.

Por lo anterior, el CSCE trazó como eje principal para la transformación educativa en México el mejorar la calidad y atender prioritariamente los problemas de falta de equidad, con el objetivo de hacer posible que todos los mexicanos aprendieran “para la vida y a lo largo de la vida”. Para avanzar en ese sentido, el Compromiso planteó la necesidad de un sistema de educación centrado en los valores universales, pertinente, integrado, diversificado, flexible, innovador y dinámico; coordinado con la sociedad en su conjunto, con el sistema de ciencia y tecnología, con el sector cultural y con el aparato productivo; es decir, donde los sectores más importantes que integran la sociedad, tuvieran una participación y compromiso hacia cinco retos principales a los que se enfrentaba la transformación del sistema educativo mexicano, que fueron planteados de la siguiente manera²³:

- La transición demográfica, que implicaba un crecimiento mayor de la población en edad laboral frente a la población dependiente. Considerando que las próximas tres décadas representarían una ventana de oportunidad para el desarrollo del

²³ Compromiso por la Calidad de la Educación, *Op Cit*, p.3

país debido a ello, pero únicamente si se impulsaban a tiempo las estrategias necesarias para la formación de recursos humanos. En este reto se planteó la importancia de aprovechar lo que se denominó el “bono demográfico”²⁴ antes de que se intensificaran las presiones para atender las exigencias de una población que comenzara a envejecer.

- La transición política, que demandaba la afirmación de una identidad nacional cada vez más incluyente, así como el fortalecimiento de valores como la solidaridad, el respeto, la participación social y la rendición de cuentas en el ámbito escolar de cara a la sociedad, propios de una nación democrática.
- La transición social, que exigía resolver con la mayor urgencia las desigualdades entre los grupos sociales, las regiones geográficas y los géneros que forman parte de la realidad nacional. Lo anterior implicaba la responsabilidad de atender plenamente las necesidades educativas de personas con capacidades diferentes, distintas edades, grupos étnicos y culturas, por lo que se requería no sólo promover la igualdad de oportunidades, sino además de otorgar un trato pertinente a quienes sufren desigualdades.
- La transición económica, que implicaba la intensificación creciente de los flujos de intercambio económico y financiero, y también del conocimiento. La economía global crearía oportunidades para avanzar en el desarrollo del país siempre y cuando se lograra capacitar a los mexicanos para que pudieran insertarse en el mercado de trabajo cada vez más competitivo aprovechando las ventajas de la innovación tecnológica y del desarrollo científico.
- La transición cultural, que reclamaba ciudadanos con actitudes y aptitudes necesarias para adaptarse a un contexto de cambio acelerado en todos los ámbitos y conscientes de fortalecer la identidad nacional. En este sentido, la educación estimularía una actitud emprendedora y fomentaría una actividad creadora para que los mexicanos utilizaran la multitud de medios disponibles para adquirir conocimientos de todo tipo y aprender a lo largo de la vida.

Para lograr los cambios requeridos el CSCE propuso el desarrollo de “comunidades comprometidas con el aprendizaje” que contaran con una visión clara y compartida de los

²⁴ De acuerdo al Consejo Nacional de Población (CONAPO), se define como *bono demográfico* el fenómeno que se da dentro del proceso de transición demográfica en el que la población en edad de trabajar (económicamente activa) es mayor que la dependiente (niños y adultos mayores), y por lo tanto, el potencial productivo de la economía es mayor.

objetivos educativos. Estas comunidades debían tener, entre otras, las siguientes características: una visión clara y compartida de los objetivos educativos; organización colegiada del trabajo; concentración del esfuerzo en la mejora continua de la calidad; mayores márgenes de autonomía para la organización y administración de recursos; profesores empeñados en servir de ejemplo de disciplina, respeto y creatividad; participación de los padres de familia para hacer de cada hogar un centro de aprendizaje e involucrar a las familias en las actividades de la escuela; supervisores que facilitaran la mejora de la práctica docente, mediante la formación de grupos de aprendizaje y procesos de autoevaluación.²⁵

Asimismo se planteó que la transformación de las escuelas en “comunidades comprometidas con el aprendizaje” requería impulsar un conjunto de cambios en rubros fundamentales, como los siguientes²⁶:

- Aprovechamiento del tiempo de aprendizaje. Supone ampliar y hacer uso óptimo del tiempo de la jornada escolar; enriquecer el currículo incorporando actividades que podrían ser el desarrollo del gusto por la lectura, la educación física y artística, así como el aprendizaje de un segundo idioma y de la computación.
- Adecuadas condiciones de trabajo. Supone un ambiente escolar saludable y seguro en el que alumnos, profesores y directivos puedan desarrollar todo su potencial creativo; un ambiente en el que dispongan de infraestructura digna, equipamiento suficiente, material de apoyo y acceso a la tecnología. Los profesores requieren además contar con grupos reducidos de alumnos, oportunidades de actualización y superación profesional permanente, así como reconocimiento y estímulos.
- Transformar la gestión. Supone un proyecto escolar con objetivos de enseñanza y de aprendizaje ambicioso y mensurable que orienten y articulen el trabajo cotidiano; que propicien el desarrollo de las habilidades y competencias de gestión y organización del trabajo educativo, así como la formación pedagógica de los directivos.

²⁵ Compromiso por la Calidad de la Educación, *Op Cit*, p.5

²⁶ *Idem*

En esta visión de corresponsabilidad en la educación nacional que planteó esta propuesta, cada uno de los participantes asumió compromisos específicos que quedaron plasmados en el documento base de la siguiente manera²⁷:

La Secretaría de Educación Pública ratificó su compromiso de elevar en forma permanente la calidad del sistema educativo nacional; las autoridades educativas de los gobiernos federales y estatales asumieron el compromiso de fortalecer el federalismo educativo para responder a la diversidad; las autoridades del gobierno federal y de las entidades federativas refrendaron su compromiso de mejorar las condiciones laborales, salariales y de desarrollo humano y profesional de los trabajadores de la educación; el magisterio y los trabajadores de la educación asumieron el compromiso de identificarse como la guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje; el SNTE asumió el compromiso de impulsar una nueva cultura laboral orientada hacia la mejora de la calidad, de las formas de organización y gestión escolar; las universidades, los institutos tecnológicos y demás instituciones afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) manifestaron su compromiso para ofrecer programas educativos de buena calidad y la realización de las tareas de docencia, investigación y difusión de la cultura de forma articulada y coordinada con las autoridades educativas; los padres de familia asumieron el compromiso de estar cerca de la escuela, completando y reforzando en el hogar el esfuerzo de los maestros; los intelectuales, científicos, y creadores artísticos agrupados en las asociaciones firmantes reconocieron su responsabilidad formadora con los niños y jóvenes del país; los empresarios se hicieron corresponsables del esfuerzo educativo nacional mediante su participación en programas para elevar la calidad, contribuir a la equidad y establecer vínculos con el mundo del trabajo; las organizaciones sociales se comprometieron a formar redes de apoyo en torno a la tarea educativa; y finalmente los medios de comunicación se comprometieron a reforzar la participación informada de los diversos actores del quehacer educativo.

Con base en todo lo anterior, el CSCE se trató de un amplio consenso respecto a los términos de la colaboración que se requería para impulsar las adecuaciones que permitieran alcanzar una mejor educación. Los acuerdos generales de este Compromiso fueron elaborados pensando en que pudieran concretarse en convenios específicos que

²⁷ Compromiso por la Calidad de la Educación, *Op cit*, p. 6-9

se formalizaran de manera permanente como una vía para impulsar el desarrollo y alcanzar los más altos estándares de aprendizaje, fortaleciendo así tres programas fundamentales para el logro de dichos acuerdos: a) Programa de Escuelas de Calidad, cuyo objetivo era mejorar la calidad de la educación en las escuelas públicas de nivel básico, con base en el fortalecimiento, articulación y alineamiento de los programas federales, estatales y municipales; b) Enciclomedia, una programa basado en una enciclopedia digital que reunía todos los contenidos de los libros de texto con la finalidad de apoyar el trabajo de los profesores en el aula y proporcionar al estudiante un ambiente didáctico e interactivo de aprendizaje; y c) Enseñanza por competencias, en una búsqueda de garantizar la pertinencia y utilidad de los aprendizajes escolares al propiciar un proceso educativo basado en la identificación, selección, coordinación y movilización articulada e interrelacionada de los saberes. Tres importantes antecedentes para la RIEB en tanto que fueron el antecedente para para la articulación de los programas de estudio, la incorporación de tecnología a los procesos educativos y el enfoque por competencias.

1.3.3 Alianza por la Calidad de la Educación

Dieciséis años después del establecimiento de la primera política que promueve la calidad en la educación (en ANMEB), el 15 de mayo del 2008 se suscribe entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), la Alianza por la Calidad de la Educación, la cual su propuso como su principal objetivo ayudar a impulsar una transformación del Sistema Educativo Nacional. Esta Alianza, al igual que el Compromiso por la Calidad de la Educación mencionado anteriormente, convocó también a otros actores indispensables para la transformación que se deseaba, tales como: legisladores, gobiernos estatales y municipales, autoridades educativas estatales, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil, empresarios y académicos.

Las acciones prioritarias que se propusieron en la Alianza por la Calidad de la Educación fueron las siguientes²⁸:

²⁸ Alianza por la Calidad de la Educación, México, 2008, pp.7-23

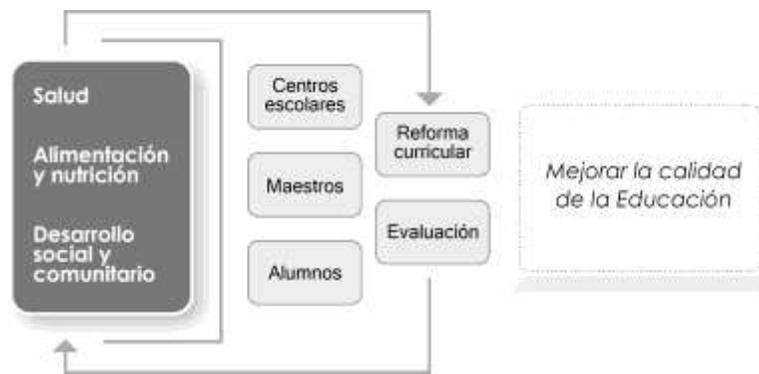


Gráfico 2. Alianza por la Calidad de la Educación ¿Para qué la Alianza?, 2008

1. Modernización de los centros escolares. Garantizar que los centros escolares fueran lugares dignos, libres de riesgos, que sirvieran a su comunidad, que contaran con la infraestructura y el equipamiento necesario y la tecnología de vanguardia, apropiados para enseñar y aprender. Para lograr lo anterior se propusieron acuerdos en los siguiente rubros:
 - Infraestructura y equipamiento para mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos.
 - Tecnologías de la información y la comunicación para equipar con conectividad a los centros escolares e incorporar a maestros y alumnos en su uso.
 - Gestión y participación social para fomentar mecanismos participativos.

2. Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas. Garantizar que quienes dirigían el sistema educativo, los centros escolares y quienes enseñaban fueran seleccionados adecuadamente, estuvieran debidamente formados y recibieran los estímulos e incentivos merecidos, en función del logro educativo de las niñas, niños y jóvenes. Para lograr lo anterior se propusieron acuerdos en los siguiente rubros:
 - Ingreso y promoción de todas las nuevas plazas y todas la vacantes por la vía de concurso nacional público de oposición.
 - Profesionalización a través de la creación de un Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio.

- Incentivos y estímulos para los maestros con base en factores como el aprovechamiento escolar, los cursos de actualización y el desempeño profesional.
3. Bienestar y desarrollo integral de los alumnos. La transformación del sistema educativo descansa en el mejoramiento del bienestar y desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes, condición esencial para el logro educativo. Para lograr lo anterior se propusieron acuerdos en los siguiente rubros:
- Salud, alimentación y nutrición a través del desarrollo de una cultura de la salud que propicie comportamientos y entornos saludables.
 - Condiciones sociales para mejorar el acceso, permanencia y egreso oportuno.
4. Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo. La escuela debía asegurar una formación basada en valores y una educación de calidad, que propiciara la construcción de ciudadanía, el impulso a la productividad y la promoción de la competitividad para que las personas pudieran desarrollar todo su potencial. Para lograr lo anterior se propusieron acuerdos en el siguiente rubro:
- Reforma curricular impulsado un cambio en los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica.
5. Evaluar para mejorar. La evaluación debía servir de estímulo para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas. Para lo anterior se propusieron acuerdos en el siguiente rubro:
- Evaluación a través de la articulación de un Sistema Nacional de Evaluación, conjuntando las instancias, procesos y procedimientos existentes.

