

MODELO EDUCATIVO



MODELO EDUCATIVO

PARA LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA



Educar para la libertad y la creatividad



AURELIO NUÑO MAYER

Secretario de Educación Pública

OTTO GRANADOS ROLDÁN

Subsecretario de Planeación, Evaluación y Coordinación

SALVADOR JARA GUERRERO

Subsecretario de Educación Superior

RODOLFO TUIRÁN GUTIÉRREZ

Subsecretario de Educación Media Superior

JAVIER TREVIÑO CANTÚ

Subsecretario de Educación Básica

IRMA ADRIANA GÓMEZ CAVAZOS

Oficial Mayor



Primera edición, 2017

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2017
Argentina 28, Centro
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-96903-3-5

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

En los materiales dirigidos a las educadoras, las maestras, los maestros, las madres y los padres de familia de educación preescolar, primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos: niño(s), adolescente(s), joven(es), alumno(s), educando(s), aprendiz(es), educadora(s), maestro(s), profesor(es), docente(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

CONTENIDO

7	Educación para libertad y la creatividad	149	IV. INCLUSIÓN Y EQUIDAD
10	Siglas y acrónimos	152	IV.1 Un planteamiento curricular incluyente
13	Presentación	155	IV.2 Condiciones equitativas para las escuelas
27	Resumen ejecutivo	157	IV.3 Atención a niñas, niños y jóvenes indígenas, e hijos de jornaleros agrícolas migrantes
31	Introducción	160	IV.4 Transición de la educación especial a la educación inclusiva
57	I. EL PLANTEAMIENTO CURRICULAR	161	IV.5 Igualdad de género en el sistema educativo
59	I.1 La vigencia del humanismo	163	IV.6 Becas, segundas oportunidades y otros esfuerzos focalizados para fomentar trayectorias educativas completas
61	I.2 Los desafíos de la sociedad del conocimiento	169	V. LA GOBERNANZA DEL SISTEMA EDUCATIVO
64	I.3 Los avances en el campo de la investigación educativa y del aprendizaje	171	V.1 La colaboración entre ámbitos de gobierno
70	I.4 El planteamiento curricular de la educación obligatoria	174	V.2 El papel del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)
82	I.5 Ambientes propicios para el aprendizaje	176	V.3 La relación entre la autoridad educativa y el magisterio
86	I.6 Principios pedagógicos de la labor docente	177	V.4 El Poder Legislativo
95	II. LA ESCUELA AL CENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO	178	V.5 Participación de las familias en la educación
97	II.1 Hacia un escuela que favorezca la cultura del aprendizaje	180	V.6 El CONAPASE
101	II.2 La escuela como una comunidad con autonomía de gestión	181	V.7 Organizaciones de la sociedad civil, academia y sector productivo
110	II.3 Asistencia, acompañamiento y supervisión pedagógica	182	V.8 La administración del sistema educativo
115	II.4 Participación social en la educación	187	REFLEXIONES FINALES: UN MODELO EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI
119	II.5 Infraestructura, equipamiento y conectividad	193	Referencias bibliográficas
127	III. FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS	198	Glosario
128	III.1 Desafíos para los docentes del siglo XXI	214	Listado de cuadros
130	III.2 La docencia como profesión	214	Listado de Ilustraciones
133	III.3 Formación continua para docentes		
140	III.4 Formación inicial		





EDUCACIÓN PARA LA LIBERTAD Y LA CREATIVIDAD

Hoy vivimos en un mundo complejo e interconectado, cada vez más desafiante, que cambia a una velocidad inédita. En muchos sentidos, más que una era de cambios, nos encontramos frente a un cambio de era.

En medio de esta incertidumbre, tenemos la responsabilidad de preparar a nuestros hijos e hijas para que puedan enfrentar el difícil momento histórico que están viviendo y logren realizarse plenamente. Estoy convencido de que el presente y el futuro de México está en los niños y jóvenes. Si logramos darles las herramientas que necesitan para triunfar, nuestro país será más próspero, justo y libre.

Para lograr este objetivo necesitamos una auténtica revolución de la educación. A lo largo del siglo XX, el sistema educativo hizo realidad su utopía fundacional, que era llevar un maestro y una escuela hasta el último rincón del país. Hoy tenemos que ser más ambiciosos y además de garantizar el acceso a la educación, asegurar que ésta sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI: educación para la libertad y la creatividad.





La Reforma Educativa que impulsó el Presidente Enrique Peña Nieto nos da la oportunidad de hacer este cambio. A partir de ella, hemos podido construir una visión compartida de la educación que necesita el país. El Modelo Educativo que tienes en tus manos contiene un nuevo planteamiento pedagógico, que requiere la reorganización del sistema educativo y de sus políticas públicas. En suma, considera los pasos que debemos seguir todos, autoridades, maestros, padres de familia, estudiantes y la sociedad en general, para lograrlo.

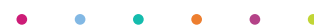
Hacer realidad esta revolución educativa será un proceso gradual y complejo que supera el horizonte de este gobierno. El reto consiste en hacer de este Modelo Educativo, mucho más que una política gubernamental, un verdadero proyecto nacional.

Ha sido un honor encabezar esta noble tarea porque estoy convencido del poder de la educación. En ella se encuentra no sólo la oportunidad de cambiar la vida de las personas, sino de transformar algo mucho más grande: México.

Aurelio Nuño Mayer
SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
ATP	Asesor Técnico–Pedagógico
CAPFCE	Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas
CIDE	Centro de Investigación y Docencia Económicas
CONAGO	Conferencia Nacional de Gobernadores
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
CONALITEG	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
CONAPASE	Consejo Nacional para la Participación Social en la Educación
CTE	Consejos Técnicos Escolares
CTZ	Consejos Técnicos de Zona
DOF	Diario Oficial de la Federación
EB	Educación Básica
ECEMS	Espacio Común de la Educación Media Superior
EMS	Educación Media Superior
ENLACE	Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares
EXCALE	Examen para la Calidad y el Logro Educativo
INEA	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
INIFED	Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa
LGE	Ley General de Educación



LGSPD	Ley General del Servicio Profesional Docente
MCC	Marco Curricular Común
MEVyT	Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo
PIPE	Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes
PLANEA	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
RIEB	Reforma Integral de Educación Básica
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior
SATE	Servicio de Asesoría Técnica a la Escuela
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SIGED	Sistema de Información y Gestión Educativa
SINEMS	Sistema Nacional de Educación Media Superior
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato
SNEE	Sistema Nacional de Evaluación Educativa
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
SPD	Servicio Profesional Docente
STEM	<i>Science, Technology, Engineering and Mathematics</i> , en español: Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México





PRESENTACIÓN

En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: la Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación, a fin de que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito sus proyectos de vida en un mundo globalizado, como lo exige la sociedad del siglo XXI.

Como parte de la Reforma, tal como lo mandata el Artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación, se realizó una revisión del Modelo Educativo vigente en su conjunto, incluidos los planes y programas, los materiales y los métodos educativos.

Este replanteamiento inició en el primer semestre de 2014, mediante la realización de 18 foros de consulta regionales, seis de ellos sobre la educación básica, e igual número para la educación media superior y la educación normal. Adicionalmente, se realizaron tres reuniones nacionales en las cuales se presentaron las conclusiones del proceso. En total, participaron más de 28,000 personas y se recibieron cerca de 15,000 documentos con propuestas.¹

Con estas aportaciones, en julio de 2016 la SEP presentó un planteamiento para la actualización del modelo educativo, compuesto de tres documentos:

¹ Los videos y relatorías de los foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo de 2014 se encuentran disponibles en una página especialmente construida para recopilar esta información. SEP, “Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo”, México, Secretaría de Educación Pública, 2014, en: <http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx>



1. Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI. Expone de manera breve qué mexicanas y mexicanos se busca formar con el nuevo Modelo Educativo.

2. El Modelo Educativo 2016. Explica, en cinco grandes ejes, el modelo que se deriva de la Reforma Educativa, es decir, la forma en que se propone articular los componentes del sistema para lograr el máximo logro de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes.

3. Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016. Contiene un planteamiento curricular para la educación básica y la media superior, y abarca tanto la estructura de los contenidos educativos como los principios pedagógicos que la sustentan.

A partir de la convicción de que el mejoramiento de la educación es un desafío que requiere de la participación de todos y de que un modelo educativo tiene que conformarse como una política de Estado, la SEP sometió los tres documentos mencionados al análisis y discusión de todos los actores involucrados en la educación. Esta consulta buscó el fortalecimiento de las propuestas, y se llevó a cabo del 20 de julio al 30 de septiembre de 2016, en las siguientes modalidades:

- 15 foros nacionales con más de 1,000 representantes de distintos sectores: la Conferencia Nacional de Gobernadores (CONAGO), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Cámara de Senadores, la Cámara de Diputados, organizaciones de la sociedad civil, el Sindicato



Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), directores de escuelas normales, académicos, especialistas en política educativa, empresarios, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE), directores de escuelas particulares, hablantes de lenguas indígenas, y niñas, niños y jóvenes.

- Más de 200 foros estatales en las 32 entidades federativas, con casi 50,000 asistentes.
- Discusiones en los Consejos Técnicos Escolares de la educación básica, de los cuales más de 17,400 colectivos docentes compartieron sus comentarios a través del portal dispuesto para este objetivo.
- Discusiones en las Academias de la educación media superior, en las que participaron 12,800 colectivos docentes.
- Una consulta en línea con más de 1.8 millones de visitas y 50,000 participaciones.

Este proceso de consulta permitió una amplia y comprometida participación social de niñas, niños y jóvenes, docentes, madres y padres de familia, académicos y representantes de distintos sectores de la sociedad, así como de las propias autoridades educativas. En total, se capturaron más de 81,800 registros, 298,200 comentarios y 28 documentos externos elaborados por distintas instituciones.



El Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (PIPE) del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) recopiló, ordenó y sistematizó en un informe las aportaciones, opiniones y propuestas hechas alrededor de los documentos presentados por la SEP.²

De forma paralela, el CONAPASE llevó a cabo una consulta en línea para capturar las opiniones de madres y padres de familia.³ Con el apoyo de las autoridades educativas locales, se obtuvieron más de 28,000 respuestas⁴

que fueron sistematizadas por el mismo Consejo.

Al término de la consulta, la *Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI* y *El Modelo Educativo 2016* se enriquecieron

² Para conocer los detalles del proceso de consulta, véase el informe del CIDE sobre la Consulta Nacional del Modelo Educativo 2016. PIPE-CIDE. “Consulta sobre el Modelo Educativo 2016”, México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2016, en: <https://www.gob.mx/modeloeducativo2016>

³ De acuerdo a sus facultades establecidas en la Ley General de Educación. Ley General de Educación de 1993 (vigente), Diario Oficial de la Federación, 1 de junio de 2016.

⁴ Estas aportaciones, adicionales a las expresadas por los integrantes del CONAPASE en el Foro de Consulta realizado por la SEP, fueron registradas por el PIPE-CIDE. CONAPASE-SEP, “Opinión acerca de los fines de la educación, el modelo educativo y la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016: Las voces de madres y padres de familia e integrantes del CONAPASE”, México, Secretaría de Educación Pública, 2016, en: http://www.consejosescolares.sep.gob.mx/work/models/conapase/Resource/799/1/images/consulta_me_y_pc_conapase.pdf



ron con las conclusiones recogidas en el informe del CIDE. En el reporte se resumen las aportaciones de miles de personas en las que se reconocieron los aciertos y se identificaron las áreas de oportunidad de la propuesta.

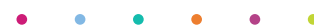
Entre los principales aciertos se señalaron la introducción de un enfoque humanista; la selección de aprendizajes clave; el énfasis en las habilidades socioemocionales; la descarga administrativa; y el planteamiento de una nueva gobernanza. Entre los principales retos, se informó la necesidad de mejorar la calidad y la articulación entre niveles; la pertinencia real de la formación del docente; la claridad en los objetivos esperados; y la definición del camino a seguir tras la presentación del documento para llevar lo planteado a la práctica.

Todas estas aportaciones contribuyeron a precisar la visión del Modelo Educativo y de los nuevos planes y programas de estudio. En particular, destacan los siguientes puntos que se incorporan en el Modelo:



1. En la *Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI*

- Mejor relación horizontal entre los aprendizajes esperados en cada nivel educativo; y mayor vinculación entre estos y los contenidos de planes y programas de estudio.
- Mejor gradualidad entre los niveles educativos, expresada en los perfiles de egreso, para guiar los esfuerzos de padres, docentes y autoridades educativas.
- Reconocimiento explícito de la educación en lenguas indígenas.



2. En *El Modelo Educativo para la educación obligatoria* (antes *El Modelo Educativo 2016*)

- Mejor explicación de las condiciones del sistema educativo que hicieron necesaria la Reforma Educativa. Se explicita el mandato de revisión del modelo educativo que dio lugar a la realización de los foros de 2014, cuyas conclusiones sirvieron para la definición de los fines de la educación y una mejor articulación de los componentes del sistema.
 - Presentación de las principales innovaciones del Modelo Educativo.
 - Articulación explícita de los objetivos, aprendizajes y contenidos de la educación básica y la media superior.
 - Reconocimiento de la diversidad de contextos y modalidades en que se desarrollan las comunidades educativas y sus implicaciones para los planteamientos del Modelo Educativo; tal es el caso de las escuelas rurales, comunitarias, multigrado, telesecundarias y telebachilleratos, y la situación educativa particular de jornaleros agrícolas y niñas, niños y jóvenes migrantes.
 - Fortalecimiento de la perspectiva de inclusión y equidad como un componente transversal del sistema educativo.
 - Mayor reconocimiento de los aciertos del modelo anterior.
 - Mayor hincapié en una formación docente pertinente y de calidad como condición necesaria para la innovación educativa.
 - Presentación de nuevas modalidades de formación para la transformación de las prácticas pedagógicas; así como la importancia de la formación didáctica en disciplinas específicas.
 - Mayor reconocimiento y fortalecimiento del trabajo colaborativo entre los docentes.
 - Más énfasis en la necesidad de la formación en administración y gestión para los directivos.
 - Reconocimiento de la importancia de delinear una ruta de implementación del Modelo Educativo.
 - Incorporación de explicaciones y descripciones de los componentes clave del currículo, tales como las habilidades socioemocionales, la autonomía curricular, la autonomía de gestión, la participación social en la educación y la evaluación educativa, entre otros.
 - Definición de conceptos empleados tanto en la *Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI*, como en *El Modelo Educativo para la educación obligatoria*.
- Sin lugar a dudas, la consolidación del Modelo Educativo a nivel nacional será un proceso



gradual, y muchos de los cambios aquí planteados requerirán de tiempo para su maduración. No obstante, en continuidad del proceso de transformación que inició con la iniciativa de reforma constitucional en materia educativa el 10 de diciembre de 2012, ha sido posible fortalecer sus bases y encauzar su desarrollo para hacer de la transformación de la educación un proyecto con arraigo nacional.



“Formar en **libertad y excelencia** a los mexicanos del futuro”.

“La apuesta de esta gran transformación **tiene que estar en el maestro**, que no es el problema, sino la solución”.

“Las comunidades escolares **deben contar con más apoyo**, recursos y acompañamiento”.

“**Hay que prepararnos**”.

“Las ideas de **equidad e inclusión** son fundamentales en la sociedad global actual y **deben promoverse** en la escuela”.

“Los materiales deben procurarse en **distintas lenguas** indígenas a fin de lograr un **acceso más equitativo** a los mismos”.

“Los maestros y las escuelas tienen que estar preparados para **recibir a niños con discapacidad**”.

“Es necesario **revalorizar y redefinir** la función docente”.

“Me agrada el hecho de que se **identifiquen los aprendizajes clave** porque eso evita la saturación”.

“**Vencer los prejuicios** respecto a la evaluación”.

“Que la capacitación **no sólo se centre en el docente**, que también incluya a los directivos, los supervisores, los técnicos pedagógicos: para que todos estén en la misma línea”.

“**Voces de la consulta**”

“El deporte prepara en lo físico y también para **el respeto a las normas**”.

“Que haya **menos contenidos, pero más profundos**, dando tiempo a los niños a mostrar y desarrollar sus inquietudes”.

“Se debe buscar la manera de que los padres de familia **tengan más participación** en la escuela”.

“Que las autoridades **estén atentas a las necesidades** reales del docente”.

“**Romper paradigmas de aprendizajes** en docentes y directivos”.

“Incluir temas que refuercen **el amor a la patria**, nuestros eventos cívicos y los valores patrióticos”.

“**Adecuación y flexibilidad** en el caso de los alumnos con discapacidad”.

“Es un reto muy grande para los docentes, pero **también para los padres**”.

“La propuesta curricular es **una gran oportunidad** para que escuelas y comunidades con características particulares echen a andar algunos proyectos”.

“Que los jóvenes puedan contar con una opción de **incorporación al sector productivo** mientras siguen estudiando”.

“**Que cumplamos** cada uno con lo que nos corresponde”.

“**Que el alumno sea reflexivo**, argumente sus respuestas, que sea crítico y autodidacta. Que su formación sea progresiva y sea acorde a sus contextos”.

“Lograr que la participación de diversos actores sociales sea **alrededor del proceso educativo**, y que trascienda lo político y lo sexenal”.

“Ahora lo importante es **aprovechar las posibilidades** que ofrece el Modelo Educativo”.

¿Cuáles son las características de tu docente favorito?

“Mi docente favorito me enseñó a creer en mí mismo como estudiante; me preparó más en las materias que vi más adelante”.

“[Mi docente favorito] maneja bien los temas de ciencias, pone ejemplos, ilustra, no da tanta teoría y si lo hace, es resumido y sutil; hay práctica en sus clases”.

“[Mi docente favorito] es el tipo de maestro que te motiva para seguir adelante”.

“Es tolerante, comprensiva [...] me enseñó a respetar y respetarme; le gustaba su trabajo”.

¿Qué haría que tus clases fueran mejores?

“Mayor comunicación alumno-profesor, profesor-alumno”.

“[Que] los maestros nos pongan más atención para aprender mucho más”.

“[Que los maestros] usaran algún material didáctico para enseñar, ya que las clases suelen aburrir constantemente”.

“Voces de las niñas, niños y jóvenes en la consulta”

¿Qué haría que tu escuela fuera mejor?

“Mayores oportunidades para personas que se esfuerzan para destacar”.

“[Que] cambiara la forma de enseñanza de los profes”.

“Que los profesores tengan una mejor preparación”.

“Más talleres dinámicos”.

“Me gustaría que en mi escuela aumentaran más actividades como inglés, danza, pintura, etc.”

“Que se lavaran los baños”.

“Que mejoraran los salones”.

“Amplíen el horario de clases e inglés”.

¿Cómo es una escuela que recibe a todos?

“Con igualdad de género y respeto”.

“Una escuela con alegría y respetuosa”.

“[Una escuela] que [sic] no importa su color de piel, ni cómo se viste; con rampas para discapacitados”.

“Más prácticas didácticas y divertidas; se puede enseñar de diferentes formas”.

“[Una escuela que recibe a todos] permite el ingreso a cualquier persona, sin importar [las] capacidades que tiene, [la] lengua que habla, [la] posición económica, filosófica y política; para esto debe contar con el personal capacitado, infraestructura necesaria y apoyo moral”.



¿Qué necesitamos para que México sea mejor?”

“Comunicación; México necesita amistad para comunicarse y no causar más violencia; [necesitamos] más tecnología, más recursos económicos, naturales y buenas decisiones para la sociedad”.

“Que haya justicia, más escuelas, mejores maestros”.

“Que los profesores tengan una mejor preparación, que tuvieran un mejor nivel académico, más talleres dinámicos”.

“Los exámenes deben ser mejores”.

“Cambiar los roles del futuro, fortalezas académicas, una estética de sencillez y austeridad, necesidad de entenderse una sociedad con valores y armonía”.





RESUMEN EJECUTIVO

El modelo que se deriva de la Reforma Educativa, es decir, la forma en que se articulan los componentes del sistema desde la gestión hasta el planteamiento curricular y pedagógico, tiene como fin último colocar una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos educativos. En cumplimiento del Artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación y con base en un proceso de diagnóstico, discusión y deliberación pública, la SEP da a conocer el *Modelo Educativo para la educación obligatoria*, que explica cómo la reorganización del sistema educativo en cinco grandes ejes contribuirá a que niñas, niños y jóvenes de nuestro país desarrollen su potencial para ser exitosos en el siglo XXI.

I. Planteamiento curricular. Se plasma un perfil de egreso que indica la progresión de lo aprendido desde el preescolar hasta el bachillerato, que implica también el primer ejercicio de articulación formal para la educación obligatoria. A partir de un enfoque humanista, y con base en hallazgos de la investigación educativa, se introducen las directrices del nuevo currículo de la educación básica, el cual se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave, es decir, aquellos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y que les permiten aprender a lo largo de la vida. Adicional a los campos de la formación académica, se incorpora el desarrollo personal y social de los estudiantes como parte integral del currículo, con énfasis especial en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Al mismo tiempo, se otorga a las escuelas un margen inédito de autonomía curricular, con lo cual podrán

adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes y su medio. Finalmente, para la educación media superior se diseñó un proceso de actualización a fin de que el Marco Curricular Común tenga una mejor selección de contenidos y se concrete en el desarrollo de los aprendizajes clave.

II. La Escuela al Centro del Sistema Educativo. Se plantea que la escuela es la unidad básica de organización del sistema educativo y debe enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todos sus estudiantes. Por ello es indispensable pasar gradualmente de un sistema educativo que históricamente se ha organizado de manera vertical a uno más horizontal, para gradualmente construir un sistema compuesto por escuelas con mayor autonomía de gestión, es decir, con más capacidades, facultades y recursos: plantillas de maestros y directivos fortalecidas, liderazgo directivo, trabajo colegiado, menor carga administrativa, infraestructura digna, acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conectividad, un presupuesto propio, asistencia técnico–pedagógica de calidad, y mayor participación de los padres y madres de familia.

III. Formación y desarrollo profesional docente. Se concibe al docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes, que genera ambientes de aprendizaje incluyentes, comprometido con la mejora constante de su práctica y capaz de adaptar el currículo a su contexto específico. Para lograrlo, se plantea el Servicio Profesional Docente como un sistema de desarrollo profesional basado en el mérito, anclado en una formación inicial fortalecida, con procesos de evaluación que permiten ofrecer una formación continua pertinente y de calidad.

IV. Inclusión y equidad. El sistema educativo en su conjunto debe eliminar las barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de todos los estudiantes. Mediante el reconocimiento de su contexto social y cultural,



la educación debe ofrecer las bases para que independientemente de su lengua materna, origen étnico, género, condición socioeconómica, aptitudes sobresalientes o discapacidad de cualquier tipo, los estudiantes cuenten con oportunidades efectivas para el desarrollo de sus potencialidades. La inclusión y la equidad deben ser principios básicos generales que conduzcan al funcionamiento del sistema, al mismo tiempo que se toman medidas compensatorias para aquellos estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

V. La gobernanza del sistema educativo. Se definen los mecanismos institucionales para una gobernanza efectiva, basada en la participación de distintos actores y sectores de la sociedad en el proceso educativo y la coordinación entre ellos: el gobierno federal, las autoridades educativas locales, el INEE, el sindicato, las escuelas, los docentes, los padres de familia, la sociedad civil y el Poder Legislativo.

La implementación del Modelo Educativo es un proceso a desarrollar de manera gradual, participativa, y con la flexibilidad necesaria que tome en cuenta la gran diversidad que caracteriza a México. La meta es clara: que todas las niñas, niños y jóvenes reciban una educación integral de calidad que los prepare para vivir plenamente en la sociedad del siglo XXI.





INTRODUCCIÓN

LA NECESIDAD DE TRANSFORMAR EL MODELO EDUCATIVO

Desde inicio del siglo XX hasta nuestros días, el sistema educativo mexicano se caracterizó por su estructura vertical y rígida. Como base de una nación en proceso de reconstrucción, centralizar la educación constituyó un paso indispensable para crear y sostener un sistema que llevara educación a prácticamente todos los rincones del país, y difundiera los ideales de la Revolución y los valores del humanismo.⁵ No obstante, a casi un siglo de su diseño original, el modelo no refleja cabalmente, en la organización y en los contenidos educativos, la variedad de perspectivas y culturas que preservan identidades diferentes, reflejo de la diversidad que nos caracteriza como nación. El Modelo Educativo necesita renovarse para ser compatible con una sociedad cada vez más educada, plural, democrática e incluyente.

⁵ El humanismo es una corriente de pensamiento que surgió entre el fin de la Edad Media y el principio de la Modernidad, durante el Renacimiento (siglos XV-XVI). A lo largo del tiempo y en distintos contextos, se distingue por rescatar el saber clásico de la Antigüedad, y reconocer su relevancia y autoridad en el presente. En esa tarea cobran especial importancia las humanidades como la filología, la historia, la retórica, la teología y la filosofía. Además, el humanismo plantea que los seres humanos no están sometidos a leyes inexorables de la historia, el mercado o la naturaleza, sino que pueden hacerse a sí mismos, conocer el mundo y dirigir el curso de la historia de acuerdo a ideales afines a la libertad y la dignidad humanas. El humanismo es también sensible a la diversidad histórica del ser humano, sus culturas y civilizaciones. Velasco, Ambrosio, “Humanismo”, (documento de trabajo, Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo, Ciudad de México, Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, 2009, en: http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/437trabajo.pdf?PHPSESSID=ffc42510e755335c76404a255913b8ab.

En 1921, el Presidente Álvaro Obregón fundó la Secretaría de Educación Pública y designó a José Vasconcelos como su primer titular. Vasconcelos había sido el principal promotor de la creación de “un organismo central y provisto de fondos para que exista la posibilidad de una acción educativa, extensa e intensa, capaz de influir en la vida pública. Y [tocaría] a este organismo, generalmente llamado Ministerio de Educación, señalar las orientaciones generales técnicas y políticas de la enseñanza”.⁶

En ese momento, el panorama educativo nacional enfrentaba enormes desafíos y carencias: la población del país era primordialmente rural y el analfabetismo era cercano al 70%. Acorde a esa realidad, Vasconcelos puso en marcha un proyecto educativo que partió de una gran campaña alfabetizadora, la edición de libros de autores clásicos, la fundación de bibliotecas populares y de las Misiones Culturales que buscaban incorporar a la población indígena y al campesinado a la nación. A pesar de su breve gestión como Secretario de Educación Pública (1921–1924), la visión y determinación de Vasconcelos hicieron posible establecer las bases del sistema educativo y dejar claros los propósitos que lo animarían durante las décadas sucesivas.

Quienes lo sucedieron al frente de la SEP buscaron dar mayor pertinencia a la educación, para atender las necesidades de los campesinos y favorecer la pedagogía del “apren-

⁶ Vasconcelos, José, *De Robinson a Odiseo: Pedagogía estructuralista*, México, Constanza, 1952, pp. 101-102, citado en Tuirán, Rodolfo y Quintanilla, Susana, *90 Años de Educación en México*, México, Fondo de Cultura Económica-Cenzontle, 2012, pp. 18-19.



der haciendo”. La multiplicación de este tipo de acciones logró el reconocimiento del modelo conocido como “Escuela Rural Mexicana”.

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934–1940), se buscó democratizar el acceso a la educación, se impulsó el combate al analfabetismo, y se apoyó la educación rural e indígena. Además, en este periodo se crearon escuelas vinculadas a centros de producción y se alentó la enseñanza técnica.⁷ En 1934, se modificó el Artículo 3º constitucional —vigente desde 1917— para establecer el carácter socialista de la educación. Esta polémica reforma también amplió las facultades del gobierno federal para controlar los distintos niveles del sistema educativo y vigilar el funcionamiento de las escuelas particulares.⁸

Con posterioridad al cardenismo, el Presidente Manuel Ávila Camacho (1940–1946) adoptó una posición más conciliadora. En 1940, se expidió la primera Ley Orgánica de Educación, reglamentaria del Artículo 3º, la cual se reformó en poco tiempo (1942) para establecer la unidad de todas las escuelas primarias, rurales, urbanas y semiurbanas, y acabar con las atribuciones que hasta entonces habían tenido las entidades federativas en materia curricular. De esta manera nacieron los planes y programas de estudio nacionales, y únicos, para la primaria.

⁷ Quintanilla, Susana, “La educación en México durante el periodo de Lázaro Cárdenas, 1934-1940”, en *Diccionario de historia de la educación en México*, Luz Elena Galván, (coord.), México, UNAM-CIESAS-CONACYT, 2002.

⁸ Tuirán, Rodolfo y Quintanilla, Susana, *op. cit.*, pp. 30-32



En 1943, Jaime Torres Bodet recibió el primero de dos nombramientos, que tendría a lo largo de su vida, como Secretario de Educación Pública. Inspirado en el legado de Vasconcelos, Torres Bodet planteó la extensión de la cobertura educativa a todo el territorio nacional, emprendió de nuevo una campaña de alfabetización, y creó el Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio para impulsar su desarrollo profesional y promover el trabajo docente en el campo.

Paralelamente, en 1944 organizó la Comisión Revisora y Coordinadora de Planes Educativos, Programas de Estudio y Textos Escolares para unificar los planes y programas de primaria, y garantizar un piso mínimo de calidad en la educación. Asimismo, creó el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) para atender las crecientes necesidades de infraestructura educativa.

Durante 1946, el Secretario Torres Bodet lideró los trabajos para reformar nuevamente el Artículo 3º constitucional, con el fin de suprimir el carácter socialista de la educación, asentar su carácter nacional, y establecer como su fin último el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano a partir del amor a la Patria y los valores fundamentales. Esta reforma fue de la mayor relevancia, ya que dio orientación filosófica certera a la educación nacional hasta nuestros días.



En su segundo periodo al frente de la SEP, durante el gobierno del Presidente Adolfo López Mateos (1958–1964), Torres Bodet introdujo el sentido de la planeación de largo plazo en el quehacer educativo, con el “Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria”, mejor conocido como “Plan de Once Años”. Además, creó un instrumento que resultaría primordial para la educación de los mexicanos: el libro de texto gratuito. Con la fundación, en 1959, de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, la sociedad tuvo acceso a los libros de texto, no solamente como herramienta para reforzar los contenidos comunes en la educación de todo el país, sino como una medida de equidad y apoyo a las familias que no tenían recursos para adquirirlos.

A lo largo de las siguientes dos décadas continuó la expansión de la cobertura educativa, así como el fortalecimiento jurídico, institucional y operativo del sistema. El incremento acelerado de la población y la urbanización del país dieron lugar a la concentración de enormes recursos en las escuelas urbanas, y a un fuerte impulso a la educación tecnológica. Por su parte, en el ámbito rural, aunque hubo avances, entre los que destaca la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 1971, los esfuerzos dirigidos a modificar prácticas, métodos y contenidos de fortalecimiento del ejercicio magisterial no fueron suficientes para cambiar la lógica del modelo educativo y hacer de la educación un verdadero motor de movilidad social.

En 1973, se estableció la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa con el objetivo de mejorar la educación primaria. Dicha comisión revisó los planes y programas de estudio, así como los materiales y contenidos de los libros de texto gratuito.

Asimismo, se realizó un esfuerzo por descentralizar funciones de la SEP a partir de la creación de unidades de servicios regionales en las nueve zonas en las que fue dividido el país. Se publicó también una nueva Ley Federal de Educación, en sustitución de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1942.⁹

Durante esa misma década, la matrícula de la educación básica continuó su rápido crecimiento. La puesta en marcha de la telesecundaria a partir de 1969 resultó fundamental para proveer este nivel educativo en el ámbito rural. Para atender la creciente demanda de la educación media superior, se abrieron nuevas opciones como el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, el Colegio de Bachilleres y la preparatoria abierta. Además, se creó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), con el fin de vincular a los estudiantes con el mundo laboral, y se fundó la Universidad Pedagógica Nacional.

En los años ochenta, se fundó el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), y se pretendió avanzar en la descentralización de la educación básica y normal. Era evidente la necesidad de emprender una nueva etapa de desarrollo del sistema educativo y transferir responsabilidades a los gobiernos estatales en la prestación del servicio educativo; sin embargo, ésta se lograría hasta 1992.

A principios de los años noventa, se llevó a cabo la federalización de la educación básica en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). Bajo el nuevo arreglo institucional, la SEP preservó su facultad normativa para

⁹ *Ibidem*, pp. 73-74.



el diseño de planes y programas de estudio en la educación básica de todo el país, mientras que los gobiernos estatales asumieron la responsabilidad de operar los servicios educativos, lo cual les permitió atender de manera más cercana las necesidades educativas. No obstante, a pesar de la transferencia de cien mil escuelas de la federación a las autoridades locales, el sistema educativo mantuvo su carácter esencialmente vertical y prescriptivo, sin que se modificaran las prácticas en el aula.

Durante los primeros años del siglo XXI, se hicieron esfuerzos de renovación curricular y articulación de la educación básica, desde el preescolar (obligatorio a partir de 2002) hasta la secundaria (obligatoria desde 1993).¹⁰ En 2011, se planteó la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) como una política de formación integral de los estudiantes a partir de un perfil de egreso con aprendizajes esperados.¹¹ Sin embargo, estas modificaciones curriculares resultaron superficiales debido a que los cambios necesarios en la gestión del sistema educativo y en la formación de los docentes no fueron suficientes para dar cabida a una verdadera transformación educativa.

¹⁰ En 2004, se publicó en el DOF el Acuerdo 348 que determina el Programa de Educación Preescolar y, en 2006, el Acuerdo 384 que reformó el plan y los programas de estudio de educación secundaria. Posteriormente, se procedió a la reforma de la educación primaria, cuyos programas de estudio piloto se plasmaron en el Acuerdo 494, de primero y sexto grados, y en el Acuerdo 540, de segundo y quinto grados. En 2011 se publicó el Acuerdo 592 que establece la articulación de la educación básica, Diario Oficial de la Federación, 29 de agosto de 2011, § Tercera y Cuarta.

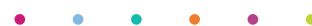
¹¹ *Ibidem*, p. 9.

La educación media superior se desarrolló, a diferencia de la educación básica, en múltiples subsistemas agrupados en tres grandes categorías: el bachillerato general, el bachillerato tecnológico y, más tarde, la formación profesional técnica. Durante la mayor parte del siglo XX, este nivel educativo tuvo una escasa cobertura que comenzó a acelerarse hacia finales de los años sesenta y, sobre todo, desde inicios de los noventa. En 2008, se diseñó la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) para impulsar el enfoque de educación por competencias y la articulación de los más de treinta subsistemas educativos, mediante el establecimiento del Marco Curricular Común (MCC) y el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

Fue en 2012 que se reformó el Artículo 3º constitucional y se estableció la obligatoriedad de la educación media superior. En este momento se planteó como meta alcanzar la cobertura universal para el ciclo escolar 2021–2022.¹² No obstante, a pesar de los avances en materia curricular y en el aumento de la matrícula, las tasas de cobertura en este nivel seguían muy rezagadas respecto a la educación básica, y un alto porcentaje de quienes iniciaban sus estudios los abandonaban.¹³ Además persistían importantes retos para mejorar la calidad y la pertinencia de este nivel educativo.