Los planteamientos de esta Alianza representaron una suma más de esfuerzos dirigidos hacia el mejoramiento de la educación en nuestro país enfocados a un particular contexto y perspectiva política. Su implementación se desarrolló de manera débil, pues no se lograron consolidar acciones claras y concretas que impactaran en la calidad de la

educación. Entre los avances se comenzó con los primeros planteamientos de una reforma curricular de una reforma curricular y se generaron libros de texto, aunque con ciertas deficiencias en su estructura y contenido.

1.3.4 Acuerdo para la cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas

En octubre de 2008 el Gobierno de México, representado por la SEP, y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)²⁹, firmaron un Acuerdo para apoyar las reformas orientadas a mejorar la calidad de las escuelas en México que fueron expresadas en la Alianza por la Calidad de la Educación y en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012. El objetivo de este acuerdo se centró en apoyar a la SEP en los procesos de reforma educativa en tres ámbitos fundamentales:

- Gestión escolar y participación social.
- Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas, en sus facetas de ingreso, promoción y profesionalización.
- Evaluación, incentivos y estímulos docentes.

El propósito del acuerdo fue determinar no sólo qué cambios de política deben considerarse en México, sino cómo diseñar e implementar reformas de política con eficacia, partiendo de las iniciativas en marcha, así como de las condiciones, restricciones y oportunidades locales. Uno de los componentes de este acuerdo trata sobre el desarrollo de políticas y prácticas adecuadas para evaluar la calidad de las escuelas y los maestros y para vincular los resultados con los incentivos para lograr procesos de mejora³⁰.

Las conclusiones más relevantes de este acuerdo se concentran en dos publicaciones: “Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México” y “Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes. Consideraciones para México”. La

²⁹ La OCDE es un organismo internacional cuyos países miembros analizan e intercambian experiencias sobre temas de interés común e identifican las mejores prácticas en una amplia gama de áreas de política pública. La experiencia de este organismo la coloca en posición de ofrecer sus conocimientos en políticas de calidad educativa obtenidos de estudios internacionales, junto con la habilidad para adaptar experiencias de otros países al contexto del sistema educativo de México.

³⁰ Acuerdo para la cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas, México 2008, p. 9

publicación *“Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México”* tuvo como objetivo ayudar a las autoridades educativas a fortalecer el sistema educativo. El informe se enfocó en las políticas públicas para optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión en las escuelas, con el fin de mejorar los resultados de los niños en Educación Básica. La OCDE planteó en este documento que la mejora de la calidad educativa es una prioridad política y social en México, especialmente en años recientes, debido a las altas tasas de pobreza, la fuerte desigualdad y el aumento de la criminalidad³¹. Y aunque distinguió una mejora educativa y un enfoque cada vez más importante en las políticas educativas en años recientes, también planteó la existencia de una alta proporción de jóvenes que no finalizan la educación media superior y un desempeño en los estudiantes que no es suficiente para proporcionar las habilidades que México necesita, ya que se consideró que la jornada escolar es corta, con tiempo de enseñanza insuficiente; y en muchas escuelas la enseñanza y el liderazgo son de baja calidad y el apoyo con el que se cuenta es débil.

Asimismo, en dicho documento se planteó que los desafíos estructurales permanecen, ya que existe una distribución poco clara de responsabilidades a través del sistema descentralizado, y las condiciones estructurales y procesos no facilitan que las escuelas estén en el centro de las políticas educativas³². Por lo anterior, se planteó que México necesitaba desarrollar una estrategia educativa a largo plazo para garantizar un nivel general de habilidades y conocimientos más alto, lo que facilitaría el crecimiento económico y mejores condiciones de vida para todos los mexicanos.

El primer punto clave que se planteó en este acuerdo para considerarlo en la reforma, fue la necesidad de poner a las escuelas mexicanas y a los estudiantes en el centro del diseño de las políticas educativas, ya que se consideró que la mejora de las escuelas mexicanas necesitaba repensar el sistema de gobernanza, así como el papel que juegan los líderes escolares y los docentes, para permitirles enfocarse en el apoyo de todos los niños y jóvenes para que alcancen su mayor potencial de aprendizaje³³.

Con base en lo anterior, la OCDE planteó en este documento quince recomendaciones que proponen una estrategia de acción para dar más apoyo a las escuelas, directores y docentes para mejorar los resultados de las escuelas y los estudiantes a través de la

³¹ Acuerdo para la cooperación México-OCDE, *Op Cit*, p. 4

³² *Idem*

³³ *Idem*

definición de estándares de aprendizaje, estándares docentes y estándares de liderazgo escolar.



Gráfico 3. Recomendaciones de la OCDE; 2008

Para mejorar el desempeño de los estudiantes a través de una mejor enseñanza se plantearon las primeras 8 recomendaciones³⁴:

1. Definir la enseñanza eficaz. Es decir, precisar claramente los estándares docentes para que la profesión y la sociedad sepan cuáles son los conocimientos, las habilidades y los valores centrales asociados a la enseñanza eficaz.
2. Atraer mejores candidatos docentes. Si se busca que la docencia en México adquiera el estatus de una profesión de alto nivel, el primer paso debe ser mejorar la calidad de los candidatos en las instituciones de formación docente, aumentando la exigencia para el ingreso.
3. Fortalecer la formación inicial docente. Las Normales públicas y privadas y otras instituciones de formación docente, necesitan mejorar sustancialmente, para ello, se debe establecer un sistema de estándares rigurosos para acreditar a todas las Normales y demás instituciones.
4. Mejorar la evaluación inicial docente. México debe desarrollar y mejorar el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes, introduciendo el uso de instrumentos más auténticos basados en el desempeño para medir los conocimientos y habilidades de los docentes.

³⁴ Acuerdo para la cooperación México-OCDE, *Op Cit*, pp.5-8

5. Abrir todas las plazas docentes a concurso. Todas las plazas docentes deben ser abiertas a concurso, pues debe mejorar el sistema de asignación para que exista una mayor concordancia entre el tipo de escuelas y los docentes.
6. Crear periodos de inducción y prueba. Se debe implementar un primero periodo formal de inducción, con apoyo sustancial para todos los docentes principiantes, y un segundo periodo de prueba en el que se espere que los docentes principiantes sean capaces de demostrar en la práctica que pueden favorecer realmente el aprendizaje del estudiante y hacerse cargo de todos los aspectos que implica el papel como docentes.
7. Mejorar el desarrollo profesional. La oferta de desarrollo profesional debe diversificarse y hacerse más coherente y relevante para las necesidades de las escuelas; por lo tanto se debe aumentar la importancia del Catálogo Nacional³⁵ y deben ser ampliadas y apoyadas las oportunidades de desarrollo profesional basado en las necesidades de la escuela.
8. Evaluar para ayudar a mejorar. México necesita con urgencia un sistema de evaluación docente basado en estándares. Un sistema puramente formativo acompañado de un adecuado apoyo profesional.

Para mejorar el desempeño de los estudiantes a través de mejores escuelas la OCDE propone las siguientes seis recomendaciones, enfocadas hacia mejorar la eficacia escolar en aspectos tales como el liderazgo, la gestión y las participación social.

9. Definir un liderazgo escolar eficaz. Al igual que con los docentes, México necesita definir estándares claros de liderazgo y gestión para señalar a la profesión, y a la sociedad en general, el conocimiento esencial, las habilidades y los valores asociados a los directores de escuelas eficientes.
10. Profesionalizar la formación y el nombramiento de los directores. Se requiere alentar la formación inicial de liderazgo, organizar programas de inducción y garantizar la formación en servicio para satisfacer las necesidades del contexto. Un marco de estándares de liderazgo hará posible usar la evaluación de directores para diagnosticar las habilidades clave que puede necesitar un director y encontrar

³⁵ El Catálogo Nacional contiene la oferta educativa para la Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio, impartidos a través de la Secretaría de Educación Pública, por diversas instituciones de educación superior.

las opciones convenientes para adquirirlas. La asignación de puestos de directores de escuela debe, en la medida de lo posible, realizarse a partir de una lista de candidatos que comprueben, con base en los estándares, estar calificados para el cargo.

11. Construir capacidad de liderazgo institucional en las escuelas y entre ellas. Las escuelas en donde existan buenas prácticas y de alta calidad deben compartirlas con las escuelas que tienen una capacidad limitada para su propia mejora.
12. Intercambiar la autonomía escolar. Para profesionalizar a los líderes y exigirles que rindan cuentas, es necesario que participen en las decisiones claves que ocurren en la escuela.
13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas. La distribución de recursos debe ser equitativa, evitando las cargas burocráticas difíciles de sobrellevar para las escuelas.
14. Fortalecer la participación social. Los consejos escolares pueden ser un recurso importante para mejorar la calidad escolar; por lo tanto necesitan tener influencia real sobre aspectos importantes, así como suficiente información, formación y transparencia.

Con el fin de lograr la transmisión de estas recomendaciones, la OCDE propuso a México formar un grupo nacional de actores clave que se apropiaran de ellas y las adaptaran a la realidad nacional, y con base en lo anterior fue que se generó la última recomendación:

15. Crear un comité de trabajo para la implementación. Para reflejar y proponer estrategias de implementación, el comité deberá estar compuesto por los responsables de generar políticas educativas, por miembros de la academia altamente respetados, por docentes, así como por personalidades del sector público y de la sociedad civil. Una de sus principales tareas debe ser el desarrollo de un plan específico de implementación, considerando las prioridades e iniciativas existentes en México y en coordinación con los estados.

La ODCE planteó como cierre a estas recomendaciones que la reforma educativa era demasiado importante para el futuro de México como para dejar sólo a los educadores esta tarea, por lo tanto se debía incluir además, a líderes políticos y universitarios, a los líderes del sector privado empresarial y a la sociedad civil para impulsar las reformas

necesarias y hacerse cargo de su defensa, para obtener el financiamiento justo y equitativo, así como para exigir a los actores clave de la educación la rendición de cuentas de los resultados.

Para finalizar, la OCDE planteó que la capacidad del país para incrementar las oportunidades económicas y la movilidad social de la población, se verían altamente comprometidas si no se buscaba contar con una fuerza laboral de docentes y directores motivados, y altamente calificados, capaces de mejorar de forma radical los resultados de los estudiantes de México. La SEP trató de dar continuidad a las recomendaciones emitidas en el marco del Acuerdo de Cooperación México/SEP - OCDE 2008-2010 con el objetivo de propiciar que éstas lleguen a los actores educativos involucrados, se apropien de ellas y se instrumenten, para apoyar las mejoras que se necesitan.

Los acuerdos, alianzas y compromisos expuestos anteriormente, representan el caminar que ha tenido nuestro país durante los últimos años en búsqueda de acciones que guíen al sistema educativo y lo orienten hacia las necesidades que se han ido presentando como resultado de una sociedad en constante transformación. El análisis histórico y comparativo de estas propuestas permite identificar la relación de éstas con el contexto social en que emergen, dejando claro que toda decisión educativa manifiesta dentro de la política educativa de un país es tomada a partir de los intereses y/o necesidades determinadas por los cambios y las posturas ideológicas que surgen como resultado de ello, presentes en el contexto nacional e internacional de las sociedades.

Cada propuesta ha otorgado énfasis distintos a la problemática educativa y ha respondido a un contexto particular y a una perspectiva política específica, representando así una suma de esfuerzos de diversa magnitud y objetivo que integran en conjunto el marco histórico que se convierte en precedente de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), y del Plan de estudios que de ella se deriva, mismos que se abordarán en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 2

LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) 2011

Ante el contexto nacional y de frente al reto de lograr una educación que responda a las demandas del siglo XXI, surge la necesidad de revisar los compromisos adoptados en materia de educación en nuestro país en los últimos años, y examinar a partir de ello, la pertinencia de modificar las políticas, los programas y los modelos de gestión educativa para sustentarlos en las necesidades actuales del sistema educativo. Como resultado de ello, en el año 2011 se publica la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), una política pública que tiene como objetivo impulsar la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria a través del desarrollo de competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incorporan la adquisición de actitudes y valores necesarios para enfrentar diversas tareas de manera asertiva.

La Reforma Integral de la Educación Básica presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encausar de manera positiva el cambio y la mejora continua de toda la comunidad social y académica realmente interesada en la Educación Básica. Por ello, en este capítulo profundizaremos en el conocimiento de esta reforma a través de la revisión de los dos elementos que la constituyen: el acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación básica y el Plan de estudios 2011 que la sustenta.

2.1. Acuerdo Número 592, por el que se establece la Articulación de la Educación básica

Con base en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, donde se expresa como una de las estrategias a implementar en materia de educación el actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse a la vida económica³⁶ y con base también en uno de los objetivos concretos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 que plantea la necesidad de realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las

³⁶ Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, México, p. 184

necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI³⁷, es que surge la a Reforma Integral de la Educación Básica 2011.

A partir de un Sistema Educativo Nacional que, a la altura del siglo XXI, demandaba replantear las estrategias que contribuyeran a combatir el rezago e incrementar la calidad de la educación en nuestro país, se hizo evidente la necesidad de un acuerdo de nueva generación, surgiendo a partir de ello el Acuerdo número 592, por el que se establece la Articulación de la Educación básica como eje de la RIEB 2011. Hablar de Articulación de la Educación básica, implica la vinculación e integración de los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria como un trayecto formativo consistente, con las correspondientes interrelaciones entre los conocimientos y habilidades que se desarrollan en cada nivel, a fin de asegurar el cumplimiento de un perfil de egreso sólido que cubra las necesidades de la sociedad presente y futura, así como la conexión eficiente con la educación media. La Articulación busca determinar un trayecto formativo congruente con el criterio, los fines y los propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional, determinados tanto en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, como en la Ley General de Educación, donde se establece que la educación impartida por el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

Tomando como antecedente y partiendo de ello para la generación de una nueva propuesta, el Acuerdo 592 tiene un vínculo de continuidad con la reformas de Preescolar en 2004 (Acuerdo 348), Primaria 1993 (Acuerdo 181) y Secundaria en el 2006 (Acuerdo 384), las cuales establecieron las condiciones para la revisión de los planes de estudio y los programas de los tres niveles educativos para propiciar su congruencia con los rasgos del perfil de egreso deseable para la Educación Básica de nuestro país. A partir de ello, es que se expide el Acuerdo número 592, documento en que se concentran los antecedentes que dan origen a la reforma y el Plan de estudios 2011 que revisaremos a continuación.

2. 2 Plan de estudios 2011. Educación Básica

El Plan de estudios 2011 es el documento rector de la Reforma Integral de la Educación Básica, el cual contiene las concepciones ideológicas, epistemológicas y pedagógicas que

³⁷ Programa Sectorial de Educación, México, p. 23

expresan la orientación e intencionalidad del Sistema Educativo Nacional ante las necesidades de un nuevo contexto.

A través de este Plan de estudios, se busca brindar las directrices para el trabajo a desarrollar en la Educación básica, a través de la definición de 1) competencias para la vida, 2) el perfil de egreso, 3) los estándares curriculares, 4) los aprendizajes esperados, 5) los campos de formación y 6) el mapa curricular que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes de Educación básica. A continuación profundizaremos en la revisión de los diferentes elementos que conforman este Plan de estudios.

2.2.1 Competencias para la vida

Hoy en día, son cada vez más altos los niveles de conocimientos y habilidades que requerimos las personas para participar en la sociedad y dar solución a problemas cotidianos. En este contexto se vuelve necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo integral de las personas, y así mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja. Es por ello que, para cumplir con el conjunto de misiones que le son propias, se parte de la premisa de que la educación de hoy en día debe centrarse en aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores al ser el que permitirá llevar a la vida práctica y cotidiana todos los aprendizajes.”³⁸

Perrenoud (1998) se refiere a la competencia como la capacidad de actuar eficazmente en una situación de un tipo definido, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos. Para hacer frente, lo mejor posible, a una situación, debemos poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos. El autor explica que las competencias movilizan diferentes conocimientos que, por lo general, son disciplinarios.

³⁸ DELORS, Jaques, La educación encierra un tesoro, UNESCO, 1996, p. 89

Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos integrales implica plantear el desarrollo de competencias, entendidas como la capacidad de responder a diferentes situaciones, implicando en ello la puesta en juego de diversos factores, no sólo de conocimientos, sino además de habilidades, actitudes y valores. En el marco del debate académico, se reconoce que existen diferentes acepciones del término competencia, en función de los supuestos y paradigmas educativos en que descansan. La perspectiva sociocultural o socioconstructivista de las competencias aboga por una concepción de competencia como prescripción abierta, es decir, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, reconstruya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella.³⁹

Por lo anterior, una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico. Esta caracterización tiene sus fundamentos en el siguiente conjunto de criterios:⁴⁰

- Las competencias tienen un carácter holístico e integrado. Se rechaza la pretensión sumativa y mecánica de las concepciones conductistas. Las competencias se componen e integran de manera interactiva con conocimientos explícitos y tácitos, actitudes, valores y emociones, en contextos concretos de actuación de acuerdo con procesos históricos y culturales específicos.
- Las competencias se encuentran en permanente desarrollo. Su evaluación auténtica debe ser continua, mediante la elaboración de estrategias que consideren el desarrollo y la mejora como aspectos que integran el desempeño de una competencia.
- Las competencias se concretan en diferentes contextos de intervención y evaluación. El desarrollo de las competencias, así como su movilización, debe entenderse como

³⁹ Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria 2012. SEP; Enfoque por competencias, p. 34.

⁴⁰ *Idem*

un proceso de adaptación creativa en cada contexto determinado y para una familia de situaciones o problemas específicos.

- Las competencias se integran mediante un proceso permanente de reflexión crítica, fundamentalmente para armonizar las intenciones, expectativas y experiencias a fin de realizar la tarea docente de manera efectiva.
- Las competencias varían en su desarrollo y nivel de logro según los grados de complejidad y de dominio. Las competencias asumen valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas, las acciones intencionadas y los recursos cognitivos y materiales disponibles, aspectos que se constituyen y expresan de manera gradual y diferenciada en el proceso formativo del estudiante.
- Las competencias operan un cambio en la lógica de la transposición didáctica. Se desarrollan e integran mediante procesos de contextualización y significación con fines pedagógicos para que un saber susceptible de enseñarse se transforme en un saber enseñado en las aulas y, por lo tanto, esté disponible para que sea movilizado por los estudiantes durante su aprendizaje.

Derivado de lo anterior, en este plan de estudios se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir. Las competencias además de movilizar, dirigen todos esos componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, pues se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente: 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 discapacidad⁴¹, pues poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, ser competente significa tener la capacidad para aprender, identificar situaciones problemáticas y usar lo que se sabe para resolverlas y continuar aprendiendo; significa además ser propositivo, con actitud respetuosa y participativa.

⁴¹ Plan de Estudios 2011, Secretaría de Educación Pública, p. 38

De acuerdo a la RIEB las competencias para la vida 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. Asimismo, en el Plan de Estudios 2011 se plantea que 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 lo anterior, se plantea que las competencias deben desarrollarse en los tres niveles de la Educación Básica y a lo largo de toda la vida, procurando que se propicien oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes. Estas competencias son clasificadas y descritas en el Plan de estudios 2011 de la siguiente manera⁴²:

a) Competencias para el aprendizaje permanente

Son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, movilizando los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad. Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.

b) Competencias para el manejo de la información

Son aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se requieren para identificar lo que se necesita saber en un momento dado, buscar efectivamente la información que esto requiere, determinar si esa información es pertinente para responder a sus necesidades y finalmente convertirla en conocimiento útil para solucionar problemas en contextos variados y reales de la vida cotidiana. Para su desarrollo se requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; ubicar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información. También implica apropiarse de la información de manera crítica y utilizarla y compartirla con sentido ético.

c) Competencias para el manejo de situaciones

Son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten organizar, diseñar, liderar y solucionar proyectos específicos considerando todos los aspectos que intervienen y teniendo la iniciativa para llevarlos a cabo. Su desarrollo requiere: enfrentar

⁴² Plan de Estudios 2011, Secretaría de Educación Pública, p. 38

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.

d) Competencias para la convivencia

Son aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al ser humano relacionarse armónicamente con otras personas y con la naturaleza; su desarrollo requiere: ser empático y asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y las emociones; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país y al mundo.

e) Competencias para la vida en sociedad

Son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que dan al ser humano la capacidad para decidir y actuar con juicio frente a los valores y normas sociales y culturales. Su desarrollo requiere proceder en 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; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, del país y del mundo; actuar con respeto a la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.



Gráfico 4. Competencias para la vida; Elaboración propia

El desarrollo de competencias para la vida demanda generar estrategias de intervención docente, de seguimiento y de evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y con los diferentes niveles de Educación Básica.

Es importante también tener presente que el desarrollo de una competencia no constituye el contenido a abordar ni se alcanza en un solo ciclo escolar; su logro es el resultado de la intervención de todos los docentes que participan en la educación de los alumnos, por lo tanto las cinco competencias para la vida antes mencionadas son el resultado del logro de aprendizajes esperados a desarrollar durante los doce años que conforman el preescolar, la primaria y la secundaria. En este sentido, ser competente es manifestar en la práctica los diferentes aprendizajes, satisfaciendo de esta manera las necesidades y los retos que se tienen que afrontar en los diferentes contextos donde es necesario interactuar a lo largo de su formación escolar. En función de esta formación integral a la que se aspirara a través del desarrollo de competencias, es que el Plan de Estudios 2011 establece el perfil de egreso de la Educación Básica que abordaremos a continuación.

2.2.2 Perfil de egreso de la Educación Básica

Disponer de un perfil de egreso del alumno claro y concreto, es un elemento indispensable dentro de esta reforma educativa ya que con base en él se pretende: a) definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica; b) ser un referente común para la definición de componentes curriculares; y c) ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo⁴³.

Como ya se mencionó, la RIEB 2011 tiene como finalidad atender las necesidades específicas de los estudiantes, favoreciendo la adquisición de las competencias que permitan un desarrollo integral. En este sentido, en el Plan de estudios 2011 se estableció un perfil de egreso que define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica, el cual se expresa en términos de rasgos individuales o particularidades distintivos del egresado, buscando que éstos sean el resultado de una formación que destaca el desarrollo de competencias para la vida y que garantice que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decida continuar su desarrollo; es decir, se alude al establecimiento de indicadores.

⁴³ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 39

Los rasgos concretos que plantea el Plan de estudios 2011 que deberá mostrar el estudiante como resultado de su formación son los siguientes⁴⁴:

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

El Plan de Estudios 2011, plantea que alcanzar los rasgos de este perfil de egreso es una tarea compartida, en la que la escuela en su conjunto y, en particular, los maestros y las madres, los padres y los tutores deben contribuir a la formación de las niñas, los niños y los adolescentes mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, afectivos y físicos,

⁴⁴ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, pp. 39-40

el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo⁴⁵. Asimismo, se establece que los rasgos definidos anteriormente, son abordados y consolidados durante todo el trayecto formativo de la educación básica, definiendo en los Programas de estudio de cada grado (Guías para el maestro), los rasgos específicos para cada uno de ellos, destacando que el logro del perfil de egreso podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los Estándares Curriculares y los Aprendizajes esperados planteados.

2.2.3 Estándares Curriculares

Los cambios que se han dado en las sociedades actuales para responder a las nuevas necesidades globales, han llevado a buscar nuevos componentes que mejoren la calidad de la educación. A partir de estas necesidades es que se establecen en varios países niveles de desempeño como indicadores de lo mínimo que un estudiante debe saber, ser capaz de hacer y las actitudes que debe haber adquirido, es decir, descriptores de lo que un estudiante debe lograr en una determinada área, grado o nivel.

De este modo, los Estándares curriculares pueden ser considerados como descriptores de logro que definen aquello que los alumnos deben demostrar al concluir un periodo escolar; éstos 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.

La incorporación de estándares en la educación se debe a premisas como las siguientes⁴⁶:

- a) El mejoramiento de la calidad de la educación debe partir del supuesto de que todos los niños y las niñas pueden aprender con niveles altos de logros o resultados. El sólo hecho de elevar las expectativas de aprendizaje, puede mejorar el desempeño de los estudiantes.

⁴⁵ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 40

⁴⁶ Ministerio de Educación de Colombia, Bogotá, 2002. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87872.html>

- b) La necesidad de garantizar la equidad. Los estándares son el marco a partir del cual las instituciones escolares y las autoridades educativas, deben organizar y definir sus planes, programas y actividades en función de lograr que todos los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender, con alto nivel de calidad.
- c) La democratización de la educación, pues el contar con estándares claros, precisos, transparentes y conocidos por docentes, directivos, decisores de política, padres de familia y estudiantes, permite que sepan hacia dónde deben dirigir sus esfuerzos y facilita el proceso de rendición de cuentas sobre los resultados alcanzados.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA⁴⁷, de la OCDE, es un marco de referencia internacional que retoma el Plan de Estudios 2011 para conocer el nivel de desempeño de los alumnos que concluyen la Educación Básica, en cuanto a los conocimientos y habilidades necesarios que deben tener para desempeñarse de forma competente en la sociedad del conocimiento, y con base en ello establecer los Estándares curriculares. De acuerdo a la RIEB 2011, la prueba PISA se ha convertido en un consenso mundial educativo que perfila las sociedades contemporáneas a partir de tres campos de desarrollo en la persona: la lectura como habilidad superior, el pensamiento abstracto como base del pensamiento complejo, y el conocimiento objetivo del entorno como sustento de la interpretación de la realidad científica y social⁴⁸.