¹² En el ciclo escolar 2015–2016, la educación media superior alcanzó una cobertura en la modalidad escolarizada de 74.2% de la población de 15 a 17 años. Si se toma en cuenta la matrícula de la educación media superior no escolarizada (*i.e.* el programa Prepa en Línea-SEP y la preparatoria abierta), la matrícula total es cercana a 5.3 millones de estudiantes, con lo que se alcanza una cobertura de 78.7%. SEP, *Cuarto Informe de Labores 2015-2016*, México, Secretaría de Educación Pública, 2016, p. 17.

¹³ Este problema se manifiesta principalmente en el primer año. La tasa de abandono escolar en la modalidad presencial pasó de representar el 15% de la matrícula, en el ciclo escolar 2011–2012, a 12.6% en el ciclo escolar 2014–2015, y se estimó a 12.1% para el ciclo escolar 2015–2016. En cuanto a la eficiencia terminal de media superior, para el ciclo escolar 2015–2016, fue de 66.4%, cifra muy baja si se compara con el 98.8% para primaria y 87.4% para secundaria. SEP, *ibídem*, p. 12.



Noventa y cinco años después de que Vasconcelos iniciara la construcción del sistema educativo, se ha cumplido en gran medida el propósito original de garantizar educación de manera generalizada a los mexicanos. De 1921 a la fecha, la tasa de analfabetismo se redujo de casi 70% al 5% y la escolaridad promedio de la población aumentó de uno¹⁴ a 9.2 años, mientras que la cobertura de la educación primaria —obligatoria desde 1917— y de la secundaria es prácticamente universal. El sistema educativo mexicano es hoy uno de los más grandes del mundo, con 36.4 millones de estudiantes escolarizados en los diversos tipos, niveles y servicios que lo conforman, más de dos millones de docentes, y cerca de 260 mil planteles educativos.¹⁵

¹⁴ Tuirán, Rodolfo y Quintanilla, Susana, *op. cit.*, p. 18.

¹⁵ La educación básica está integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria. En el ciclo escolar 2015-2016 concentró 71.2% de los alumnos del Sistema Educativo Nacional (SEN). La cobertura, con relación a la población entre tres y 14 años de edad, es de 96.6%. Para atender a los alumnos de educación básica se contó con un poco más de 1.2 millones de maestros en 226,300 escuelas. La educación media superior agrupa los subsistemas de bachillerato general, bachillerato tecnológico y el de profesional técnico, en 20,383 planteles. La educación media superior reúne a 13.7% de la matrícula total del SEN. Tomando en cuenta nuevos modelos educativos como los telebachilleratos comunitarios, el bachillerato intercultural y el programa Prepa en Línea-SEP, la matrícula total, que incluye la modalidad escolarizada, mixta y no escolarizada, fue cercana a 5.3 millones de estudiantes. SEP, *op. cit.*, p. 14.



En el siglo XXI, el primer gran desafío del Sistema Educativo Nacional es mejorar la calidad de la educación, de manera que, como lo establece el Artículo 3º constitucional, los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa, y la idoneidad de los docentes y directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes. El bajo desempeño de la mayoría de los estudiantes mexicanos se ha evidenciado de manera reiterada en distintas pruebas, tanto nacionales (EXCALE/ENLACE/PLANEA) como internacionales (PISA), lo que da cuenta de la magnitud del reto.¹⁶

¹⁶ En la última publicación del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) realizada en 2015, el desempeño de México se encuentra por debajo del promedio OCDE en ciencias (416 puntos), lectura (423 puntos) y matemáticas (408 puntos). En estas tres áreas, menos del 1% de los estudiantes en México logra alcanzar niveles de competencia de excelencia (nivel 5 y 6). OCDE, *México. Nota país: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2015-Resultados*, París, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2016, acceso el 18 de febrero de 2017 en: <https://www.oecd.org/pisa/>



El segundo gran desafío es reducir las desigualdades estructurales que persisten en el sistema educativo. Estas brechas existen en todos los niveles, ya sea entre modalidades educativas, grupos sociales o regiones,¹⁷ tanto en materia de acceso¹⁸ como en el propio desempeño escolar.¹⁹ Estas desigualdades son resultado de una compleja interacción de causas internas y externas al sistema educativo.²⁰ Atenderlas requiere un esfuer-

¹⁷ Narro, José, Martuscelli, Jaime y Bárzana, Eduardo (coords.), *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*, México, DGPFE-UNAM, 2012, en: <http://www.planeducativonacional.unam.mx>

¹⁸ En el ciclo 2015-2016, la atención en preescolar tuvo valores de 41.4%, 90.7% y 84.8% para edades de tres, cuatro y cinco años, respectivamente. Al considerar a las niñas y niños de cinco años de edad que estudian en preescolar o primaria, la atención de la población de esta edad es universal. SEP, *op. cit.*, p. 32. Véase también INEE, *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, México, INEE, 2016.

¹⁹ La prueba PLANEA 2015 confirma este análisis. En el rubro de Lenguaje y comunicación, 8 de cada 10 alumnos de primarias indígenas se ubicó en el nivel más bajo (nivel I). En Matemáticas, 83 de cada 100 alumnos de escuelas indígenas y 70 de cada 100 estudiantes de escuelas comunitarias están en el nivel más deficitario de logro, mientras que en las privadas la cifra es de 26. INEE, *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes: Resultados Nacionales 2015*, México, INEE, 2016, en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/resultados-nacionales-2015>

²⁰ Reimers, Fernando, “Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 30, núm. 2, 2000, pp. 11-42; Blanco, Rosa y Cusato, Sandra, *Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables*, Santiago de Chile, OREALC-UNESCO, s.f., en: http://red-ler.org/desigualdades_educativas_america_latina.pdf. Véase también Muñoz, Carlos y Ulloa, Manuel, “Cuatro tesis sobre el origen de las desigualdades educativas. Una reflexión apoyada en el caso de México”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 21, núm. 2, 1992, pp. 11-58.

zo transversal, así como medidas compensatorias para apoyar a las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad, y brindar a las escuelas y a sus comunidades escolares mejores condiciones para encarar el reto educativo.

Crear un modelo educativo que enfrente estos desafíos y oriente las políticas, estrategias y prácticas de la educación obligatoria,²¹ no es posible ni deseable a partir de cero. Por el contrario, se requiere reunir las aportaciones y experiencias que se han producido a lo largo del desarrollo del sistema educativo nacional, en un diseño coherente de nuevos paradigmas que lo fortalezcan, articulen y permitan ponerlo en marcha.

A lo largo de la historia se puede entrever cómo la SEP, desde su creación, potenció la conducción federal de la educación. A pesar de procesos como la descentralización educativa, las escuelas se han mantenido dirigidas “desde fuera”, sin mayor capacidad de decisión, con dificultades para articularse con su entorno e integrar de manera creativa y continua la participación social y, en particular, la de los padres y madres de familia.²² Por ello, es necesario recordar permanentemente que la política educativa y la enseñanza están vinculadas. De ahí que el nuevo modelo ha de transformar los paradigmas para poner la escuela al centro del sistema educativo nacional, y mantener en todo momento como principal objetivo de todos los esfuerzos, los aprendizajes y el bienestar de niñas, niños y jóvenes de México.

²¹ De acuerdo con el Artículo 3º constitucional, la educación obligatoria está conformada por la educación básica y la educación media superior. La educación básica se cursa a lo largo de 12 grados, distribuidos en tres niveles educativos: tres grados de educación preescolar, seis grados de primaria y tres de secundaria; y abarca la formación de los tres a los 14 años de edad. La educación media superior comprende el nivel de bachillerato y los demás niveles equivalentes a éste. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art. 3º, párrafo I).

²² Guevara, Gilberto, “Reflexiones sobre la educación nacional”, en *Índice de Competitividad Internacional 2009. México ante la crisis que cambió al mundo*, México, IMCO, 2009, citado en Tuirán y Quintanilla, *op. cit.*, p. 123.



LA REFORMA EDUCATIVA

Conscientes de la importancia de la educación para el futuro del país y de los retos que enfrenta, en diciembre de 2012 el Presidente de la República y las principales fuerzas políticas del país acordaron emprender una profunda Reforma Educativa que definiera como prioridad de todo esfuerzo educativo a las niñas, niños y jóvenes del país. Bajo este nuevo paradigma sería posible transitar hacia una educación de calidad para todos los mexicanos, y abonar a la construcción de un país más justo, libre y próspero.

Para ello, se reformaron los Artículos 3° y 73° constitucionales, se modificó la Ley General de Educación, y se crearon la Ley General de Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).²³ Particularmente, se estableció como mandato que la educación que imparte el Estado sea de calidad, de tal manera que “los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa, y la idoneidad de los docentes y

²³ Para conocer el marco normativo de la Reforma Educativa se sugiere consultar: *Reforma Educativa. Marco Normativo*, México, Cámara de Diputados-INEE, 2015, en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/101/P1E101.pdf>



los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”,²⁴ incorporando la evaluación como una herramienta clave para la mejora continua.

Al mismo tiempo, la Reforma estableció como obligación constitucional que esta educación de calidad ha de conjugarse con la equidad. Esto significa que todos los estudiantes, sin importar su origen, género, condición socioeconómica, o discapacidad alguna, deben adquirir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para integrarse y participar activamente en la sociedad.²⁵

Para cumplir con sus objetivos, la Reforma Educativa mandató en el Artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación la revisión del Modelo Educativo en su conjunto, es decir, de todos los elementos del sistema educativo, e incluyó de manera particular los planes y programas, los materiales y métodos educativos.²⁶

Asimismo, la Reforma Educativa estableció en el Artículo 5º transitorio la obligación de transformar la organización del sistema educativo para fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas, es decir, poner a la escuela al centro.

²⁴ Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

²⁵ OREALC/UNESCO, “El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, 2007.

²⁶ Ley General de Educación, Artículo 12º transitorio.



LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

El Modelo Educativo parte de una visión clara de los fines que debe tener la educación en el siglo XXI, y refrenda los principios que la Constitución establece en su Artículo 3° y que la Ley General de Educación desarrolla en sus Artículos 7° y 8°, al igual que los Artículos 57°, 58° y 59° de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. En un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante, existen numerosos retos para construir un México más libre, justo y próspero. En este contexto, la educación presenta una gran oportunidad para que cada mexicana y mexicano, y por ende nuestra nación, alcancen su máximo potencial.

Para lograrlo, la educación debe buscar la formación integral de todas las niñas, niños y jóvenes,²⁷ al mismo tiempo que cultive la convicción y la capacidad necesarias para contribuir a la construcción de una sociedad más justa e incluyente. El propósito de la educación básica y la media superior es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo. En otras palabras, el Modelo Educativo busca educar a personas que tengan la motivación y la capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como continuar con su formación académica y profesional.

²⁷ Artículo 7° de la Ley General de Educación y Artículo 58° de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.



De manera más específica, todo egresado de la educación obligatoria debe ser una persona que:

- Se exprese y comunique correctamente, de forma oral y escrita, con confianza, eficacia y asertividad, tanto en español como en una lengua indígena, en caso de hablarla; sepa identificar ideas clave en textos para inferir conclusiones; sea capaz de comunicarse en inglés; emplee el pensamiento hipotético, lógico y matemático para formular y resolver problemas cotidianos y complejos; tenga la capacidad de análisis y síntesis; sepa argumentar de manera crítica, reflexiva, curiosa, creativa y exigente; se informe de los procesos naturales y sociales, de la ciencia y la tecnología, para comprender su entorno; sea competente y responsable en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; y tenga la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo durante el transcurso de su vida.
- Se conozca y respete a sí misma, asuma y valore su identidad, reflexione sobre sus propios actos, conozca sus debilidades y fortalezas, confíe en sus capacidades, sea determinada y



perseverante; reconozca como iguales en dignidad y en derechos a todos los seres humanos, y sea empática al relacionarse con otras personas y culturas; sepa trabajar en equipo y tenga capacidad de liderazgo; en la solución de conflictos favorezca el diálogo, la razón y la negociación; cuide de su salud física y mental; tome decisiones razonadas y responsables que le permitan adaptarse con rapidez y eficiencia a los cambios de su entorno; y sea capaz de diseñar y llevar a la práctica un plan para construir una vida plena.

- Se oriente y actúe a partir de valores, se comporte éticamente y conviva de manera armónica; conozca y respete la ley; defienda el Estado de Derecho, la democracia y los derechos humanos; promueva la igualdad de género; valore la diversidad étnica, cultural y lingüística de nuestro país y del mundo; conozca las historias que nos unen, nos dan identidad y pertenencia a un territorio, en el marco de un contexto global; sienta amor por México; tenga creatividad y un sentido estético, aprecie la cultura y las artes; cuide el medio ambiente; participe de manera responsable en la vida pública y haga aportaciones al desarrollo sostenible de su comunidad, su país y el mundo.



Estas características deben desarrollarse a lo largo de la educación obligatoria, con metas específicas para cada nivel educativo que orienten los esfuerzos de maestros, padres de familia, estudiantes, autoridades educativas y comunidad, así como la sociedad en general.

CUADRO 1. PERFIL DE EGRESO DEL ESTUDIANTE AL TÉRMINO DE CADA NIVEL EDUCATIVO

Ámbitos	AL TÉRMINO DEL PREESCOLAR	AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA	AL TÉRMINO DE LA SECUNDARIA	AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Lenguaje y Comunicación	Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna, sea ésta el español o una lengua indígena. Usa el lenguaje para relacionarse con otras personas. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés.	Comunica sentimientos, sucesos e ideas, tanto de forma oral como escrita en su lengua materna, sea ésta el español o una lengua indígena. Si es hablante de una lengua indígena también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y entorno, así como necesidades inmediatas.	Utiliza el español para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos y con múltiples propósitos. Si también habla una lengua indígena, la emplea de la misma forma. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.	Se expresa con claridad en español, de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.
Pensamiento Matemático	Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos, y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas).	Comprende los fundamentos y procedimientos para resolver problemas matemáticos y para aplicarlos en diferentes contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas.	Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para proyectar escenarios y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.	Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.



Ámbitos	AL TÉRMINO DEL PREESCOLAR	AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA	AL TÉRMINO DE LA SECUNDARIA	AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
<p>EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL</p>	<p>Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra información, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo.</p>	<p>Reconoce algunos fenómenos del mundo natural y social que le generan curiosidad y necesidad de responder a preguntas. Los explora mediante la investigación, el análisis y la experimentación. Conoce las principales características de algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas del tiempo).</p>	<p>Identifica una variedad de fenómenos naturales y sociales, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, investiga a partir de métodos científicos, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, responde a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.</p>	<p>Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.</p>
<p>PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS</p>	<p>Tiene ideas y propone actividades básicas para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo.</p>	<p>Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene información que apoye la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.</p>	<p>Formula preguntas para resolver problemas. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y fundamenta sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, a través de bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.</p>	<p>Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.</p>

Ámbitos	AL TÉRMINO DEL PREESCOLAR	AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA	AL TÉRMINO DE LA SECUNDARIA	AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA	Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer ideas para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos.	Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y poder jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo) de corto y mediano plazo.	Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo (por ejemplo, hacer ejercicio). Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales.	Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, maneja sus emociones, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad, y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades, y sabe lidiar con riesgos futuros.
COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO	Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo.	Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades, y reconoce y aprecia las de los demás.	Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.	Trabaja en equipo de manera constructiva, participativa y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.
CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA	Habla acerca de su familia, de sus costumbres y de las tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela.	Desarrolla su identidad como persona, como miembro de su comunidad, el país y el mundo. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo y contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.	Se identifica como mexicano y siente amor por México. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.	Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de Derecho.



Ámbitos	AL TÉRMINO DEL PREESCOLAR	AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA	AL TÉRMINO DE LA SECUNDARIA	AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICAS	Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro).	Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.	Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, la música, la danza y el teatro).	Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido a su vida. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.
ATENCIÓN AL CUERPO Y LA SALUD	Identifica sus rasgos y cualidades físicas y reconoce las de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que es buena para la salud.	Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica.	Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación correcta y practicar actividad física con regularidad.	Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.
CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE	Conoce y practica hábitos para el cuidado del medio ambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura).	Reconoce la importancia del cuidado del medio ambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).	Promueve el cuidado del medio ambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).	Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.

Ámbitos	AL TÉRMINO DEL PREESCOLAR	AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA	AL TÉRMINO DE LA SECUNDARIA	AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
HABILIDADES DIGITALES	Está familiarizado con el uso básico de los herramientas digitales a su alcance.	Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, aprender, comunicarse y jugar.	Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla.	Utiliza adecuadamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.

LOS PRINCIPALES EJES DEL MODELO EDUCATIVO

El antiguo modelo educativo hizo posible la construcción de un sistema que fue pilar del desarrollo de México en el siglo XX, pero que por su verticalidad y sentido prescriptivo dejó de ser adecuado para el siglo XXI. En contraste, el nuevo Modelo Educativo identifica a las niñas, niños y jóvenes como la razón de ser y el centro de todos los esfuerzos del sistema educativo nacional, de tal forma que reorganiza todos sus componentes para que los estudiantes puedan formarse integralmente.

El planteamiento pedagógico —las prácticas pedagógicas en el aula y el currículo— constituye el primer eje. Con base en un enfoque humanista y los avances en los estudios sobre el aprendizaje, el Modelo plantea un currículo que reconoce los desafíos de la sociedad del conocimiento, y por ello plantea enfocarse en los aprendizajes clave.

Para materializar la propuesta, se propone una reorganización que coloca la escuela al centro del sistema educativo, ya que en ella convergen los recursos y esfuerzos de los distintos actores, y desde ahí impactan en las aulas y los estudiantes. Este segundo eje del Modelo conlleva que las comunidades escolares cuenten con mejores condiciones, más apoyo, recursos y acompañamiento para desarrollar progresivamente las capacidades que requieren en el ejercicio responsable de una gestión escolar autónoma.



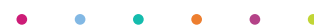
Al mismo tiempo, hacer realidad el nuevo planteamiento pedagógico en las aulas implica apoyar la formación de docentes —el tercer eje del Modelo— no sólo para que estén mejor preparados sino para que sean partícipes en un proceso de desarrollo profesional permanente. Dentro del marco nacional que define la SEP, el objetivo es que los maestros construyan interacciones educativas significativas, con creatividad e innovación, a fin de estimular a los estudiantes a que alcancen los resultados esperados, en condiciones de equidad. Para ello se proyecta la consolidación de los procesos del Servicio Profesional Docente —evaluaciones, promociones, reconocimientos y formación continua—, así como el fortalecimiento de la formación inicial, con el objeto de atraer y retener en el sistema educativo a los mejores maestros.

El cuarto eje del Modelo se orienta a abatir las barreras dentro del sistema educativo que dificultan el aprendizaje, y a crear las condiciones necesarias a partir de las cuales este planteamiento pedagógico sea una realidad para las niñas, niños y jóvenes de México, independientemente de su lengua, origen étnico y cultural, género, condición socioeconómica o discapacidad. Para ello, todos los elementos del Modelo Educativo —currículo, directores, docentes, padres y madres de familia, infraestructura, presupuesto, procesos, flujos de información, entre otros— deben responder al imperativo de la educación inclusiva y con equidad, como principios intrínsecos de la tarea educativa.

Finalmente, en su quinto eje, el Modelo establece los principios y mecanismos que permitirán una gobernanza efectiva y un funcionamiento adecuado del sistema educativo, dentro de un contexto que se caracteriza por la multiplicidad de actores

involucrados en la educación. Esto incluye, en primer lugar, la colaboración entre el gobierno federal y los gobiernos estatales; pero también la relación entre la autoridad educativa y el magisterio. Asimismo, el Modelo Educativo reconoce la importancia del papel que desempeñan el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el Poder Legislativo, los padres de familia y otros actores de la sociedad civil.

CUADRO 2. PRINCIPALES INNOVACIONES DEL MODELO EDUCATIVO	
OBJETIVO	Articula los componentes del sistema educativo. Se orienta hacia lo pedagógico a fin de brindar una educación de calidad y que los estudiantes alcancen su máximo potencial. Las niñas, niños y jóvenes son el centro de todos los esfuerzos educativos.
FINES DE LA EDUCACIÓN	Se formulan de manera explícita para la educación obligatoria en su conjunto. A lo largo del trayecto escolar sirven de guía para estudiantes, docentes, padres, y sociedad en general.
PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA	Define una progresión mínima común de lo aprendido para todos los estudiantes de la educación obligatoria, la cual comprende la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.
SELECCIÓN DE CONTENIDOS CON ARTICULACIÓN DE APRENDIZAJES ESPERADOS	Selección de los aprendizajes clave y su articulación con los contenidos. Incluye una mejor gradación de los logros de aprendizaje esperados, desde el nivel preescolar hasta el medio superior, para una mayor relevancia y pertinencia de la educación obligatoria.
INCORPORACIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES AL CURRÍCULO	Reconocimiento del papel central de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de niñas, niños y jóvenes, así como de la capacidad de las personas para relacionarse y desarrollarse como seres sanos, creativos y productivos.
AUTONOMÍA CURRICULAR EN LA ESCUELA	Cada comunidad escolar tendrá la facultad de diseñar parte del currículo, de acuerdo con las necesidades y los intereses de sus estudiantes y su contexto.
ESCUELA AL CENTRO DE LA GESTIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO	La escuela se pone al centro del sistema educativo, por ser el espacio más inmediato a la realidad y necesidades de los estudiantes. Al mismo tiempo, los recursos se alinean para apoyar la organización y el funcionamiento de las escuelas y dotarlas de mejores condiciones. A su vez, la escuela centra su actividad en el logro de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes.
AUTONOMÍA DE GESTIÓN	Mayor autonomía para que la escuela tome decisiones responsables e informadas, orientadas a mejorar, de manera colectiva y en colaboración, la calidad del servicio educativo que ofrece, centrando su actividad en el logro de los aprendizajes de los estudiantes que atiende.
ASISTENCIA, ACOMPAÑAMIENTO Y SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA	Fortalecimiento de las funciones directivas, de supervisión, y de asistencia técnico-pedagógica, para que su orientación sea primordialmente pedagógica. El objetivo es, mediante el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), acompañar a los docentes, en lo colectivo e individual, en la concreción curricular, la transformación de su práctica docente, la mejora continua del funcionamiento de la escuela, la evaluación interna de los aprendizajes, y la interpretación de evaluaciones externas.



<p>NUEVOS ESQUEMAS DE FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE</p>	<p>Se emplea la información generada por las evaluaciones docentes para diseñar una formación continua más diversa, pertinente, de calidad, y orientada a la mejora de la práctica. Se aprovecha la vinculación con instituciones de educación superior y las TIC. Por otra parte se fortalece la formación continua centrada en la escuela (<i>in situ</i>).</p>
<p>SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE BASADO EN EL MÉRITO</p>	<p>Consolidación del Servicio Profesional Docente (SPD) como un sistema en el cual el ingreso, la promoción y los estímulos se asignan exclusivamente con base en el mérito profesional.</p>
<p>TRANSVERSALIDAD DE LA INCLUSIÓN Y EQUIDAD</p>	<p>Los componentes del sistema educativo se orientan a que todas las personas, sin importar su origen, género, condición socioeconómica o discapacidad, reciban una educación de calidad para el máximo logro de aprendizajes, focalizando recursos y esfuerzos en quienes se encuentran en rezago o están en riesgo.</p>
<p>EVALUAR PARA MEJORAR</p>	<p>Con la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), encabezado por el INEE, se incorpora la evaluación de todos los componentes del sistema educativo como una herramienta clave para la toma de decisiones y la mejora continua.</p>
<p>GOBERNANZA</p>	<p>Se reconoce que la educación, sus mecanismos y procesos son tarea de todos y se explicitan los ámbitos de participación de cada grupo de actores: autoridades educativas locales, el INEE, el magisterio, el Poder Legislativo, las madres y padres de familia y otros actores de la sociedad civil.</p>







I. EL PLANTEAMIENTO CURRICULAR

El nuevo planteamiento curricular implica el reordenamiento y la inclusión de los contenidos, así como la adopción de los métodos necesarios para lograr la formación integral de las niñas, niños y jóvenes en el contexto del siglo XXI. En un mundo globalizado, plural y en constante cambio, este planteamiento debe aprovechar los avances de la investigación en beneficio de la formación humanista y buscar un equilibrio entre los valores universales y la diversidad de identidades nacionales, locales e individuales.²⁸ Esta relación entre lo mundial y lo local es la clave para que el aprendizaje contribuya a insertar a cada persona en diferentes comunidades en las que pueda pertenecer, construir y transformar.²⁹ Por ello, nuestro sistema educativo debe formar personas conscientes de su individualidad dentro de la comunidad, el país y el mundo.

Hoy en día, el mundo se comprende como un sistema complejo en constante movimiento y desarrollo. A partir del progreso tecnológico y la globalización, la generación del conocimiento se ha acelerado de manera vertiginosa, y las fuentes de información y las vías de socialización se han multiplicado de igual forma. La inmediatez en el flujo informativo que hoy brindan internet y los dispositivos inteligentes, cada vez más presentes en todos los contextos y grupos de edad, era inimaginable hace

²⁸ Tedesco, Juan Carlos, Opertti, Renato y Amadio, Massimo, *Por qué importa hoy el debate curricular*, Ginebra, UNESCO, 2013, p. 19.

²⁹ Reimers, Fernando, *Empowering global citizens: a world course*, North Charleston, South Carolina, CreateSpace Independent Publishing Platform, 2016, s/p (libro electrónico).



una década.³⁰ A su vez, estas transformaciones en la construcción, transmisión y socialización del conocimiento han impactado las formas de pensar y relacionarse de las personas. En este contexto, resulta necesario formar al individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, desarrolle pensamientos complejos, críticos, creativos, reflexivos y flexibles, y resuelva problemas de manera innovadora.

³⁰ Brunner, José Joaquín y Tedesco, Juan Carlos (eds.), *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, Septiembre Grupo Editor.



Para lograrlo es importante superar la saturación de contenidos; buscar la interdisciplinariedad y la transversalidad; y mejorar la articulación entre niveles educativos, campos del conocimiento y áreas del desarrollo personal y social. Esta nueva focalización en los aprendizajes clave implica fortalecer en la educación obligatoria los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan aprender a aprender, es decir, continuar aprendiendo a lo largo de la vida. El replanteamiento de la organización de los conocimientos promueve su constante relación y evita una concepción del saber limitado a espacios fijos. Al mismo tiempo, busca conciliar las exigencias propias de un proyecto humanista.

I.1 LA VIGENCIA DEL HUMANISMO

La filosofía que orienta al sistema educativo nacional se encuentra expresada en el Artículo 3º de la Carta Magna. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación es un derecho que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos. Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que éstas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global. Por ello, es indispensable identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que niñas, niños y jóvenes requieren para alcanzar su pleno potencial.

La vida en sociedad requiere aprender a convivir, y supone principios compartidos entre todas las personas. Por lo tanto,

la fraternidad y la igualdad, la promoción y el respeto a los derechos humanos, la democracia y la justicia, la equidad, la paz, la inclusión y la no discriminación son principios que deben traducirse en actitudes y prácticas que sustenten, inspiren y legitimen el quehacer educativo. Educar a partir de valores humanistas implica formar en el respeto y la convivencia, en la diversidad, en el aprecio por la dignidad humana sin distinción alguna, en las relaciones que promueven la solidaridad, y en el rechazo a todas las formas de discriminación y violencia.

En un planteamiento educativo basado en el humanismo, las escuelas y planteles no cesan de buscar y gestar condiciones y procesos para que todas y todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender. Así, las escuelas deben identificar y hacer uso efectivo de los recursos humanos, económicos y sociales disponibles, con el objetivo de desarrollar el máximo potencial de aprendizaje de cada estudiante en condiciones de igualdad.³¹

Asimismo, además de ser individuos que aprecian y respetan la diversidad, y rechazan y combaten toda forma de discriminación y violencia, es preciso que los estudiantes aprendan a reconocerse como personas que actúan en lo local, forman parte de una sociedad global y plural, y habitan un planeta cuya preservación es responsabilidad de todos. Esta visión se concreta en un contexto de constantes cambios y acelerada transformación de los conocimientos, culturas y procesos productivos. Por ello,

³¹ Tedesco, Juan Carlos, Opertti, Renato y Amadio, Massimo, *op.cit.*, p. 11.



el planteamiento curricular propicia una mirada crítica, histórica e incluso prospectiva como punto de arranque para la formación de los estudiantes.

I.2 LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Las transformaciones veloces y continuas que experimenta el mundo de hoy tienen su centro en la generación de conocimiento. Si bien en la sociedad actual la transmisión de la información y la producción de nuevos saberes ocurren desde ámbitos diversos, la escuela debe garantizar la organización de dicha información; asegurar que todas las personas tengan la posibilidad de disfrutar de sus beneficios; y crear las condiciones para adquirir las habilidades de pensamiento cruciales en el manejo y procesamiento de información y uso consciente y responsable de las TIC.

Las sociedades actuales suponen transformación, ampliación y profundización del conocimiento, así como inserción de nuevas tecnologías en el desarrollo científico. También la vida cotidiana cambia y se formulan problemas nuevos.³² Es responsabilidad de la escuela facilitar aprendizajes que permitan a niñas, niños y jóvenes ser parte de las sociedades actuales, además de participar en sus transformaciones sociales, económicas, políticas,

³² Aguerro, Inés, “Repensando las intenciones, los formatos y los contenidos de los procesos de reforma de la educación y el currículo en América Latina”, en Aguerro, Inés (coord.), *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica, s/j*, OCDE-OIE UNESCO-UNICEF LACRO, 2016, pp. 244-285.

culturales, tecnológicas y científicas. En un mundo tan cambiante, los pilares de la educación del siglo XXI son aprender a aprender y a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.³³

La función de la escuela ya no es enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no saben, sino contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, que significa aprender a pensar; a cuestionarse acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar los procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros; y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida. En una sociedad que construye conocimiento mediante múltiples formas y actores, el desafío de la escuela es contribuir también a que las personas amen el aprendizaje, el quehacer científico y las posibilidades del saber.

Para lograr estos objetivos es necesario reforzar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico. La educación que se necesita en el país demanda la capacidad de la población para comunicarse en español y en una lengua indígena, en caso de hablarla, así como en inglés; resolver problemas; practicar el pensamiento lógico matemático y científico; trabajar de manera colaborativa.

De manera particular, la educación enfrenta retos altamente desafiantes con relación a la cantidad de información al alcance, pues ha de garantizar el acceso a ella sin ninguna exclusión;

³³ Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Ciudad de México, UNESCO, 1994.



enseñar a discernir lo relevante y pertinente; saber evaluarla, clasificarla, interpretarla y usarla con responsabilidad. Para ello, la escuela debe apoyarse en las herramientas digitales a su alcance; promover que los estudiantes desarrollen habilidades para su aprovechamiento, y que éstas se encausen a la resolución de problemas sociales, lo que implica trabajar en una dimensión ética y social y no únicamente tecnológica o individual.³⁴

Asimismo, es primordial fortalecer las habilidades socioemocionales que les permitan a los estudiantes ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan lidiar y adaptarse a nuevas situaciones, y ser creativos.³⁵ También es fundamental la incorporación adecuada de la educación física y el deporte, las artes, y la valoración de la identidad y la diversidad cultural como piezas indispensables en su desarrollo personal y social, en todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria.

³⁴ Tedesco, Juan Carlos, Operti, Renato y Amadio, Massimo, *op.cit.*, p. 17.

³⁵ Reimers, Fernando, *Teaching and Learning for the Twenty First Century*, Cambridge, Harvard Education Press, 2016, p. 11.



I.3 LOS AVANCES EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DEL APRENDIZAJE

La política y las prácticas educativas no pueden omitir los avances en la comprensión sobre cómo ocurre el aprendizaje y su relación con factores como la escuela, la familia, la docencia, el contexto social, entre otros. Si bien la investigación educativa y las teorías del aprendizaje no son recetas, éstas permiten trazar pautas que orienten a las comunidades educativas en la planeación e implementación del currículo. Los estudios más recientes en materia educativa cuestionan el método conductista de la educación, que tanto impacto tuvo en la educación escolarizada durante el siglo pasado y que, entre otras técnicas, empleaba el condicionamiento y el castigo como una práctica válida y generalizada. Igualmente, los estudios contemporáneos buscan comprender a mayor profundidad la labor escolar mediante preguntas y metodologías de varias disciplinas, entre ellas los estudios culturales, la sociología, la psicología y las neurociencias,



el diseño y la arquitectura, cuyos hallazgos propician la mejora de los procesos y ambientes de aprendizaje y de las escuelas.

Una aportación de gran trascendencia en el campo educativo es el entendimiento del papel que juegan los afectos y la motivación en el aprendizaje, y de cómo la configuración de nuevas prácticas para guiar los aprendizajes tiene impacto en el bienestar de los estudiantes, su desempeño académico e incluso su permanencia en la escuela y la conclusión de sus estudios.³⁶ Resulta cada vez más claro que las emociones tienen una huella duradera, positiva o negativa, en los logros de aprendizaje.³⁷ Por ello, el quehacer de la escuela es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer sus propias emociones y para expresarlas, autorregularlas y saber cómo influyen en sus relaciones y su proceso educativo.

Otro elemento fundamental en el que la investigación educativa ha ahondado es en el aprecio por aprender, como una característica intrínsecamente individual y humana.³⁸ El aprendi-

³⁶ Si bien este planteamiento reconoce que las motivaciones se configuran a partir de la interacción compleja entre el sujeto y su medio ambiente, asimismo considera que es desde la escuela que la motivación se orienta por el reconocimiento de las inteligencias de todos y cada uno de los estudiantes. Además de que es en este espacio donde se les debe dar la confianza, en igualdad de condiciones, para aprender, sentir placer por el conocimiento y las posibilidades de saber y hacer.

³⁷ Reyes, María R. *et al.*, “Classroom emotional climate, student engagement and academic achievement”, en *Journal of Educational Psychology*, vol. 104, núm. 3, 2012, pp. 700-712.

³⁸ Fischer, K. W. e Immordino-Yang, M. H., “The fundamental importance of the brain and learning for education”, en *The Jossey-Bass reader on the brain and learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2008, p. xvii.



zaje ocurre en todo momento de la vida, en varias dimensiones y modalidades, con diversos propósitos y en respuesta a múltiples estímulos. No obstante, éste requiere del compromiso del estudiante para participar en su propio aprendizaje y en el de sus pares.³⁹ A partir de la investigación educativa enfocada en la cultura escolar, el planteamiento curricular considera que el aprendizaje está estrechamente relacionado con la capacidad individual y colectiva de modificar entendimientos, creencias y comportamientos en respuesta a la experiencia y el conocimiento, la autorregulación de cara a la complejidad e incertidumbre, y, sobre todo, el amor, la curiosidad y la disposición por el conocimiento.⁴⁰ Por ello, las comunidades educativas han de colocar al estudiante y el máximo logro de sus aprendizajes al centro de la práctica educativa y propiciar que éste sienta interés por aprender y se apropie de su proceso de aprendizaje.

³⁹ Wenger, Etienne, *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, p. 2.

⁴⁰ Von Stumm, Benedikt Hell, Sophie y Chamorro-Premuzic, Tomas, "The hungry mind: intellectual curiosity is the third pillar of academic performance", en *Perspectives on Psychological Science*, vol. 6, núm. 6, 2011, pp. 574-588.