Por lo anterior, los Estándares Curriculares establecidos en esta reforma como indicadores que definen lo que los estudiantes deben saber y hacer, así como las actitudes que adquirieron al concluir un periodo escolar, son también elementos que orientan la planeación de los procesos de aprendizaje al logro de metas así como parámetros para establecer puntos de referencia para la organización de los procesos de conocimiento, hacer comparaciones en el tiempo y replantear los fines y métodos para la evaluación del aprendizaje.

⁴⁷ PISA (por su nombre en inglés Programme for International Student Assessment), es un programa de evaluación internacional que tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas para otros países.

⁴⁸ Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, México, p.77

Asimismo en este Plan de estudios 2011 se plantea que la razón por la que se retoma este parámetro, se debe a la necesidad de impulsar con determinación, desde el sector educativo, al país hacia la sociedad del conocimiento, pues los Estándares curriculares establecen cierto tipo de ciudadanía global, producto del dominio de herramientas y lenguajes que permitirán al país su ingreso a la economía del conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo⁴⁹.

De acuerdo al Plan de estudios 2011, los Estándares curriculares se organizan en cuatro periodos escolares de tres grados cada uno: al concluir el preescolar; al finalizar el tercer grado de primaria; al término de la primaria (sexto grado), y al concluir la educación secundaria. Estos cortes se hacen con base a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes.

ESTÁNDARES CURRICULARES		
Periodo escolar	Grado escolar de corte	Edad aproximada
Primero	Tercer grado de preescolar	Entre 5 y 6 años
Segundo	Tercer grado de primaria	Entre 8 y 9 años
Tercero	Sexto grado de primaria	Entre 11 y 12 años
Cuarto	Tercer grado de secundaria	Entre 14 y 15 años

Tabla 2. Estándares curriculares; SEP, Plan de estudios 2011

Los Estándares Curriculares que se planten en esta reforma se clasifican en: Estándares de Español, Estándares Nacionales de Habilidad Lectora, Estándares de Segunda lengua (Inglés), Estándares de Matemáticas, Estándares de Ciencias y Estándares de Habilidades Digitales; y es en el Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, que se describen cada uno de ellos por periodo escolar, con base en el currículo de los grados escolares que le corresponden. A continuación se describen los estándares curriculares establecidos en el Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica⁵⁰:

⁴⁹ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 42

⁵⁰ Acuerdo para la cooperación México-OCDE, *Op Cit*, p. 78

- Estándares de Español

Los Estándares Curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos.
2. Producción de textos escritos.
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.
4. Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje.
5. Actitudes hacia el lenguaje.

- Estándares nacionales de Habilidad lectora

Propician que la lectura se convierta en una práctica cotidiana entre los alumnos que cursan la Educación Básica, porque el desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela. La práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo.

El número de palabras por minuto que se espera que los alumnos de Educación Básica puedan leer en voz alta al terminar el grado escolar que cursan son:

NIVEL	GRADO	PALABRAS LEÍDAS POR MINUTO
Primaria	1°	35 a 59
	2°	60 a 84
	3°	85 a 99
	4°	100 a 114
	5°	115 a 124
	6°	125 a 134
Secundaria	1°	135 a 144
	2°	145 a 154
	3°	155 a 160

- Estándares de Segunda Lengua: Inglés

Su construcción responde a criterios comunes de referencia nacional e internacional, por lo que manifiestan el nivel de competencia y dominio de inglés descritos en la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI), y en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Los estándares se agrupan en:

1. Comprensión
2. Expresión
3. Multimodalidad
4. Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación

- Estándares de Matemáticas

Los Estándares Curriculares de Matemáticas presentan la visión de una población que sabe utilizar los conocimientos matemáticos. Comprenden el conjunto de aprendizajes que se espera de los alumnos en los cuatro periodos escolares para conducirlos a altos niveles de alfabetización matemática. Se organizan en:

1. Sentido numérico y pensamiento algebraico
2. Forma, espacio y medida
3. Manejo de la información
4. Actitud hacia el estudio de las matemáticas

Su progresión debe entenderse como: a) transitar del lenguaje cotidiano a un lenguaje matemático para explicar procedimientos y resultados, b) ampliar y profundizar los conocimientos, de manera que se favorezca la comprensión y el uso eficiente de las herramientas matemáticas y c) avanzar desde el requerimiento de ayuda al resolver problemas hacia el trabajo autónomo.

- Estándares de Ciencias

Los Estándares Curriculares de Ciencias presentan la visión de una población que utiliza saberes asociados a la ciencia, que les provea de una formación científica básica al concluir los cuatro periodos escolares. Se presentan en cuatro categorías:

1. Conocimiento científico
2. Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología
3. Habilidades asociadas a la ciencia
4. Actitudes asociadas a la ciencia

La progresión a través de los estándares de Ciencias debe entenderse como: a) adquisición de un vocabulario básico para avanzar en la construcción de un lenguaje científico y b) desarrollo de mayor capacidad para interpretar y representar fenómenos y procesos naturales.

Vinculación creciente del conocimiento científico con otras disciplinas para explicar los fenómenos y procesos naturales, y su aplicación en diferentes contextos y situaciones de relevancia social y ambiental. La progresión a través de los estándares de Ciencias debe entenderse como: a) adquisición de un vocabulario básico para avanzar en la construcción de un lenguaje científico, b) desarrollo de mayor capacidad para interpretar y representar fenómenos y procesos naturales y c) vinculación creciente del conocimiento científico con otras disciplinas para explicar los fenómenos y procesos naturales, y su aplicación en diferentes contextos y situaciones de relevancia social y ambiental.

- Estándares de Habilidades Digitales

Los Estándares Curriculares de Habilidades Digitales presentan la visión de una población que utiliza medios y entornos digitales para comunicar ideas e información, e interactuar con otros. Implican la comprensión de conceptos, sistemas y funcionamiento de las TIC; es decir, utilizar herramientas digitales para resolver distintos tipos de problemas.

Se organizan a partir de seis campos:

1. Creatividad e innovación
2. Comunicación y colaboración
3. Investigación y manejo de información
4. Pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones
5. Ciudadanía digital
6. Funcionamiento y conceptos de las TIC

Los Estándares circulares mencionados anteriormente, pueden considerarse un desglose del Perfil de egreso por área de aprendizaje, clasificación que a su vez se profundiza en el Acuerdo 592, donde se puntualizan los estándares por periodos de tres años y se establecen los aprendizajes esperados, que representan la base para consecución de los estándares.

2.2.4 Aprendizajes esperados

Los Aprendizajes esperados son referentes o indicadores que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen graduada y progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben lograr en cada grado, asignatura y bloque, en el caso de Primaria y Secundaria; y en cada campo formativo y aspectos en el caso de Preescolar. Éstos se desglosan de manera sintética y concreta dentro del Acuerdo 592, en conjunto con las competencias específicas de la que se desprenden y a las que buscan atender.

Los aprendizajes esperados ayudan a la organización del contenido, la selección de estrategias y métodos de aprendizaje, y la definición de los medios y materiales para la ejecución de la clase. Es importante que los aprendizajes esperados se definan bajo una secuencia lógica de desarrollo de la competencia organizando el aprendizaje desde los niveles más básicos hasta alcanzar los avanzados. Los aprendizajes esperados están directamente relacionados con las distintas dimensiones (saber, saber hacer y saber ser) de las competencias, estableciendo los aspectos observables esenciales que se espera que logren los alumnos en términos de competencias como resultado del trabajo en uno o más proyectos didácticos y, por lo tanto, constituyen un referente fundamental, tanto para la planeación como para la evaluación.

De acuerdo al Plan de estudios 2011, los aprendizajes esperados son el vínculo entre las dos dimensiones del proyecto educativo que la reforma propone: la dimensión nacional que busca favorecer una formación que permita la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que valoren su entorno, vivan y se desarrollen como personas plenas; y la dimensión global, que consiste en hacerlo competitivo como ciudadano del mundo responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de la vida. De acuerdo a los planteamientos del Plan de estudios, los aprendizajes esperados vuelven operativa esta visión, ya que permiten comprender la relación multidimensional del mapa curricular y articulan el sentido del

logro educativo como expresiones del crecimiento y del desarrollo de la persona, como ente productivo y determinante del sistema social y humano⁵¹. De esta manera los aprendizajes esperados son el elemento que permitirá la consecución de los estándares curriculares, al representar los objetivos específicos que se pretenden para cada competencia.

ASPECTO: LENGUAJE ORAL
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás
APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas. • Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros. • Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. • Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula. • Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos, así como para organizar y realizar diversas actividades.

Ejemplo. Estándares de Español, Primer periodo escolar, Leguaje Oral.

2.2.5 Campos de formación para la Educación Básica

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales). En general, y simultáneamente, los aprendizajes abarcan distintos campos de desarrollo humano que se influyen y refuerzan entre sí; sin embargo, puede concentrarse de manera particular en algún campo específico⁵² que resulte central para su logro. Por esta razón, y como un aspecto que colabora en razones de orden analítico y metodológico es que en el Plan de estudios 2011 se distinguen campos de desarrollo para que a partir de ello se pueda identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje, y contribuir a la organización del trabajo docente y las competencias a favorecer en los alumnos.

De acuerdo al Plan de estudios 2011, los campos de formación para la Educación Básica organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de

⁵¹ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 42

⁵² Programas de Estudio 2011. Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar, SEP, p. 39

egreso⁵³. Estos campos de formación proponen un estudio gradual de contenidos para lograr el perfil de egreso y definen el tipo de intervención educativa que lo favorece. Asimismo, en cada campo de formación se expresan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral, desde el primer año de Educación Básica hasta su conclusión, permitiendo la consecución de los elementos de la ciudadanía global y el carácter nacional y humano de cada estudiante: las herramientas sofisticadas que exige el pensamiento complejo; la comprensión del entorno geográfico e histórico; su visión ética y estética; el cuidado del cuerpo; el desarrollo sustentable, y la objetividad científica y crítica, así como los distintos lenguajes y códigos que permiten ser universales y relacionarse en una sociedad contemporánea dinámica y en permanente transformación.⁵⁴ Asimismo los campos formativos tienen la finalidad de facilitar a los docentes clarificar y establecer sus intenciones educativas (qué competencias y aprendizajes pretenden promover en sus alumnos) y centrar su atención en las experiencias que propondrá para trabajar.

Los campos de formación para la Educación Básica establecidos en el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 son cuatro y se describen de la siguiente manera⁵⁵:

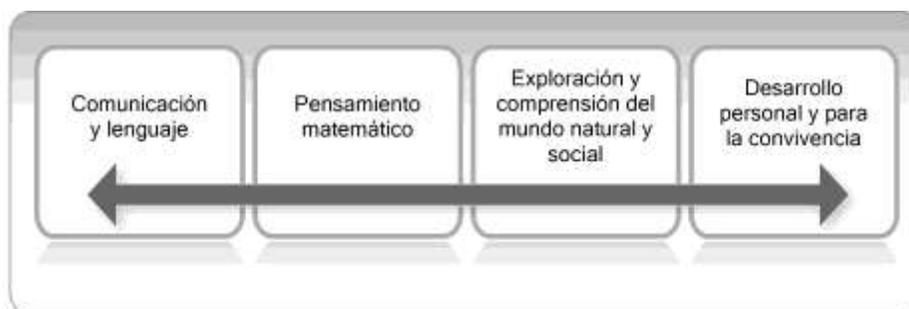


Gráfico 5. Campos de formación de la Educación Básica; Elaboración propia

1. Lenguaje y Comunicación

La finalidad del campo de formación Lenguaje y Comunicación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. A lo largo de la Educación Básica se pretende buscar a través de este campo, que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar

⁵³ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 43

⁵⁴ *Idem*

⁵⁵ *Idem*

problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos. La fundamentación de este campo parte de reconocer que cada alumno posee un bagaje previo correspondiente, por un lado, a su plataforma cultural y social y, por otro, al entorno generacional que le corresponde por acumulación histórica. En este sentido, se parte de reconocer que el aprendizaje de la lectura y la escritura hace cinco décadas no significaba lo mismo que en la actualidad. La habilidad lectora en el siglo XXI está determinada por significados diferentes. Según el Plan de estudios 2011, en el siglo XX la lectura traducía predominantemente secuencias y lineamientos convencionales, y en la actualidad es la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión, y es necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información. Es el acceso a ámbitos especializados que garantizan el aprendizaje permanente y la inserción en las nuevas economías. Con base en lo anterior, es que se plantea que esto tiene consecuencias en el método y la didáctica, porque se transita, a lo largo de las décadas, de las marchas sintéticas a un análisis intencionado de la lengua. Hoy en día es necesario hablar de las prácticas sociales y culturales del lenguaje y de sus productos; ésta es la tarea de la escuela.