Por su parte, el análisis interdisciplinario ha permitido identificar elementos sociales que contribuyen a construir ambientes de aprendizaje favorables para diferentes personas y grupos.⁴¹ Este enfoque reconoce que el aprendizaje no es un proceso mediado completamente por la enseñanza y la escolarización, sino el resultado de espacios con características sociales y físicas particulares, cuyas normas y expectativas facilitan o no que el estudiante aprenda.⁴² El énfasis en el proceso de transformación de la información en conocimiento, implica reconocer que la escuela es una organización social, compleja y dinámica, que ha de convertirse en una comunidad de aprendizaje en la que todos sus miembros construyen conocimientos, habilidades, actitudes y valores mediante procesos diversos que atienden las necesidades y características de cada uno de ellos.

Además, estudios multimetodológicos indican que es importante encaminarse hacia una educación cada vez más personalizada, lo cual implica activar el potencial de cada estudiante con respeto a sus ritmos de progreso.⁴³ Por otro lado, la atención al

⁴¹ Agüerrondo, Inés, “La naturaleza del aprendizaje...”, *op.cit.*, pp. 244-285.

⁴² Bransford, John D., Brown, Ann y Cocking, Rodney R., *How people learn: Brain, mind, experience and schooling*, Washington, D.C., Commission on Behavioral and Social Sciences, National Research Council, National Academy Press, 2000, p. 4.

⁴³ Meece, Judith L., Hermann, Phillip y McCombs, Barbara L., “Relations of learner-centered teaching practices to adolescents’ achievements goals”, en *International Journal of Educational Research*, vol. 39, núm. 4-5, 2003, pp. 457-475. Véase también Weimer, Maryellen, *Learner-Centered Teaching. Five key changes to practice*, San Francisco, Jossey-Bass, 2002.

bienestar de las y los estudiantes integrando sus semblantes emocionales y sociales, además de los cognitivos, ha resultado ser un factor positivo para su desarrollo.⁴⁴ Bajo la perspectiva del Modelo Educativo, las prácticas pedagógicas de los docentes deben contribuir a la construcción de una comunidad de aprendizaje solidaria y afectiva, en donde todos sus miembros se apoyen entre sí.⁴⁵

Entre los métodos de enseñanza para promover la indagación, la creatividad, la colaboración y la motivación, se encuentra el aprendizaje basado en preguntas, problemas y proyectos,⁴⁶ el cual considera los intereses de los alumnos y los fomenta mediante su apropiación e investigación. Este método permite a los estudiantes construir y organizar conocimientos, apreciar alternativas, aplicar procesos disciplinarios a los contenidos de la materia –por ejemplo, la investigación histórica o científica y el análisis literario– y presentar resultados. La libertad para elegir e investigar temas y presentarlos en público mediante conferencias, así como la reflexión y el diálogo posterior

⁴⁴ Tedesco, Juan Carlos, Operti, Renato y Amadio, Massimo, *op.cit.*, p. 19.

⁴⁵ Fullan, Michel y Langworthy, Maria, *Towards a new end: New pedagogies for deep learning*, Seattle, Collaborative Impact, 2013, p. 11.

⁴⁶ Barron, Brigitt y Darling Hammond, Linda, “Perspectivas y desafíos de los enfoques basados en la indagación”, en Aguerrondo, Inés (coord.), *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*, Panamá, UNICEF, 2015, pp. 160-183.



sobre sus intereses y hallazgos,⁴⁷ da lugar al aprendizaje profundo. Igualmente, métodos como el aprendizaje cooperativo —a través del trabajo en equipo—, y modelos como el aula invertida, en la que el estudiante lleva a cabo parte del proceso de aprendizaje por cuenta propia y fuera del aula, para posteriormente dar lugar mediante la discusión y la reflexión a la consolidación del aprendizaje, fomentan que los estudiantes movilicen diversos conocimientos, habilidades, actitudes y valores para adaptarse a situaciones nuevas, empleen diversos recursos para aprender y resolver problemas. El uso de este tipo de métodos, y las estrategias que de ellos se derivan, contribuyen a que los estudiantes logren aprendizajes significativos, pues les permitan aplicar los conocimientos escolares a problemas de su vida. Por su parte, el juego educativo, el uso y la producción de recursos didácticos, y el trabajo colaborativo mediante herramientas tecnológicas promueven el desarrollo del pensamiento crítico, la selección y síntesis de información.⁴⁸

⁴⁷ El proceso de reflexión posterior a la presentación de resultados de los estudiantes suele conocerse por varios nombres, entre los que destacan diálogo y clase dialogada. En él, los estudiantes y docentes crean nuevos significados propios y dan espacio a nuevas preguntas. Véase Celestin Freinet, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, México, Siglo XXI, 2005.

⁴⁸ Coll, César, “Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades”, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 2008, en: http://cmaps-public.ihmc.us/rid=1MVHQQD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll__aprender_y_enseñar_con_tic.pdf



I.4 EL PLANTEAMIENTO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

A partir de todas estas premisas, el currículo para la educación obligatoria establece los objetivos generales y particulares para el desarrollo de los aprendizajes clave y las competencias esenciales que permiten a los egresados desarrollarse en todas sus dimensiones, tal como se plasma en los perfiles de egreso de la educación básica y media superior.

A lo largo de toda la educación obligatoria, el currículo se orienta a la edificación de los cuatro pilares de la educación. El primero, “aprender a conocer” resulta de la convergencia entre una cultura general amplia y los conocimientos profundos de aprendizajes clave y está estrechamente vinculado con la capacidad de “aprender a aprender”, es decir, el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores a lo largo de la vida. Segundo, “aprender a ser” implica conocerse a sí mismo, ser autónomo, libre y responsable. Por su parte, “aprender a convivir” consiste en desarrollar las capacidades que posibilitan a niñas, niños y



jóvenes establecer estilos de convivencia sanos, pacíficos, respetuosos y solidarios. “Aprender a hacer” es la articulación de aprendizajes que guíen procedimientos para la solución de problemas de la vida, desde la educación preescolar hasta la educación media superior.⁴⁹

Para construir estos pilares educativos a través de la práctica diaria, el planteamiento curricular determina los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes han de adquirir a lo largo de la educación obligatoria. Estos se complementan con el desarrollo de la capacidad de reflexionar sobre el proceso de aprendizaje propio, y el desarrollo de la capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida.⁵⁰

A partir de evaluaciones recientes, puede decirse que las disciplinas en torno a las cuales está organizado el aprendizaje —el español (y de ser el caso una lengua indígena), el inglés, las matemáticas, las ciencias naturales, las ciencias sociales, así como la filosofía, entre otras— siguen vigentes y son necesarias, pues conforman el núcleo de conocimientos básicos que se requieren para la comunicación efectiva, el pensamiento lógico y la comprensión del entorno en que vivimos.⁵¹

⁴⁹ Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Ciudad de México, UNESCO, 1994.

⁵⁰ OCDE, *Global Competency for an Inclusive World*, París, OCDE, 2016, p. 2.

⁵¹ Véase más sobre el *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes*, en: <http://planea.sep.gob.mx>. Véase también OCDE, (*PLANEA*), puesto en marcha por la SEP en coordinación con el INEE y las autoridades educativas en las entidades federativas, en *Nota país: PISA – Resultados 2015*, OCDE, 2016, en: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>



No obstante, el planteamiento curricular ahora también se orienta al fortalecimiento del sentido y el significado de lo que se aprende. Se propone ensanchar y hacer más sólida la comprensión de los aprendizajes clave, así como de las relaciones que guardan entre sí.

Si bien la adquisición de determinados conocimientos basados en la memoria tiene un papel importante, enfocar todo el aprendizaje en la sola memorización de hechos o conceptos es insuficiente y hoy aún ocupa demasiado espacio en la enseñanza. El desarrollo de capacidades de pensamiento crítico, análisis, razonamiento lógico y argumentación son indispensables para un aprendizaje profundo que permita trasladarlo y aplicarlo a situaciones diversas y a la resolución de problemas. Los aprendizajes adquieren significado cuando verdaderamente contribuyen al pleno desarrollo personal y social de los individuos.

Por ello, en la educación básica el currículo se organiza a partir de aprendizajes clave. Los aprendizajes clave son un conjunto de contenidos, actitudes, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual, personal y social del estudiante, y que se desarrollan de manera significativa en la escuela. Además, sientan las bases cognitivas y comunicativas que permiten la incorporación a la sociedad del siglo XXI. Los aprendizajes clave se concentran en los campos de formación académica, las áreas de desarrollo personal y social, y los ámbitos de la autonomía curricular.

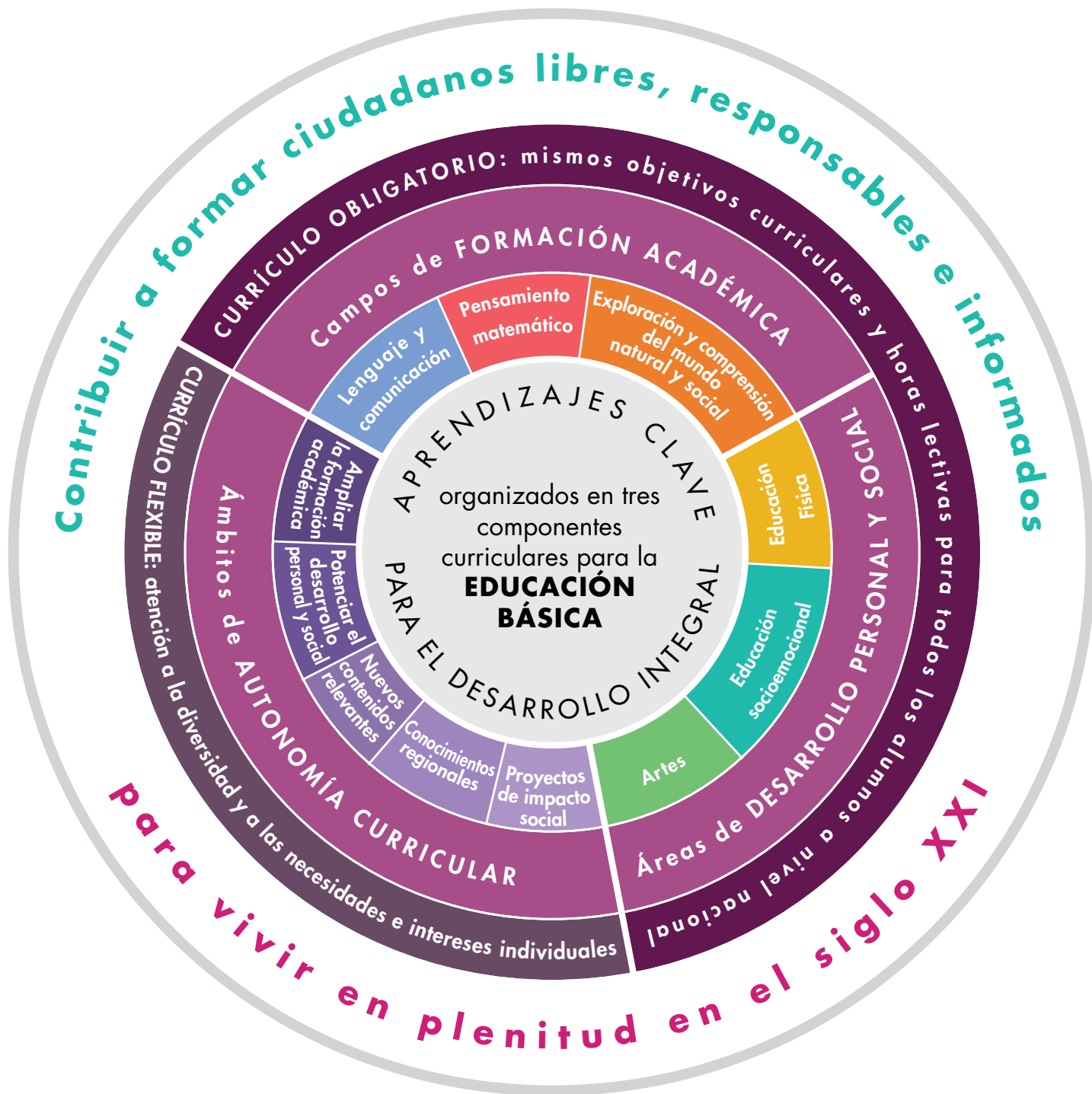


ILUSTRACIÓN 1. COMPONENTES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA



Por su parte, en la educación media superior, los aprendizajes clave se refieren a las competencias del Marco Curricular Común que deben adquirir todos los estudiantes de este nivel. Los aprendizajes clave fortalecen la organización disciplinar de asignaturas y de campos de conocimiento, a través de tres dominios organizadores: eje, componente y contenido central.⁵²

Una de las principales innovaciones de este planteamiento es la incorporación de las habilidades socioemocionales al currículo formal de toda la educación obligatoria. Esto significa que la formación académica debe ir de la mano del desarrollo progresivo de habilidades, actitudes y valores, el mejor conocimiento de sí mismo, la autonomía, la autorregulación, la perseverancia y la convivencia. Por ello, se debe promover que los docentes apoyen y alienten a los estudiantes a fortalecer la regulación de sus emociones, así como acompañar, gestionar y monitorear su desempeño escolar.

⁵² El eje organiza y articula los conceptos, habilidades, actitudes y valores de los campos disciplinares y es el referente para favorecer la transversalidad interdisciplinar. El componente genera y/o integra los conceptos centrales y responde a formas de organización específica de cada campo disciplinar. El contenido central corresponde a los aprendizajes fundamentales y se refiere al contenido de mayor jerarquía dentro de los programas de estudio.

CUADRO 3. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Las habilidades socioemocionales son comportamientos, actitudes y rasgos de la personalidad que contribuyen al desarrollo de una persona. Con ellas pueden:

- Conocerse y comprenderse a sí mismos.
- Cultivar la atención.
- Tener sentido de autoeficacia y confianza en las capacidades personales.
- Entender y regular sus emociones.
- Establecer y alcanzar metas positivas.
- Sentir y mostrar empatía hacia los demás.
- Establecer y mantener relaciones positivas.
- Establecer relaciones interpersonales armónicas.
- Tomar decisiones responsables.
- Desarrollar sentido de comunidad.

Tradicionalmente, la escuela ha fijado la atención en el desarrollo de las habilidades intelectuales y motrices de las niñas, niños y jóvenes, sin prestar el mismo interés por las emociones. Se pensaba que esta área correspondía más al ámbito familiar que al escolar o que era parte del carácter de cada persona. Sin embargo, cada vez hay más evidencias que señalan el papel central de las emociones en el aprendizaje, así como en la capacidad de los individuos para relacionarse y desenvolverse como seres sanos y productivos. Las habilidades socioemocionales son fundamentales para el desarrollo de las personas porque se asocian con trayectorias escolares, personales y laborales más exitosas y con mejor aprendizaje.

En el Modelo Educativo se incorpora el desarrollo de las habilidades socioemocionales como parte del currículo, tanto en la educación básica, dentro del componente curricular “Desarrollo personal y social”, como en la educación media superior, al incluirlas en el Marco Curricular Común (MCC).

El currículo debe ser suficientemente preciso para fungir como orientador de la práctica docente y de su trabajo en el aula, marco de referencia para las escuelas y guía para padres y madres de familia, y para los estudiantes respecto a los aprendizajes que deben alcanzarse. Debe ser lo suficientemente flexible y abierto para permitir que cada comunidad escolar concrete los objetivos curriculares de manera adecuada a sus necesidades y contexto. Los objetivos y contenidos básicos imprescindibles que se establezcan como base común para todos los estudiantes deben ser paulatinamente profundizados y ampliados a nivel estatal (por modalidad y subsistema en el caso de la educación media superior) y en cada escuela, de manera que se facilite el aprendizaje.

En la educación básica, que se rige por un currículo nacional definido por la SEP y de observancia obligatoria, es preciso superar el antiguo modelo vertical y prescriptivo para transitar hacia uno más flexible. Así, el Modelo Educativo impulsa el fortalecimiento de las comunidades educativas mediante la autonomía curricular, facultad de cada escuela para elegir activamente los contenidos y el diseño de una parte del currículo.

CUADRO 4. AUTONOMÍA CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Este componente ofrece a todas las escuelas de educación básica la posibilidad inédita de decidir una parte de su currículo. La autonomía curricular se rige por principios de la educación inclusiva porque busca atender las necesidades e intereses educativos específicos de cada estudiante. Cada escuela determinará en su Consejo Técnico Escolar –considerando la opinión de sus alumnos y sus Consejos Escolares de Participación Social– los contenidos programáticos de este componente con base en las horas lectivas que tenga disponibles, de acuerdo con los lineamientos que expida la SEP para normar sus espacios curriculares.*

La autonomía curricular permite agrupar a las niñas, niños y jóvenes por habilidad o interés, de modo que estudiantes de grados y edades diversos puedan convivir en un mismo espacio curricular. Los cinco ámbitos en los que se organiza son:

Cinco Ámbitos de la Autonomía Curricular	EJEMPLOS
1. Profundización en la formación académica	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación: taller de escritura creativa, inglés, debates • Pensamiento matemático: taller de matemáticas lúdicas • Exploración del mundo natural y social: taller de tecnología • Taller de exploración de condiciones del medio y cambio climático
2. Ampliación del desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Ligas deportivas: fútbol, beisbol, basquetbol, etc. • Orquestas escolares • Talleres de teatro, danza, pintura • Taller de convivencia escolar y otros espacios para el desarrollo de las emociones
3. Nuevos contenidos relevantes	<ul style="list-style-type: none"> • Educación financiera • Programación • Robótica • Habilidades para emprender
4. Contenidos regionales y locales	<ul style="list-style-type: none"> • Microhistoria • Talleres de tecnologías • Talleres de artesanías locales • Talleres de cultivo de hortalizas y plantas medicinales de la localidad • Educación ambiental contextualizada
5. Impulso a proyectos de impacto social	<ul style="list-style-type: none"> • Limpieza de basura en la comunidad • Potabilización del agua escolar y comunitaria • Democracia escolar • Eliminación de barreras de aprendizaje de todos los miembros de la comunidad escolar

* El número de horas cuyos contenidos serán determinados con autonomía curricular varían dependiendo del nivel y modalidad educativos. Por ejemplo, una primaria de jornada regular puede tener desde 2.5 horas lectivas de 50 a 60 minutos de autonomía curricular a la semana, pero si es de jornada de tiempo completo éstas pueden ascender hasta a 20.



Contrariamente a la educación básica, que históricamente se ha caracterizado por un currículo nacional centralizado, rígido y prescriptivo, la educación media superior se distingue por una marcada heterogeneidad organizacional e institucional, lo cual se refleja en una gran diversidad de propuestas curriculares, y representa un desafío para la adopción de políticas educativas.

Por esa razón, en 2008 la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se propuso articular los diferentes subsistemas y construir una identidad curricular a través del Marco Curricular Común que establece objetivos formativos, más allá de las diversas formas organizativas. No obstante, era necesario alinear sus propósitos y las acciones hacia el logro de un perfil de egreso concreto.

El Marco Curricular Común fue diseñado para articular las diversas opciones de servicios educativos en la EMS, operadas a través de los subsistemas, y dar identidad al bachillerato.

COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA OBTENER EL TÍTULO DE BACHILLER EN LAS DISTINTAS MODALIDADES DE BACHILLERATO

Conforme las competencias se especializan se vuelven menos generales y transversales.

Bachillerato General	Bachillerato General con capacitación para el trabajo	Bachillerato Tecnológico y Profesional Técnico
<ul style="list-style-type: none"> ■ Genéricas ■ Disciplinares básicas ■ Disciplinares extendidas 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Genéricas ■ Disciplinares básicas ■ Disciplinares extendidas ■ Profesionales básicas 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Genéricas ■ Disciplinares básicas ■ Profesionales básicas ■ Profesionales extendidas

DESCRIPCIONES	
<p>Genéricas Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS; y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.</p>	<p>11 Competencias genéricas agrupadas en 6 categorías</p>
<p>Disciplinares básicas Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.</p>	<p>60 Competencias disciplinares básicas: 8 Matemáticas, 14 Ciencias Experimentales, 10 Ciencias Sociales, 12 Comunicación y 16 Humanidades</p>
<p>Disciplinares extendidas No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias.</p>	<p>54 Competencias Disciplinares extendidas</p>
<p>Profesionales básicas: Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.</p>	
<p>Profesionales extendidas: Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.</p>	
<p>ILUSTRACIÓN 2. MARCO CURRICULAR COMÚN</p>	

Por ello, el MCC se ha revisado para hacer un mayor énfasis en los aprendizajes clave y en las prácticas pedagógicas, así como en los logros de desempeño esperados en cada etapa del trayecto educativo. De esta manera, se busca que el currículo de la educación media superior favorezca el logro de las tres funciones fundamentales de este nivel educativo:

- La formación propedéutica para la educación superior.
- La formación de los jóvenes como ciudadanos competentes y personas capaces de construir sus proyectos de vida.
- La preparación para ingresar al mundo del trabajo.

Tanto el currículo nacional de la educación básica como el MCC mantienen una secuencia lógica y una congruencia horizontal (entre campos formativos, áreas y asignaturas de un grado y nivel) y vertical (a lo largo de los tres niveles de la educación básica,



y entre ésta y la educación media superior). El currículo prevee los referentes de logro en el dominio de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se espera que los estudiantes desarrollen a lo largo de su trayectoria escolar y, mediante los planes y programas, contribuye a las formas de enseñanza que conduzcan a aprendizajes significativos y estimulantes.

		PREESCOLAR GRADO ESCOLAR			PRIMARIA GRADO ESCOLAR					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°
		Campo Formativo			Asignaturas, Áreas y Ámbitos					
CAMPOS FORMATIVOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Lengua materna					
		Inglés			Español. Segunda lengua					
					Lengua extranjera. Inglés					
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas					
	EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración del mundo natural y social			Conocimiento del Medio		Ciencias Naturales y Tecnología			
							Geografía			
					Historias, paisajes y convivencia		Formación Cívica y Ética			
							Historia			
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	ARTES	Artes			Artes					
	EDUCACIÓN FÍSICA	Educación Física			Educación Física					
	DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	Desarrollo Socioemocional			Educación Socioemocional					
ÁMBITOS DE AUTONOMÍA CURRICULAR	AMPLIAR LA FORMACIÓN ACADÉMICA	Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica					
	POTENCIAR EL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social					
	NUEVOS CONTENIDOS RELEVANTES	Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes					
	CONOCIMIENTOS REGIONALES	Conocimientos regionales			Conocimientos regionales					
	PROYECTOS DE IMPACTO SOCIAL	Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social					
CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA										

ILUSTRACIÓN 3. ESQUEMA DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA



SECUNDARIA GRADO ESCOLAR				EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR SEMESTRE								
1°	2°	3°		1°	2°	3°	4°	5°	6°			
Asignaturas, Áreas y Ámbitos				Asignaturas, Áreas y Ámbitos								
Español				Lectura y expresión oral y escrita Taller de lectura y redacción Lengua adicional al español Tecnologías de la Información y la Comunicación						LENGUAJE Y COMUNICACIÓN		
Inglés												
Matemáticas				Álgebra Aritmética Cálculo Trigonometría Estadística						PENSAMIENTO MATEMÁTICO		
Biología	Física	Química		Física Química				Biología Ecología		CIENCIAS EXPERIMENTALES		
Geografía												
Historia	Formación Cívica y Ética			Historia Derecho	Sociología Política			Antropología Economía Administración		CIENCIAS SOCIALES		
	Historia											
Artes				Estética Literatura	Filosofía Ética			Lógica		HUMANIDADES		
Educación Física				ASIGNATURAS Y MÓDULOS* *Por subsistema						CARRERAS TÉCNICAS Y FORMACIÓN PARA EL TRABAJO		
Educación Socioemocional												
Ampliar la formación académica												
Potenciar el desarrollo personal y social												
Nuevos contenidos relevantes												
Conocimientos regionales												
Proyectos de impacto social												
MARCO CURRICULAR COMÚN												

COMPONENTES BÁSICOS Y PROPEDEUTICOS

COMPETENCIAS GENÉRICAS O DISCIPLINARIAS

CAMPOS DISCIPLINARES DE LA EMS

COMPONENTES PROFESIONAL

COMPETENCIAS PROFESIONALES

○ ○ ○ Cada círculo indica una mayor conexión con otras asignaturas o áreas.

● ● ● En la EMS la Educación Física, el Desarrollo Socioemocional y la Autonomía Curricular constituyen aprendizajes transversales.



I.5 AMBIENTES PROPICIOS PARA EL APRENDIZAJE

Los procesos cognitivos necesarios para que el aprendizaje ocurra están estrechamente vinculados a los ambientes que los propician. Hoy en día resulta indispensable reconocer que los ambientes físico, afectivo y social tienen influencia en los logros de desempeño individual y grupal. El ambiente de aprendizaje es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado. Implica un espacio y un tiempo, donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores.

La comunidad de aprendizaje comprende diversos actores y todos participan en el intercambio de saberes. Sin embargo, para hacer posible el mayor logro de los estudiantes, los docentes deben priorizar las interacciones significativas entre ellos.⁵³ Esto requiere que las comunidades educativas propicien

⁵³ Perrenoud, Phillippe, *Diez competencias para enseñar: una invitación al viaje*, Barcelona, Graó, 2007, p. 17.



un aprendizaje más activo, colaborativo, situado, autorregulado, afectivo, orientado a metas y que facilite los procesos personales de construcción de significado y de conocimiento.

El ambiente de aprendizaje debe reconocer a los estudiantes y su formación integral como su razón de ser e impulsar su participación activa y capacidad de autoconocimiento. Asimismo, tiene que asumir la diversidad de formas y necesidades de aprendizaje como una característica inherente al trabajo escolar. A través de estos ambientes, se favorece que todos los estudiantes integren los nuevos aprendizajes a sus estructuras de conocimiento existentes, y se da lugar al aprendizaje “significativo” con ayuda de materiales adecuados para los estudiantes, frente al meramente “memorístico” o “mecánico”.

Este ambiente debe procurar que en la escuela se diseñen situaciones que reflejen una interpretación del mundo, a la par que demanda que los estudiantes aprendan en circunstancias cercanas a su realidad. Esto significa que la presencia de materiales educativos de calidad, de preferencia organizados y gestionados en una biblioteca escolar, y su buen uso en las escuelas son factores importantes para la correcta implementación del currículo, el apoyo al aprendizaje y la transformación de la práctica pedagógica de los docentes en servicio. De esta manera, es factible promover aprendizajes a partir de la vida cotidiana y los intereses de los estudiantes. La actividad escolar no está aislada del mundo social que la rodea, sino que tiene como objetivo educar para la vida dentro y fuera de las aulas, además de apropiarse de la vida cultural y social, todo ello con el fin de que los estudiantes alcancen su máximo potencial.

El ambiente de aprendizaje también debe reconocer que el conocimiento se construye en comunidad y fomentar activamente el aprendizaje de forma cooperativa, solidaria, participativa y organizada, a partir de las necesidades de la comunidad educativa y de la sociedad que la rodea.⁵⁴ Así, se debe dar mayor peso a la motivación personal, al tiempo que se fomenta la colaboración entre los estudiantes se diseñan estrategias para hacer relevante el conocimiento que induce en ellos el aprecio por sí mismos, su capacidad de asombro y su deseo de aprender a lo largo de toda la vida.

En consecuencia, los ambientes de aprendizaje requieren superar la visión de la disciplina acotada al cumplimiento de normas y reglas organizadas a partir de los mandos de autoridad, para dar cabida a procesos colectivos de diálogo, toma de decisiones y trabajo en equipo —como las asambleas escolares y la participación activa en las sociedades de estudiantes—, y a la autorregulación cognitiva y moral de cada individuo.⁵⁵

De forma complementaria, para que los estudiantes alcancen su máximo potencial requieren que haya concordancia de propósitos entre la escuela y el hogar. De ahí la importancia de que las familias comprendan la naturaleza y los beneficios para sus hijos e hijas de los cambios curriculares propuestos. Las familias son un pilar fundamental para que niñas, niños y jóvenes puedan

⁵⁴ Tedesco, Juan Carlos, Opertti, Renato y Amadio, Massimo, *op.cit.*, p. 8.

⁵⁵ Cox, Cristian, *et al.*, *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción*, Washington D.C., Banco Interamericano de Desarrollo, 2005, p. 20.



aprovechar las oportunidades que brinda la escuela. Por ello, es importante que participen activamente en la comunidad de aprendizaje a la que pertenecen sus familias y contribuyan a su mejora.

En un ambiente de aprendizaje, la evaluación es un proceso que tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad. Además, es un factor que impulsa la transformación de la práctica pedagógica y el seguimiento de los aprendizajes. Se comprende que los errores son parte de cualquier proceso de construcción de conocimiento, y que estos deben concebirse y usarse como fuente de mejora constante.⁵⁶ La evaluación se sustenta en diversas metodologías y debe consolidarse como un proceso que contribuya al aprendizaje mediante la retroalimentación. Además, el docente puede orientar mejor a los estudiantes al hacer explícitas las actividades y los criterios del desempeño que espera, y al dar una retroalimentación objetiva, positiva y constructiva para que todos puedan entender sus éxitos y fracasos.

Asimismo, es importante recurrir al modelaje de las estrategias de aprendizaje, es decir, ejecutarlas identificando en voz alta los procedimientos, y propiciar la interrogación del estudiante para que conozca y reflexione sobre las estrategias utilizadas. Así, las estrategias son de orden público y pueden acoplarse a las necesidades específicas de los estudiantes. A la par, promover el trabajo colaborativo se convierte en una vía para que los estudiantes tomen conciencia de sus propios procesos de aprendizaje.

⁵⁶ Aguerrondo, Inés, *El aprendizaje bajo la lupa...*, *op.cit.*, p. 56.



1.6 PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA LABOR DOCENTE

Esta manera de concebir el ambiente y las comunidades de aprendizaje revaloriza la función del docente quien, lejos de ser únicamente un transmisor del conocimiento, es un profesional capaz de guiar y participar activamente en la comprensión de los estudiantes, sus motivaciones, intereses y formas de aprender. Además tiene el dominio necesario de los contenidos que enseña, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el siglo XXI, y la capacidad de monitorearlos y evaluarlos.⁵⁷ Los docentes son mediadores entre los saberes y los estudiantes, el mundo social y escolar, que propician las condiciones para que cada estudiante aprenda.

⁵⁷ Hattie, John, *What are the attributes of excellent teachers? Teachers make a difference. What is the research evidence?*, Melbourne, Australian Council for Educational Research, 2003, p. 5.



1. PONER AL ALUMNO Y SU APRENDIZAJE EN EL CENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO

- La educación habilita a los estudiantes para la vida en su sentido más amplio.
- El aprendizaje tiene como objetivo ayudar a las personas a desarrollar su potencial cognitivo: los recursos intelectuales, personales y sociales que les permitan participar como ciudadanos activos, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuos en una sociedad diversa y cambiante.
- Significa ampliar la visión acerca de los resultados de aprendizaje y el grado de desarrollo de competencias que deben impulsarse en la escuela y reconocer que la enseñanza es significativa si genera aprendizaje verdadero.

2. TENER EN CUENTA LOS SABERES PREVIOS DEL ESTUDIANTE

- El docente reconoce que el estudiante no llega al aula “en blanco” y que para aprender requiere “conectar” los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, adquirido a través de su experiencia.
- Los procesos de enseñanza se anclan en los conocimientos previos de los estudiantes reconociendo que dichos conocimientos no son necesariamente iguales para todos. Por ello, el docente promueve que el estudiante exprese sus conceptos y propuestas, como

parte del proceso de aprendizaje; así se conocen las habilidades, actitudes y valores de los estudiantes para usarlos como punto de partida en el diseño de la clase.

- La planeación de la enseñanza es sensible a las necesidades específicas de cada estudiante.
- Las actividades de enseñanza–aprendizaje aprovechan nuevas formas de aprender para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, descubriendo y dominando el conocimiento existente y luego creando y utilizando nuevos conocimientos.

3. OFRECER ACOMPAÑAMIENTO AL APRENDIZAJE

- El aprendizaje efectivo requiere el acompañamiento tanto del maestro como de otros estudiantes. Directores, profesores, bibliotecarios, padres y otros involucrados en la formación de un estudiante generan actividades didácticas, y aportan ambientes y espacios sociales y culturales propicios para el desarrollo intelectual y emocional del estudiante.
- Las actividades de aprendizaje se organizan en distintas formas, a modo de que todos los estudiantes puedan acceder al conocimiento. En virtud de la diversidad de necesidades y estilos de aprender se eliminan las barreras al aprendizaje y a la participación.



- Antes de remover el acompañamiento, el profesor se asegura de la solidez de los aprendizajes.

4. MOSTRAR INTERÉS POR LOS INTERESES DE SUS ESTUDIANTES

- Es fundamental que el profesor establezca una relación cercana con el estudiante, a partir de sus intereses y sus circunstancias particulares. Esta cercanía le permitirá planear mejor la enseñanza, y buscar contextualizaciones que los inviten a involucrarse más en su aprendizaje.

5. DAR UN FUERTE PESO A LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DEL ESTUDIANTE

- El docente diseña estrategias que hagan relevante el conocimiento, fomenten el aprecio del estudiante por sí mismo y por las relaciones que establece en el aula con otros. De esta manera favorece que el estudiante tome el control de su proceso de aprendizaje.

- Es necesario propiciar la interrogación meta-cognitiva para que el estudiante conozca y reflexione sobre las estrategias de aprendizaje que él mismo utiliza para mejorar.

6) RECONOCER LA NATURALEZA SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

- La interacción social es insustituible en la construcción del conocimiento, para lo cual es primordial fomentar la colaboración y propiciar ambientes en los que el trabajo en grupos sea central.
- El trabajo cooperativo permite que los estudiantes debatan e intercambien ideas, y que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros. Así, fomenta el desarrollo emocional necesario para aprender a cooperar y a vivir en comunidad.
- El estudiante debe saber que comparte la responsabilidad de aprender con el profesor y con sus pares.

7. DISEÑAR SITUACIONES DIDÁCTICAS QUE PROPICIEN EL APRENDIZAJE SITUADO

- El profesor busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, simulando distintas maneras de aprendizaje que se originan en la vida cotidiana, en el contexto en el que él está inmerso, en el marco de su propia cultura.



- Además, esta flexibilidad, contextualización curricular y estructuración de conocimientos situados, dan cabida a la diversidad de conocimientos, intereses y habilidades de los estudiantes.
- El reto pedagógico reside en hacer de la escuela un lugar social de conocimiento, donde los alumnos se enfrenten a circunstancias “auténticas”.

8. ENTENDER LA EVALUACIÓN COMO UN PROCESO RELACIONADO CON LA PLANEACIÓN Y EL APRENDIZAJE

- La evaluación no busca únicamente medir el conocimiento memorístico. Es un proceso que resulta de aplicar una diversidad de instrumentos y de los aspectos a estimar.
- La evaluación del aprendizaje tiene en cuenta tres variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante y los contenidos.
- La evaluación parte de la planeación, pues ambas son dos caras de la misma moneda: al planear la enseñanza, contextualizada al entorno de los estudiantes, planteando opciones que permitan a cada quien aprender y progresar desde donde está, el profesor define los aprendizajes esperados, y la evaluación mide si un estudiante los alcanza.

- La evaluación forma parte de la secuencia didáctica como elemento integral del proceso pedagógico, por lo que no tiene un carácter exclusivamente conclusivo o sumativo. La evaluación busca conocer cómo los estudiantes organizan, estructuran y usan sus aprendizajes en contextos determinados para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole.
- Cuando el docente retroalimenta al estudiante con argumentos claros, objetivos y constructivos sobre su desempeño, la evaluación adquiere significado para éste pues brinda elementos para la autorregulación y la mejora de sus aprendizajes.

9. MODELAR EL APRENDIZAJE

- Los maestros son modelos de conducta para sus estudiantes, por lo que han de ser vistos ejecutando los comportamientos que quieren impulsar en ellos, tanto frente a sus estudiantes como compartiendo las actividades con ellos.
- Los docentes deben leer, escribir, buscar información, analizarla, generar conjeturas y realizar cualquier otra práctica que consideren que sus estudiantes han de desarrollar.
- El profesor identifica en voz alta cada uno de los pasos que realiza.

10. RECONOCER LA EXISTENCIA Y EL VALOR DEL APRENDIZAJE INFORMAL

- Los niños y jóvenes cuentan con diversas fuentes de información para satisfacer sus necesidades e intereses.
- La enseñanza escolar considera la existencia y la importancia de estos aprendizajes informales. Los maestros investigan y fomentan en los estudiantes el interés por aprender en diferentes medios.
- Una forma de mostrar al estudiante el valor de ese aprendizaje es buscar estrategias de enseñanza para incorporarlo adecuadamente al aula. Los aprendizajes formales e informales deben convivir e incorporarse a una misma estructura cognitiva.

11. PROMOVER LA RELACIÓN INTERDISCIPLINARIA

- La enseñanza promueve la relación entre disciplinas, áreas del conocimiento y asignaturas.
- La información que hoy se tiene sobre cómo se crea el conocimiento, a partir de “piezas” básicas de aprendizajes que se organizan de cierta manera, permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

- El trabajo colegiado permite que los docentes compartan sus experiencias y preocupaciones y puedan construir respuestas en equipo sobre diferentes temáticas.

12. FAVORECER LA CULTURA DEL APRENDIZAJE

- La enseñanza favorece los aprendizajes individuales y colectivos. Promueve que el estudiante entable relaciones, que se comunique con otros para seguir aprendiendo, y apoye de ese modo el propósito común de construir conocimiento y mejorar los logros tanto individuales como colectivos.
- El estudiante cuenta con oportunidades de repensar, reconsiderar y rehacer; fomenta el desarrollo de productos intermedios y crea oportunidades de retroalimentación copiosa entre pares.
- Esto ayuda a que los niños y jóvenes sean conscientes de su aprendizaje. El docente da voz al estudiante en su proceso de aprendizaje y reconoce su derecho a involucrarse en éste, cultivando su participación activa y su capacidad de autoconocimiento.
- Los estudiantes aprenden a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje, a establecer metas personales y a monitorearlas, a gestionar el tiempo, las estrategias de estudio y a interactuar con otros para propiciar aprendizajes relevantes. Se ha de propiciar la



autonomía del estudiante y, con ello, el desarrollo de un repertorio de estrategias de aprendizaje, de hábitos de estudio, confianza en sí mismo y en su capacidad de ser el responsable de su propio aprendizaje.

13. RECONOCER LA DIVERSIDAD EN EL AULA COMO FUENTE DE RIQUEZA PARA EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

- Los docentes han de fundar su práctica en la equidad, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural y social

como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula.

- También deben identificar y transformar sus propios prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus estudiantes, estableciendo metas de aprendizaje retadoras para cada uno.
- Se fomentan ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes, pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, la solidaridad, la justicia y el apego a los derechos humanos.
- Las prácticas que reconozcan la interculturalidad y promuevan el entendimiento de las diferencias, la reflexión individual, la participación activa de todos y el diálogo, son herramientas que favorecen el aprendizaje, el bienestar y la comunicación de todos los estudiantes.

14. SUPERAR LA VISIÓN DE LA DISCIPLINA COMO UN MERO CUMPLIMIENTO DE NORMAS

- La escuela da cabida a la autorregulación cognitiva y moral para promover el desarrollo de conocimientos y la convivencia.
- Los docentes y directivos propician un ambiente de aprendizaje seguro, cordial, acogedor, colaborativo y estimulante, en el que cada niño o joven sea valorado y se sienta seguro y libre.



CUADRO 5. EJEMPLO DE MOVILIZACIÓN DE PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

- Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.
- Reconocer la existencia y el valor del aprendizaje formal basado en la experiencia.
- Mostrar interés por los intereses de los estudiantes.

Es importante reconocer que nuestros estudiantes, en todos los niveles, y en todas las escuelas, tienen aprendizajes previos adquiridos en niveles escolares anteriores, con sus familias y en sus comunidades. Los estudiantes aprenden mediante actividades informales y experiencias fuera del salón de clases. La labor docente ha de construir nuevos aprendizajes a partir de dichos conocimientos y reconocer que no son necesariamente iguales para todos. Tal diversidad de conocimientos ha de aceptarse, respetarse, apreciarse y comprenderse como una oportunidad de enseñanza. Existen múltiples estrategias didácticas para tomar en cuenta los saberes previos e intereses de los estudiantes y fortalecer la incorporación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Por ejemplo, la maestra Laura de 3° grado de primaria, prepara una lección sobre el patrimonio cultural de su estado, Yucatán. Para ello, solicita a sus estudiantes que hagan una lista de las expresiones culturales que consideran más representativas en su comunidad. Pueden consultar con sus familias si no están seguros. Los resultados son interesantes:



algunos estudiantes señalan la lengua y la gastronomía, mientras que otros consideran que la música o la artesanía son las expresiones culturales más relevantes. Varios ejemplos compartidos no son originarios del estado. La maestra Laura les explica que Yucatán también tiene una rica historia de migración y diversidad cultural. Dicho ejercicio sirve como fundamento para que la maestra pregunte y los estudiantes compartan si ellos practican alguna de estas expresiones. Con este ejercicio, la maestra identifica que varios de sus estudiantes hablan maya, otros saben bordar, algunos más están aprendiendo a tocar un instrumento o a cocinar. Con la información recién obtenida, la maestra Laura pide a sus estudiantes que, mediante pequeñas exposiciones, compartan a sus compañeros un poco de lo que saben. Al final, la maestra hace preguntas detonadoras para facilitar el diálogo sobre la diversidad y la riqueza del patrimonio cultural de su comunidad, por ejemplo, ¿cuáles son los orígenes de las diversas expresiones que presentaron?, ¿qué rasgos son comunes entre ellas?

Con este ejercicio, la maestra ha tomado en cuenta los saberes de sus estudiantes, tanto informales —como el aprecio por la gastronomía o las artesanías—, como formales —entre ellos, la música—, para enseñarle a sus estudiantes las características, el origen y la diversidad del patrimonio cultural de su estado. Además, ha mostrado aprecio y empatía por los intereses de sus estudiantes al reconocer el valor de sus experiencias fuera de la escuela.



II. LA ESCUELA AL CENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO

En los hechos, la principal función de la escuela ha sido implementar prescripciones que se definen fuera de su ámbito y lejanas a su realidad, mientras que la estructura del aparato educativo ha tenido fundamentalmente como misión transmitir políticas y supervisar su adecuada instrumentación lo que ha derivado en una alta carga administrativa.⁵⁸ En buena medida, las escuelas han sido el último eslabón en la cadena burocrática. Las exigencias administrativas que deben atender limitan severamente su capacidad para llevar a cabo las tareas pedagógicas. Ante esta situación, el Modelo Educativo plantea como uno de los elementos clave de la transformación educativa en el siglo XXI poner a la escuela al centro del funcionamiento del sistema educativo.⁵⁹ La escuela se debe concebir como uni-

⁵⁸ La administración escolar es entendida como “las actividades que se refieren al planeamiento, la instrumentación, la coordinación, la gestión y el control de los servicios”. Las características aplicables, en mayor o menor medida, del enfoque administrativo al sistema educativo mexicano se basan en: IIEPE-UNESCO, *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*, Buenos Aires, UNESCO, 2000. Así como en UNESCO, *Modelo de acompañamiento – apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), “Declaración de la Habana”*, Santiago de Chile, UNESCO, 2003.

⁵⁹ La normatividad señala cuatro condiciones mínimas que deben cumplirse para poner la escuela al centro del sistema educativo: el fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares y de zona, la descarga administrativa, el fortalecimiento de la supervisión escolar y la participación social. Estas condiciones ponen de manifiesto la necesidad de redefinir y fortalecer la asistencia y acompañamiento a la escuela: “Se trata de reconstruir la capacidad de la escuela pública de educación básica para definir sus propias estrategias en un marco de

dad básica de organización, integrada fundamentalmente por maestros, directivos, estudiantes y padres de familia, que tiene el conocimiento y la capacidad para lograr que el sistema educativo se oriente al aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno de los estudiantes.⁶⁰

A lo largo del tiempo, el enfoque administrativo de la organización escolar ha producido dinámicas indeseables como la subordinación de lo pedagógico, la burocratización, la falta de contextualización o pertinencia de las acciones, la superposición de tareas, el uso ineficiente del tiempo en el aula y en la escuela, la ausencia de una visión estratégica orientada hacia las prioridades educativas y, en consecuencia, la frustración personal y colectiva en las comunidades escolares. Este enfoque es incompatible con el nuevo planteamiento pedagógico, la implementación del nuevo currículo y una educación de mayor calidad.⁶¹

Fortalecer a la comunidad escolar como centro del sistema educativo permite orientar los recursos y las acciones hacia el objetivo único de brindar una educación de calidad con equidad. Esto es posible a través de la coordinación de esfuerzos de los

corresponsabilidad, de seguimiento y asistencia técnica especializada”. Véase DOF, ACUERDO Número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, Ciudad de México, Diario Oficial de la Federación, 2014.

⁶⁰ Para leer más sobre el enfoque de la escuela como “organización para el aprendizaje” véase Posner, Charles M., “Enseñanza efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 9, abril-junio 2004, p. 298. Véase también el análisis de las escuelas como organizaciones que aprenden en Santizo Rosall, Claudia A., *Gobernanza y Cambio Institucional en la Educación Pública Básica en México*, México, UAM, 2012.

⁶¹ Una gestión educativa centrada en la escuela busca fortalecer a los actores y medios cercanos al estudiante; en este sentido es compatible con un enfoque pedagógico orientado a formar comunidades de aprendizaje. “[A] partir de ahora, el aprendizaje escolar no recae exclusivamente en manos del profesorado, sino que el logro de una educación de gran calidad depende de la participación conjunta de las familias [...]”, en Flecha García, Ramón y Pluigvert, Lidia, “Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa” en *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 1, núm. 1, 2002, pp. 11-22.



actores involucrados en torno a los propósitos y prioridades educativas planteadas en la Ruta de Mejora que cada escuela define. Por ello es necesario implementar mecanismos institucionales que fortalezcan la escuela, que la doten de mayores facultades para ejercer su autonomía de gestión, así como de mayores recursos y mejores condiciones para poder atender, con oportunidad y pertinencia, sus propias necesidades y las de los estudiantes.⁶²

Lo que el Modelo Educativo busca es crear una escuela renovada que cuente con una organización fortalecida (docentes, directivos, estudiantes y padres de familia), recursos, acompañamiento, infraestructura, equipamiento, materiales y servicios que permitan que las aulas se conviertan en auténticos espacios inclusivos de aprendizaje donde se implemente la pedagogía que plantea el Modelo.

II.1 HACIA UN ESCUELA QUE FAVOREZCA LA CULTURA DEL APRENDIZAJE

El enfoque administrativo que ha imperado parte de la premisa de que hay un único sistema de organización idóneo para

⁶² Pozner, Pilar, “Gestión Educativa Estratégica” en IIPE-UNESCO(coord.), *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*, Buenos Aires, UNESCO, 2000, pp. 6-7.

todas las escuelas. En otras palabras, se trata de una visión estandarizada de la gestión que, independientemente de las circunstancias y particularidades, supone que los mismos principios y lineamientos permiten a todas las organizaciones escolares trabajar de forma efectiva y eficiente. Al enfatizar el cumplimiento formal de la norma central documentado en “evidencias” como vía para ejercer la autoridad y el control, el paradigma antiguo ha reducido la función de la supervisión escolar a vigilar que las escuelas cumplan con reglas y realicen las tareas que les han sido definidas externamente. Más allá de ese seguimiento administrativo, la escuela enfrenta el reto educativo de forma solitaria.

De la misma manera, con el enfoque administrativo se desincentiva el trabajo colaborativo y se desaprovechan las posibilidades de intercambio horizontal y el aprendizaje entre pares. Con su carácter vertical, este arreglo que prioriza el cumplimiento de las normas y los reglamentos, ha desalentado que las escuelas lleven a cabo actividades no previstas en la normatividad y, con ello, ha contribuido al desarrollo de una cultura que inhibe la creatividad, la innovación y el cambio tendientes a mejorar el aprendizaje. En el enfoque administrativo que pesa sobre la educación y la escuela, un proyecto pedagógico pertinente, que impulse los aprendizajes complejos propios del siglo XXI, tiene poca viabilidad.⁶³ Por ello, el Modelo Educativo busca transformar la cultura escolar a fin de lograr la centralidad de los aprendizajes de los estudiantes.

El Modelo Educativo se nutre de experiencias previas exitosas, como aquéllas de los programas de Escuelas de Tiempo Comple-

⁶³ Debe aclararse que no se pretende desconocer la importancia de lo administrativo, sino que esta dimensión debe dejar de ser el eje rector y colocarse al servicio de lo pedagógico. Las instituciones educativas son sistemas permeables en un entorno complejo que exige fórmulas para integrar y equilibrar lo pedagógico, lo político y lo técnico. Véase García, Benilde, Zendejas, Laura y Mejía, Jaime, “La supervisión escolar: conceptualización y evolución histórica de los modelos de gestión” en García, Benilde y Zendejas, Laura (coords.), *Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas*, Ciudad de México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2008, pp. 15-47.



to y Escuelas de Calidad, del Programa de la Reforma Educativa, así como de los resultados de la investigación sobre la gestión escolar y el aprendizaje.⁶⁴ Asimismo, la experiencia ha mostrado que no basta con el cambio normativo y que poner la escuela al centro exige un reordenamiento del sistema educativo.⁶⁵

El objetivo es sentar las bases para construir centros escolares que fomenten el trabajo colaborativo y colegiado, el aprendizaje entre pares y la innovación, en ambientes que promuevan la igualdad de oportunidades y la convivencia pacífica, democrática e inclusiva en la diversidad. El nuevo enfoque busca impulsar la planeación estratégica,⁶⁶ la evaluación para la mejora conti-

⁶⁴ García, Benilde y Zendejas, Laura, *op. cit.*, pp. 15-47.

⁶⁵ Cárdenas, Sergio, *Administración centrada en la escuela: experiencias para su implementación*, México, CIDE, 2010. Véase también Murnane, R.J., Willet, J. y Cárdenas, S., “¿Ha contribuido el Programa Escuelas de Calidad a mejorar la educación pública en México?”, en Reimers, F. (ed.) *Aprender más y mejor, políticas, programas, oportunidades de aprendizaje en la educación básica en México 2000–2006*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.

⁶⁶ Entendida como la gestión que, orientada por prioridades claramente identificadas y definidas por el colectivo escolar a partir del diagnóstico y la evaluación interna, formula, implementa y evalúa decisiones en múltiples dimensiones que permiten a la escuela cumplir sus objetivos en un proceso de mejora y ajuste continuo.



nua, el uso efectivo del tiempo en las aulas con interacciones significativas, y la creación de ambientes adecuados para el aprendizaje. Por último, esta nueva gestión pedagógica busca fortalecer los liderazgos directivos, las prácticas docentes flexibles, la participación social responsable, y un mejor uso de los recursos de la escuela, con base en principios de ética, transparencia, eficiencia y rendición de cuentas.

Para ello, una condición indispensable es fortalecer en la educación básica a los Consejos Técnicos Escolares, como un espacio de construcción colectiva y aprendizaje entre pares. En ellos, docentes y directivos, en un diálogo horizontal planean, implementan, dan seguimiento y evalúan una Ruta de Mejora que se enfoca en el aprendizaje de los estudiantes y la convivencia escolar, con énfasis en aquéllos en rezago y riesgo de quedar excluidos. Asimismo, el Modelo promueve que este espacio de aprendizaje se extienda más allá de la escuela, en la construcción de redes de aprendizaje, por medio de los Consejos



Técnicos de Zona, reuniones de escuelas, Academias y redes virtuales. La supervisión escolar (supervisor y asesores técnico-pedagógicos), se integra a esta comunidad de aprendizaje para apoyar, asesorar y acompañar el desarrollo profesional y el mejor funcionamiento de las escuelas. Los padres de familia y la comunidad en general se involucran como corresponsables del aprendizaje de sus hijas e hijos, y coadyuvan en esta tarea dentro y fuera de la escuela. Finalmente los estudiantes, como los principales actores, aprenden a aprender como parte activa de esta comunidad y se comprometen con su aprendizaje.

II.2 LA ESCUELA COMO UNA COMUNIDAD CON AUTONOMÍA DE GESTIÓN

Este planteamiento establece habilitar y facultar gradualmente a las escuelas para que, bajo el liderazgo del personal directivo, se logre la implementación de una Ruta de Mejora orientada hacia el aprendizaje de los estudiantes; la participación activa de toda la comunidad escolar en su diseño, implementación y seguimiento; la contextualización curricular y la implementación de proyectos de enseñanza; el aprendizaje permanente entre pares; el uso de resultados de evaluaciones externas, así como el ejercicio de los recursos financieros conforme a las necesidades específicas de cada plantel y con efectos verificables en la mejora del servicio educativo.

Por lo anterior, tanto en el nivel básico como en el medio superior, la dirección de la escuela debe ser el engranaje que articule a la institución con el resto del sistema educativo, y ejerza el liderazgo pedagógico que conduzca a la conformación

de una comunidad escolar con una visión, objetivos y metas acordadas mediante el trabajo colaborativo.⁶⁷ Para llevar esto a la práctica es necesario fortalecer las capacidades directivas, lo cual implica: la formación del personal que recién se incorpora a la función; brindar a los directivos opciones adecuadas de formación continua; en la educación básica transformar al Consejo Técnico de Zona en un espacio para el aprendizaje entre pares; proveer de herramientas y recursos de apoyo específicos, y de la asesoría y acompañamiento sistemático del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela.

La escuela debe desarrollar capacidades para integrarse como una comunidad que aprende y mejora. La planeación estratégica funge como una práctica orientada hacia la mejora continua que a partir del diálogo informado identifica retos, define prioridades y promueve la igualdad de oportunidades. Esta planeación en la educación básica en particular se enmarca en la Ruta de Mejora Escolar⁶⁸ y parte de un diagnóstico para identificar prioridades, trazar objetivos, metas y programar actividades. La planeación debe ser flexible y adecuada a las condiciones de cada escuela para facilitar la implementación de los acuerdos establecidos, darles seguimiento, evaluar sus resultados, hacer los ajustes necesarios y rendir cuentas a la comunidad escolar.

Por medio de los Consejos Técnicos Escolares en educación básica y las Academias en la educación media superior, es preciso trabajar para instrumentar el planteamiento pedagógico que derive en proyectos de enseñanza de los docentes. Con

⁶⁷ Centro de Estudios de Políticas y Prácticas de Educación (CEPPE), “Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica”, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en la Educación*, vol. 7, núm. 3, 2009, pp. 19-33.

⁶⁸ En la educación básica, la Ruta de Mejora se concibe como un sistema de gestión que desde el Consejo Técnico Escolar permite a la escuela ordenar y sistematizar sus decisiones respecto del mejoramiento del servicio educativo y focalizar los esfuerzos de la autoridad educativa. Implica procesos de planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas. A través de las guías para las sesiones del CTE la SEP busca brindar un material de apoyo para el desarrollo del trabajo colectivo.



ello es posible lograr que, tanto los objetivos como los contenidos generales del currículo nacional de educación básica y el Marco Curricular Común de la educación media superior, se cumplan a cabalidad y sean contextualizados a cada grupo específico de estudiantes.

Por lo mismo, el CTE y las Academias deben consolidarse como órganos colegiados de decisión técnico–pedagógica para implementar de forma colaborativa los compromisos de la planeación y darle seguimiento a la concreción del currículo mediante el análisis de los resultados de las evaluaciones a los aprendizajes de los estudiantes. Es justamente en este espacio colectivo, acompañado por la supervisión de zona y por la autoridad, donde se tomarán las decisiones para el ejercicio de la autonomía curricular.

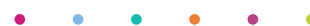
A partir de la Ruta de Mejora, los Consejos Técnicos Escolares y las Academias deben orientar sus metas y acciones en torno a prioridades nacionales que se concreten en sus contextos y necesidades específicas. Entre estas prioridades fundamentales, más no exclusivas está primero, promover la normalidad

mínima⁶⁹ escolar para asegurar las condiciones básicas en el proceso de enseñanza–aprendizaje. La segunda prioridad está vinculada al acompañamiento de los estudiantes con la detección y atención oportuna de aquéllos en rezago para prevenir la deserción escolar. En tercer lugar, cada uno de los estudiantes debe adquirir los aprendizajes esperados y desarrollar la competencia de aprender a aprender. Cuarto, cada escuela ha de construirse como un espacio de convivencia pacífico, inclusivo y participativo, donde niñas, niños y jóvenes aprendan a convivir. Quinto, la mejora del trabajo docente en el aula debe basarse en el análisis y la reflexión compartida.

En la educación básica, el Consejo Técnico Escolar, en ejercicio de la autonomía escolar, gestiona el uso del tiempo con flexibilidad y de acuerdo con sus necesidades para asegurar un mejor aprovechamiento de la jornada y del calendario escolar flexible. De igual manera, debe establecer estrategias para evaluar el aprovechamiento de los estudiantes y combatir oportunamente los factores que motivan el rezago y el abandono. Además, debe promover que los procesos de aprendizaje sucedan en condiciones de equidad e inclusión, es decir, que las niñas, niños y jóvenes puedan aprender mediante estrategias que eliminen barreras y promuevan la participación de todos.

En la educación obligatoria, el trabajo colegiado docente —planeado y sistemático— debe consolidarse como un componente clave para fortalecer y actualizar el conocimiento pedagógico de

⁶⁹ Para el caso de la educación básica y la educación media superior, la normalidad mínima escolar plantea ocho rasgos: 1. Pleno respeto del calendario escolar; 2. Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar; 3. Puntualidad de los maestros; 4. Puntualidad de los alumnos; 5. Los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente; 6. Buen uso del tiempo en el aula y la escuela; 7. Todos los alumnos deben estar involucrados en el trabajo de clase; 8. Todos los alumnos deben consolidar, conforme a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas, de acuerdo con su grado educativo. Ver *DOF*, Acuerdo número 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, Ciudad de México, Diario Oficial de la Federación, 2014.



CUADRO 6. CALENDARIO ESCOLAR FLEXIBLE

A partir del ciclo escolar 2016-2017 se puso en marcha el Calendario Escolar Flexible con el objeto de que las escuelas logren un mejor uso del tiempo en el aula y tengan la posibilidad de adaptarse a las necesidades climáticas, culturales o educativas de su comunidad.

Con este objetivo, en mayo de 2016 se emitió el decreto por el que se reforman los Artículos 13, 51, 56 y 69 de la Ley General de Educación y se faculta a todas las escuelas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), de todos los tipos de servicio, para optar por el calendario tradicional de 200 días o cambiar a uno de 185 días, con jornadas más largas. De esta manera se garantiza que el tiempo escolar efectivo sea el mismo en ambos calendarios: las escuelas que prefieren el calendario escolar de 185 días trabajan el mismo número de horas efectivas en el año que las que mantienen el de 200 días.

Con estas definiciones normativas, se fortalece la autonomía de gestión de las comunidades escolares, las cuales podrán definir de forma democrática, con el concurso de docentes y padres de familia, y previa autorización de la autoridad educativa estatal, el calendario que más convenga a sus necesidades.

los contenidos; para mejorar el desarrollo de interacciones significativas; y para favorecer la consulta, la reflexión, el análisis, la concertación y la vinculación con la comunidad académica y directiva de los planteles. El trabajo colegiado debe resultar en equipos sólidos, capaces de dialogar, concretar acuerdos, y definir y dar seguimiento a metas específicas sobre el aprendizaje y la trayectoria educativa de los estudiantes.

Para que el funcionamiento del aparato educativo sea congruente con las nuevas definiciones y prioridades, los centros escolares, tanto de educación básica como de media superior, requieren de una estructura interna y externa de acompañamiento para el logro de las metas anteriores. Parte del problema que impide el desarrollo de la escuela como una organización con autonomía de gestión es la falta de claridad en las reglas que norman la actuación de los supervisores escolares y las autoridades directivas. Esto obedece a que no siempre ha sido claro, entre otros, el alcance de las capacidades administrativas y de gestión de los diversos actores en el sistema educativo.

Estas indefiniciones han dado lugar a la pérdida de eficacia y a la generación de cargas burocráticas excesivas. Por tal motivo es fundamental contar con reglas precisas sobre las atribuciones y obligaciones de los directores, supervisores y autoridades de todos los niveles.

CUADRO 7. AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR

Es la política educativa que atiende el derecho y la capacidad de la escuela para **tomar decisiones informadas y colegiadas**, orientadas a mejorar el servicio educativo que ofrece a partir de sus necesidades educativas y su contexto escolar, con el principal propósito de alcanzar el máximo desarrollo de los aprendizajes de todos sus estudiantes bajo los principios de equidad e inclusión. Esto no implica dejar a la escuela sola, sino por el contrario, fortalecerla y acompañarla de manera más cercana, y reconocer que las autoridades educativas en sus distintos niveles, los padres de familia y la sociedad en general, somos corresponsables en la tarea educativa.

Para fortalecer la autonomía de gestión escolar se desarrollan las siguientes acciones:

- Cambios normativos para definir y ampliar los ámbitos de la autonomía de gestión escolar y para el desarrollo de programas y acciones que persiguen el fortalecimiento de la supervisión escolar.
- Esfuerzo sostenido para fortalecer a los Consejos Técnicos Escolares en el ejercicio de la autonomía de gestión escolar y como espacios de aprendizaje entre pares.
- A través de los Programas de Tiempo Completo y de la Reforma Educativa las escuelas reciben recursos financieros directos para mejorar sus condiciones de operación y apoyar las estrategias y acciones definidas en su Ruta de Mejora escolar, con la participación y contraloría de la comunidad.
- Desarrollo de capacidades de gestión y el liderazgo pedagógico de los directores.
- Una Estrategia Nacional para el Fortalecimiento de la Supervisión Escolar, que impulsa un cambio normativo en la labor de la supervisión para focalizarla en el acompañamiento pedagógico, y despliega acciones para el desarrollo de competencias profesionales de los supervisores.
- Apoyo al trabajo de supervisores y directores mediante herramientas de trabajo que les permitan observar el desempeño docente dentro de la clase, el desarrollo de las habilidades de lectura, escritura y cálculo matemático, así como la implementación de un sistema de alerta temprana (SisAT) que posibilita identificar y apoyar oportunamente a estudiantes en riesgo de rezago educativo o de abandono escolar.



Un reto clave para una nueva forma de gestión escolar es la descarga administrativa de las figuras educativas clave en el sistema: docentes, directores, asesores técnico-pedagógicos y supervisores. Asimismo, debe constituirse un sistema de información y gestión educativa que mejore la comunicación al interior del sector, que sistematice los flujos de información, reduzca los requerimientos a las escuelas, elimine duplicidades y permita a los centros escolares comunicar sus requerimientos y recibir respuesta oportuna. Este sistema es una herramienta para facilitar que las escuelas cuenten con las plantillas de maestros completas y realicen sustituciones oportunas del personal frente a grupo, al mismo tiempo que agilicen los procesos de control escolar y manejen de manera estratégica la información de grupos y estudiantes, entre otros. De esta manera, al sustituir trámites largos, complejos e inciertos este sistema fortalece el liderazgo de los directores, no solo en el ámbito administrativo sino fundamentalmente en el pedagógico.

CUADRO 8. EL SISTEMA DE INFORMACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA (SIGED)

En el marco de la Reforma Educativa, se establece el Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED) para tener en una sola plataforma los datos necesarios para la planeación, administración y evaluación del sistema educativo y, a su vez, permitir una comunicación directa entre los directores de la escuela y las autoridades educativas.

Esta plataforma busca aprovechar las tecnologías para el mejor funcionamiento del aparato educativo y, específicamente, reducir las cargas administrativas de maestros y directivos. Con el SIGED se busca una mejor gestión escolar que facilite los flujos de información administrativa de manera que el personal se pueda concentrar en tareas técnico-pedagógicas. Además, el SIGED busca construir la memoria de los diferentes componentes del sistema educativo y con ello facilitar la tarea de todos quienes participan en el quehacer educativo.

Hacia la construcción del SIGED

- Durante el ciclo escolar 2015-2016, se integraron bases de datos relevantes del sistema educativo PLANEA, el Sistema de Captura de Educación Inicial, Especial y Básica vía Internet (Formato 911), así como la base de datos del diagnóstico de la infraestructura educativa, realizado por el INIFED.
- En junio de 2016 se llevó a cabo una prueba piloto para incorporar la información de control escolar de educación básica (inscripción, reinscripción, acreditación y certificación) de los sistemas de información estatales al SIGED, con la participación de las entidades de Chiapas, Estado de México, Guanajuato, Michoacán, Nayarit, Oaxaca, Sonora y Veracruz. En julio de 2016 se integró la información del resto de las entidades federativas.
- La conclusión del diseño conceptual del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Media Superior (CEMES) dará inicio a la etapa de registro de los planteles, estudiantes y docentes de instituciones públicas y privadas de este tipo educativo, las características, prácticas pedagógicas, así como sus condiciones de operación. La información que se integre fungirá como un punto de arranque para la conformación del SIGED en lo que corresponde a este tipo educativo.
- Desde la estrategia La Escuela al Centro se trabaja con las entidades federativas para impulsar que todas las escuelas tengan acceso a un sistema automatizado que simplifique las tareas de gestión escolar y que estos sistemas estén vinculados con el SIGED.

Un modelo con la escuela al centro permite a maestros, directores, supervisores y demás autoridades identificar retos y fortalezas y crear colectivamente soluciones a sus problemas educativos con mayor autonomía y pertinencia. Por ello, las normas deben otorgar facultades adicionales a los actores escolares y delimitar con claridad las responsabilidades de los demás actores del sistema educativo. De tal manera que cada uno pueda concentrarse en el alcance de los objetivos. La facultad para tomar decisiones dentro del sistema educativo debe siempre orientarse por el propósito de que en las escuelas y planteles se generen dinámicas de organización y convivencia encauzadas a que los estudiantes desarrollen su máximo potencial en el marco previsto por los planes y programas de estudios y el Marco Curricular Común.



En los niveles básico y medio superior, la comunidad educativa en su conjunto debe desarrollar un marco normativo de convivencia y, a nivel escolar, acuerdos específicos de convivencia, a fin de impulsar un clima escolar armónico, de respeto, igualdad de trato y empatía hacia la diversidad, así como el buen manejo de los conflictos entre sus miembros. En la educación básica, este ejercicio debe ser encabezado por el Consejo Técnico Escolar con la cercana colaboración del Consejo Escolar de Participación Social en la Educación, de los padres de familia en general y de los propios estudiantes. Por su parte, debe promoverse, a través del consenso, el establecimiento de pautas de conducta, reglas y normas institucionales que propicien la seguridad e integridad física y emocional de cada uno de los miembros de la comunidad escolar, incluyendo entre ellas protocolos de prevención, atención oportuna de situaciones de acoso escolar, violencia y adicciones. Este mismo ejercicio de consenso deberá replicarse para marcar las pautas de trabajo y convivencia en el aula.

II.3 ASISTENCIA, ACOMPAÑAMIENTO Y SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA

Uno de los grandes retos del sistema educativo, condición indispensable para la implementación del Modelo Educativo y el desarrollo profesional de los docentes, es avanzar en la consolidación de sistemas de apoyo técnico–pedagógico para atender las necesidades específicas de las escuelas y los docentes, y acompañar el cumplimiento de su labor de acuerdo con las políticas nacionales.

En la educación básica, la supervisión escolar de zona es la instancia fundamental que debe transformarse para constituir el eje del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE). La supervisión, integrada por el supervisor escolar como su líder pedagógico y los asesores técnicos–pedagógicos expertos en la nueva pedagogía que debe instalarse paulatinamente en cada una de las aulas, ha de fortalecerse en sus capacidades técnicas con mejores condiciones operativas y organizacionales para brindar apoyo, asesoría y acompañamientos cercanos a las escuelas. Esta asistencia técnica especializada debe responder a las necesidades específicas que planteen las escuelas y atender de manera prioritaria a los centros escolares con resultados educativos menos satisfactorios en cada zona escolar. La Ley plantea que la asistencia atienda cuatro aspectos fundamentales: el desarrollo profesional docente, el fortalecimiento de la escuela y el ejercicio de la autonomía de gestión, las capacidades de evaluación interna, y el uso de los resultados de evaluaciones externas.

Es imprescindible que la evaluación interna se puntale como actividad permanente de carácter formativo y tendiente



al mejoramiento de la práctica profesional de los docentes y al avance continuo de la escuela. Para ello, es necesario brindar asistencia a los Consejos Técnicos Escolares en la implementación de la evaluación interna, así como en la interpretación y uso de evaluaciones externas.

El apoyo técnico–pedagógico, en conjunto con la función directiva, debe fungir como asesor de la práctica educativa a partir del seguimiento de acciones de la Ruta de Mejora, es decir, como apoyo externo que identifique las fortalezas y las áreas de oportunidad en las escuelas. Por ello, se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, con rigor técnico y profesionalismo ético, así como capacidades de supervisión con una directriz pedagógica y una retroalimentación formativa específica, para que de ellas deriven recomendaciones para la práctica en el aula y en las escuelas.

La supervisión y la asesoría pedagógica deben transformarse para acompañar a las escuelas en la concreción curricular. En particular, la asesoría pedagógica debe orientar a la escuela en la forma en la que los planes y programas de estudio se imparten y consideran la situación específica de cada escuela y las características regionales y culturales de la población escolar. La conformación de colectivos docentes especializados en contextos de diversidad es clave para lograr una asistencia pertinente, oportuna y con rigor técnico y equidad.

A través del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, y con el apoyo de supervisores, asesores técnico–pedagógicos y directivos destacados, las escuelas cuentan con la asesoría y acompañamiento para aprender a gestionar su autonomía curricular. Con base en la normatividad nacional y su propia Ruta de

Mejora, responden a las necesidades e intereses específicos de los estudiantes. En la educación media superior, este trabajo recae en los cuerpos colegiados docentes, tanto al interior como entre planteles y subsistemas.