Otros elemento que se considera en este campo como aspectos clave en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el mundo contemporáneo, es el inglés como segunda lengua y el código de las habilidades digitales.

2. Pensamiento Matemático

El mundo contemporáneo obliga a construir diversas visiones sobre la realidad y proponer formas diferenciadas para la solución de problemas usando el razonamiento como herramienta fundamental. Representar una solución implica establecer simbolismos y correlaciones mediante el lenguaje matemático. El campo del Pensamiento Matemático busca articular y organizar el tránsito de la aritmética y la geometría y de la interpretación de información y procesos de medición, al lenguaje algebraico; del razonamiento intuitivo al deductivo, y de la búsqueda de información a los recursos que se utilizan para presentarla.

El conocimiento de reglas, algoritmos, fórmulas y definiciones sólo es importante en la medida en que los alumnos puedan utilizarlo de manera flexible para solucionar

problemas. De ahí que los procesos de estudio van de lo informal a lo convencional, tanto en términos de lenguaje como de representaciones y procedimientos. La actividad intelectual fundamental en estos procesos se apoya más en el razonamiento que en la memorización.

El énfasis de este campo se plantea con base en la solución de problemas, en la formulación de argumentos para explicar sus resultados y en el diseño de estrategias y sus procesos para la toma de decisiones. En síntesis, se trata de pasar de la aplicación mecánica de un algoritmo a la representación algebraica. Esta visión curricular del pensamiento matemático busca despertar el interés de los alumnos, desde la escuela y a edades tempranas, hasta las carreras ingenieriles, fenómeno que contribuye a la producción de conocimientos que requieren las nuevas condiciones de intercambio y competencia a nivel mundial.

3. Exploración y comprensión del mundo natural y social

Este campo integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos. Constituye la base de formación del pensamiento crítico, entendido como los métodos de aproximación a distintos fenómenos que exigen una explicación objetiva de la realidad. En cuanto al mundo social, su estudio se orienta al reconocimiento de la diversidad social y cultural que caracterizan a nuestro país y al mundo, como elementos que fortalecen la identidad personal en el contexto de una sociedad global donde el ser nacional es una prioridad.

Asimismo, adiciona la perspectiva de explorar y entender el entorno mediante el acercamiento sistemático y gradual a los procesos sociales y fenómenos naturales, en espacios curriculares especializados conforme se avanza en los grados escolares, sin menoscabo de la visión multidimensional del currículo.

4. Desarrollo personal y para la convivencia

La finalidad de este campo de formación es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las

relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.

Asume la necesidad de reconocer que cada generación tiene derecho a construir su propia plataforma de valores, y el sistema educativo la obligación de proporcionar las habilidades sociales y el marco de reflexiones que contengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, democrática y justa, asumiendo que los valores cambian, pero los principios esenciales para la convivencia son insoslayables. Asimismo, acepta en las vivencias y el debate que se genera sobre ellas, su base metodológica, para plantear el dilema ético retroalimentando la discusión con el estudio de roles. Observa, en la estética, otro sustento de la ética, los ve como lenguajes que permiten expresar la subjetividad que define la realidad en la que vive el ser humano y reconoce a la expresión de la belleza y la sensibilidad como generadores de valores para la convivencia.

Las condiciones para establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas serán, en todo caso, la autoestima, la autorregulación y la autonomía, migrando de una visión heterónoma a la autonomía en la toma de decisiones del conocimiento y cuidado del cuerpo que hacen otros, y al cuidado del cuerpo por uno mismo. La autonomía implica el reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural; por ejemplo, al evitar las adicciones cumplo mi responsabilidad con mi cuerpo al tiempo que cuido el entorno. En este campo se integran, con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad. En conjunto, estos espacios favorecen el trabajo colaborativo como sustento de la confianza comunitaria para el siglo XXI.

El lenguaje estético que contienen las diversas expresiones artísticas contribuye no sólo a crear públicos formados que disfrutan las artes, sino constituyen espacios de detección de talentos que pueden favorecerse con apoyo especializado. La integración de la corporeidad y el reconocimiento del movimiento inteligente superan la visión tradicional del deporte, y lo orientan hacia una nueva pedagogía que asume el desarrollo de la autonomía. Del mismo modo que con las artes, el talento deportivo puede detectarse a temprana edad y recibir el apoyo especializado correspondiente.

Los cuatro campos formativos que se acaban de abordar, como se mencionó en un inicio, organizan, regulan y articulan los espacios curriculares en el Plan de estudios 2011, permitiendo a partir de ello, agrupar y ordenar las asignaturas que constituyen el cuerpo de conocimientos de la Educación Básica a través de un mapa curricular.

2.2.6 Mapa curricular de la Educación Básica 2011

Un mapa curricular es un instrumento que ayuda en la agrupación y ordenamiento de contenidos en unidades coherentes con el objetivo de organizar de manera lógica y pedagógica la dosificación y secuenciación de los contenidos que constituyen un cuerpo de conocimientos. Un mapa curricular nace de un modelo educativo, un perfil de egreso y de los principios pedagógicos que le den soporte.

En el caso particular de esta reforma educativa, para lograr el desarrollo de las competencias en la Educación Básica, y por tanto, lograr el perfil de egreso deseado, se planteó un trayecto formativo congruente para sus tres niveles en el que, al concluir, “los estudiantes sean capaces de resolver eficaz y creativamente los problemas cotidianos que enfrenten, por lo que promueve una diversidad de oportunidades de aprendizaje que se articulan y distribuyen a lo largo del preescolar, la primaria y la secundaria y que se reflejan en el mapa curricular”.⁵⁶

El mapa curricular de la Educación Básica se representa por espacios organizados con base en los cuatro campos de formación, que permiten visualizar de manera gráfica la articulación curricular. Además, los campos de formación organizan otros espacios curriculares estableciendo relaciones entre sí. En el mapa curricular que se presenta a continuación puede observarse de manera horizontal la secuencia y la gradualidad de las asignaturas que constituyen la Educación Básica. La organización vertical en periodos escolares indica la progresión de los Estándares Curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades Digitales, aunque no expresa de manera completa sus interrelaciones. En consecuencia, la ubicación de los campos formativos de preescolar y las asignaturas de primaria y secundaria, alineados respecto a los campos de formación de la Educación Básica, son las principales vinculaciones.

⁵⁶ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 40

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
	Segunda Lengua: Inglés ²		Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²			
LENUAJE Y COMUNICACIÓN	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Desarrollo físico y salud			La Entidad donde Vivo			Geografía ⁴			Tecnología I, II y III		
	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴			Historia ⁴			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
							Asignatura Estatal			Formación Cívica y Ética I y II		
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Expresión y apreciación artísticas			Educación Física ⁴			Educación Artística ⁴			Tutoría		
										Educación Física I, II y III		

Mapa curricular de la Educación Básica 2011, Plan de Estudios 2011. SEP

- 1 Estándares curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades digitales
- 2 Para los alumnos hablantes de Lengua indígena, el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.
- 3 Favorecen aprendizajes de Tecnología
- 4 Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Con base en los elementos del Plan de estudios 2011 revisados anteriormente, esta reforma puede representar la propuesta más sólida en cuanto a política educativa en nuestro país en el arranque del siglo XXI, por lo que más un requerimiento o una aspiración, representa un conjunto de acciones necesarias de poner en marcha para materializarla, partiendo del conocimiento claro y profundo de los elementos que integran esta propuesta. Del perfil de egreso como el punto de partida que establece los rasgos

concretos que se deben lograr en los estudiantes al finalizar la educación básica, mismos que se organizan en Campos formativos con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos de desarrollo y aprendizaje y se puntualizan en descriptores del logro por periodos escolares a través de los Estándares curriculares y se definen a través de los aprendizajes esperados al establecerse los conocimientos, habilidades, actitudes y valores específicos a desarrollar para el logro de competencias en cada una de las asignaturas que integran el mapa curricular.

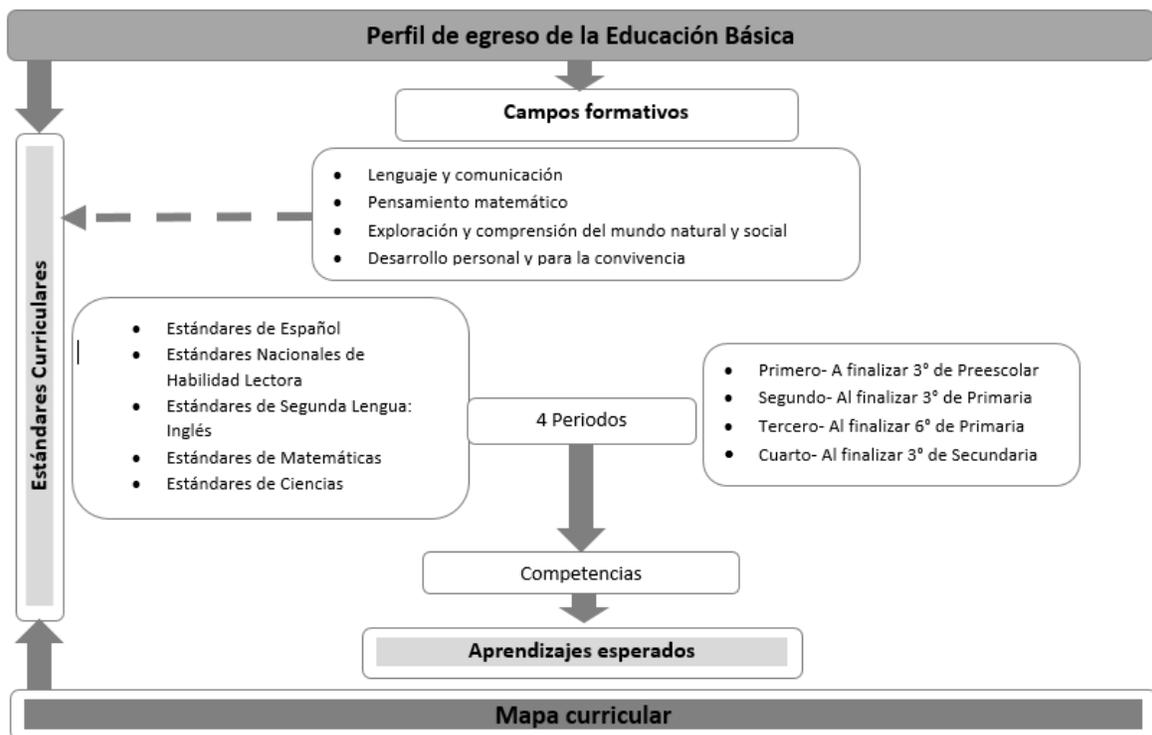


Gráfico 6. Plan de estudios 2011; Elaboración propia

Cada elemento que la sustenta y que conforma el Plan de estudios que de ella se deriva, implica la participación de autoridades, directivos, docentes, alumnos y padres de familia para su puesta en marcha.

Sin embargo el principal desafío radica en la participación del docente, pues su práctica educativa, su preparación y su actualización son requisitos fundamentales para interpretar, aplicar y apropiarse de la reforma de manera exitosa en el aula, atendiendo los requerimientos educativos de la diversidad de la población y las particularidades de sus alumnos. Para ello se requiere que los docentes se afiancen a la propuesta educativa,

reconozcan sus particularidades para adaptarlas a sus alumnos y su contexto; pero esta seguridad solamente se logra a través de la revisión minuciosa de los planteamientos que se hacen en lo general y en lo particular para cada asignatura, así como en la comprensión y la vivencia de los principios pedagógicos expuestos en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB) 2011

Además de los elementos de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) mencionados anteriormente, otro elemento central de revisar, es el establecimiento de principios pedagógicos como condiciones esenciales para la implementación de su Plan de estudios. Por ello, en este capítulo se abordarán los doce principios que se establecen, con la finalidad de identificar las acciones que, desde esta perspectiva, deben orientar y articular los procesos de enseñanza y aprendizaje para una ejecución exitosa del Plan de estudios que sustenta la reforma. Reconocer y comprender estos principios pedagógicos, representa el establecimiento de las bases que permitan llevar a cabo su puesta en marcha de una manera fundamentada y estructurada, sustentada en propuestas y teorías de la psicología educativa y la pedagogía que aportan elementos sustanciales en toda práctica educativa.

3.1 Qué es un Principio Pedagógico

Un principio es una ley o regla que debe seguirse con el fin de lograr cierto propósito; es la base, origen o razón fundamental sobre la cual debe procederse para conseguir un objetivo. Un principio es cada una de las proposiciones o verdades fundamentales por donde se empiezan a estudiar las ciencias o las artes; es la norma o idea fundamental que rige el pensamiento o la conducta⁵⁷. En este sentido, un principio pedagógico puede considerarse como una orientación central que configura el tipo de educación a la que se aspira, basados en los paradigmas fundamentales de la educación y en las construcciones teóricas que han surgido de investigaciones en las últimas décadas, así como de aportaciones de la psicología y la sociología como ciencias que contribuyen a la educación.

De acuerdo a la RIEB, 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 educativa⁵⁸. Bajo esta definición, los principios pedagógicos son un aspecto central de la reforma en tanto que representan orientaciones

⁵⁷ Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española

⁵⁸ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p.26

sobre la educación que se busca, los aspectos que deben considerarse para lograrlo y los elementos que deben sustentar la intervención docente.

3.2 Los 12 principios pedagógicos de la RIEB 2011

El Plan de estudios 2011 presenta doce principios pedagógicos que buscan ofrecer una visión más amplia de lo que implica la práctica educativa. A continuación se enlistan estos principios y se describen sus características principales.

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje

Este principio parte de considerar al estudiante el centro y el referente fundamental del aprendizaje, así como de reconocer la importancia de generar desde etapas tempranas su disposición y capacidad para 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 vida⁵⁹.

Partiendo de que los alumnos cuentan con conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que se espera que aprendan acerca del mundo que les rodea y las relaciones entre las personas, en este principio se plantea la necesidad de reconocer la diversidad social, cultural, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen los alumnos para generar un ambiente que los acerque al conocimiento significativo y con interés. Para ello, un aspecto fundamental en el cumplimiento de este principio es que los docentes conozcan a sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que lo animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores⁶⁰, y a partir de ello crear los ambientes de trabajo que favorezcan el aprendizaje.

Bajo este principio, la perspectiva del aprendizaje no es recibir, registrar y repetir información, sino una construcción y una elaboración que realiza el alumno mediante acciones intelectuales (pensar, analizar, comprender), prácticas (ejercicios, aplicaciones, experimentos, creaciones propias) y colaborativas (trabajo en grupo, contrastación de

⁵⁹ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p.2

⁶⁰ DIAZ Barriga Frida, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México 1999, p.27

ideas, opiniones) que le permite apropiarse del conocimiento, relacionándolo con sus ideas previas, su contexto y sus experiencias, esta perspectiva es el aprendizaje centrado en el alumno.

Desde esta perspectiva se considera que el aprendizaje para el estudiante es un proceso constructivo y no receptivo, donde los factores sociales y contextuales tienen influencia en su adquisición. Así el conocimiento lo construye el alumno, poniendo en acción su actividad intelectual, su acción práctica, su relación con los demás y con el objeto de conocimiento; se trata de una visión del aprendizaje y de conocimiento opuesta a la idea de transmisión de información.⁶¹

En un modelo educativo centrado en el aprendizaje del estudiante todo el proceso gira alrededor de las actividades y desarrollo de los alumnos. En el siguiente esquema se muestran elementos del proceso de aprendizaje por parte del alumno que se gesta mediante varios tipos de experiencias: descubrimiento, comprensión y aplicación de conocimiento.



Gráfico 7. Aprendizaje centrado en el alumno; Dirección General de Formación continua de Maestros en Servicio

⁶¹ Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, Dirección General de Formación de Maestros en Servicio, p. 83

En este sentido, en el aprendizaje como construcción, el estudiante atribuye significado y sentido al nuevo conocimiento mediante la revisión y modificación de sus conocimientos previos y estructuras de pensamiento. De ahí que la memoria tenga un papel importante pero no exclusivo en el aprendizaje, pues no se trata de registrar información momentáneamente (para repetirla como requisito para obtener una calificación), ni de acumularla a largo plazo sin mayor sentido. El aprendizaje como construcción implica una memorización significativa y comprensiva, es decir enriquecer la propia estructura de pensamiento, las formas de entender la realidad, de representarla y de actuar sobre ella⁶². Desde este enfoque los procesos de aprendizaje se anteponen a los contenidos, sentando las bases para el desarrollo de habilidades de orden superior⁶³ que favorezcan la construcción de conocimientos, permitan su comprensión y posibiliten su aplicación en situaciones concretas.

De tal manera, es necesario tomar en cuenta algunas consideraciones generales para que en el marco de la RIEB se favorezca el aprendizaje de los alumnos⁶⁴:

- Para llevar a cabo el aprendizaje, lo central está en la actividad; actividad y saber van de la mano, de tal modo que la diversidad de actividades que se realizan cotidianamente produzcan una diversidad de experiencias y saberes.
- Rescatar el interés del estudiante mediante la revisión de los contenidos temáticos desde una perspectiva contextualizada y de transferencia de la experiencia cotidiana, y no como contenidos aislados y carentes de sentido con lo vivencial. El interés suscitará el desarrollo de habilidades que favorecen el logro de los aprendizajes esperados.
- La actividad requiere ser agradable y alcanzar nivel de satisfacción por parte de quien lo realiza, capacidad y medios adecuados para concluirlo con éxito.
- La actividad no debe generar tención o inseguridad, sino interés por su realización, con ella se establecerá el vínculo deseado entre el estudiante y el aprendizaje.

⁶² Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, *Op cit.*, p. 84

⁶³ Las habilidades de orden superior son una serie de procesos propios del ser humano que tiene como fin desarrollar las capacidades cognitivas para la solución de problemas. De acuerdo a Lipman (1991) son el conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, que propician un adecuado procesamiento de la información, enfocadas tanto a la información a procesar en sí, como también a las estructuras, procesos y estrategias que están siendo empleadas al procesarla, permitiendo la adquisición de conocimiento y la identificación de la información, así como la comprensión y la aplicación del conocimiento en situaciones concretas.

⁶⁴ Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, *Op cit.*, p. 85

2. Planificar para potenciar el aprendizaje

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, pues éste puede ser más exitoso en la medida que se encuentre respaldado por un proceso de enseñanza estructurado. Planificar, significa tomar decisiones bien fundamentadas acerca de lo que deben aprender los alumnos, así como las estrategias, actividades y materiales para lograrlo. La planeación es la anticipación de las probables combinaciones a través de la instrumentación apropiada, tomando en cuenta el currículo integrado, el contexto de la escuela, las características de grupo, las particularidades de los alumnos, etcétera⁶⁵.

De acuerdo a los planteamientos de este principio en la RIEB 2011, para diseñar una planificación se requiere⁶⁶:

- 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 la evaluación de aprendizaje, congruentes 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, por lo que es indispensable tener presente que⁶⁷:

- Los aprendizajes esperados y los estándares curriculares son los referentes para llevarla a cabo.

⁶⁵ Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, *Op cit.*, p. p. 129

⁶⁶ Plan de Estudios *Op cit.*, p. p.27

⁶⁷ Programas de Estudio 2011. Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar, SEP, p. 96

- Las estrategias didácticas deben articularse con la evaluación del aprendizaje.
- Se deben generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.
- Las estrategias didácticas deben propiciar la movilización de saberes y llevar al logro de los aprendizajes esperados de manera continua e integrada.
- Los procesos o productos de la evaluación evidenciarán el logro de los aprendizajes esperados y brindarán información que permita al docente la toma de decisiones sobre la enseñanza, en función del aprendizaje de sus alumnos y de la atención a la diversidad.
- Los alumnos aprenden a lo largo de la vida y para favorecerlo es necesario involucrarlos en su proceso de aprendizaje.

Asimismo es importante considerar que los Programas de Estudio correspondientes a la Educación Básica: preescolar, primaria y secundaria constituyen en sí mismos un primer nivel de planificación, en tanto que contienen una descripción de lo que se va a estudiar y lo que se pretende que los alumnos aprendan en un tiempo determinado. Es necesario considerar que esto es una programación curricular de alcance nacional, y por tanto presenta las metas a alcanzar como país, atendiendo a su flexibilidad, éstas requieren de su experiencia como docente para hacerlas pertinentes y significativas en los diversos contextos y situaciones. La ejecución de estos nuevos programas requiere una visión de largo alcance que le permita identificar en este Plan de Estudios de 12 años, cuál es la intervención que le demanda en el trayecto que le corresponde de la formación de sus alumnos, así como visiones parciales de acuerdo con los periodos de corte que habrá a tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y al tercero de secundaria.

El eje de la clase debe ser una actividad de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumnado y que genere interés por encontrar al menos una vía de solución. Las producciones de los alumnos deben ser analizadas detalladamente por ellos mismos, bajo su orientación, en un ejercicio de auto y coevaluación para que con base en ese análisis se desarrollen ideas claras y se promueva el aprendizaje continuo. Los conocimientos previos de los estudiantes sirven como memoria de la clase para enfrentar nuevos desafíos y seguir aprendiendo, al tiempo que se corresponsabiliza al alumnado en su propio aprendizaje.

Este trabajo implica que como docentes se formulen expectativas sobre lo que se espera de los estudiantes, sus posibles dificultades y estrategias didácticas con base en el conocimiento de cómo aprenden. En el caso de que las expectativas no se cumplan, será necesario volver a revisar la actividad que se planteó y hacerle ajustes para que resulte útil.

De acuerdo a la RIEB 2011, la planificación implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como secuencias didácticas, proyectos, entre otras, y deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución. Para diseñar este tipo de actividades sugiere responder a cuestiones como las siguientes⁶⁸:

- ¿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?

Este principio pedagógico cobra gran relevancia en la medida en que se tome consciencia de la inapelable relación que existe entre una buena preparación de clase y un aprendizaje efectivo. En la planificación el docente deberá tener presente en todo momento que el centro de su acción está en el aprendizaje de cada uno de sus alumnos, por lo que requerirá de respuestas diversificadas, donde en un ejercicio de autorreflexión puede analizar lo siguiente.⁶⁹

¿Cuáles son las diferencias en los resultados cuando destina tiempo para la planificación y cuando no lo hace?, ¿la planificación es ruina o instrumento para la mejora del aprendizaje?, ¿en la práctica diaria recoge información para retroalimentar su práctica profesional?, ¿toma como referencia los aprendizajes esperados plasmados en los

⁶⁸ Programas de Estudio 2011. Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar, SEP, p. 96

⁶⁹ Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, *Op cit.*, p.126

programas de estudio para elaborar su planificación?, ¿en la planificación están contemplados los momentos de la evaluación?, y si es así, ¿con qué fin están establecidos? y ¿qué hacen con la información que obtienen?, cuando elabora su planificación ¿orienta sus decisiones hacia el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de sus alumnos?, ¿qué importancia le otorga dentro de la planificación al involucramiento de sus alumnos en su propio aprendizaje?, ¿cuáles son los referentes de los que parte para elaborar su planificación?, ¿qué importancia le da a la organización en el aula?, ¿considera en su planificación la generación de ambientes de aprendizaje y el trabajo colaborativo?

Desde esta visión la planificación se presenta como un proceso de toma de decisiones anticipadas a través de las cuales se tiene una primera aproximación a las etapas, las acciones y los elementos necesarios para lograr el aprendizaje de los alumnos. Por lo anterior, es necesario ubicar la planificación en la realidad del contexto de aprendizaje en que se encuentran los alumnos y, posteriormente, identificar las oportunidades y retos que se pudieran presentar.

De acuerdo a los planteamientos de la RIEB, es fundamental que la planificación inicie con una evaluación diagnóstica para que el docente dimensione la brecha existente entre lo que realmente saben los alumnos y lo que deberían saber al iniciar los nuevos aprendizajes. La experiencia, flexibilidad y creatividad del docente es básica para conciliar los requerimientos finales tanto de los aprendizajes esperados como de estándares, con el punto de partida de su grupo. La principal herramienta para lograrlo es combinar estratégicamente los siguientes tres procesos esenciales dentro del aula: enseñanza, aprendizaje y evaluación.



Gráfico 8. Procesos esenciales dentro del aula; Elaboración propia

3. Generar ambientes de aprendizaje

De acuerdo a la RIEB 2011 se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con base en esta perspectiva se asume que en la construcción de los ambientes de aprendizaje, la actuación y mediación del docente para construirlos y emplearlos como tales es el elemento más importante, partiendo de los siguientes aspectos para su consolidación⁷⁰:

- 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.

En este sentido, redimensionar los ambientes educativos en la escuela implica, además de modificar el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja, un replanteamiento de los proyectos educativos que en ella se desarrollan y particularmente los modos de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general⁷¹.