CUADRO 9. SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA A LA ESCUELA (SATE)

¿QUÉ ES?

El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) es el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados que se brinda a los docentes y directores escolares de educación básica, con el propósito de mejorar su práctica profesional y el funcionamiento de la escuela. Contempla cuatro ámbitos de acción:

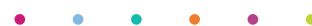
- **Mejorar la práctica docente a partir de la experiencia profesional individual y colectiva**, en atención de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Con ello se busca impulsar la toma de decisiones reflexivas e informadas en el trabajo del aula, en un marco de equidad, inclusión y reconocimiento a la diversidad.
- **Fortalecer el funcionamiento de las escuelas en el marco de la autonomía de gestión**, a través del impulso de los Consejos Técnicos Escolares, la Ruta de Mejora Escolar, el liderazgo directivo y el trabajo colaborativo de la comunidad escolar.
- **Apoyar a los colectivos docentes en la práctica de la evaluación interna**, propiciando que ésta tenga un carácter permanente y formativo, que contribuya a la toma de decisiones fundamentadas que incidan en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- **Apuntalar a los colectivos docentes en la interpretación y el uso de las evaluaciones externas**, utilizando estos resultados como insumos para el análisis del trabajo educativo que se realiza con los estudiantes en las escuelas.

¿QUIÉNES LO INTEGRAN?

1. El personal y los recursos que las autoridades educativas locales dispongan para su coordinación y apoyo especializado.
2. La supervisión escolar de zona o región, conformada por los supervisores y los asesores técnico-pedagógicos (ATP) asignados.
3. El personal directivo con funciones adicionales de asesoría técnica en materia de gestión.

¿CÓMO REALIZA SUS FUNCIONES?

- Los servicios de apoyo, asesoría o acompañamiento se brindan a la escuela a solicitud del director y/o del colectivo docente, a partir de las necesidades surgidas del quehacer educativo que tiene a su cargo el plantel.
- A partir de los resultados educativos y del contacto permanente con las escuelas, el SATE también puede identificar la necesidad de brindar apoyo y asesoría en un plantel determinado, aunque éste no necesariamente solicite la intervención. Prioriza y focaliza las tareas de acompañamiento permanente para atender a las escuelas que enfrentan resultados educativos más bajos (retención, aprobación, aprendizaje), apoyándose en la información derivada de los procesos de evaluación interna y externa disponibles.
- Para llevar a cabo sus funciones, el SATE encuentra, en el Consejo Técnico de Zona, un espacio prioritario de diagnóstico, planeación, seguimiento, aprendizaje entre pares, y evaluación, con los directivos de la zona o región. Adicionalmente puede contar con apoyos especializados que brinda la AEL, de manera directa o en alianza con otras instituciones, para asistir en las necesidades específicas de las escuelas que no puedan ser solventadas por el personal o los recursos propios del servicio; por ejemplo, asuntos de apoyo psicológico, gestión escolar, inclusión, y otros.



¿CUÁL ES LA FUNCIÓN DE LOS SUPERVISORES ESCOLARES EN EL MARCO DEL SATE?

El supervisor escolar es el responsable de coordinar las tareas del SATE en el ámbito de su zona o región, con el apoyo de los ATP y los directivos con funciones de asesoría técnica. Lo anterior implica:

- Identificar, junto con los directivos, las necesidades de apoyo y asistencia de las escuelas de la zona.
- Elaborar un plan de trabajo que dé respuesta a las necesidades o problemáticas identificadas.
- Visitar las escuelas para realizar acciones de acompañamiento técnico–pedagógico, con el apoyo de los ATP.
- Dar asistencia a las escuelas en los cuatro ámbitos de intervención.
- Apoyar a las escuelas en el establecimiento de un sistema de alerta temprana.
- Requerir a las autoridades educativas locales la asistencia técnica especializada que necesiten las escuelas.

¿CUÁL ES LA FUNCIÓN DE LOS ATP'S EN EL MARCO DEL SATE?

Los ATP son un actor fundamental en el marco de las transformaciones introducidas en el nuevo Modelo Educativo ya que brindan apoyo, asesoría y acompañamiento especializado a los docentes y a las escuelas. Sus tareas son exclusivamente de carácter técnico–pedagógico, y las realizan en coordinación con el supervisor. Éstas incluyen: participar en la planeación, organización, desarrollo y seguimiento del SATE en el ámbito de la zona o región; diseñar la estrategia de acompañamiento, priorizando a las escuelas que más lo requieren; visitar a las escuelas periódicamente para apoyar, asesorar y acompañar al personal docente; observar el trabajo que realizan con los estudiantes; y participar en la generación y fomento de redes y comunidades de aprendizaje entre colectivos docentes y escuelas de la zona.

Tanto en la educación básica como en la media superior, las autoridades federales y estatales deben garantizar que cada vez un mayor número de escuelas tengan plantillas completas al inicio de cada ciclo escolar, de acuerdo con lo establecido en el Servicio Profesional Docente y las estructuras ocupacionales convenidas. Asimismo, han de crear los mecanismos para que las sustituciones de docentes y directivos, que ocurren a lo largo del ciclo, se reduzcan de manera significativa y cuando sucedan se cubran oportunamente sin perjuicio para la formación de los estudiantes, en el marco de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

Por su parte, resulta fundamental desarrollar y/o fortalecer las capacidades de asesoría y acompañamiento pedagógico de los supervisores que acceden al cargo, a fin de que su función se oriente fundamentalmente al fortalecimiento de la gestión escolar y los asuntos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes. Para fortalecer la dimensión pedagógica de las nuevas supervisiones escolares, éstas deben superar el papel administrativo y de control que han tenido durante décadas en la educación básica.

Para que lo anterior suceda, la supervisión escolar ha de contar, además del supervisor, con asesores técnico-pedagógicos con el perfil y la formación adecuados, así como con apoyo administrativo que permita al equipo pedagógico focalizar todo su tiempo en la asistencia técnica a las escuelas. Asimismo, un acompañamiento cercano requiere que en cada zona escolar exista un número adecuado de escuelas, ubicadas en un polígono que sea viable de atender por el equipo de supervisión. Finalmente, deben mejorarse los espacios de trabajo y equipamiento.

En la educación básica, las supervisiones escolares han de apoyar el fortalecimiento del liderazgo de los directores, orientar

el desarrollo de los Consejos Técnicos Escolares, y promover el mejoramiento del ambiente escolar y la participación activa de las familias. De la misma manera, es importante que las supervisiones visiten las aulas para apoyar a los docentes en el uso efectivo del tiempo, en la detección de estudiantes en riesgo de abandono, en la atención a sus problemas de aprendizaje y en la transformación de las prácticas pedagógicas acorde con el Modelo Educativo.⁷⁰ Finalmente, deben brindar asesoría respecto al aprovechamiento del material didáctico así como el establecimiento de ambientes de aprendizaje y de convivencia escolar.

Por su parte, en los planteles de educación media superior el trabajo de acompañamiento a los estudiantes se ha de llevar a cabo a través del trabajo colegiado docente. Por ello, es necesario desarrollar las capacidades de acompañamiento de los docentes —principalmente de tutoría académica— de tal manera que el estudiante cuente con el apoyo permanente para evitar el abandono escolar y concluya exitosamente la educación obligatoria.

II.4 PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN

Las familias y las comunidades tienen un papel destacado en el buen funcionamiento de las escuelas y en generar ambientes propicios para que los estudiantes aprendan. El Modelo Educativo abre nuevas posibilidades de participación en la educación,

⁷⁰ Estos procesos de acompañamiento tendrán como único objetivo la retroalimentación al docente en un diálogo entre pares y no formarán parte de las evaluaciones.



al otorgar a las escuelas mayor autonomía y flexibilidad para la toma de decisiones. La colaboración de los padres de familia y las escuelas representa ventajas particularmente importantes para lograr que la educación sea integral.

Según la encuesta sobre la educación básica en el Modelo Educativo, llevada a cabo en 2016 por el CONAPASE, se reconoce que éste invita a una participación más activa de la familia en las decisiones de la escuela. Ello crea las condiciones apropiadas para que gradualmente los padres y madres vean las ventajas de ser miembros activos de una comunidad escolar. Un aspecto favorable para avanzar en esa dirección es la fuerte disposición familiar a involucrarse más en las actividades escolares. Una gran mayoría de padres y madres manifestó estar dispuesta a participar en las actividades que como parte de la autonomía curricular se lleven a cabo en la escuela.⁷¹

Los padres y madres de familia reconocen de manera destacada la importancia de la formación integral. La formación académica, personal y social deben producirse armónicamente. Temas como el aprendizaje de la responsabilidad y la conviven-

⁷¹ CONAPASE, *Opinión acerca de los fines de la educación, el Modelo Educativo y la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*, México, CONAPASE–Secretaría de Educación Pública, 2016, p. 8.

cia respetuosa reciben las más altas valoraciones entre ellos.⁷² Este tipo de formación se logra mejor cuando la familia trabaja armónicamente con las escuelas de sus hijos.

Las normas y prácticas que rigen la participación de los padres son muy relevantes para construir comunidades educativas más sólidas. Se debe trabajar con maestros y directores a fin de que en los Consejos Técnicos Escolares se tomen decisiones que faciliten la colaboración de los padres de familia en aquellas tareas que fortalezcan los resultados educativos.

CUADRO 10. LOS PADRES DE FAMILIA Y SU CORRESPONSABILIDAD PARA PONER A LA ESCUELA AL CENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO

El Modelo Educativo plantea una mayor participación de los padres de familia en el apoyo a la gestión escolar, y en la corresponsabilidad con el aprendizaje de sus hijos desde el hogar. Esto implica que desde el sistema educativo:

- Se generen procesos formativos que permitan a los padres apoyar mejor a sus hijos, principalmente en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, en los procesos de lectoescritura y en el pensamiento lógico-matemático.
- Se les informe periódicamente sobre el avance académico y desempeño de los estudiantes a fin de promover su aprendizaje y bienestar, y prevenir su rezago o abandono escolar.
- Se fomenten acciones y difunda información que permitan una mayor y mejor comunicación entre padres e hijos y que promuevan la participación de las familias, a fin de contar con mejores ambientes para el aprendizaje tanto en el hogar como en la escuela.

⁷² *Ibíd.*, p. 7.

En el caso particular de la educación media superior es de gran importancia favorecer una mayor vinculación con el sector social y el productivo que favorezca un proyecto educativo de formación integral, y fortalezca el componente de formación profesional de la EMS. Acercar a las escuelas el apoyo de instituciones y organizaciones de la sociedad permite aumentar el capital social y cultural de los miembros de la comunidad escolar, habilitar estrategias asociadas al desarrollo de planes de vida y desarrollo personal de los estudiantes, así como contar con información y orientación pertinente y actualizada. Se trata de contrarrestar el desarrollo de modelos asociados a conductas negativas o nocivas e involucrar a los padres de familia en estas actividades, para que refuercen con sus hijos la visualización de alternativas de trayectos de vida.

Una estrecha colaboración con los sectores productivos permite asegurar el desarrollo de las competencias que posibilite a nuestros estudiantes una inserción exitosa, tanto al mundo laboral como a una carrera universitaria. Se trata de consolidar una vinculación capaz de contribuir a la formación de los ciudadanos del siglo XXI que nuestro país requiere.

CUADRO 11. VINCULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR CON EL SECTOR PRODUCTIVO. MODELO MEXICANO DE FORMACIÓN DUAL (MMFD)

El MMFD es una opción educativa del tipo medio superior que pertenece a la modalidad mixta. A través de ella los estudiantes reciben, de manera alternada, formación teórica en los planteles educativos y formación práctica en las empresas, con la finalidad de fortalecer el desarrollo integral de sus habilidades y facilitar la inserción laboral de los que así lo deseen.

El MMFD fue desarrollado por la SEP en colaboración con el sector empresarial y la asesoría de la Cámara Mexicano-Alemana de Comercio e Industria (CAMEXA), en un esfuerzo inédito de vinculación de la educación media superior con la iniciativa privada en nuestro país. Esta opción educativa está abierta para estudiantes del bachillerato tecnológico, profesional técnico o profesional técnico bachiller de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (IPEMS).

CARRERAS IMPARTIDAS EN ESTA MODALIDAD

Actualmente hay 18 carreras técnicas dentro del MMFD, diez de corte industrial y ocho de corte servicios.

- De corte industrial: Electromecánica, Máquinas herramienta, Mecatrónica, Transformación de Plásticos, Mantenimiento Industrial, Autotrónica, Química Industrial, Electricidad Industrial, Refrigeración y Climatización y Sistema de Producción Agrícola.
- De corte servicios: Alimentos y Bebidas, Informática, Autotransporte, Contabilidad, Administración, Hospitalidad Turística, Telecomunicaciones, Asistente Directivo.



VENTAJAS DE ESTA MODALIDAD PARA EL ESTUDIANTE

- Obtiene el certificado de bachillerato tecnológico o de profesional técnico bachiller, y tiene la oportunidad de acceder a una certificación, de forma externa, de las competencias profesionales desarrolladas durante la estancia en la empresa.
- Tiene un instructor, capacitado y certificado, adscrito a la empresa, responsable de dirigir sus actividades de aprendizaje conforme a un plan de rotación de puestos de aprendizaje.
- En su institución educativa cuenta también con un tutor académico, responsable de acompañar, dar seguimiento, y mediar las experiencias de aprendizajes en ámbitos laborales y escolarizados.
- Tiene la posibilidad de ser postulado por su institución educativa para obtener una beca de formación dual, de acuerdo con los requisitos establecidos en la convocatoria correspondiente.

PLAN DE ESTUDIOS

- La formación del estudiante se lleva a cabo mediante una trayectoria curricular combinada. Ésta consiste en que la institución educativa acredita las actividades de aprendizaje durante los dos primeros semestres conforme al Plan de Estudios. En el caso de los semestres restantes, y conforme a lo previsto en un Plan de Formación Personalizado, combina actividades de aprendizaje en la empresa y en la escuela.
- El periodo de formación del estudiante dentro de la empresa tiene un tiempo máximo de 40 horas semanales, que incluye una hora diaria para el autoestudio.
- Las actividades de formación y capacitación contempladas se orientan al desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y profesionales.

FORMA DE EVALUACIÓN

La acreditación del plan de estudios por el estudiante dependerá de la evaluación que lleve a cabo la institución educativa, así como de los resultados de las evaluaciones reportados por la empresa en la que desarrolla su formación.

ACREDITACIÓN DE ESTUDIOS

- Certificado de Bachillerato y Cédula Profesional.
- De forma adicional, un estudiante que se forma en la modalidad dual tiene acceso a una certificación externa de competencias laborales, por parte del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER), con validez en toda la República Mexicana.

II.5 INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO Y CONECTIVIDAD

La infraestructura y el equipamiento escolar contribuyen a la generación de ambientes propicios para el aprendizaje. Con base en estudios sobre el diseño de espacios escolares, se sabe que la disponibilidad de luz natural, la temperatura y el mobiliario adecuado, las oportunidades para moverse dentro y fuera del aula, el acomodo de los materiales, las experiencias con la naturaleza, entre otros elementos del espacio educativo, pueden influir

en la disposición de los estudiantes para aprender.⁷³ Por ello, las escuelas deben hacer todo lo posible por disponer de instalaciones y equipamientos dignos y adecuados que favorezcan la salud y la seguridad de la comunidad escolar, así como el aprendizaje activo y colaborativo de estudiantes y docentes para la realización de actividades científicas, artísticas y motrices.

Para cumplir su función como espacios en los que se aprende, escuelas y planteles deben contar con las medidas de seguridad necesarias; mejorar las condiciones de accesibilidad para todos sus estudiantes; y disponer de los servicios de luz, agua y sanitarios para que la comunidad escolar tenga condiciones adecuadas para el aprendizaje. De igual manera, es importante que las escuelas cuenten con el mobiliario suficiente y adecuado para todos los estudiantes.

Otros componentes importantes para acompañar el desarrollo de habilidades del siglo XXI son la conectividad y el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación incorporadas a los procesos de aprendizaje.

Con un enfoque centrado en el aprendizaje de los estudiantes, y con el acompañamiento del docente, las TIC pueden contribuir, al incorporarse gradualmente con pertinencia, a estimular una mayor autonomía en los estudiantes así como a desarrollar competencias para la investigación, la comprensión y el análisis crítico de la información. Al mismo tiempo, las TIC son clave para garantizar la equidad en el acceso a recursos educativos diversos y de calidad. Finalmente, a través del in-

⁷³ Barrett, Peter, *et al.*, *Clever Classrooms*, Manchester, University of Salford, 2015.



tercambio de experiencias a distancia, los estudiantes pueden tomar conciencia del papel que desempeñan en su comunidad y el impacto que tienen sus acciones en el ámbito local, nacional y global.

En la formación docente, el fortalecimiento de competencias digitales es fundamental porque las TIC son una herramienta que permiten el desarrollo profesional mediante el intercambio de información y de experiencias, así como la innovación de las estrategias didácticas. De manera general, las TIC pueden ser de amplia utilidad para apoyar la gestión de los procesos de mejora y facilitar la colaboración en las escuelas y planteles.

@prende 2.0 es una estrategia transversal que tiene como objetivo potenciar el uso de las TIC en las escuelas, para que docentes y estudiantes desarrollen las habilidades digitales y el pensamiento computacional necesario para participar activamente en la sociedad del siglo XXI.

La estrategia de @prende 2.0 contempla seis componentes:

- Desarrollo profesional docente en TIC. Para la adopción y potenciación del uso de las TIC se impulsará la capacitación autónoma, accesible y transversal con otros programas de la SEP.
- Recursos educativos digitales. Una amplia variedad de recursos educativos digitales ha sido seleccionada, validada y clasificada con ánimo de que docentes, estudiantes, padres de familia y público en general puedan descargar y visualizar materiales en línea. Además, dichos recursos pueden usarse sin internet mediante una aplicación para dispositivos móviles.
- Iniciativas estratégicas. Para generar un mayor impacto y promover el pensamiento computacional (i.e. código, robótica, etc.) entre un público amplio, @prende 2.0 ha sumado esfuerzos con diversas organizaciones por medio de convenios y colaboraciones específicas.
- Equipamiento. Contempla el equipamiento de 3000 aulas @prende 2.0 en los 32 estados del país, a fin de beneficiar a todos los docentes y estudiantes de cada escuela. Para fortalecer la estrategia se aprovecharán los dos millones de equipos entregados a partir del 2012.
- Conectividad. En conjunto con la Secretaría de Comunicaciones y Transportes y las empresas de telecomunicaciones, se promueve la instalación del servicio de internet, la formación docente para su manejo, y la atención y soporte técnico del mismo.
- Monitoreo y evaluación. Se desarrolla una plataforma que permite medir resultados para mejorar la planeación y evaluación de las estrategias de capacitación, el uso efectivo de los recursos, la utilización de las TIC con impacto social, el aprovechamiento y la disponibilidad de conectividad.



Históricamente, las escuelas han dispuesto de recursos insuficientes para la inversión física y su operación cotidiana, en parte debido a que los esfuerzos del sistema educativo han estado concentrados en la expansión masiva de los servicios. Hoy que se cuenta con una cobertura prácticamente universal en primaria y secundaria, es necesario otorgar directamente a las escuelas más recursos, primordialmente en función de su matrícula y nivel de rezago, a fin de que puedan hacer frente a las diversas necesidades propias de la operación diaria de la escuela, esto es, cambiar desde un vidrio roto hasta el reemplazo de equipo de cómputo, por citar un par de ejemplos.

En el marco de la Reforma Educativa, el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica realizado por el INEGI en 2013, ha sido un referente para la identificación de aquellas escuelas y planteles con mayor rezago en infraestructura y equipamiento. En este sentido, es necesario que, bajo el principio de equidad, los programas destinados a la mejora física de las escuelas atiendan como prioridades la seguridad estructural y las condiciones generales de funcionamiento, servicios sanitarios, bebederos, mobiliario y equipo, accesibilidad, áreas de servicios administrativos, conectividad, y espacios de usos múltiples.

Como parte del enfoque que fortalece las capacidades de gestión de la escuela es importante que en la definición de las inversiones que se realizan en cada plantel, los maestros y padres de familia velen para que el gasto se encuentre vinculado ineludiblemente a las metas descritas en la Ruta de Mejora, y orientadas al mejoramiento de las condiciones en los que los estudiantes aprenden.



CUADRO 13. ESCUELAS AL CIEN

El Programa Escuelas al CIEN busca dignificar la infraestructura física educativa para que los niños, niñas y jóvenes de México tengan mejores escuelas. En 2013, en colaboración con el INEGI, la SEP levantó un censo del sector educativo para conocer con precisión el número de estudiantes, maestros y escuelas en todo el país, incluyendo las condiciones físicas de cada plantel. A partir de esa información y los diagnósticos realizados por el INIFED, se inició la rehabilitación de las condiciones físicas o de equipamiento de las escuelas más necesitadas de todo el país.

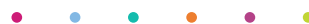
LOS CERTIFICADOS DE INFRAESTRUCTURA NACIONAL (CIEN)

Se tratan de un novedoso instrumento financiero cuya fuente de pago es el Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM) del Ramo 33, correspondiente a las entidades federativas. Con este instrumento se posibilita la disposición de 50,000 millones de pesos adicionales al presupuesto ordinario destinado a infraestructura escolar, lo que posibilita una inversión inédita en este rubro, en un lapso corto de tiempo.

¿QUÉ NECESIDADES SE ATIENDEN?

El programa tiene ocho componentes para mejorar todas o algunas de las siguientes prioridades, respetando el orden que se señala a continuación:

- **Seguridad estructural y condiciones generales de funcionamiento.** Atención a daños en muros, pisos, techos, ventanas, pintura, impermeabilización, escaleras, barandales, instalación eléctrica y barda o cerco perimetral.
- **Sistema de bebederos.** Instalación y mantenimiento de sistemas de bebederos con agua potable para el consumo humano.
- **Accesibilidad.** Dotar de las condiciones pertinentes para asegurar la inclusión de personas con discapacidad a las instalaciones educativas, al menos en servicios sanitarios y sistema de bebederos.



- **Servicios sanitarios.** Rehabilitación de instalaciones hidráulicas y sanitarias, mejoramiento de muebles sanitarios.
- **Mobiliario y equipo.** Proveer de pupitres, mesas, pizarrón, estantería, escritorio, silla y armario para maestro.
- **Áreas de servicios administrativos.** Desarrollo de mejores espacios para maestros y personal directivo y administrativo.
- **Infraestructura para la conectividad.** Instalación de cableado interno para contar con internet y telefonía en aulas de medios y áreas de servicios administrativos.
- **Espacios de usos múltiples.** Infraestructura de arco, techo o techumbre para un mejor desarrollo de actividades cívicas y deportivas, y también comedores para escuelas de tiempo completo.

TRANSPARENCIA Y RENDICIÓN DE CUENTAS

La aplicación de los recursos estará a cargo de los Institutos de Infraestructura Física Educativa de cada una de las entidades federativas y, en el caso de la Ciudad de México, del propio INIFED. Los Comités de Mejoramiento de la Infraestructura Educativa de cada escuela, como parte de los Consejos Escolares de Participación Social y el INIFED, vigilarán que todo el proceso de la obra se lleve a cabo con transparencia, en tiempo y forma.

METAS

- Más de 33,000 planteles beneficiados de todos los niveles educativos.
- Al menos 11,000 planteles rehabilitados anualmente de diciembre de 2015 a diciembre de 2018.
- Cerca de 6 millones de estudiantes beneficiarios, de ellos, 1.5 millones asisten a escuelas indígenas y rurales.



III. FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS

Los logros que nuestro país pudo alcanzar a lo largo del siglo XX se relacionan con la tarea docente que, con gran amor a México, millones de personas realizaron de manera ejemplar. Con gran sentido de su responsabilidad social asumieron el compromiso de prepararse —muchas veces de manera precaria— para su quehacer profesional, ya fuera en las escuelas normales o de manera paralela a la práctica docente, que en ocasiones debieron asumir con poca preparación. Algunas veces, sabían un poco más que quienes esperaban recibir de ellos los beneficios del aprendizaje.

Para enfrentar los retos que impone el mundo globalizado del siglo XXI y hacer realidad el planteamiento educativo, es indispensable fortalecer la condición profesional de los docentes en servicio, y construir una formación inicial que garantice el buen desempeño de quienes se incorporen al magisterio. La labor docente enfrenta importantes desafíos y las autoridades deben acercar a los maestros los elementos para poder desempeñarse exitosamente y seguir impulsando el desarrollo de nuestro país.

Los factores que inciden en la calidad de la educación son múltiples: externos e internos a la escuela. Los docentes cumplen un rol esencial para que los estudiantes aprendan y logren trascender los obstáculos de su contexto. Los maestros que cuentan con conocimientos disciplinares y pedagógicos adecuados, las habilidades para aprender por sí mismos, y las actitudes y valores para comprender las múltiples necesidades y contextos de sus estudiantes, hacen una enorme diferencia en el éxito del aprendizaje de las niñas, niños y jóvenes.⁷⁴

⁷⁴ UNESCO, *Investing in teachers is investing in learning. A prerequisite for the transformative power of education*, París, UNESCO, 2015, p. 5.

III.1 DESAFÍOS PARA LOS DOCENTES DEL SIGLO XXI

La principal función del docente es contribuir con sus capacidades y experiencia en la construcción de ambientes que propicien el logro de los aprendizajes esperados por parte de los estudiantes. En ello reside su esencia. En ello debe enfocarse la formación inicial y la formación continua, ofrecida de manera formal por las distintas autoridades y los Consejos Técnicos Escolares, la colaboración entre pares y el arduo trabajo que, de manera individual, realizan día con día los maestros de México.

La investigación educativa ha demostrado que el rol del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan, incluso, los obstáculos inherentes a su entorno. Un buen maestro parte del punto en el que encuentra a sus estudiantes, y los ayuda a llegar lo más lejos posible tanto en el dominio de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en los planes y programas de estudio, como en el desarrollo de su potencial.⁷⁵ Esto representa una tarea de gran complejidad que requiere diferentes competencias que, además, deben contender con los problemas derivados de la vida en sociedad y del contexto en el que el aprendizaje tiene lugar.

Hoy en día existen elementos en el desarrollo de las dinámicas global y local que tienen un efecto considerable en la concepción de la educación, el aprendizaje y el papel de estu-

⁷⁵ “[L]os maestros mejoran el aprendizaje cuando tienen altas expectativas de sus alumnos, no discriminan entre ellos, les piden que aprendan unos de otros y les dan comentarios”, en *ibídem*, pp. 5-7.



diantes y maestros. El desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología ha tenido un impacto profundo en la vida cotidiana de los habitantes de todos los países del mundo. Estas áreas del conocimiento humano avanzan a una mayor velocidad en comparación con lo que sucedía en épocas anteriores, en las que los cambios ocurrían de manera gradual.

Por ello, el papel de la escuela se ha modificado para preparar adecuadamente a los niños, niñas y jóvenes.⁷⁶ Este mundo cambiante requiere personas que puedan adaptarse a él, no con conocimientos adquiridos de una sola vez, sino con capacidades para aprender permanentemente nuevas habilidades. Personas que puedan procesar información para ser utilizada en su beneficio, a partir de valores y actitudes necesarios para la convivencia armónica y el fortalecimiento de la paz y la democracia. Por otra parte, el conocimiento en torno a la educación ha dado grandes pasos. Se ha transitado de una visión uniforme sobre los estudiantes a una conciencia que permite reconocer y valorar sus diferencias hasta admitir que sin la aceptación a la diversidad no se alcanza la verdadera calidad en beneficio de todos.

Ante estos desafíos, se requiere reforzar la confianza en el profesionalismo de los maestros y dejar de considerarlos preponderantemente como transmisores de conocimiento prescrito en un currículo vertical, poco abierto a la creatividad y la

⁷⁶ Pozner, Pilar “Módulo 1. Desafíos de la Educación”, en *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*, Buenos Aires, IIEPE-UNESCO, 2000, pp. 6-7.

adaptación a diferentes entornos. La premisa del Modelo Educativo es que los maestros son agentes capaces de discernir sobre la aplicación del currículo frente a estudiantes con características heterogéneas y participantes activos en el proceso de aprendizaje.

Este planteamiento contempla una concepción diversa de la educación y, por ende, una práctica educativa que representa un desafío importante para los maestros. En esta tarea, cada parte del sistema educativo tiene una responsabilidad y los docentes no enfrentan solos estos retos. La autoridad educativa debe proveer, tanto en lo individual como en lo colectivo, los apoyos necesarios para facilitar el quehacer de los educadores y contribuir a su desarrollo profesional.

III.2 LA DOCENCIA COMO PROFESIÓN

Con el fin de ordenar el proceso de profesionalización magisterial y construir un nuevo sistema basado en el mérito, se crea el Servicio Profesional Docente (SPD) que define los mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los maestros. El SPD contribuye a “hacer de la enseñanza una profesión respetada y una elección de carrera más atractiva”⁷⁷ para seleccionar a los mejores docentes, pero también para motivar y acompañar a quienes están en servicio

⁷⁷ UNESCO, *Investing in teachers...*, *op.cit.*, p. 2.



para la mejora continua de su práctica,⁷⁸ para que se sientan satisfechos de un trabajo que se orienta a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.⁷⁹

Una parte fundamental del SPD es la evaluación, concebida como un medio imprescindible para el crecimiento profesional, ya que un docente que de manera periódica revisa su desempeño, puede mejorar su práctica y favorecer el logro de mejores resultados de aprendizaje. Si bien la adquisición de los aprendizajes por parte de los estudiantes no depende exclusivamente de los docentes, pues hay diversos factores contextuales que juegan un papel importante, sí es posible afirmar que el rol del maestro es esencial como facilitador de los ambientes propicios y de la motivación necesaria para la participación de los estudiantes.

⁷⁸ En el reporte *Profesores Excelentes*, se apunta que “para mejorar la calidad de los profesores, se deben afrontar tres desafíos básicos: reclutar, desarrollar y motivar mejores maestros”. Bruns, Bárbara y Luque, Javier, *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina*, Washington D.C., Banco Mundial, 2015.

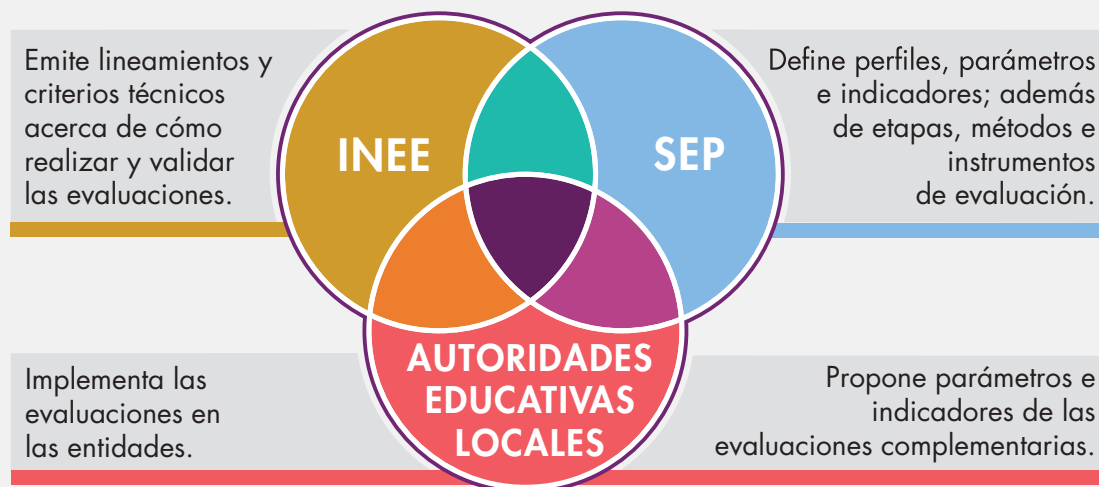
⁷⁹ UNESCO, *Investing in teachers...*, *op.cit*, p. 4.

CUADRO 14. SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE

¿QUÉ ES EL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE?

Es el conjunto de mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público educativo. Impulsa la formación continua, con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente, directivo y de supervisión, que participan en el proceso de enseñanza–aprendizaje en todos los niveles de la educación pública.

¿QUÉ INSTANCIAS INTERVIENEN EN LAS EVALUACIONES DEL SPD?



¿CUÁLES SON LOS PROCESOS Y MECANISMOS DEL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE?

Ingreso. La adecuada selección de los docentes que ingresan al servicio es uno de los aspectos más relevantes para la calidad de la educación. Por lo anterior, sólo se puede ingresar al Servicio Profesional Docente mediante concursos de oposición.

Promoción. El mérito es el criterio central para el otorgamiento de las promociones a funciones de dirección y de supervisión a partir de concursos de oposición. También existen promociones que motivan al personal a un mejor desempeño sin que para ello deba necesariamente cambiar de función, como por ejemplo sucede en las funciones de asesoría técnico–pedagógica y en la asignación de horas adicionales para docentes que no son de jornada.

Reconocimiento. Quien destaca en su desempeño es objeto de reconocimiento, mediante movimientos laterales como la tutoría, la coordinación de materias y la asesoría técnico–pedagógica de carácter temporal. Ello implica la realización de funciones complementarias y, en algunos casos, un cambio de función, y la entrega de estímulos económicos.

Permanencia. Las autoridades deben evaluar el desempeño docente y de quienes ejerzan funciones de dirección o de supervisión en la educación obligatoria que imparta el Estado. Dicha evaluación será obligatoria y el INEE determina su periodicidad y contenido, garantizando que se tome en cuenta el contexto específico de cada docente para determinar de manera precisa su nivel de desempeño.

Mediante una evaluación integral se conocerá el nivel de desempeño y el cumplimiento de los requerimientos inherentes a la función. En el caso de que existan insuficiencias se deberán cursar programas remediales, teniéndose hasta dos oportunidades de evaluación adicionales para mostrar que se cumple con las condiciones para la permanencia.

Fuente: LGSPD, INEE



El propósito de la evaluación en el marco del Servicio Profesional Docente consiste en impulsar la mejora continua. Por ello, se trata de una evaluación en la que se identifican las fortalezas de la práctica docente, así como las áreas de oportunidad, con el propósito de realimentar al maestro para que, tanto a través de estrategias individuales como colectivas, lleve a cabo un proceso de análisis y perfeccionamiento de sus habilidades docentes. La evaluación debe ser contextualizada, es decir, tomar en cuenta el entorno del quehacer cotidiano de los docentes, y prever espacios para la reflexión personal y grupal de los maestros sobre su propia práctica. Además, los docentes deben recibir apoyo en su formación para desarrollar las capacidades que el aprendizaje exige.

III.3 FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES

El principal objetivo de la función docente es acompañar los procesos de formación de los estudiantes para lograr los aprendizajes esperados y debe guiar su formación continua.