Los ambientes de aprendizaje son escenarios contruidos para favorecer de manera intencionada las situaciones de aprendizaje. Constituyen la construcción de situaciones de aprendizaje en el aula, en la escuela y en el entorno; sin embargo, el maestro es central en el aula para la generación de ambientes que favorezcan los aprendizajes al actuar como mediador diseñando situaciones de aprendizaje centradas en el estudiante; generando situaciones motivantes y significativas para los alumnos, lo cual fomenta la autonomía para aprender, desarrollar el pensamiento crítico y creativo, así como el trabajo colaborativo. Es en este sentido, que le corresponde propiciar la comunicación, el diálogo y la toma de acuerdos, con y entre sus estudiantes, a fin de promover el respeto, la

⁷⁰ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 28

⁷¹ DUARTE, Jakeline. *Ambiente de Aprendizaje, una aproximación conceptual*. Revista Iberoamericana de Educación, No. 24, 2005, p. 6

tolerancia, el aprecio por la pluralidad y la diversidad; asimismo, el ejercicio de los derechos y las libertades.

La escuela constituye un ambiente de aprendizaje bajo esta perspectiva, la cual asume la organización de espacios comunes, pues los entornos de aprendizaje no se presentan de manera espontánea, ya que media la intervención docente para integrarlos, construirlos y emplearlos como tales. La convivencia escolar es el conjunto de relaciones interpersonales entre los miembros de una comunidad educativa y generan un determinado clima escolar. Los valores, las formas de organización, los espacios de interacción real o virtual, la manera de enfrentar los conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado y otros aspectos configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar. De igual manera, los ambientes de aprendizaje requieren brindar experiencias desafiantes, en donde los alumnos se sientan motivados por indagar, buscar sus propias respuestas, experimentar, aprender del error y construir sus conocimientos mediante el intercambio con sus pares.

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, que desde esta perspectiva también puede y debe ser considerado como un ambiente de aprendizaje.

4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje

Este principio parte de la premisa de considerar que el aprendizaje es social y cooperativo, ya que se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros. En este sentido, 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. La relevancia del aprendizaje bajo el enfoque de la colaboración representa una ruptura del paradigma tradicional, en donde el alumno permanece restringido a la actividad individual. El aprendizaje y el conocimiento de acuerdo a la práctica tradicional es y tiene que ser un producto cuyo origen y construcción dependen únicamente de las facultades propias y exclusivas del individuo. El trabajo colaborativo facilita los procesos de interacción durante la actividad escolar, en un

auténtico motor del aprendizaje, en donde los estudiantes experimentan la ayuda mutua y personalizada y el aprendizaje compartido⁷².

De acuerdo a la RIEB 2011, 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.

El verdadero aprendizaje colaborativo implica mucho más que el hecho de dividir a los alumnos en equipos de trabajo; emerge de situaciones en las que la elaboración, interpretación, explicación y argumentación forman parte integral de la actividad del grupo y en la que el aprendizaje recibe el apoyo de otros; e implica también la existencia de un ambiente democrático en donde se desarrollen formas de trabajo en las que se involucren alumnos, profesores y las familias, posibilitando la formación de valores, la formación académica y el uso eficiente del tiempo. En cuanto a los valores, se aprende a asumir con responsabilidad la parte de la tarea asignada y a la vez, el compromiso de que el equipo cumpla en conjunto; el respeto a las opiniones de los demás, la tolerancia, el derecho de expresar con libertad las opiniones propias. Académicamente se enriquecen los participantes al compartir puntos de vista entre pares, argumentar, analizar las producciones propias y de los otros, al mismo tiempo que se enriquecen las ideas personales con las de los otros. Por lo que respecta al tiempo, el trabajo colaborativo actúa como un filtro de las ideas del grupo, de manera que sea más fácil analizar siete producciones.

El trabajo colaborativo no sólo significa acomodar a los alumnos equipos y que cada cual haga lo propio sin interrelación con el otro; implica una forma de trabajo integral en la que se reúnan acciones personales para un beneficio común.

⁷² GIMENO, Sacristán José, *Comprender y Transformar la Enseñanza*. p. 50.

5. Poner énfasis en el desarrollo de Competencias, el logro de los Estándares curriculares y los Aprendizajes esperados

Una de las aportaciones más relevantes de la RIEB 2011 es la incorporación de Estándares curriculares y Aprendizajes esperados como parámetros para el logro del desarrollo de competencias. En este sentido, un principio pedagógico básico que plantea se dirige a comprender el significado de estos conceptos y a poner énfasis en su logro, definiéndolos de la siguiente manera⁷³:

- 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.

Dicho de otra manera, el currículo 2011 de la educación básica está orientado al desarrollo de competencias para la vida, cuyo logro será el resultado de los aprendizajes

⁷³ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p.29

esperados que alcancen los alumnos a lo largo de los doce años que integran este trayecto formativo, descritos en los Estándares curriculares del Plan de estudios.

En este sentido, las competencias, los Estándares Curriculares y los Aprendizajes esperados tienen la finalidad de proveer 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. En México, es la primera vez que se presentan este tipo de descriptores e indicadores de logro, por lo que para el magisterio representan innovaciones educativas que constituyen importantes referentes para la toma de decisiones en lo que respecta a la política educativa del país y en la aplicación de instrumentos de evaluación externos.

6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje

La práctica docente en la escuela ha estado acompañada de diversos materiales de apoyo, cuya finalidad es favorecer el aprendizaje de los alumnos. En la sociedad del siglo XXI los materiales educativos se han diversificado debido principalmente, al avance de la tecnología y su incorporación a la educación.

En la última década las Tecnologías de la Información y de la Comunicación han tenido impacto importante en distintos ámbitos de la vida económica, social y cultural de las naciones y, en conjunto, han delineado la idea de una Sociedad de la Información. El enfoque eminentemente tecnológico centra su atención en el manejo, procesamiento y la posibilidad de compartir información. Sin embargo, los organismos internacionales como la CEPAL y la UNESCO, han puesto el énfasis en los últimos cinco años en la responsabilidad que tienen los estados nacionales en propiciar la transformación de la sociedad de la información hacia una sociedad del conocimiento. La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos; en cambio, la sociedad del conocimiento comprende una dimensión social, ética y política mucho más compleja. La sociedad del conocimiento pone énfasis en la diversidad cultural y lingüística; en las diferentes formas de conocimiento y cultura que intervienen en la construcción de las sociedades, la cual se ve influida, por supuesto, por el progreso científico y técnico moderno. Bajo este paradigma, el sistema educativo debe considerar el desarrollo de habilidades digitales, tanto en alumnos como en docentes, que sean susceptibles de adquirirse durante su formación académica. En la Educación Básica el esfuerzo se orienta

a propiciar el desarrollo de habilidades digitales en los alumnos, sin importar su edad, situación social y geográfica, la oportunidad de acceder, a través de diversos dispositivos tecnológicos, de nuevos tipos de materiales educativos, nuevas formas y espacios para la comunicación, creación y colaboración. De esta manera, las TIC apoyarán al profesor en el desarrollo de nuevas prácticas de enseñanza y la creación de ambientes de aprendizajes dinámicos y conectados, que permiten a estudiantes y maestros:⁷⁴

- Manifestar sus ideas y conceptos; discutirlos y enriquecerlos a través de las redes sociales;
- Acceder a programas que simulan fenómenos, permiten la modificación de variables y el establecimiento de relaciones entre ellas;
- Registrar y manejar grandes cantidades de datos;
- Diversificar las fuentes de información;
- Crear sus propios contenidos digitales utilizando múltiples formatos (texto, audio y video);
- Atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

Es por ello que en este principio pedagógico, la RIEB 2011 plantea que 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 y define los objetivos que deben buscarse con cada uno. Algunos de estos materiales educativos son⁷⁵:

- 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.

⁷⁴ Programas de Estudio 2011. Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar, SEP, p. 103

⁷⁵ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 30

- Materiales y recursos educativos informáticos. Pueden utilizarse dentro y fuera del aula mediante portales educativos, entre los que se encuentran:
 - a) 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.
 - b) Planes de clase. Sugieren a los docentes estrategias didácticas que incorporan los odas, los libros de texto y demás recursos existentes dentro y fuera del aula.
 - c) 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.
 - d) 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 la comunidad escolar permiten 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. Sin embargo, es importante considerar que el material educativo está diseñado específicamente para servir en un contexto y debe facilitar el trabajo del profesor y de los estudiantes, además de contribuir con el buen desarrollo del proceso educativo. De acuerdo a esto, los materiales educativos dentro del proceso educativo, tienen como funciones principales las siguientes⁷⁶:

- a) Pedagógica: se fundamenta en un modelo de enseñanza-aprendizaje y busca desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.
- b) Comunicativa: mezcla lenguajes textuales, gráficos, figurativos, etcétera, para que los mensajes seas entendibles.

⁷⁶ Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, *Op cit.*, p.95

- c) Organizativa: ordena y estructura en forma lógica elementos, procesos, actividades y experiencias de aprendizaje.
- d) Científica: se basa en la concepción objetiva y actualizada de una asignatura, temática o área de conocimiento para la actualización o aprendizaje del estudiante.
- e) Motivadora: interesa al alumno y le proporciona elementos para facilitar su aprendizaje.
- f) Ideológica: transmite, desarrolla y fomenta valores.
- g) Integradora: de información, de conocimientos y de experiencias previas de lo aprendido.

7. Evaluar para aprender

Este principio señala que el enfoque formativo debe prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realicen, por ello, ésta debe ser percibida en una dimensión más amplia, no para detener el aprendizaje sino para promoverlo. Bajo este enfoque se identifica la necesidad de redireccionar el ejercicio evaluativo, incluyéndolo dentro del proceso de aprendizaje e incluso, como motor del mismo.

En este sentido, la RIEB 2011 define a la evaluación de los aprendizajes como 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. Desde este enfoque se busca 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, desde esta visión, este principio 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.

Es el docente, 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 estudio⁷⁷.

Para que la evaluación cumpla sus propósitos, se requiere comprender cómo potenciar los logros y cómo enfrentar las dificultades. En este sentido, una calificación o una descripción sin propuestas de mejora resultan insuficientes e inapropiadas para mejorar su desempeño⁷⁸. De acuerdo a la RIEB 2011, 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, con la finalidad de brindar una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje, los instrumentos que se utilizarán para conocer su logro, y posibilitar 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 docente⁷⁹.

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.

Otro aspecto importante que retoma este principio, son los distintos tipos de evaluación que debe realizar el docente, tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella. En este sentido se mencionan las siguientes: a) evaluaciones *diagnósticas*, que ayudan a conocer los saberes previos de los estudiantes; b) las *formativas*, que se realizan durante los procesos de aprendizaje y son para valorar los avances, y c) las *sumativas*, para el caso de la educación primaria y secundaria, cuyo fin

⁷⁷ Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, *Op cit.*, pp. 33-34

⁷⁸ *Idem*

⁷⁹ *Idem*

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. Por su parte, 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 docente⁸⁰.

Otro aspecto relevante de este principio es, que cuando los resultados no sean los esperados, el sistema educativo debe crear las 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. Para ello, es necesario identificar las estrategias y los instrumentos adecuados para el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Algunos instrumentos que la RIEB 2011 plantea que deberán usarse para la obtención de evidencias son⁸¹:

⁸⁰ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 33-34

⁸¹ *Idem*

- 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, la reforma plantea la necesidad de 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 cualitativa⁸².

8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad

En el momento actual nacional e internacional, vivimos una crisis social que se ha agudizado por la violencia y el incremento de la desigualdad, donde difícilmente se aprecia y respeta la diversidad y por el contrario se favorecen las prácticas de exclusión, que pueden observarse cotidianamente en cualquier espacio de interacción social (familia, escuela, trabajo, comunidad). En este sentido debemos tener claro que es un deber y compromiso de la escuela y sus actores, generar acciones que reviertan estas problemáticas favoreciendo la inclusión. Por lo anterior, uno de los aspectos primordiales tratado en la RIEB 2011, consiste en el interés en favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con

⁸² 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 (INE) 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. 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*.

capacidades y aptitudes sobresalientes. Dicha iniciativa parte de que la educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar oportunidades, como lo establece el Artículo 3° constitucional.

Inspirado en este derecho fundamental, el Plan de Estudios 2011 señala claramente que 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 equidad⁸³. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, la RIEB 2011 busca hacer efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva que valore, proteja y desarrolle las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, reduzca al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evite los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes⁸⁴.

Con base en lo anterior y 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.

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.

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 lingüística⁸⁵. Por lo cual, en cada uno de los niveles y grados deben abordarse temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica,

⁸³ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 35

⁸⁴ *Idem*

⁸⁵ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 36

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.