Al igual que sus estudiantes, los docentes no conforman una población homogénea. Laboran en distintos niveles, grados educativos y modalidades, tienen años de experiencia variables, y desempeños diversos, en parte por los criterios aplicados para el ingreso, el amplio espectro de la formación inicial que ha dependido del momento histórico, el lugar en el que se ha impartido y las necesidades de formación a las que ha respondido.⁸⁰ Ante esa realidad, las autoridades deben ofrecer a

⁸⁰ Fumagalli, Laura, “Resultados de la encuesta docente en Argentina y sus aportes a la formación docente”, en el panel *El conocimiento requerido para la toma de decisiones en investigación. Seminario Internacional “Políticas de formación docente, inicial y continua”*, Buenos Aires, IIEPE-UNESCO, 8 y 9 de noviembre de 2016. (Intervención)

los maestros acompañamiento a través de tutorías —en caso de que sean de nuevo ingreso—, oportunidades para desarrollar recursos pedagógicos innovadores, y los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para llevar a cabo un trabajo planeado. Las diversas modalidades de formación continua han de orientarse al aprendizaje de los estudiantes y a la solución de los problemas que se presentan en el aula. Esto es especialmente importante en la educación media superior, ya que no todos los docentes en servicio cuentan con una preparación inicial que les haya introducido a la profesión.

Es clave que la formación continua se imparta mediante dos mecanismos complementarios. El primero consiste en el aprovechamiento de la oferta con que cuentan actores e instancias nacionales, estatales y locales para generar opciones educativas relevantes y pertinentes, que atiendan los problemas específicos de las escuelas y los maestros. El segundo mecanismo de formación continua se sitúa directamente en las escuelas.

En el primer caso, la estrategia de formación continua debe atender las necesidades que el Modelo Educativo y el currículo plantea a supervisores, asesores técnico-pedagógicos, directores y docentes, así como las particularidades de los niveles educativos y sus distintas modalidades, tanto en la educación básica como en la media superior. Una oferta de formación continua, amplia y adecuada, permite a los maestros apropiarse del proceso y tomar decisiones hacia la materialización de la visión que el currículo plantea y alentarlos para que, a su vez, motiven e impulsen la superación de los estudiantes.

Los órganos encargados de la formación continua deben tomar en cuenta los resultados de las evaluaciones para ofrecer los tra-

yectos educativos que los profesores requieran cursar. Por un lado, deben estar orientados a que los docentes tengan un dominio del currículo y, por otro, a la renovación del trabajo en el aula a través de la introducción de innovaciones y estrategias pedagógicas para propiciar los ambientes de aprendizaje, procesos de evaluación y generación de materiales adecuados. La formación debe estar orientada a la renovación de los ambientes de aprendizaje, y a que en las aulas se propicie un aprendizaje activo, situado, autorregulado, dirigido a metas, colaborativo, y que facilite los procesos sociales de conocimiento y de construcción de significado.

La oferta debe ser amplia, focalizada y heterogénea, e incluir modalidades escolarizadas, virtuales, mixtas y abiertas con acceso a materiales adecuados y diversos. En los procesos de formación docente se debe impulsar la participación de las instituciones de educación superior y las escuelas normales, con el fin de ampliar las opciones de capacitación, actualización y desarrollo profesional, siempre orientadas a atender las necesidades de reforzamiento para la práctica educativa. La formación continua con un alcance nacional debe aprovechar el potencial de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para cerrar brechas en el acceso a materiales y contenidos de calidad para todos. El objetivo debe ser superar las limitaciones de la formación descontextualizada y en “cascada” que ha probado ser poco efectiva.⁸¹

⁸¹ Aguerrondo, Inés, “Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente”, en AAVV (coord.), *Maestros en América Latina: Nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*, Santiago de Chile, PREAL-CINDE, 2004, p. 118.

En este esfuerzo, las autoridades estatales juegan un papel central, ya que son ellas quienes saben con mayor exactitud cuáles son los requerimientos de sus docentes y estudiantes a partir del conocimiento que les proveen las evaluaciones y su trabajo cotidiano. Por lo tanto, pueden diseñar opciones de formación, presenciales o a distancia, pero comunes para la entidad, y específicas para las regiones.

El segundo mecanismo de formación continua se centra en la escuela. El objetivo de esta estrategia *in situ* consiste en que las escuelas se conviertan en comunidades de aprendizaje que hagan de la reflexión colectiva sobre la vida escolar y la práctica pedagógica un trabajo inherente a la profesión docente y al quehacer diario de las escuelas.⁸² Esto, a través de reuniones presenciales de academias, círculos y grupos de estudio o consejo técnico para reflexión, contextualización y solución de dudas. Este esfuerzo implica también la creación de propuestas didácticas integrales para la solución de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes.

En este mecanismo es de vital importancia el papel de los maestros y los directores. De la misma manera en que el estudiante debe tener una participación activa en su propio aprendizaje, los maestros y los directores deben involucrarse activamente en su proceso de mejora continua como protagonistas, al planear, implementar, reflexionar y perfeccionar su

⁸² Posner, Charles M., “Enseñanza efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 9, abril-junio 2004, p. 298.



propia práctica. “Las ventajas de la formación [...] centrada en la escuela son: mayor transferencia de lo aprendido en la práctica; el protagonismo de los docentes para su propio desarrollo profesional; mayor compromiso; mayor pertinencia; el incremento en la posibilidad de innovar y mejorar en la práctica; y la capitalización de la experiencia profesional”.⁸³ Un elemento central en este tipo de formación es cambiar el esquema de trabajo solitario que ha caracterizado al modelo tradicional por uno de colaboración y trabajo colegiado.

Las escuelas deben contar con diferentes estrategias para desplegar una formación continua *in situ* eficaz. El aprendizaje del docente debe partir de su propia práctica y las experiencias de sus pares relacionadas con la enseñanza y la didáctica, así como de la actualización individual de conocimientos y competencias para su mejora permanente. Como un reconocimiento a los maestros con alto nivel de desempeño, se les debe invitar a colaborar en actividades de tutoría y trabajo conjunto con sus pares, en la propia escuela o en la zona escolar.

⁸³ Tapia Uribe, Medardo y Medrano, Verónica, *Modelos de formación continua de maestros en servicio de educación primaria: criterios e indicadores para su evaluación*, México, INEE, 2016, p. 6.



El trabajo personal del maestro debe estar respaldado por los Consejos Técnicos Escolares. Con base en la Ruta de Mejora, la planeación colectiva tiene que orientar a los maestros para proyectar el trabajo individual y enfrentar los retos educativos de la escuela. Dar seguimiento a esta planeación y evaluar lo conseguido, es por sí mismo un proceso de aprendizaje para el colectivo docente que además puede derivar en la identificación de áreas de formación necesarias.

Como citan múltiples estudios, “no hay un solo caso documentado de escuelas que hayan cambiado la trayectoria del logro de sus estudiantes en ausencia de liderazgos talentosos”.⁸⁴ En escuelas y planteles que se transforman en organizaciones para el aprendizaje, los directivos han de “[i]nspirar la necesidad de generar transformaciones, generar una visión de futuro, comunicar esa visión de futuro, promover el trabajo en equipos, brindar orientación que desarrolle el espíritu de logro, consolidar los avances en las transformaciones; actualizar el aprendizaje y acumular el conocimiento.”⁸⁵ Por ello, tanto en

⁸⁴ UNESCO, *Investing in teachers...*, *op.cit.*, p. 6. Véase también Posner, Charles M., “Enseñanza efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones, en *Revista Mexicana de Investigación...*, *op.cit.*, p. 298.

⁸⁵ Pozner, Pilar, “Módulo 2. Siete prácticas de liderazgo en la gestión educativa”, en *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*, Buenos Aires, UNESCO y Ministerio de Educación de Argentina, 2000, p. 19.



la educación básica como en la media superior, la formación continua debe contribuir al desarrollo de liderazgos directivos como líderes académicos con altas expectativas de sus comunidades de aprendizaje, que impulsen la autonomía de gestión y cada vez una mayor transparencia y rendición de cuentas ante la comunidad.

Asimismo, el Servicio Profesional Docente ha de tener como uno de sus ejes fortalecer los liderazgos directivos, brindar oportunidades de promoción a cargos de dirección o supervisión, y el nombramiento como asesores técnico–pedagógicos temporales o permanentes. Todo ello debe realizarse con base en el mérito, de forma objetiva y transparente, sin consideraciones ajenas a las evaluaciones de promoción.

El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) puede ser una poderosa herramienta en este proceso de formación. Como parte de sus funciones, el SATE busca mejorar la práctica docente a partir de la experiencia profesional individual y colectiva y de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Con ello se busca impulsar la toma de decisiones reflexivas e informadas en el trabajo del aula, en un marco de equidad, inclusión y reconocimiento a la diversidad. El SATE se organiza y es operado por las autoridades educativas locales, coordinado por los supervisores e implementado por los asesores técnico–pedagógicos, junto con otros maestros que obtengan ese reconocimiento.

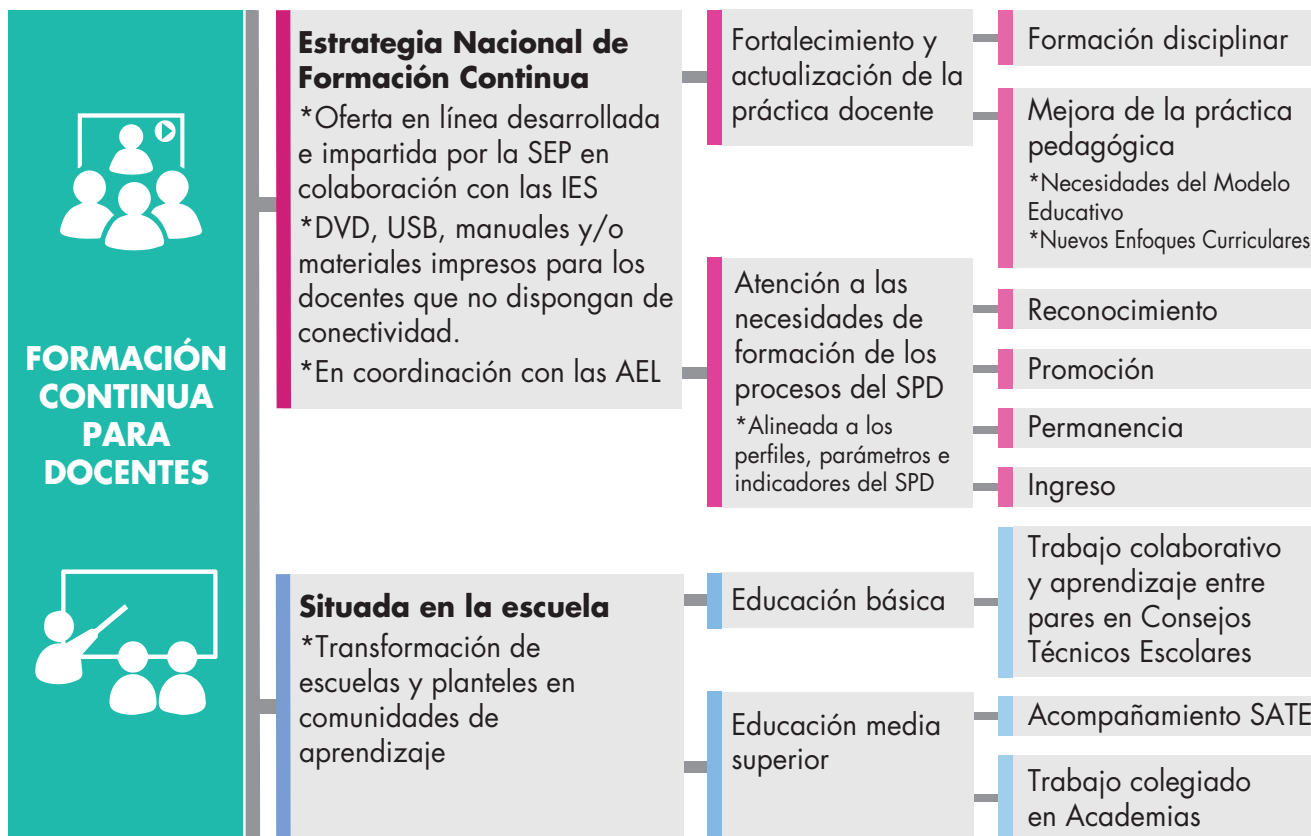


ILUSTRACIÓN 4. FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES

III.4 FORMACIÓN INICIAL

Para la profunda transformación que plantea el Modelo Educativo, la formación inicial de los docentes es tan importante como la formación continua. La búsqueda de una educación que permita atender los nuevos retos de las sociedades del conocimiento, que propicie en las niñas, niños y jóvenes la formación integral y los aprendizajes significativos útiles para la vida no puede desvincularse del compromiso con la propia formación de quienes han optado por prepararse en el desarrollo de su vocación y con sus formadores.

Por primera vez el sector se abre a profesionistas con vocación docente, pero con una formación universitaria diversa. Además de enriquecer los perfiles docentes, esto permite al sistema educativo cubrir la alta demanda de nuevos maestros que ha resultado de los cambios en la composición del magisterio.

En este contexto, es indispensable que las escuelas normales impulsen los cambios necesarios para actualizarse y seguir siendo el pilar de la formación inicial de los docentes de educación básica.

Los procesos de evaluación para el ingreso a las escuelas normales siempre deben asegurar que los estudiantes admitidos acrediten la preparación necesaria para su formación como maestros. La profesión docente debe ser una opción atractiva para los buenos egresados de bachillerato. Cuando las normales son vistas como escuelas sólidas, con infraestructura adecuada, maestros preparados, ambientes propicios para el aprendizaje, y programas de estudio pertinentes que conduzcan a la profesión docente, atraen a mejores estudiantes. Para lograrlo, las escuelas normales requieren y merecen los apoyos necesarios.

La formación inicial debe alinearse al planteamiento pedagógico del Modelo Educativo. Los tres componentes que estructuran el currículo de la educación básica —los campos formativos, el desarrollo personal y social y la autonomía curricular— representan grandes cambios. Por un lado, se definen aprendizajes clave que deben desarrollarse con profundidad. Por otro, se hace un énfasis importante en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Finalmente, las escuelas tienen nuevas facultades para definir parte de su currículo en función de su contexto y las características de sus estudiantes.

Para que los docentes puedan dar vida a este nuevo planteamiento pedagógico y guiar el aprendizaje de todos sus estudiantes, es preciso actualizar las licenciaturas en educación que ofrecen las escuelas normales, así como los planes y programas de estudios afines de otras instituciones de educación superior.

Los maestros deben desarrollar el dominio sobre los contenidos de los aprendizajes clave, así como de las estrategias para transmitirlos. También tienen que adquirir el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios para desarrollar en su propia persona y en los estudiantes las habilidades socioemocionales. Por último, requieren la capacidad para identificar las necesidades y características de sus estudiantes y aprovechar la nueva autonomía curricular con una visión integral.

La formación inicial debe equipar a los maestros con las bases pedagógicas y didácticas que les permitan poner en práctica los principios pedagógicos en que se sustenta el Modelo Educativo. Los docentes tienen que ser capaces de diseñar ambientes de aprendizaje en los que se valore la heterogeneidad de los estudiantes y fomente su participación activa y motivada, promoviendo el trabajo colaborativo con empatía y respeto. Asimismo, deben construir proyectos colaborativos basados en problemáticas reales de su contexto, e interrelacionar asignaturas, áreas de conocimiento y trayectos formativos con el fin de que, desde una visión integradora, propicien aprendizajes para la vida.

De manera central, la formación inicial debe desarrollar en los maestros la capacidad para aprender a aprender. Al igual que a los estudiantes, el vertiginoso avance en el conocimiento y el acelerado cambio social en el que vivimos obliga a los docentes a seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas. Ser maestro implica aprender constantemente para poder ofrecer lo mejor a sus estudiantes.

La enseñanza del inglés es una de las prioridades del nuevo currículo porque es una herramienta indispensable para facilitar la interlocución en un mundo cada vez más interconectado,

tanto para docentes como para estudiantes. El objetivo es que todos los niños, niñas y jóvenes de México aprendan a leer y comunicarse en inglés para insertarse plenamente en el mundo globalizado y en la sociedad del conocimiento. Para lograrlo, es fundamental que todos los maestros —no solamente quienes enseñan esta asignatura— dominen este idioma. A su vez, esto exige alcanzar un nivel de inglés alto entre la planta docente en las escuelas normales.

Otro elemento indispensable para el desarrollo de las competencias del siglo XXI en el planteamiento pedagógico del Modelo Educativo es la incorporación de las TIC al aprendizaje. Al igual que el inglés, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación son una herramienta clave para participar en las dinámicas de las sociedades contemporáneas, e investigar, resolver problemas, producir contenidos educativos, expresar ideas e innovar. Además, la introducción de las TIC puede facilitar la creación de ambientes de aprendizaje más dinámicos, que apoyen el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Por ello, es clave que las escuelas normales, al igual que las demás instituciones de educación superior, tengan acceso a las nuevas tecnologías para formar a los docentes en estas competencias.

Por otra parte, el Modelo Educativo plantea la inclusión y la equidad como principios básicos transversales, lo cual exige que la formación inicial adopte una perspectiva equitativa, inclusiva e intercultural. Esto significa que las escuelas normales deben formar docentes para promover la convivencia y el aprendizaje incluyentes en ambientes donde se valore la diversidad. La plena inclusión de estudiantes con



discapacidad que plantea el Modelo supone que todos los maestros deben contar con preparación en la atención de niñas, niños y jóvenes en esta condición.

De la misma manera, todos los maestros deben formarse en la interculturalidad, para transmitir el aprecio y el valor de la diversidad cultural. En las zonas donde predomine la población indígena es preciso ofrecer programas de formación inicial en preescolar y primaria intercultural bilingüe que promuevan de manera particular el conocimiento de la lengua en que esos futuros maestros previsiblemente han de enseñar. De esta manera, una vez en funciones el docente puede adecuar su enseñanza al contexto lingüístico y sociocultural de sus estudiantes, e incluso elaborar materiales didácticos específicos.

Para lograr esta profunda transformación de la formación inicial, las escuelas normales tienen que organizarse como instituciones de educación superior y funcionar con la calidad necesaria para ofrecer opciones de innovación. En las normales, la curiosidad por aprender y la interdisciplinariedad han de ser el eje rector de la vida académica.

En ese sentido, es necesario diseñar un sistema de incentivos que promueva la excelencia en las escuelas normales y fomente los cambios institucionales. Éste debe apoyar el fortalecimiento y profesionalización continua de los cuerpos docentes para que puedan desempeñarse en sus funciones de docencia e investigación. Así como los maestros de educación básica y media superior son determinantes en la calidad de la educación que reciben las niñas, niños y jóvenes, los docentes en las

escuelas normales lo son para la formación de los maestros. Además de su perfil individual, se debe promover la colegialidad académica entre los docentes y el diálogo entre diversos campos del conocimiento.

Igualmente, como todas las instituciones de educación superior, las escuelas normales deben realizar un esfuerzo interno por acreditar la calidad de los servicios que ofrecen. Los sistemas de evaluación de las normales, asociados a indicadores que den cuenta de los avances que logren y los faltantes que deban ser superados, serán la base para orientar su trabajo interno y su relación con las autoridades educativas. Los estudiantes de las escuelas normales deben también saber que el desarrollo de sus instituciones se corresponde con el esfuerzo que ellos realicen en su formación para acceder a la función docente.

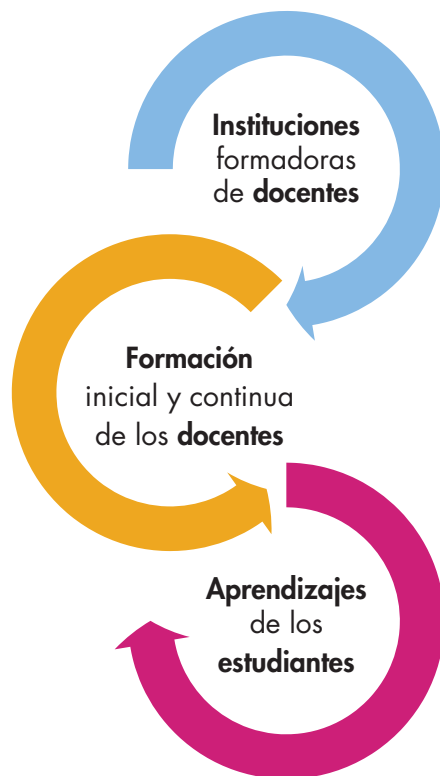


ILUSTRACIÓN 5. RELACIÓN ENTRE EL FORTALECIMIENTO DE LAS INSTITUCIONES FORMADORAS, LA FORMACIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL SEN

Por otra parte, es importante fortalecer las relaciones de colaboración entre las normales y otras instituciones de educación superior para robustecer la formación docente y la construcción del conocimiento. En estos vínculos académicos, las universidades pueden contribuir a través de una sólida formación teórica, la investigación y el espíritu crítico necesario, mientras que las escuelas normales son fuente de saberes aplicados y especializados en educación. El trabajo conjunto entre las escuelas normales y las universidades beneficia a las escuelas de educación básica y los planteles de educación media superior, pues es en ellas donde se refleja la diversidad e interdisciplinariedad de muchos profesionales de la educación con procesos y trayectorias complementarias.

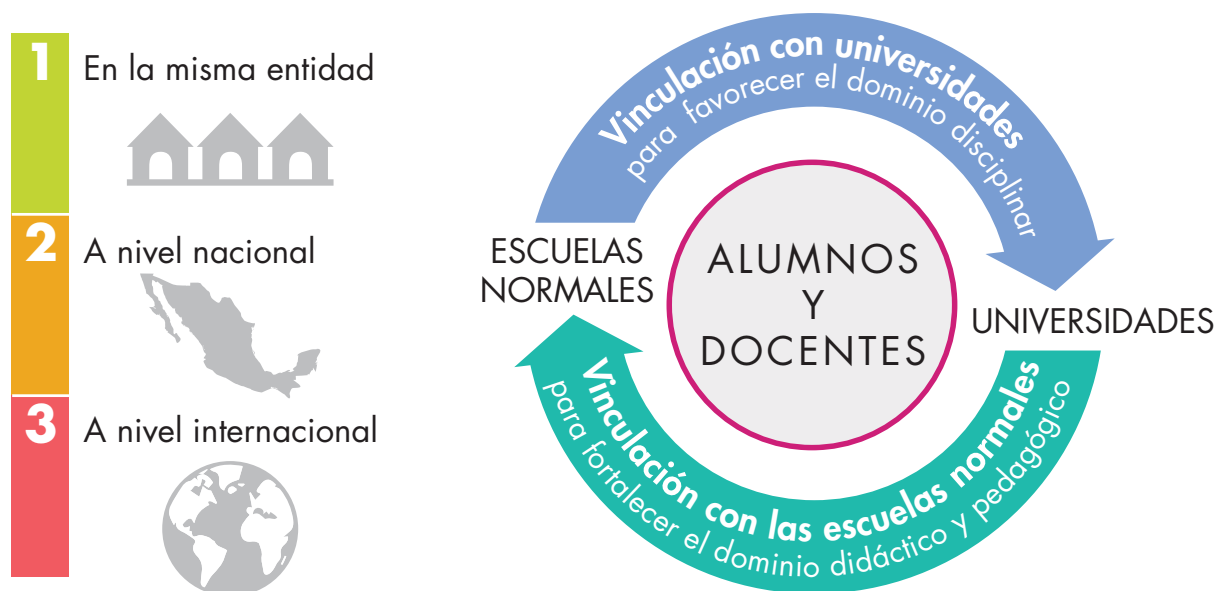


ILUSTRACIÓN 6. ESQUEMAS DE MOVILIDAD DOCENTE Y ESTUDIANTIL DE LAS ESCUELAS NORMALES



Para construir una sinergia de esta naturaleza, es necesario asegurar que las virtudes de las escuelas normales se valoren y fortalezcan, por ejemplo, sus conocimientos pedagógicos especializados y su vocación docente, así como su hincapié en la relevancia de la práctica. Estas colaboraciones deben ajustarse según el nivel escolar y de las especialidades de la formación docente, ya que la educación preescolar, primaria, y secundaria, la educación indígena y la inclusiva, expresan necesidades distintas. Es indispensable asegurar que las normales se consoliden como auténticas instituciones de educación superior.





IV. INCLUSIÓN Y EQUIDAD

México es un país marcado por profundos contrastes, exclusiones y desigualdades que limitan el desarrollo del potencial físico, social y humano necesario para mejorar las condiciones de vida y el bienestar de las personas y de la sociedad en su conjunto.⁸⁶ En el sistema educativo existen rezagos históricos, importantes inequidades y complejos desafíos de exclusión y discriminación que deben ser atendidos. Solo de esa manera se puede hacer realidad el nuevo planteamiento pedagógico en todas las escuelas del país y lograr que todos los estudiantes, sin importar su género, origen étnico, cultural, o condición de discapacidad, tengan una educación de calidad y desarrollen su máximo potencial.

Si bien los indicadores relevantes han tendido a mejorar a través del tiempo, las brechas entre regiones del país y algunas otras variables se han mantenido prácticamente iguales a lo largo de las últimas décadas.⁸⁷ La desigualdad educativa en México continúa siendo alta en comparación con otros países, lo cual se refleja en un bajo índice de movilidad social.⁸⁸ En tér-

⁸⁶ Blanco, Rosa, “La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad”, *Sinéctica* 29, agosto 2006-enero 2007, www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739003

⁸⁷ Martínez Rizo, Felipe, “La desigualdad educativa en México”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXII, núm. 2, 1992, pp. 59-120. Véase también Navarro, José César Lenin y Favila, Antonio, “La desigualdad en la educación en México, 1990-2010: el caso de las entidades federativas”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 2, 2013, pp. 21-33.

⁸⁸ de la Torre, Rodolfo, et. al., *Informe sobre Desarrollo Humano México 2016*, Ciudad de México, PNUD, 2016, p. 17.



minos generales, los estudiantes en situación de desventaja económica y social enfrentan grandes obstáculos en sus trayectorias educativas y no desarrollan los aprendizajes más relevantes para su vida actual y futura.⁸⁹ Las poblaciones indígenas, migrantes, rurales, afrodescendientes y con discapacidad son las más afectadas por estos rezagos.⁹⁰

Por una parte, la inequidad se manifiesta en el acceso a los diferentes niveles educativos, así como en la permanencia y conclusión de los estudios obligatorios. Durante la segunda mitad del siglo XX, el Estado logró alcanzar la cobertura prácticamente universal en primaria

y secundaria. Sin embargo, aún existen importantes retos en la cobertura de la educación media superior, superior y preescolar, particularmente en los niveles de ingreso más bajos y los grupos tradicionalmente excluidos.⁹¹ De la misma manera,

⁸⁹ Schmelkes, Sylvia, “Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias”, en Marchesi, A., Tedesco, J.C., y Coll, C., *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, OEI-Fundación Santillana, Serie Reformas Educativas, 2009, pp-48-49.

⁹⁰ UNESCO, *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. 2015*, París, UNESCO, 2015, p. 7.

⁹¹ En el intervalo de entre 3 y 5 años (que es la edad para asistir a la educación preescolar), la diferencia en el acceso entre el primer y el último decil es significativa y asciende a alrededor de 17 puntos (68.6% contra 85.3%). La brecha en el grupo de 6 a 11 años (edad típica para cursar la primaria) en esos mismos segmentos de ingreso es de tan sólo 2.6 puntos. La brecha entre el segmento más pobre y el segmento más rico se eleva a 12.6 puntos entre la población de 12 a 14 años (edad típica para cursar la secundaria). Alcanza 32.6 puntos de diferencia entre los 15 a 17 años y supera los 48 puntos porcentuales entre los jóvenes de 18 a 22 años. Estimaciones de la SEP con base en los registros del formato 911.



es un desafío importante asegurar la permanencia de estos estudiantes en la escuela hasta concluir la educación obligatoria.⁹² A lo largo de los años, estos obstáculos en el acceso a las oportunidades educativas y el abandono escolar han dado lugar a la acumulación de un importante rezago educativo. En 2015, alrededor de 30 millones de mexicanos de 15 años o más (32.1% de esta categoría de edad) no habían concluido la educación básica, afectando en primer lugar a las mujeres indígenas adultas.⁹³

Por otra parte, las desigualdades se manifiestan en el propio aprovechamiento de las niñas, niños y jóvenes, así como en la discriminación que viven cotidianamente al interior del sistema educativo. De manera crónica, las personas que provienen de los estratos de menores ingresos, los estudiantes de turnos vespertinos, los hablantes de lenguas indígenas, los habitantes urbanos que residen en zonas marginadas, quienes forman parte de comunidades indígenas, los residentes de las localidades rurales y las poblaciones de regiones menos desarrolladas, obtienen resultados más bajos, acumulan déficits marcados que propician el abandono escolar y con ello tienen menos posibilidades de desarrollar al máximo su potencial.⁹⁴

Para abordar integralmente la desigualdad educativa y la exclusión se requieren políticas intersectoriales. De manera específica, al sistema educativo le corresponde, entre otras cosas, remover las barreras que limitan la equidad en el ac-

⁹² Se estima que en ciclo 2014-2015, poco menos de 1 de cada 100 niñas y niños abandonaba la educación primaria, en la educación secundaria se elevaba a 5.1 de cada 100 adolescentes y en el bachillerato afectaba a 12.6 de cada 100 jóvenes. La diferencia entre estados es muy amplia: mientras que en Aguascalientes se registra una tasa de abandono de 1.7% en secundaria, en Oaxaca se registra una tasa de 9.5%. Estimaciones de la Subsecretaría de Educación Media Superior con base en los registros del formato 911.

⁹³ Moctezuma Navarro, David, Narro Robles, José y Orozco Hernández, Lourdes, “La mujer en México: inequidad, pobreza y violencia”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, año 59, no. 220, 2014.

⁹⁴ Schmelkes, Sylvia, op. cit., pp. 47-56.

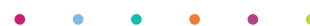
ceso, la permanencia y el egreso, así como ofrecer una educación de calidad para todos. En este esfuerzo es importante reconocer la gran diversidad organizacional, cultural y regional que caracteriza la educación en México para dar cabida a las distintas necesidades, capacidades, ritmos y formas de aprendizaje de cada estudiante y comunidad.⁹⁵

Para lograr estos objetivos, es necesario que los principios de equidad e inclusión estructuren de manera transversal el sistema educativo y todos los elementos que lo componen, al mismo tiempo que se tomen medidas focalizadas de alto impacto para romper los principales nudos de desigualdad y apoyar a las poblaciones más vulnerables.

IV.1 UN PLANTEAMIENTO CURRICULAR INCLUYENTE

El propio planteamiento curricular debe apegarse a esta visión, desde su diseño hasta su operación cotidiana. Tanto los planes y programas y los objetivos de aprendizaje —los cuales incluyen no sólo conocimientos y habilidades, sino también valores y actitudes—, como las prácticas y los métodos educativos, los materiales y los ambientes escolares, tienen que obedecer a la lógica de la equidad y la inclusión.

⁹⁵ UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2016*. Education for people and planet: Creating sustainable futures for all, 2016, <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>. Véase también De la Torre, Rodolfo, *et al.*, *Informe sobre Desarrollo Humano México 2016*. Ciudad de México, PNUD, 2016.



Esto significa que el planteamiento curricular debe ser lo suficientemente flexible para que, dentro del marco de objetivos nacionales, cada escuela fomente procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades y contextos de sus estudiantes, y pueda encontrar la mejor manera de desarrollar su máximo potencial. Por ello, en la educación básica es fundamental transitar de un currículo rígido y saturado, excesivamente enfocado en la acumulación de conocimientos, hacia uno que permita a cada comunidad escolar profundizar en los aprendizajes clave de sus estudiantes, que incluyen el desarrollo de las habilidades socioemocionales y los valores, e incluso les permita definir una parte de los contenidos.

Esta transformación no se puede limitar a las escuelas urbanas de organización completa, sino que debe concretarse en todas las modalidades, incluyendo la educación indígena, la educación migrante, las telesecundarias, las escuelas multigrado y los cursos comunitarios del CONAFE. Respetando la diversidad cultural, lingüística y étnica, así como los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos y las comunidades, el planteamiento curricular debe permitir a todos las niñas, niños y jóvenes recibir una educación equitativa de calidad y pertinente para desarrollarse plenamente.

Más allá de las diferencias entre escuelas, es deseable que al interior de cada plantel converjan estudiantes de distintos contextos y conformen una comunidad plural y compleja. Las escuelas deben ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo. Pero la inclusión



debe ser concebida como beneficio no sólo para las personas vulnerables y los grupos tradicionalmente excluidos, sino para todos los actores que participan en el proceso educativo.⁹⁶ En ese sentido, uno de los principales objetivos del planteamiento curricular es que los estudiantes aprendan a convivir, trabajar y relacionarse en grupos multiculturales, bilingües, plurilingües, de contextos económicos y lugares de origen distintos, es decir, que se formen en la interculturalidad y comprendan la diversidad como una fuente de enorme riqueza.

La concreción del planteamiento curricular exige la disponibilidad de materiales educativos de calidad, diversos y pertinentes. De manera general, esto implica la entrega oportuna y en número suficiente de los libros de texto, actualizados y alineados con los propósitos del currículo, en todos los niveles y modalidades. En el caso particular de escuelas que se encuentran en contextos de vulnerabilidad o atienden a grupos poblacionales tradicionalmente excluidos, como hablantes de lenguas indígenas, hijas e hijos de jornaleros agrícolas y migrantes, o estudiantes con alguna discapacidad,

⁹⁶ La evidencia proveniente de la psicología social y las teorías del desarrollo cognitivo sugieren que la exposición a “experiencias de diversidad” tiene, por ejemplo, el potencial de desafiar las “creencias adquiridas” en una etapa crítica del desarrollo personal. Asimismo, se ha advertido que la experiencia de diversidad fomenta, a través de diversos mecanismos, una disposición a adoptar un pensamiento más complejo. Véase Bowman, N., “College diversity experiences and cognitive development: a meta-analysis”, en *Review of Educational Research*, 80, 2010, pp. 4-33.

el acceso a materiales educativos en formatos diversos y pertinentes es aún más importante para lograr los objetivos de aprendizaje.

IV.2 CONDICIONES EQUITATIVAS PARA LAS ESCUELAS

Por otra parte, es necesario hacer adecuaciones desde el entorno más inmediato de la escuela hasta la organización de las estructuras educativas para que funcionen de acuerdo con los imperativos de la calidad, la inclusión y la equidad. Esto se refiere a la infraestructura y el equipamiento de los planteles, pero también a su gestión y la participación de las familias, así como la supervisión, el acompañamiento técnico–pedagógico, y los recursos y apoyo que reciben.

Las comunidades escolares requieren de autonomía en su gestión cotidiana para encontrar en cada caso la mejor solución a los retos que enfrentan. Ante la gran diversidad de escuelas, dotarlas de más facultades, como por ejemplo en la definición de su calendario escolar o el destino de sus propios recursos, les permite organizarse de acuerdo a sus necesidades y contextos lingüísticos, culturales y sociales específicos.