Como se observa los temas de relevancia social, aluden a situaciones que enfrentan en la actualidad los alumnos y para los cuales la escuela y la sociedad en general deben responder con todos los elementos posibles. Estos temas requieren ser atendidos y desarrollados a través de las diversas asignaturas implicadas, respondiendo a su complejidad, al desafío que representan y por su estrecha relación con las competencias para la vida y el perfil de egreso. Desde el enfoque de la RIEB, al contribuir la educación básica a moldear el futuro ciudadano, es imprescindible e impostergable la atención de estos temas.

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

A través de los años, se ha ponderado la relación educativa sólo entre docente y alumno, no obstante debemos considerar que la familia juega un papel primordial en el desarrollo de este proceso educativo. Es en la familia donde los alumnos inicialmente aprenden formas de expresarse, relacionarse, convivir e interactuar con el mundo que los rodea. Mientras que la escuela se encarga de modelar y guiar esos aprendizajes, integrándolos con conocimientos científicos, humanísticos y sociales durante un trayecto formativo específico.

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 autonomía⁸⁶.

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.

En la RIEB 2011, se especifica que el centro y referente fundamental del aprendizaje es el estudiante, quien debe tener en la familia, la escuela y sus docentes la guía y acompañamiento necesario a lo largo de su trayecto formativo para desarrollar sus competencias para la vida.

11. Reorientar el liderazgo

El liderazgo escolar es uno de los factores claves para el desarrollo de una educación que aporte buenos resultados y generalmente, el ejercicio de este liderazgo, recae sobre el director o directora del centro educativo. En el sector educativo, el creciente énfasis sobre la gestión basada en la escuela producto de los diferentes procesos de descentralización en los cuales se ha transferido mayor autoridad a las escuelas y a los directores a cargo, así como a los padres y madres de familia, ha puesto en realce la mayor necesidad del ejercicio de un buen 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.

⁸⁶ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 36

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, son⁸⁷:

- 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

La educación en nuestro país tiene por delante desafíos de tal envergadura, que requieren un esfuerzo profundo y sostenido de todos y cada uno de los responsables (profesores, directivos, supervisores y autoridades) se transforme en líderes.

12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela

La tutoría y la asesoría en la escuela se fundamentan en su finalidad estratégica de generar los medios de apoyo y acompañamiento que permitan mantener activa la capacidad pedagógica de las comunidades educativas, por lo que se conciben como el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico y que, desde la perspectiva de la RIEB 2011, sus destinatarios pueden ser tanto estudiantes como docentes. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes. Por su parte, la tutoría para docentes puede considerarse un acompañamiento para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares.

Su reto está en la resignificación de conceptos y prácticas. En ambos casos se requiere del diseño de trayectos individualizados y de un acompañamiento cercano, concibiendo a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconociendo que le tutor y el asesor

⁸⁷ Plan de Estudios 2011, *Op cit.*, p. 37

también aprenden. Llevar a cabo la asesoría en educación implica una ruptura de esquemas mentales y actitudinales tradicionales que permitan concebirla y ejercerla como ese apoyo docente destinado a fortalecer la enseñanza y el aprendizaje; como el acompañamiento y la construcción de redes de aprendizaje.

Aunque los principios pedagógicos anteriormente mencionados, representan una recopilación de las teorías y propuestas más significativas en el ámbito educativo que se han presentado a través del tiempo, permiten considerar la intervención educativa desde un marco explícito que favorece una toma de conciencia sobre los constructos teóricos, los saberes y las creencias que impregnan el pensamiento de un educador, como el primer paso para una modificación en los procesos educativos, pues toda innovación o cambio en la práctica educativa, debe implicar como condición necesaria la explicación de los fundamentos que constituyen las bases para la implementación práctica del proceso educativo. Es por lo anterior que, el conocimiento, la comprensión, la asimilación y la apropiación de estos principios, representan un elemento transcendental para que ejecución pedagógica de esta reforma tenga éxito.

CONCLUSIONES

Históricamente la educación ha sido considerada como un motor para el desarrollo social, cultural, económico y productivo del país, implicando con ello no sólo el tener que ser una prioridad en la asignación de recursos, sino lo más importante, el compromiso con la búsqueda de innovaciones que respondan a las necesidades del contexto y que ayuden al sistema educativo de un país a permanecer en un proceso de mejora continua. Es por ello que, las políticas educativas y las reformas que emanen de ellas, deben tener siempre el objetivo implícito de enfocarse en la búsqueda de cambios en la manera de concebir la educación, sus contenidos, sus métodos y sus propósitos, para responder a las necesidades la sociedad y al logro de una educación integral y de calidad.

En este sentido, la Reforma Integral de la Educación Básica 2011, representa una importante propuesta para responder a los retos del nuevo milenio, donde los estudiantes enfrentan retos en su aprendizaje y en el que los profesionales de la educación estamos llamados a responder a esos desafíos desarrollando nuevas competencias que nos faciliten transformar prácticas pedagógicas conforme al enfoque que el contexto requiere para elevar la calidad de la educación y responder a la inercia de transformaciones de una sociedad global, en sintonía con los requerimientos que exige la sociedad del conocimiento. Es importante señalar que, aunque la RIEB no se concibe como una reforma radical, pues algunos de sus rasgos ya estaban presentes desde la reforma curricular que le precedió; el enfoque de educación por competencias, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, sí representan aspectos novedosos que aportan criterios significativos para su implementación, al ser indicadores de logro que pueden guiar la labor educativa.

No obstante, las aportaciones de esta reforma educativa sólo podrán aprovecharse en la medida en que las personas involucradas con su implementación, la conozcan y la analicen, comprendiendo sus antecedentes, sus características, sus principios pedagógicos y sus contribuciones para responder a las necesidades del contexto en el que surge, para poder llevar a cabo el paso más importante que consiste en ponerla en marcha; pues a pesar del impulso renovador que esta reforma pueda tener, los resultados no han sido los esperados en la medida en que no se ha conseguido renovar las prácticas pedagógicas y, por lo tanto, la calidad en términos de los aprendizajes de los alumnos está aún lejos de conseguir los estándares planteados en el currículo.

Es una realidad que el Sistema Educativo Nacional enfrenta una diversidad de problemas y obstáculos que inciden en forma natural en su evolución y eficiencia. Por ello, para superar los desafíos en la calidad y equidad de la educación, el Sistema Educativo Mexicano necesariamente debe resolver otro tipo de retos que tienen que ver con sus formas de organización y sus funcionamiento, pues al enfrentar al mismo tiempo una reforma educativa y un conjunto de tensiones o dilemas en su estructura, como las que se viven a causa de las recientes reformas laborales en materia de educación y los procesos de evaluación docente, dificulta su funcionamiento y se genera tensión entre lo político, lo administrativo y lo pedagógico.

Asimismo, es muy importante destacar que las reformas curriculares implican que los maestros adquieran nuevos aprendizajes y una nueva forma de concebir la construcción del conocimiento y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, la necesidad de resaltar el desafío que enfrenta en México la formación de los docentes en servicio, quienes requieren reconceptualizar su labor profesional y modificar sus creencias y sus prácticas en función de los nuevos planteamientos. En lo que se refiere a las nuevas exigencias para los docentes, dos áreas resultan particularmente desafiantes: la planificación del trabajo educativo y la evaluación de los aprendizajes, pues frente a la prácticas existentes, la RIEB exige al docente mayor participación en el diseño de situaciones y adecuaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes esperados contemplados en el currículum, alineados estos a las competencias plantadas en el perfil de egreso de la Educación Básica y a los estándares curriculares definidos. De igual manera, la reforma curricular, trata de impulsar prácticas de evaluación formativa que brinden al docente evidencias suficientes sobre el aprendizaje de sus alumnos, sobre sus logros y dificultades que sirvan de punto de partida para ofrecer propuestas para mejorar su desempeño.

La realidad de nuestro país muestra que los docentes se encuentran a medio camino entre sus convencionales prácticas pedagógicas y la exigencia y renovación que la reforma requiere. Para observar el cambio de práctica en el aula, es indispensable reconocer que a cada maestro le corresponde la tarea de traducir los planteamientos de la reforma en propuestas concretas en el salón de clases, esto es, entre lo más importante: comprender la filosofía, las características, los principios pedagógicos y los enfoques que fundamentan el Plan y los programas de estudio; centrar la atención en los estudiantes y el sus procesos de aprendizaje; conocer a los alumnos y su contexto como un factor

inicial para una práctica pertinente que favorezca la movilización de saberes; realizar una planificación de actividades didácticas, en concordancia con los enfoques de cada asignatura y con la pertinencia de los mismos en el contexto de los alumnos; reconocer la manera en que pueden desarrollarse los aprendizajes en sus grupo, a partir de la reflexión de su práctica docente; identificar cuáles son las competencias docentes que requiere desarrollar para mejorar la planificación, la gestión de los ambientes de aprendizaje y la evaluación formativa.

En conclusión, implementar la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011 implica una nueva visión pedagógica que involucra el identificar la importancia de conocer el contexto internacional y nacional que da marco al Acuerdo para la Articulación de la Educación Básica y la reforma que emana de él; reconocer que la Educación Básica se debe encontrar en continua transformación, acorde con los cambios que se gestan en el país y en el mundo; comprender la trascendencia de la articulación curricular entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria para el logro de las competencias para la vida y el perfil de egreso; conocer los fundamentos del Plan y programas 2011: características, principios pedagógicos y componentes; comprender el enfoque y los principios pedagógicos bajo los que están estructurados el Plan y los programas de estudio 2011, y considerarlos en la planificación y en las estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de competencias; valorando la importancia de profesionalizarse para responder a los retos que demanda su función docente.

La realización de este trabajo aporta a mi formación como pedagoga un acercamiento profundo al caminar que ha tenido el sistema educativo nacional durante los últimos tiempos y a los elementos de los que hoy disponemos para guiar la labor educativa en nuestras instituciones de Educación Básica, reconociendo que, aunque falta mucho por hacer, llevamos un cambio recorrido y contamos con líneas de trabajo que puede aportar mucho a las escuelas si se conocen, comprenden y llevan a la práctica.

En un país con necesidades educativas como las nuestras, se hace indispensable que el pedagogo pueda contribuir a describir, explicar e interpretar la realidad educativa, para contar así con los conocimientos que alimenten la toma de decisiones y los proyectos por realizar; que den fundamento a los principios y disposiciones, a las acciones docentes y a las intervenciones de carácter técnico que la educación implica; pues la satisfacción de las necesidades educativas y la solución a los problemas que éstas generan, requiere de

profesionales con la conciencia, los conocimientos y las habilidades necesarias para comprender, aportar y construir en ámbitos tan importantes de la educación como lo son las reformas educativas.

REFERENCIAS

Bibliografía

CRNOY Martín y DE MOURA Castro Claudio ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?, Washington D.C. 1997 Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

DELORS, Jaques, La educación encierra un tesoro, UNESCO, 1996.

DÍAZ Barriga Ángel, El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos, 2001; Revista Iberoamérica de Educación No. 25.

DIAZ Barriga Frida, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México 1999, Editorial Mc Graw Hill.

Diccionario de la Real Académica de la Lengua Española.

DUARTE, Jakeline, Ambiente de Aprendizaje, una aproximación conceptual 2005; Revisa Iberoamericana de Educación, No. 24.

FIERRO Evans Cecilia, Descentralización educativa en México, OCDE, 2009.

GARCÍA, F. Pedro, Las Reformas Educativas, una perspectiva política comparada, Barcelona 1998

GIMENO Sacristán José, La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar, Madrid 2006; Editorial Morata.

GOROSTIAGA Jorge M., Globalización y reforma educativa en América Latina; Revista Brasileña de Educación, Volumen 16, 2011

PERRENOUD, P. Construire des compétences dès l'école. Paris, 1998; Editorial ESF.

POPKEWITZ Thomas S., El mito de la reforma educativa; Madrid, 1982; Ediciones Pomares.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Comprender y transformar la enseñanza; Madrid 1992; Editorial Morata.

VAILLANT Denise, Reformas educativas y rol del docente, 2004; Revista PRELAC.

Documentos oficiales

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México 1992

Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, México

Acuerdo para la cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas, México 2008

Alianza por la Calidad de la Educación, México, 2008

Compromiso por la Calidad de la Educación. México 2002

Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica, Dirección General de Formación de Maestros en Servicio

Plan de Estudios 2011, Secretaría de Educación Pública

Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Primaria 2012, Secretaría de Educación Pública

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, México

Programas de Estudio 2011. Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar SEP

Programa Sectorial de Educación 2007-2012, México

Textos en línea

Secretaría de Educación Pública www.sep.gob.mx

Ministerio de Educación de Colombia, 2002, <http://www.mineduccion.gov.co>