No obstante, para que las comunidades escolares puedan ejercer esa autonomía de manera efectiva en beneficio del desarrollo integral de sus alumnos, es indispensable apoyarlas, sobre todo a aquellas que se encuentran en zonas rurales y atienden a poblaciones indígenas, hijas e hijos de jornaleros agrícolas y migrantes, o estudiantes con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes. En muchos casos, estas escuelas no cuentan con los recursos, ni el personal docente o directivo



suficiente en número y en preparación, para ofrecer una educación de calidad a sus estudiantes.

El deterioro en la infraestructura física, el mobiliario y el equipamiento de los centros escolares en las zonas marginadas es una de las inequidades más visibles. Por ello es crucial que los recursos disponibles para la rehabilitación de planteles y su equipamiento se focalicen en aquellas escuelas que más los necesitan. Más allá del mantenimiento de los inmuebles, los principios de equidad e inclusión deben manifestarse mediante un mayor impulso al diseño de espacios, mobiliario y equipamiento de tal manera que contribuyan a la conformación de comunidades de aprendizaje tomando en cuenta el contexto cultural y social de cada caso.

Por otra parte, es urgente avanzar en la conformación de plantillas de maestros y estructuras de supervisión completas para que las escuelas puedan funcionar adecuadamente. Además, se debe incentivar a aquellos docentes, directivos y supervisores con buenos desempeños que laboran en las escuelas con mayor rezago. De la misma manera, los maestros y directivos en estos planteles deben recibir acceso prioritario a los programas de formación continua, así como la orientación

y la asesoría técnico–pedagógica en el marco del SATE. Finalmente, esquemas innovadores como las supervisiones o las direcciones itinerantes pueden contribuir a atender las necesidades más urgentes de manera inmediata.

Por último, para cumplir cabalmente con los principios de equidad e inclusión, se deben revisar, ajustar y flexibilizar los manuales y reglamentos administrativos, de control escolar, de organización, de disciplina y técnico–pedagógicos para que la normatividad escolar pueda dar respuesta a la diversidad y desigualdad del país. De esa manera, se puede evitar que estos constituyan barreras o formas de discriminación para el acceso, la permanencia y el aprendizaje significativo de los estudiantes en las escuelas.

En el caso particular de los migrantes que retornan a nuestro país, es importante otorgar todas las facilidades administrativas y normativas para su reinserción al sistema educativo nacional. Esto implica todo requisito que limite su derecho a la educación, al mismo tiempo que se simplifica el trámite de revalidación de estudios, con el fin de que niños y jóvenes que regresan a México puedan continuar sus estudios sin mayores dificultades.

IV.3 ATENCIÓN A NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES INDÍGENAS E HIJOS DE JORNALEROS AGRÍCOLAS MIGRANTES

Uno de los principales nudos de desigualdad se encuentra en la educación que atiende a la población indígena, tanto en la modalidad indígena como en las escuelas generales, en la oferta para las hijas e hijos de jornaleros agrícolas migrantes, y en los servi-

cios comunitarios del CONAFE. Una alta proporción de quienes reciben estos servicios ven afectado su derecho a la educación por problemáticas de exclusión, discriminación e inequidad.⁹⁷

CUADRO 15. CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO (CONAFE)

El Consejo Nacional de Fomento Educativo es un organismo descentralizado que tiene por objeto brindar servicios de educación inicial y básica, bajo el modelo de educación comunitaria, con equidad e inclusión social.

Su población objetivo son las niñas, niños y jóvenes que viven en localidades marginadas y/o con rezago social, hablantes de lengua indígena, y la población infantil migrante, que enfrenta condiciones económicas y sociales de desventaja.

El CONAFE brinda servicios educativos a poblaciones de mínimo 5 y máximo 29 estudiantes en edad escolar, que viven en zonas de alta pobreza, aislamiento y alto rezago social del país, por medio de intervenciones educativas que aseguren procesos de aprendizaje y enseñanza eficaces, así como mecanismos de formación docente y participación social eficientes. Cuando la población existente rebasa dichos límites, las autoridades educativas estatales y federales deben promover el acceso a servicios regulares.

Los servicios educativos del CONAFE se enfocan en:

- a) **Educación inicial.** Atiende a comunidades rurales e indígenas con muy alto o alto grado de marginación y/o rezago social, a través de la orientación a madres, padres y cuidadores, con el fin de enriquecer las prácticas de crianza que promuevan el desarrollo integral de los niños de 0 a 4 años.
- b) **Educación comunitaria.** Atiende a las poblaciones correspondientes a la educación básica mediante los Líderes de la Educación Comunitaria —jóvenes voluntarios de entre 16 y 29 años de edad, por lo general originarios de zonas rurales y con escolaridad mínima de secundaria—, quienes tienen la tarea de ser mediadores del aprendizaje. Para responder a las necesidades específicas de las comunidades beneficiarias, el CONAFE tiene una propuesta curricular flexible, pertinente, bilingüe e intercultural.

Para atender estos desafíos, se requiere un intenso esfuerzo de focalización. En primer lugar, realizar una planeación lingüística, que va desde reconfigurar la oferta inicial de educación intercultural y bilingüe, para asegurar que los docentes tengan

⁹⁷ La mitad de los maestros de las escuelas indígenas no cuenta con grado de licenciatura. Sólo 22 normales del país tienen la licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Además no hay una oferta similar para los docentes de preescolar indígena. Véase Schmelkes, *op. cit.*, 47-56.



un mejor dominio de la lengua en que enseñen, hasta las necesidades escolares actuales. Esta planeación parte del reconocimiento al bilingüismo, el plurilingüismo, la multiculturalidad y las aulas multigrado, para permitir la atención de necesidades específicas de aprendizaje en las lenguas de dominio de los estudiantes, ya sean indígenas, español, Lengua de Señas Mexicana, o una lengua extranjera. Asimismo, es importante robustecer la supervisión escolar, el acompañamiento técnico-pedagógico y el desarrollo de colectivos docentes, así como establecer las medidas necesarias para que el desarrollo profesional de los maestros corresponda al contexto en que trabajen.

Por otra parte, es imprescindible estrechar la vinculación entre las familias y las escuelas mediante los Consejos Escolares de Participación Social, así como la impartición de talleres de orientación y capacitación, para involucrar a las comunidades en la planeación y gestión cotidiana de las escuelas. Finalmente, se deben priorizar los planteles de estas comunidades en los programas que invierten en la infraestructura física, facilitando su participación en la definición y la supervisión de las obras.

La experiencia de otros países demuestra que en ocasiones resulta favorable promover la unión de esfuerzos de aquellos

centros escolares que, por su ubicación geográfica y el deseo de sus comunidades, puedan consolidarse en un nodo de atención para compartir los recursos y capacidades disponibles con el fin de que todos reciban una educación de calidad de forma continua. Además, la posibilidad de que los estudiantes conozcan otras realidades y aprendan a convivir con ellas es valiosa, ya que las sociedades contemporáneas se construyen con base en la diversidad y en la posibilidad de consenso.⁹⁸

Se ha demostrado que cuando niñas, niños y jóvenes en situación de desventaja conviven e interactúan en las aulas con personas de mayor capital social, su desempeño escolar mejora considerablemente.⁹⁹ Sin embargo, este fenómeno, llamado “efecto par”, se ve prácticamente anulado en escuelas con alta segregación. En todos los casos, el criterio que oriente estos esfuerzos debe ser el derecho de todas las niñas, niños y jóvenes a recibir una formación integral, sin distinción de su origen, género o condición social.

IV.4 TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

De la misma manera se deben redoblar esfuerzos para consolidar una educación inclusiva, a través de acciones que promuevan la plena participación de estudiantes con discapacidad,

⁹⁸ Reimers, Fernando, *Empowering...*, *op. cit.*, s/p (libro electrónico).

⁹⁹ Rubia, F., “La segregación escolar en nuestro sistema educativo”, en *Forum Aragón* 10, 2013, pp. 47-52.

aptitudes sobresalientes en el sistema de educación regular en beneficio de toda la comunidad educativa. Paulatinamente y atendiendo la naturaleza de las discapacidades, se han de crear las condiciones necesarias para que estos estudiantes formen parte de las escuelas regulares y reciban una educación de calidad que asegure su tránsito por la educación obligatoria. Esto implica eliminar las barreras para el acceso, el aprendizaje, la participación y el egreso de estos estudiantes.

En este esfuerzo, la formación inicial y continua de los docentes es un elemento fundamental, pues los maestros requieren desarrollar capacidades que les permitan orientar el proceso de conformación de comunidades educativas incluyentes, solidarias y respetuosas de la diversidad. En ese sentido, es importante que todos los maestros puedan adquirir, como parte de su preparación inicial, las herramientas necesarias para trabajar bajo el enfoque de la educación inclusiva.

El entorno físico es clave en esta transición. La infraestructura y el equipamiento, así como los materiales educativos diversos y pertinentes, y las Tecnologías de la Información y la Comunicación deben contribuir al pleno acceso de los alumnos con distintas discapacidades a una educación de calidad y contribuir al desarrollo de su máximo potencial.

IV.5 IGUALDAD DE GÉNERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Otro de los pilares de la equidad e inclusión es el impulso a acciones orientadas a la igualdad entre hombres y mujeres. Si bien el sistema educativo mexicano ha logrado prácticamente la paridad de género en el acceso a la educación en todos los

niveles,¹⁰⁰ aún persisten brechas en los niveles de aprovechamiento en ciertas disciplinas. En particular, niñas y jóvenes obtienen peores resultados que sus pares masculinos en las ciencias exactas y naturales.¹⁰¹ La ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas y los estereotipos de género afectan a las niñas desde temprana edad, e impactan en su desarrollo matemático en todos los niveles.¹⁰²

La escasa presencia relativa de mujeres en los campos de la Ciencia, la Tecnología, la Ingeniería y las Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) tiene consecuencias en los ámbitos personal y social. Su participación en estos campos implica creación de conocimiento, desarrollo de soluciones innovadoras, igualdad sustantiva de derechos y acceso a ocupaciones mejor remuneradas. Por ello, es primordial atender específicamente la promoción de las mujeres en STEM a través de intervenciones focalizadas, como mentorías y formación continua docente para que las dinámicas en las aulas sean más incluyentes.

De igual manera, se debe promover y facilitar el acceso de las jóvenes a la educación media superior, pues más de una tercera parte de las mexicanas entre 15 y 29 años no estudia ni trabaja,

¹⁰⁰ La matrícula femenina en la educación básica representa el 49% total, mientras que en la educación media superior y superior alcanza el 50%.

¹⁰¹ En PISA 2015, los hombres presentan mejores resultados que las mujeres en las pruebas de matemáticas y ciencias: 412 vs. 404 y 413 vs. 406, respectivamente.

¹⁰² Régner, Isabelle, Steele, Jennifer R. y Huguét, Pascal, "Stereotype threat in children: Past and Present" en *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, vol. 3, 2014, pp. 5-12.

comparado con tan solo uno de cada diez varones.¹⁰³ Aunque hay madres jóvenes que deciden o se ven obligadas a detener sus estudios para dedicarse al trabajo en el hogar, este indicador también refleja las inequidades del sistema educativo. Los obstáculos en el acceso de mujeres jóvenes a la educación no sólo les afectan a ellas y a sus familias, sino a la sociedad en su conjunto ya que dificulta la construcción de comunidades incluyentes y equitativas. Por todas estas razones, es clave promover el acceso igualitario de las niñas y jóvenes a todos los niveles educativos y su plena participación en todas las áreas del conocimiento.

IV.6 BECAS, SEGUNDAS OPORTUNIDADES Y OTROS ESFUERZOS FOCALIZADOS PARA FOMENTAR TRAYECTORIAS EDUCATIVAS COMPLETAS

Es indispensable avanzar en la cobertura de los servicios educativos y garantizar la permanencia de todas las niñas, niños y jóvenes en la escuela hasta concluir su educación obligatoria. Para ello, se requieren políticas integrales que combatan las causas económicas, sociales y familiares, así como las propiamente educativas del rezago y abandono.

En primer lugar, esto implica consolidar el sistema de becas para apoyar a los estudiantes con mayor riesgo de desertar. Hoy en día, el Estado mexicano apoya a un número importante

¹⁰³ OCDE, Cerrando las brechas de género: es hora de actuar, s/i, <http://www.oecd.org/gender/Closing%20the%20Gender%20Gap%20-%20Mexico%20FINAL.pdf>

de estudiantes¹⁰⁴ pero hace falta asegurar que su distribución beneficie a los alumnos con mayores carencias y necesidades, primordialmente a aquellos que se encuentran en los cuatro deciles de ingreso más bajos. Un segundo esfuerzo en este rubro debe ser el de agilizar la entrega de las becas y procurar una oportuna dispersión de los recursos. Se requiere un cambio de paradigma para que las becas no se asignen de acuerdo a la escuela o al nivel educativo, sino que vayan ligadas a los estudiantes, de acuerdo a su perfil socioeconómico, de tal manera que los acompañen a lo largo de su trayectoria, más allá de su paso por un plantel o subsistema específico.

Por su parte, las causas extraescolares del abandono escolar deben atenderse en colaboración con las familias de los estudiantes. La participación de las familias en la comunidad educativa es esencial para garantizar que sus hijos cuenten con una red de apoyo durante su trayectoria educativa, sobre todo en la educación media superior, que es el nivel más afectado por este fenómeno. Las familias deben ser fuente de motivación y seguridad para los estudiantes.¹⁰⁵ Por ello, su involu-

¹⁰⁴ Considerando solamente los apoyos de origen federal, se entregaron un total de 7.7 millones de becas en el ciclo escolar 2015-2016 (con una inversión de 12,651 millones de pesos), las cuales representaron casi 40% de los estudiantes de primaria provenientes de los primeros cuatro primeros deciles de ingreso per cápita y alrededor de 80% de los estudiantes del nivel medio superior en esos mismos deciles de ingreso.

¹⁰⁵ Grolnick, Wendy, et al., “Parent involvement in learning”, en Hattie, John y Andermann, Eric (coords.), *International Guide to Student Achievement*, Nueva York, Routledge, 2013, p. 101.



cramiento es toral para evitar el abandono escolar y mejorar el desempeño escolar.

De manera complementaria, hay que combatir los factores escolares y extraescolares que provocan la deserción y el rezago, más allá de las causas económicas. Centralmente se trata de hacer las experiencias educativas más relevantes, integrales y satisfactorias para los estudiantes, lo cual requiere tutorías y otros apoyos académicos, orientación educativa y vocacional, así como la atención a las necesidades socioemocionales de los alumnos.

De la misma manera, es clave mejorar la coordinación entre niveles educativos para favorecer el aumento de las tasas de transición y así impulsar la concreción de trayectorias educativas completas. Particularmente, el tránsito de la secundaria a la educación media superior sucede en una etapa formativa crítica de los estudiantes por lo cual completarlo exitosamente constituye un esfuerzo esencial para promover la movilidad social y evitar la reproducción de la pobreza y la exclusión social.¹⁰⁶

Al mismo tiempo, el enfoque de equidad e inclusión requiere ampliar y flexibilizar las modalidades educativas para la población con mayores desventajas. Esto implica ofrecer alternativas

¹⁰⁶ La transición entre secundaria y nivel medio superior es especialmente relevante, pues es en este cambio que puede acentuarse la posibilidad del abandono escolar. Es urgente fortalecer políticas que coordinen a autoridades de ambos niveles con el ánimo de apoyar las trayectorias educativas de los adolescentes. Véase Curran, Ruth, Stoner-Elby, Scott y Furstenberg, Frank, “Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and High School dropout”, en *Education and Urban Society*, 40, núm. 5, 2008, s/i.

a la educación escolarizada y no escolarizada para personas con distintas necesidades de aprendizaje. Particularmente en la educación media superior es necesario ampliar las oportunidades educativas en aquellas poblaciones con menos de 2,500 habitantes que carecen de oferta educativa de este nivel. Para ello, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a través de la educación a distancia y acceso a recursos diversos de aprendizaje, se convierte en un medio valioso para ampliar el acceso a oportunidades educativas de calidad y disminuir la desigualdad educativa.

Además de prevenir la deserción y el rezago, las opciones de “segunda oportunidad” son indispensables para apoyar a quienes, por condiciones sociales, económicas, laborales o de otra índole, no han podido concluir la educación obligatoria de manera específica. En ese contexto, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) tiene una responsabilidad de la mayor trascendencia. A través de su modelo de educación para la vida y el trabajo (MEVyT), sus programas regulares de alfabetización y de la educación básica, así como proyectos innovadores que reconocen los saberes adquiridos a lo largo de la vida, el INEA atiende a las poblaciones en rezago.

Finalmente, más allá de la educación obligatoria es esencial el impulso a programas que apoyen el desarrollo infantil temprano en general, pero con especial énfasis entre los grupos poblacionales más desfavorecidos. Desde hace algunos años se reconoce que la educación de cero a tres años es una de las intervenciones con mayor impacto en las habilidades cognitivas de las niñas y niños, y consecuentemente en el desarrollo que



tienen a lo largo de sus vidas.¹⁰⁷ Por ello, se deben impulsar nuevos esfuerzos y la articulación de los ya existentes, ya sea al interior del sistema educativo, como por ejemplo la educación inicial que ofrece el CONAFE, o en los sectores sociales y de salud. Asimismo, se debe estrechar la colaboración entre familias, autoridades y sociedad civil con el fin de aumentar la cobertura y mejorar el impacto de estos esfuerzos. El fortalecimiento de la enseñanza en esta etapa de desarrollo es clave para alcanzar, simultáneamente, los objetivos de calidad y equidad que plantea el Modelo Educativo.¹⁰⁸

¹⁰⁷ Heckman, James y Raut, Lakshmi, *Intergenerational long term effects of preschool – Structural estimates from a discrete dynamic programming model*, Cambridge MA, National Bureau of Economic Research, 2013, p. 4.

¹⁰⁸ Tedesco, Juan Carlos, *Educación y desigualdad...*, op. cit., p. 8.

**ESTRATEGIAS PARA FORTALECER
EL LOGRO ESCOLAR EN LA EMS**

SEP



PROGRAMA
ACTUALIZACIÓN
Y PROFESIONALIZACIÓN
DIRECTIVA

PROGRAMA DE ACTUALIZACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DIRECTIVA

CIÓN DE DIRECTORES
ON MEDIA SUPERIOR

INTENSIVA
(PRESENCIALES)

V. LA GOBERNANZA DEL SISTEMA EDUCATIVO

El Modelo Educativo requiere de una gobernanza distinta a la tradicional. No es concebible que un planteamiento horizontal, flexible y participativo como el que se propone quede sujeto a un concepto y ejercicio de gobierno vertical, rígido y prescriptivo. Para que las niñas, niños y jóvenes del país adquieran los aprendizajes que el siglo XXI exige y se formen integralmente, el sistema educativo nacional debe modificar su gobernanza. Ésta parte de reconocer que los grandes retos necesitan, además de grandes soluciones, aprovechar un conjunto de relaciones que, tanto dentro como fuera del aparato gubernamental, permitan tratar de manera global un asunto público.¹⁰⁹

Como resultado de la descentralización de la educación en la década de los años noventa, de la Reforma Educativa, y de los propios cambios estructurales de la sociedad y economía mexicanas, el sistema educativo ha quedado conformado por una pluralidad de actores con distintas responsabilidades.¹¹⁰ Debido a ello, la transformación de la educación requiere indispensablemente de mecanismos de cooperación y colaboración. Sin embargo, la sola existencia de estos esquemas no es suficiente: es necesario hacerlos funcionales mediante esfuerzos deliberados.¹¹¹

¹⁰⁹ Lynn, L., *et al.*, *Improving Governance: A New Logic for Empirical Research*, Georgetown, Georgetown University Press, 2002.

¹¹⁰ Para conocer las distintas atribuciones del Sistema Educativo Nacional, consultar la Ley General de Educación, Artículos 12-17.

¹¹¹ Aguilar, Luis, *Gobernanza: El nuevo proceso de gobernar*, México, Fundación Friedrich Naumann, 2010.



En la medida en que se logre una mejor relación entre los diferentes órdenes de gobierno y la interoperabilidad de recursos y capacidades de los distintos actores del sistema educativo y de la sociedad en general, crecerá la capacidad de transformar la educación, y mejorar los aprendizajes de las niñas, niños y jóvenes.

El principio de autoridad que rige la gobernanza del sistema educativo se encuentra alimentado por valores éticos, jurídicos y políticos que nacen en la escuela y alcanzan los niveles de más alta responsabilidad en dicha estructura. Los principales valores que deben nutrirlo son el respeto, la confianza, la honestidad y la responsabilidad.

En materia de división de responsabilidades, la coordinación para el ejercicio de las atribuciones correspondientes se fortalecerá desde el gobierno federal, las autoridades educativas locales y los municipios; de la misma forma en la que se procura la participación de los docentes, los directivos, las familias, los supervisores y los asesores técnico-pedagógicos.

El nuevo esquema que coloca la escuela al centro del sistema educativo no solo supone un cambio en la gestión y en la peda-



gogía, sino que implica una transformación cultural de la mayor relevancia, en la cual se subordina todo ejercicio de la autoridad al aprendizaje de los estudiantes. Esto no significa renunciar al deber de conocer lo que sucede en las escuelas; por el contrario, plantea una mayor proximidad a la realidad de los centros escolares para atender mejor sus necesidades.

En este sentido, los mecanismos de transparencia, seguimiento y rendición de cuentas que se aplicarán en los distintos tramos de responsabilidad deben ser adecuados para asegurar la eficacia del quehacer educativo. Por ejemplo, los procesos de evaluación previstos en la normatividad vigente permitirán conocer puntualmente los elementos que contribuyen a un mejor desempeño de las escuelas, identificar las causas que limitan los alcances esperados, y diseñar con las comunidades educativas las medidas para subsanar deficiencias, corregir errores y mejorar sus prácticas.

V.1 LA COLABORACIÓN ENTRE ÁMBITOS DE GOBIERNO

Las directrices aquí planteadas deben concretarse en las escuelas de todo el país, independientemente si son parte del sistema federalizado o de los sistemas estatales. Por ello, la colaboración entre el gobierno federal, los gobiernos de los estados y sus municipios es determinante para la exitosa implementación del Modelo Educativo. Al tratarse de una materia que exige una responsabilidad compartida, debe partirse de la premisa según la cual un ámbito de gobierno puede lograr más, siempre que el otro se fortalezca. Para avanzar en esa dirección es preciso compartir propósitos y metas comunes.

Esta corresponsabilidad entre los distintos órdenes de gobierno —federación, estados y municipios— en la prestación de los servicios educativos públicos deriva del mandato expreso del Artículo 3º constitucional, reglamentado por la Ley General de Educación y las leyes de educación estatales, que determinan este funcionamiento institucional y, esencialmente, la interacción, participación y colaboración entre los distintos actores involucrados a fin de cumplir la obligación de ofrecer educación de calidad a todas las niñas, niños y jóvenes.

En términos generales, los principios normativos y la función compensatoria son materia de la federación, mientras que la prestación de los servicios educativos corresponde a las autoridades locales, en coordinación con los municipios; aunque en la educación media superior también en esta tarea participa la federación. Dado que las escuelas se encuentran en el ámbito de las autoridades locales, se requiere que la función de los estados vaya más lejos que la mera administración del aparato educativo. Esto hace indispensable trabajar conjuntamente con los docentes y las escuelas, acompañarlas para generar el impulso necesario que propicie una verdadera transformación educativa.

Los programas que diseñe y promueva el gobierno federal para implementar el Modelo Educativo serán concertados con las autoridades de los estados y obedecerán a los principios compartidos. De esta manera, se evita que los programas federales se traduzcan en acciones desarticuladas que incentivan la simulación burocrática y saturan a las escuelas, provocando impactos inciertos en los aprendizajes, en perjuicio de la gestión escolar estratégica.



Los mecanismos de trabajo de la federación corresponden al principio de que la cooperación es la base para el logro de mejores resultados educativos. Para complementar las reuniones nacionales de las autoridades educativas es importante atender la dimensión regional con el fin de discutir, enriquecer y encauzar políticas.

El Modelo Educativo también requiere de una mejor coordinación y un trabajo más cercano con las autoridades de todos los niveles, el cual no debe descansar en las prescripciones tradicionales que han impedido favorecer la labor escolar. Es necesario asegurar el cumplimiento de ciertas condiciones que permitan ordenar y volver fecundo el cometido a largo plazo: el establecimiento de reglas claras y pertinentes, la formación en el trabajo, y el financiamiento suficiente; todo ello dentro del marco de un diálogo respetuoso y responsable.

El establecimiento de reglas se encamina a que haya una mayor precisión en el alcance de las obligaciones de cada parte. Si bien la Ley General de Educación distribuye las funciones educativas de la federación y los estados, y las leyes estatales fijan puntualmente las correspondientes a estos y sus municipios, se requiere en particular una regulación permanente y una claridad superior sobre la forma en que se ejercen las atribuciones.

Además es imprescindible una coordinación eficaz entre el gobierno federal y las autoridades educativas, a fin de establecer no sólo rutas de trabajo conjunto y corresponsabilidad para la concreción del Modelo Educativo, sino también mecanismos de seguimiento a los principales indicadores relacionados con el aprendizaje, y de acompañamiento a la trayectoria educativa de las escuelas.

En este sentido, el mecanismo de coordinación regional en materia educativa divide al país en cinco zonas educativas —Centro, Noreste, Sur-Sureste, Occidente y Noroeste— que agrupan a las autoridades de cada región, encabezadas por sus gobernadores.

CUADRO 16. MECANISMO DE COORDINACIÓN REGIONAL EN MATERIA EDUCATIVA

De manera periódica, el Secretario de Educación Pública y su equipo de trabajo se reúnen con los gobernadores y las autoridades educativas de cada entidad federativa, para dar seguimiento a los avances y retos del sector educativo, a partir de indicadores y metas establecidas conjuntamente. Este mecanismo permite conocer y analizar problemáticas regionales, intercambiar mejores prácticas, y desarrollar de manera eficiente agendas de trabajo pertinentes.



V.2 EL PAPEL DEL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE)

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación es un organismo constitucional autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propios, que goza de plena autonomía técnica, de gestión, presupuestaria, y de determinación de su organización interna. El Instituto tiene como tarea principal evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo



Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, tanto pública como privada, en todas sus modalidades y servicios. Además, al INEE también le corresponde coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE).

Para cumplir con su tarea, el INEE diseña y realiza las mediciones que correspondan a los componentes, procesos o resultados del sistema; y expide los lineamientos a los que se sujeta la SEP y las autoridades educativas locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les competen. Asimismo, el INEE genera y difunde información para mejorar la calidad de la educación y su equidad como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.

La información, las directrices y las recomendaciones que se derivan del trabajo del INEE son insumos valiosos para la toma de decisiones de política pública y la mejora continua del Modelo Educativo.

CUADRO 17. SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

¿QUÉ ES EL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA?

El Sistema Nacional de Evaluación Educativa es el conjunto de instituciones, procesos, instrumentos, acciones y elementos que tienen como finalidad contribuir a la calidad de la educación.

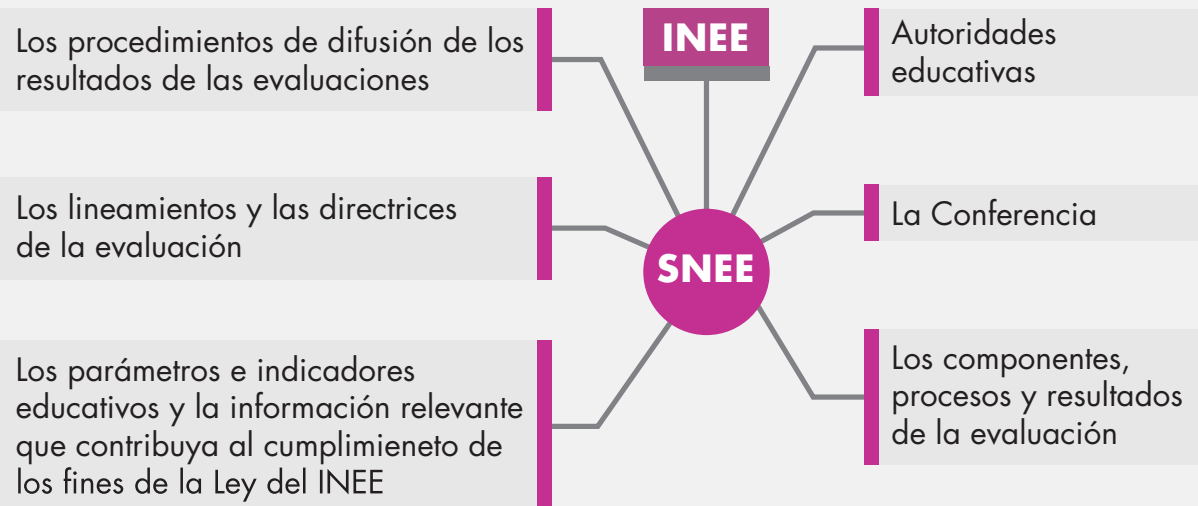
¿CUÁLES SON SUS FINES?

- Coordinar a las autoridades educativas integrantes y dar seguimiento a las acciones que se establezcan para su funcionamiento.
- Formular políticas, programas y estrategias en materia de evaluación educativa.
- Promover la congruencia de planes, programas y acciones de las autoridades educativas con las directrices que emita el INEE.
- Analizar, sistematizar, administrar y difundir información que contribuya a evaluar los componentes, procesos y resultados del SEN.
- Verificar el grado de cumplimiento de los objetivos y metas del SEN.

¿QUIÉN LO COORDINA Y QUÉ ELEMENTOS LO CONSTITUYEN?

El SNEE es coordinado por el INEE y está constituido por el Instituto, la SEP, las autoridades educativas locales, y la Conferencia. Lo constituyen los componentes, procesos y resultados de la evaluación, los parámetros e indicadores educativos, los lineamientos y las directrices de la evaluación, los procedimientos de la difusión de los resultados y los mecanismos para su funcionamiento.

ELEMENTOS DEL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA



Fuente: INEE (www.inee.edu.mx)

Para que las evaluaciones y los estudios realizados por el INEE se traduzcan en medidas de política pública eficaces y tendientes a elevar la calidad de la educación, es indispensable una estrecha colaboración entre el Instituto y las autoridades educativas. Esta coordinación debe basarse en el respeto mutuo, y sin menoscabo alguno a la autonomía del Instituto o las atribuciones de las autoridades.

V.3 LA RELACIÓN ENTRE LA AUTORIDAD EDUCATIVA Y EL MAGISTERIO

Las organizaciones sindicales son actores indispensables para una gobernanza efectiva del sistema educativo. El Modelo Educativo plantea una serie de cambios importantes respecto al papel de las autoridades, la escuela y, dentro y entorno a ella, de los maestros, directores, supervisores y personal de apoyo. Los docentes dejan de ser considerados como simples transmisores de conocimientos prescritos en un currículo cerrado a la creatividad, y se conciben como profesionales con la capacidad de concretar el currículo acorde a las características heterogéneas de su entorno y sus estudiantes.

En ese contexto de cambios y grandes retos, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y sus liderazgos han mostrado una gran responsabilidad para modernizarse y sumarse a esta profunda transformación del sistema educativo nacional.

Desde su fundación en 1943, el SNTE ha jugado un papel crucial en la vida y el desarrollo del magisterio. La organización sindical contribuye a elevar la calidad de la educación desde su competencia, que consiste en acompañar a los maestros y velar por sus derechos laborales, respetuosa de las atribuciones de la autoridad educativa, responsable de la política pública en esta materia.

Dentro de un marco de respeto, son fundamentales la colaboración estrecha y el diálogo permanente entre las autoridades educativas y las organizaciones de los trabajadores para llevar a cabo una conducción eficaz del sistema educativo y el bienestar del magisterio.

V.4 EL PODER LEGISLATIVO

El Congreso de la Unión, depositario del Poder Legislativo del Estado federal mexicano, tiene un papel esencial en la gobernanza del sistema educativo nacional. La Cámara de Diputados y la Cámara de Senadores establecen el marco legal para coordinar la educación en toda la República Mexicana y distribuir la función social educativa entre la federación, las entidades federativas y los municipios.

El Congreso de la Unión ha sido un actor protagónico en la Reforma Educativa, al haber aprobado las modificaciones al Artículo 3º

constitucional y a la Ley General de Educación, así como la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Como su facultad exclusiva, la Cámara de Diputados aprueba cada año el presupuesto educativo. Este elemento es indispensable para la operación cotidiana del sistema educativo, y la progresiva transformación estructural de la educación que exige el Modelo Educativo. Además, el Congreso tiene como función esencial supervisar la instrumentación de la Reforma que aprobó.

En el ámbito estatal, los congresos locales tienen la importante tarea de avanzar y profundizar en la armonización de sus leyes para hacer realidad la Reforma Educativa en cada entidad. Por estas razones, para el buen funcionamiento del Modelo Educativo es fundamental el diálogo cercano y constante entre gobierno federal y legisladores de todos los niveles.

V.5 PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN

Una de las claves para el buen funcionamiento del sistema educativo en su conjunto y, sobre todo, a nivel de cada plantel escolar, es la participación social, activa y responsable. En particular, el involucramiento de las madres y los padres de familia es un factor que incide altamente en el desempeño académico y el desarrollo de los estudiantes, tanto en la educación básica como en la media superior. En el tradicional modelo de gestión vertical, los padres y madres de familia han tenido pocas posibilidades de participar activamente en la vida de las escuelas porque éstas no tenían márgenes de decisión propia que lo hicieran posible.



Al poner a la escuela al centro del sistema educativo y dotar a los planteles de una mayor autonomía de gestión, se facilita un involucramiento más activo de las madres y los padres de familia y se favorece el buen funcionamiento de las comunidades escolares de las que forman parte. De manera puntual, el Artículo 10º de la Ley General de Educación se reformó para reconocer a los padres de familia como agentes del sistema educativo, y promover su participación de manera más activa, organizada y corresponsable.

Las familias de los estudiantes juegan un papel importante en la gestión escolar, al participar en la toma de decisiones y cumplir una función de contraloría social. Pueden incidir en cómo se usan los recursos que reciben los planteles, así sea para invertir en infraestructura física, adquirir materiales educativos, o desarrollar las capacidades de la comunidad escolar. Una vez tomada una determinación, las madres y los padres contribuyen a la gestión, la transparencia y la rendición de cuentas.

La experiencia de varios programas ha enseñado que dotar a las escuelas con presupuestos propios detona dinámicas positivas de participación social y organización escolar, además de otorgar los beneficios tangibles para los planteles.¹¹² El Modelo Educativo fortalece a la educación pública y pro-

¹¹² Uribe, Claudia, *et al.*, “México: Retos para el Sistema Educativo 2012-2018”, presentación realizada en el coloquio *Renovar el federalismo educativo: agenda de reforma para México a 20 años de la federalización educativa*, Ciudad de México, 25 y 26 de octubre de 2012.



mueve que las madres y los padres de familia participen en la escuela para contribuir a mejorar la educación de

sus hijos, sin que ello implique que deban hacer pago obligatorio alguno para ejercer su derecho a la educación.

V.6 EL CONAPASE

En la educación básica, los Consejos Escolares de Participación Social tienen un papel importante en el apoyo que puedan otorgar a los Consejos Técnicos Escolares. Si bien compete a estos, es decir, al director y a los maestros de cada escuela, realizar la planeación académica y diseñar la Ruta de Mejora, existe espacio para que las madres y los padres de familia contribuyan en su seguimiento a fin de que se lleven a cabo los objetivos trazados. Esto implica desde apoyos para que se cumpla la normalidad mínima hasta contribuir mediante actividades extracurriculares que promuevan la lectura, la convivencia sana, el cuidado del medio ambiente o una alimentación saludable.

Por todas estas razones, el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE), un espacio de deliberación que congrega a autoridades educativas, padres de familia y representantes de la sociedad civil, es un actor relevante en la gobernanza del sistema educativo. El CONAPASE, junto con los consejos estatales y municipales de participación social, promueve el establecimiento y buen funcionamiento de los Consejos Escolares de Participación Social que sirven como órganos de participación de la comunidad en cada plantel. Es crucial con-

tinuar la ampliación de esta red de órganos colegiados y desarrollar mecanismos para asegurar su funcionamiento eficaz.

Por su parte, la educación media superior otorga especial atención al fortalecimiento de la comunicación y la participación activa de las familias en su currículo. El acompañamiento a la trayectoria educativa de los jóvenes, no sólo es clave en su proceso de aprendizaje, como ya se mencionó, lo es también para promover su permanencia en la escuela, lo cual es de la mayor relevancia para enfrentar el abandono escolar.



ILUSTRACIÓN 7. ORGANIZACIÓN DE LOS CONSEJOS DE PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN

V.7 ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL, ACADEMIA Y SECTOR PRODUCTIVO

La sociedad civil organizada se caracteriza por una gran cercanía a las comunidades y un profundo conocimiento de los

fenómenos educativos. Como un número importante de experiencias lo demuestran, sus aportaciones para la rendición de cuentas y la transparencia, la investigación, la transferencia de conocimientos, y la mejora continua de las prácticas educativas, han sido factor de innovación y transformación social a lo largo y ancho del país. Por ello, es un actor clave para acompañar la implementación de la Reforma Educativa y la construcción del Modelo Educativo.

Por su parte, la academia desarrolla conocimiento valioso sobre la educación y la política educativa que apoya la toma de decisiones y el diseño de políticas públicas. Además, las instituciones de educación superior participan de manera central en la formación continua docente, uno de los esfuerzos más importantes para hacer realidad el cambio educativo en las aulas.

Finalmente, el sector productivo contribuye de manera destacada a la pertinencia de la educación en general y, en particular, en el nivel medio superior. Su participación es indispensable para que los aprendizajes planteados en el Modelo sean congruentes con las realidades del mercado laboral.

V.8 LA ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

La relación entre la federación y los estados se lleva a cabo dentro de un sistema educativo grande y complejo. La distribución de atribuciones para la operación de diversos niveles y modalidades educativas supone retos, entre los que destaca el financiamiento a la educación.

Además de asegurar el pago oportuno a los docentes y una administración eficiente del personal, orientar el sistema al logro educativo implica canalizar cada vez más recursos directamente a las escuelas, consideradas como la unidad básica de organización del sistema educativo. Ello hace indispensable mejorar la información, especialmente de aquellos sistemas que puedan nutrirse de los registros elaborados en las escuelas y en las áreas de administración de los aparatos educativos locales.



Por ello, a partir de los requerimientos de las escuelas, se propone la creación del Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED). Este sistema captura electrónicamente la información que se genera en cada plantel, ya sea respecto al control escolar, los movimientos de personal que suceden en la escuela, o los registros de la infraestructura escolar y sus bienes muebles. La información capturada en la operación ordinaria de las escuelas produce las transacciones que se requieren para que las áreas administrativas provean a las escuelas de los apoyos humanos y materiales pertinentes.

El SIGED es una herramienta que facilita, entre otras cosas, que las escuelas cuenten con las plantillas de maestros completas desde el primer día de clases. Asimismo ayuda a que haya sustituciones oportunas del personal frente a grupo; y se reduzca la fragmentación de horas en las secundarias, de forma tal que los docentes puedan tener más horas asignadas en la misma escuela y de esa manera contribuyan cabalmente a la construcción de la comunidad escolar.

Los directores de las escuelas ven fortalecida su autoridad en la medida en que el SIGED les sirve como herramienta de gestión

que sustituya los trámites largos, complejos y de resultados inciertos que con mucha frecuencia han debido hacer hasta la fecha. Por su parte, las supervisiones, áreas intermedias y autoridades de los ámbitos estatal y nacional encontrarán en el SIGED el medio para conocer mejor lo que sucede en las escuelas y así poder apoyarlas con oportunidad. La construcción de este sistema será paulatina para asegurar que en su implementación no se afecten a las escuelas ni a los diversos procesos del sistema educativo.

De manera complementaria, en la educación media superior se establece un nuevo mecanismo de coordinación —el Sistema Nacional de Educación Media Superior (SINEMS)— para atender la serie de retos que implica su gran diversidad institucional, tales como la amplia dispersión y heterogeneidad curricular, los problemas de pertinencia y relevancia, y la falta de equivalencias curriculares entre subsistemas. Este mecanismo tiene como objetivo establecer las bases para la organización, coordinación y desarrollo de la educación media superior, a través de principios, directrices, políticas y acciones que permitan el fortalecimiento de este tipo educativo con buena calidad, pertinencia y equidad.

En la concreción del SINEMS se alienta la coordinación, comunicación y colaboración entre subsistemas educativos. Su objetivo es garantizar que los planteles de la educación media superior cumplan con los estándares generales de calidad y pertinencia en sus planes y programas de estudio, de capacitación docente y directiva, y de eficiencia de instalaciones y equipamiento. En particular, se marcan las pautas para la incorporación de los planteles a un padrón de buena



calidad en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). La SEP tiene la facultad exclusiva de coordinar el SINEMS, y los estados la de participar en la integración y operación del mismo.

Por otra parte, a través del Espacio Común de la Educación Media Superior (ECEMS), se busca articular un conjunto de esfuerzos y acciones en áreas de interés común, bajo los principios de solidaridad, corresponsabilidad y reciprocidad. El ECEMS, al igual que el SINEMS, dota a la educación media superior de identidad, orden y articulación en el marco de respeto a la diversidad. De esta manera, se puede fomentar una comunicación intensa entre los subsistemas y planteles y el intercambio de buenas prácticas, al mismo tiempo que se diseminan con mayor celeridad las orientaciones de política educativa y su implementación.





REFLEXIONES FINALES: UN MODELO EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI

Una educación de calidad representa la mejor inversión que puede hacer nuestro país por sus ciudadanos y su propio desarrollo. Por ello, en 2012 da inicio un proceso de reforma que mandata revisar el modelo educativo y exige definir la visión que debe guiar la educación que se imparte en las escuelas públicas de los niveles obligatorios. La responsabilidad no es menor: niñas, niños y jóvenes ingresan a las aulas desde los tres años y egresan al cumplir la mayoría de edad; una parte muy importante de su formación emocional, cognitiva y social se desarrolla en la escuela, con la guía de sus maestros.

Asimismo, la educación de calidad forma integralmente a las personas y las prepara para la época en la que les corresponde vivir. Como resultado de los avances logrados por la educación, hoy reconocemos el valor de la diversidad, así como las exigencias de la democracia, la construcción de la equidad, el ejercicio de las libertades, el respeto a los derechos humanos, y el Estado de Derecho. El desarrollo de los individuos y las nuevas formas de convivencia ya no admiten las certezas del pasado.

Las regiones y las entidades de nuestro país anhelan legítimamente que el sistema educativo reconozca la variedad de identidades que conforman a la nación y estimule la capacidad creativa surgida en las propias comunidades, para construir nuevas y más pertinentes respuestas a las necesidades locales. La educación enfrenta, además, los nuevos retos correspondientes a los cambios sociales, culturales, políticos y económicos en el marco del cambio tecnológico acelerado y la globalización. La velocidad con la que se desarrolla el conocimiento hace necesarias mayores capacidades para la interpretación de los fenómenos y el manejo de conocimientos en

entornos cambiantes, así como una mayor creatividad. Hoy no es suficiente adquirir y memorizar información, es necesario saber acceder y profundizar en aquello que se requiere a lo largo de la vida y crear nuevos conocimientos.

Todo ello implica un planteamiento renovado que asegure la vigencia de la educación laica, gratuita y de calidad que imparte el Estado. No se trata de cambiar arbitrariamente, sino de afianzar los valores que como sociedad asumimos para fortalecer el respeto a nosotros mismos y a los demás, el sentido del deber y de la responsabilidad, para favorecer la capacidad de cooperación y la de mirar por el interés de todos. Tampoco se trata de cambiarlo todo ni de introducir elementos que resulten extraños a docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad. Se trata de un Modelo Educativo que a través de la educación logre situar a México en la ruta que nos permita enfrentar con éxito los desafíos que plantea el siglo XXI.

Los cambios introducidos por la Reforma Educativa y las obligaciones que derivan de ella, exigen de la autoridad la construcción de una nueva visión integradora que permita actualizar, reordenar y vincular adecuadamente los componentes que intervienen en la producción del hecho educativo. A partir de la realización de las funciones que a cada uno corresponde y de la interacción que se produce entre los elementos del sistema educativo, tienen lugar los diversos procesos que desembocan en la escuela.

En los ámbitos de la educación básica y de la media superior se relacionan entre sí múltiples elementos. Diversos factores se articulan en torno a los aprendizajes efectivos, además del desarrollo cognitivo de cada niña, niño o joven. Para que haya buenos aprendizajes, debe haber un currículo actualiza-

do y pertinente; condiciones para su implementación; prácticas de enseñanza adecuadas; directores con liderazgo y maestros capaces, comprometidos y actualizados. Se requiere de ambientes escolares propicios; participación de los padres de familia y de la comunidad; presupuestos y normas que apoyen a las escuelas y a los maestros en el ejercicio de su función. Cada aspecto o componente juega un papel que se articula e interrelaciona con los demás.

El Modelo Educativo conserva buena parte de sus antecedentes: el carácter nacional de la educación y la atribución de la federación para determinar los planes y programas de estudio de la educación básica; los libros de texto gratuitos; el papel central de las normales en la formación inicial de docentes; la formación continua de los maestros en servicio; el Marco Curricular Común de la educación media superior como respuesta a la diversidad de modalidades en este nivel; y la evaluación de los distintos componentes de la educación, entre otros aspectos que han caracterizado a la educación nacional y que forman parte del sistema educativo.

El cambio consiste en una nueva conjugación de los componentes del sistema educativo. El Modelo Educativo está concebido para que estos componentes se organicen de manera que hagan posible la realización de un planteamiento pedagógico apropiado para lograr los aprendizajes del siglo XXI.

Ello exige escuelas en que los maestros gocen de mayor confianza en su calidad de profesionistas expertos en la enseñanza. Los docentes no pueden ser vistos como quienes transmiten un conjunto de conocimientos homogéneos más o menos estáticos y suficientes para toda la vida. Se requiere que los maes-

tros, los directivos y las escuelas en donde trabajan se aboquen a los requerimientos de la educación del siglo XXI, reflejados en los planes y programas de estudio de la educación básica y en el Marco Curricular Común de la educación media superior.

Las nuevas exigencias implican que los maestros y las escuelas reciban apoyos adicionales a los que han recibido en el pasado. No solo se trata de cuestiones materiales —que desde luego son muy relevantes— sino también de acompañamiento, asesoría, formación continua pertinente para las necesidades de las escuelas y recursos pedagógicos diversos.

La relación entre maestros y escuelas con los demás componentes del sistema educativo será también de “abajo hacia arriba” y en “intercambios horizontales”, no sólo de “arriba hacia abajo”. Los diversos componentes del sistema educativo, en particular aquellos que inciden más cercanamente en la vida de las escuelas, se conjugarán dinámicamente en el proceso de formación integral del ser humano que permita a México hacer frente a los desafíos del siglo XXI. En esto consiste el Modelo Educativo.

Por ello, es indispensable que su implementación sea concebida como un proceso a desarrollar, sujeto a una dinámica de mejoramiento y enriquecimiento permanentes, a partir de la creatividad compartida horizontalmente y auspiciada desde la autoridad responsable, quien ha de asegurar su consistencia y vitalidad, así como la vigencia del principio de inclusión. Esto es mucho más que un conjunto de métodos y contenidos que quedan rígidamente establecidos desde el momento que son comunicados por la autoridad.

Este proceso de instrumentación implica una amplia intervención de expertos y miembros del magisterio de todo el país.



Lejos de sugerirse un “deber ser” rígido, el modelo alienta una movilización pedagógica nacional que inyecte vitalidad a las diversas formas de enseñanza y de interacción de los docentes con sus estudiantes en el aula, para instaurar una sólida concreción curricular.

Asimismo, la implementación del Modelo Educativo da cabida a ideas y elementos que emerjan a lo largo del tiempo y que permitan enriquecer la discusión pedagógica en el país, y reconocer los espacios que corresponden a las voces plurales provenientes de regiones y localidades, a fin de asegurar la presencia de la diversidad que caracteriza a México.

Por último, este proceso impulsa a las autoridades estatales a desempeñar un papel más relevante, para asegurar una

adecuada concreción que responda a las características de las distintas regiones del país.

Es evidente que en cada caso el punto de partida varía considerablemente de acuerdo a la situación real de cada comunidad escolar. Esa diversidad puede traducirse en distintos grados de dificultad y también en potencialidades diferentes. El Modelo se adecuará a cada realidad particular, por ello su diseño tiene la flexibilidad necesaria para asegurar la inclusión de la variedad de condiciones existentes en el país, las características de las personas, y las diversas posibilidades reales que presentan las escuelas y los maestros.

De esta forma, el Modelo Educativo cumple su propósito fundamental de hacer realidad el derecho establecido en el Artículo 3º constitucional en favor de todas las niñas, niños y jóvenes: recibir en la escuela una educación de calidad, que les permita adquirir una formación integral y les prepare para realizar plenamente sus potencialidades en la sociedad del siglo XXI.

La educación es un derecho que detona poderosas transformaciones. Cuando el Modelo Educativo define que el propósito de la educación obligatoria es que todas las niñas, niños y jóvenes mexicanos se formen como ciudadanos libres, responsables e informados, capaces de ejercer sus derechos y participar cabalmente en la vida productiva y democrática de la sociedad, éste procura que los mayores esfuerzos posibles se enfoquen en la formación de personas que participen en proyectos individuales y de grupo, pero que también tengan capacidad y visión para incidir en su entorno y ser parte de la transformación de nuestro país hacia uno más libre, justo y próspero.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS*

ABERO, L., *et al.*, *Investigación educativa: Abriendo puertas al conocimiento*, Montevideo, CLACSO, 2015.

AGUERRONDO, Inés, “Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente”, en Pearlman, Mari, *et al.* (coords.), *Maestros en América Latina: Nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*, Santiago de Chile, PREAL-CINDE, 2004, pp. 97-142.

-----, “Revisar el modelo: Un desafío para lograr la inclusión”, *Perspectivas*, 2008, pp. 61-80.

-----, *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*, Panamá, UNICEF, 2015.

----- (ed), *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica, s/i*, UNICEF-UNESCO-OCDE, 2016.

AGUILAR, Luis, *Gobernanza: El nuevo proceso de gobernar*, Ciudad de México, Fundación Friedrich Naumann, 2010.

AUSUBEL, D., *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view* [La adquisición y retención del conocimiento: una visión cognitiva], Boston, Kluwer Academic Publishers, 2000.

BARRETT, Peter, *et al.*, *Clever Classrooms* [Aulas inteligentes], Manchester, University of Salford, 2015.

BEILLOCK, Sian L. y MALONEY, Erin, “Math anxiety: A factor in Math achievement not to be ignored” [Ansiedad por la Matemáticas: Un factor del logro en Matemáticas que no debe ser ignorado], en *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 2(1), 2015, pp. 4-12.

BLANCO, Rosa y CUSATO, Sandra, “Desigualdades educativas en América Latina: Todos somos responsables”, en García Huidobro, Juan Eduardo (ed). *Escuelas de calidad en condiciones de pobreza*, Santiago de Chile, Universidad Alberto Hurtado, 2004, pp. 243-261.

BORNSTEIN, M. y LAMB, M., *Cognitive development: An advanced textbook* [Desarrollo cognitivo: Un libro de texto avanzado], New York, Psychology Press, 2011.

BOWMAN, Nicholas, “College diversity experiences and cognitive development: a meta-analysis” [Experiencias universitarias de diversidad y desarrollo cognitivo: un meta análisis], en *Review of Educational Research* 80, 2010, pp. 4-33.

BRANSFORD, John D., BROWN, Ann y COCKING, Rodney R. (eds.), *How people learn: Brain, mind, experience and schooling* [¿Cómo aprenden las personas?: cerebro,

mente, experiencia y escolarización], Washington, D.C., Commission on Behavioral and Social Sciences, National Research Council, National Academy Press, 2000.

BARRON, Brigitt y DARLING-HAMMOND, Linda, “Perspectivas y desafíos de los enfoques basados en la indagación”, en Aguerrondo, Inés (coord.), *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*, Panamá, UNICEF, 2015, pp. 160-183.

BRUNS, Bárbara y LUQUE, Javier, *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina*, Washington, D.C., Banco Mundial, 2015.

BRUNNER, José Joaquín, *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, IIPE- UNESCO- Septiembre Grupo Editor, 2003. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/14232950.pdf>

CALDWELL, B. J., *School-based management* [Gestión basada en la escuela], París/Bruselas, UNESCO, 2005.

CÁMARA DE DIPUTADOS-INEE, *Reforma Educativa. Marco Normativo*, México, Cámara de Diputados-INEE, 2015. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/101/P1E101.pdf>

* Las referencias incluyen material consultado para la redacción del Modelo Educativo, así como para la definición de diversos conceptos que forman parte del glosario.

CÁRDENAS, Sergio, *Administración centrada en la escuela: experiencias para su implementación*, México, CIDE, 2010.

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas de Educación (CEPPE), “Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica”, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 3, 2009, 1pp. 9-33.

COLL, César, “Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades”, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 2008. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1MVHQD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll__aprender_y_enseñar_con_tic.pdf

-----, “El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje”, en *Revista Aula*, núm. 219, febrero de 2013, pp. 31-36. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf

COLLINS, K., *Ability profiling and school failure: One child's struggle to be seen as competent [Señalamiento de la habilidad y fracaso escolar: La lucha de un niño por ser entendido como competente]*, New York, Routledge, 2013.

CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN, “¿Qué es la discriminación?”. Consultado el 17 de febrero de 2017 en: http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142

COSTA, O. y CANDIDA, M., *Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar [Creatividad en una perspectiva transdisciplinar]*, Brasilia, UNESCO, 2014.

COX, Cristian *et al.*, *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción*, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo, 2005.

CUMSILLE, Belén y FISZBEIN, Ariel, *Construyendo políticas docentes efectivas: pautas para la acción*, Washington, D.C., Diálogo Interamericano, 2015.

CURRAN, Ruth, STONER-ELBY, Scott y FURSTENBERG, Frank, “Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and High School dropout” [Vinculando el ingreso y el egreso: La transición al noveno grado y la deserción en bachillerato], en *Education and Urban Society* 40, núm. 5, 2008, pp. 543-569.

D'ANGELO, Ovidio, “Proyecto de vida y desarrollo integral humano”, en *Revista Internacional Crecemos*, año 6, núm. 1, Puerto Rico, s. f.

De HOYOS, Rafael, *La creación del sistema de evaluación de la Educación Media Superior*. Consultado el 17 de febrero de 2017 en: http://site-resources.worldbank.org/INTLACRE-GTOPPOVANA/Resources/Paper_Rafael_De_Hoyos_version_final.pdf

DE LA TORRE, Rodolfo, *et al.*, *Informe sobre Desarrollo Humano México 2016*, Ciudad de México, PNUD, 2016.

DELORS, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Ciudad de México, UNESCO, 1994.

DEWEY, John., *Democracia y Educación*, Madrid, Morata, 2004.

ELBOJ, Carmen y OLIVER, Esther, “Comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento”, en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2003, pp. 91-103.

ELFERT, Maren, “Apprendre à vivre ensemble: retour sur l'humanisme au coeur du rapport Delors” [Aprender a vivir juntos: El regre-

so del humanismo en el Reporte Delors], en *Recherche et prospective en éducation*, 2015, pp. 1-6. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0023/002338/233814f.pdf>

FISCHER, K. W. e IMMORDINO-YANG, M. H., “The fundamental importance of the brain and learning for education” [La importancia fundamental del cerebro y el aprendizaje para la educación], en Jossey-Bass Publishers (coord.), *The Jossey-Bass reader on the brain and learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2008.

FISHER, Darrell y KHINE, M. S., *Contemporary approaches to research on learning environments: world-views [Aproximaciones contemporáneas a la investigación de los ambientes de aprendizaje: Perspectivas globales]*, Singapur, World Scientific Publishing, 2006.

FLECHA GARCÍA, Ramón y PLUIGVERT, Laura, “Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa”, en *Revista de estudios y experiencias en educación* 1(1), 2002, pp. 11-20. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: https://www.innova.uned.es/webpages/educalia/las_comunidades_de_aprendizaje_una_apuesta_por_la_igualdad_educativa.pdf

FREINET, Celestin, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, México, Siglo XXI, 2005.

FULLAN, Michel y LANGWORTHY, Maria, *Towards a new end: New pedagogies for deep learning* [Hacia un nuevo fin: Nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo], Seattle, Collaborative Impact, 2013.

FUMAGALLI, Laura, “Resultados de la encuesta docente en Argentina y sus aportes a la formación docente”, en el panel *El conocimiento requerido para la toma de decisiones en investigación*. Seminario Internacional “Po-



líticas de formación docente, inicial y continua”, Buenos Aires, Argentina, IIEPE- UNESCO, 8 y 9 de noviembre de 2016. (Intervención)

GARCÍA, Benilde, *et al.*, “La supervisión escolar: conceptualización y evolución histórica de los modelos de gestión”, en García, Benilde y Zendejas, Laura (coords.), *Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas*, Ciudad de México, INEE, 2008, pp. 15-47.

GARCÍA CARRASCO, J. y GARCÍA DEL DUJÓ, Á., *Teoría de la educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 2001.

GLINZ, Patricia, “Un acercamiento al trabajo colaborativo”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, año 35, núm. 2, 2005. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://cmappublic3.ihmc.us/irid=1KV33Q-6FM-SJ05H-XLD/trabajo%20colaborativo.pdf>.

HATTIE, John, *What are the attributes of excellent teachers? Teachers make a difference. What is the research evidence?* [¿Cuáles son los atributos de los maestros excelentes? Los maestros hacen una diferencia, ¿qué dice la evidencia?], Melbourne, Australian Council for Educational Research, 2003.

HECKMAN, James J. y RAUT, Lakshmi K., *Intergenerational long term effects of preschool – Structural estimates from a discrete dynamic programming model* [Efectos intergeneracionales de largo plazo del preescolar – Estimaciones estructurales a partir de un modelo de programación dinámica discreta], Cambridge MA, National Bureau of Economic Research, 2013.

HERNÁNDEZ, G., *Paradigmas en psicología de la educación*, Ciudad de México, Paidós, 1998.

HORVATH, C. y FORTE, J., *Critical thinking* [Pensamiento crítico], New York, Nova Science, 2011.

INEE, *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes: Resultados Nacionales 2015*, México, INEE, 2016, en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/resultados-nacionales-2015>

-----, *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, México, INEE, 2016.

INMUJERES-PNUD, *ABC de género en la administración pública*, México, INMUJERES-PNUD, 2007.

IPN, *De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento: más que un glosario*. (Materiales para la Reforma Núm. 15), México, IPN, 2013. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: http://www.seacademica.ipn.mx/Documents/Pdf/e-academica/MPLR_XV3BCD.pdf

LENNON, O., “Variaciones culturales, estilos cognitivos y educación en América Latina”, en *Perspectivas*, 1988, pp. 435-444. LUENGO, Enrique (coord.), *Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la intervención social universitaria*, Guadalajara, ITESO, 2012.

LUGUJO, E., “Knowledge and practice” [Conocimiento y práctica], en G. Sarvepalli, & S. Tikhvinsky, *History of humanity*, Abingdon, UNESCO/Routledge, 2008.

LYNN, Laurence, *et al. Improving Governance: A New Logic for Empirical Research* [Mejorando la gobernanza: Una nueva lógica para la investigación empírica], Washington, D.C., Georgetown University Press, 2002.

MARTÍNEZ RIZO, Felipe, “La desigualdad educativa en México”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXII, núm. 2, 1992, pp. 59-120.

MEECE, Judith L., HERMANN, Phillip y MCCOMBS, Barbara L., “Re-

lations of learner-centered teaching practices to adolescents’ achievements goals” [Relaciones entre las prácticas docentes centradas en el aprendizaje del adolescente y el alcance de logros], en *International Journal of Educational Research*, vol. 39, núm. 4-5, 2003, pp. 457-475.

MOCTEZUMA NAVARRO, David, NARRO ROBLES, José y OROZCO HERNÁNDEZ, Lourdes, “La mujer en México: inequidad, pobreza y violencia”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 220 (enero-abril), 2014, pp. 117-146.

MONTANARO, Mara, “Performativity and vulnerability in the work of Judith Butler” [Performatividad y vulnerabilidad en el trabajo de Judith Butler], en *Women philosophers’ journal*, vol. 1. 2011, pp. 133-139. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0021/002131/213131e.pdf>

MUÑOZ, Carlos y ULLOA, Manuel, “Cuatro tesis sobre el origen de las desigualdades educativas. Una reflexión apoyada en el caso de México”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 21, núm. 2, 1992, pp. 11-58.

MURNANE, R.J., WILLET, J. y CÁRDENAS, S., “¿Ha contribuido el Programa Escuelas de Calidad a mejorar la educación pública en México?”, en REIMERS, F. (ed.), *Aprender más y mejor, políticas, programas, oportunidades de aprendizaje en educación básica en México 2000–2006*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.

MYRA, S., *Interdisciplinary conversations: Challenging habits of thought* [Conversaciones interdisciplinarias: Retando hábitos de pensamiento], California, Stanford University Press, 2010.

NARRO ROBLES, José, MARTUSCELLI QUINTANA, Jaime y BARZANA GARCÍA, Eduardo (coords.), *Plan*

de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional, México, Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial UNAM, 2012. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://www.planeducativonacional.unam.mx>

NAVARRO, José César Lenin y FAVILA, Antonio, “La desigualdad en la educación en México, 1990-2010: el caso de las entidades federativas”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 2, 2013, pp. 21-33. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-navarro-favila.html>

NODDINGS, N., *Philosophy of education* [Filosofía de la Educación], Colorado, Westview Press, 2011.

OCDE, México. *Nota país: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2015-Resultados*, París, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2016, <https://www.oecd.org/pisa/> -----, *Global Competency for an Inclusive World*, París, OCDE, 2016.

OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS, “¿Qué son los Derechos Humanos?”. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatAreHumanRights.aspx>

OREALC/UNESCO, “El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, núm. 3, 2007, pp. 1-21. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art1.pdf>

PERRENOUD, Phillippe, *Diez competencias para enseñar: una invitación al viaje*, Barcelona, Graó, 2007, p. 17.

POSNER, Charles M, “Enseñanza efectiva. Una revisión de la bibliografía

más reciente en los países europeos y anglosajones”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 21, abril-junio, 2004, pp. 277-318.

POZNER, Pilar, *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*, Buenos Aires, IIPE-UNESCO y Ministerio de Educación de Argentina, 2000.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española* (23º ed.), 2014. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://www.rae.es/rae.html>

RÉGNER, Isabelle, STEELE, Jennifer R. y HUGUET, Pascal, “Stereotype threat in children: Past and Present” [La amenaza de los estereotipos en niñas y niños: Pasado y presente], en *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, vol. 3, 2014, pp. 5-12.

REIMERS, Fernando, “Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 30, núm. 2, 2000, pp. 11-42.

-----, “Empowering global citizens to improve the world” [Empoderando a ciudadanos globales para mejorar el mundo], *Huffington Post*, 21 de julio, 2016.

-----, *Empowering global citizens: a world course* [Empoderando ciudadanos globales: un curso mundial], South Carolina, CreateSpace Independent Publishing Platform, 2016, s/p (libro electrónico).

-----, CHUNG, K. Connie (eds.), *Teaching and learning for the Twenty First Century* [Enseñando y Aprendiendo para el Siglo XXI], Cambridge, MA, Harvard Education Press, 2016.

RESCHER, Nicholas, *Value matters: studies in axiology* [El valor importa: Estudios en axiología], Frankfurt/Lancaster, Ontos Verlag, 2004.

REYES, María R., et al., “Classroom emotional climate, student engage-

ment and academic achievement” [Clima emocional en el aula, compromiso estudiantil y logro académico], en *Journal of Educational Psychology*, vol. 104, núm. 3, 2012, pp. 700-712.

REYZABAL, M. y SANZ, V., *Los ejes transversales: Aprendizajes para la vida*, Barcelona, Praxis, 1995.

ROBBINS, Joanne, “Problem solving, reasoning, and analytical thinking in a classroom environment” [Resolución de problemas, razonamiento y pensamiento analítico en un ambiente de clase], en *Behavior analyst today*, vol. 12, núm. 1, 2011, pp. 41-48.

RUBIA, Fernando, “La segregación escolar en nuestro sistema educativo”, en *Forum Aragón*, vol. 10, 2013, pp. 47-52.

SANTIZO ROSALL, Claudia A., *Gobernanza y Cambio Institucional en la Educación Pública Básica en México*, México, UAM, 2012.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*, publicado en el *DOF* el 19 de agosto de 2011.

-----, *Cuarto informe de labores*, México, SEP, 2016.

SCHMELKES, Sylvia, “Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias”, en Marchesi, Álvaro; Tedesco, Juan Carlos y Coll, César (coords.), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, Madrid, OEI-Fundación Santillana, 2009, pp. 47-56.

SKUTNABB-KANGAS, Tove, et al., *Sharing a world of difference* [Compartiendo un mundo de diferencia], París, UNESCO, 2002. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0013/001323/132384e.pdf>

SOKOL, B., et al., *Self-regulation and autonomy: social and developmental dimensions of human conduct* [Autoregulación y auto-



nomía: *Dimensiones sociales y del desarrollo de la conducta humana*], Cambridge, Cambridge University Press, 2013.

SOTA, Eduardo, “Pedagogía”, en Salmerón, Ana María, Trujillo, Blanca, Rodríguez, Azucena y De la Torre, Miguel (coords), *Diccionario iberoamericano de filosofía de la educación*, México, UNAM/Fondo de Cultura Económica, 2017. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://fondodeculturaeconomica.com/dife/ autores.aspx>

STABBACK, Philip, *Qué hace a un currículo de calidad*, OIE-UNESCO, 2016. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>

STROBL, P. y KOHLER, M., *The phenomenon of globalization: A collection of interdisciplinary globalization research essays* [El fenómeno de la globalización: Una colección de ensayos de investigación interdisciplinarios acerca de la globalización], Frankfurt, Peter Lang GmbH, 2013.

-----, “Los desafíos de la educación básica para el siglo XXI”, en *Revista Iberoamericana de educación*, núm. 5, 2011, pp. 31-47.

-----, *Educación en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

TAPIA URIBE, Medardo y MEDRANO, Verónica, *Modelos de formación continua de maestros en servicio de educación primaria: criterios e indicadores para su evaluación*, México, INEE, 2016.

TEDESCO, Juan Carlos, OPERTTI, Renato y AMADIO, Massimo, *Por qué importa hoy el debate curricular*, Ginebra, UNESCO, 2013.

TEDESCO, Juan Carlos, *Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe: Aportes para la agenda post 2015*, Santiago de Chile, UNESCO, 2014.

-----, “Los desafíos de la educación básica para el siglo XXI”, en *Revista Iberoamericana de educación*, núm. 5, 2011, pp. 31-47.

-----, *Educación en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

TEZANOS, Araceli, “El camino de la profesionalización docente: Formación inicial y pensamiento en servicio”, en *Revista PRELAC*, núm. 1, 2005, pp. 60-77.

TUIRÁN, Rodolfo y QUINTANILLA, Susana, *90 Años de Educación en México*, México, Fondo de Cultura Económica, 2012.

URIBE, Claudia, et al., “México: Retos para el Sistema Educativo 2012-2018”, presentación realizada en el coloquio *Renovar el federalismo educativo: agenda de reforma para México a 20 años de la federalización educativa*, Ciudad de México, 25 y 26 de octubre de 2012.

UNESCO, *Modelo de acompañamiento – apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*, “Declaración de la Habana”, Santiago de Chile, UNESCO, 2002.

-----, *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo*, París, UNESCO, 2015. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf>

-----, *Investing in teachers is investing in learning. A prerequisite for the transformative power of education* [Invertir en docentes es invertir en el aprendizaje. Un prerequisite para el poder transformador de la educación], Oslo, UNESCO, 2015.

-----, *Declaración de Incheon*, Incheon, UNESCO, 2015. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>

-----, *Global Education Monitoring Report 2016. Education for people and planet: Creating sustainable futures for all* [Informe de seguimiento 2016. La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creando un futuro sustentable para todos], París, UNESCO, 2016. Consultado el 18 de febrero de 2017 en : <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>.

-----, *Preparing and supporting teachers to meet the challenges of the 21st. century learning in Asia-Pacific* [Preparar y apoyar a los maestros para enfrentar los retos del s. XXI en Asia-Pacífico], UNESCO, 2016. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002460/246052e.pdf>

VELASCO GÓMEZ, Ambrosio, “Humanismo”, (documento de trabajo, Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo), Ciudad de México, Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, 2009. Consultado el 18 de febrero de 2017 en: http://conceptos sociales.unam.mx/conceptos_final/437trabajo.pdf?PHPSESSID=ffc42510e755335c76404a-255913b8ab.

VON STUMM, Sophie, HELL Benedikt y CHAMORRO-PREMUZIC, Tomas, “The hungry mind: intellectual curiosity is the third pillar of academic performance”, en *Perspectives on Psychological Science*, vol. 6, núm. 6, 2011, pp. 574-588.

WENGER, Etienne, *Communities of practice: Learning, meaning, and identity* [Comunidades de práctica: Aprendizaje, Significado e Identidad], Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

WEIMER, Maryellen, *Learner-Centered Teaching. Five key changes to practice* [Aprendizaje centrado en el alumno: Cinco cambios clave para practicar], San Francisco, Jossey-Bass, 2002.

GLOSARIO

Academia. Término específico utilizado en la educación media superior, se refiere al conjunto *docente y directivo* que labora en un *plantel*. En ciertas instituciones puede referirse a cuerpos colegiados que trabajan en áreas específicas de la enseñanza, por medio de la colaboración y la reflexión colectiva.

Acompañamiento. Asesoría calificada que se brinda al personal *docente* y a la escuela para apoyar procesos de formación continua y desarrollo profesional. Facilita que los docentes tengan elementos teóricos y metodológicos para la construcción de *ambientes de aprendizaje*. El término sugiere el respeto a la libertad y autonomía del docente, al mismo tiempo que promueve el apoyo de una manera cercana a su práctica en tiempo, espacio y contenido.

Actitud. Disposición individual que refleja los conocimientos, creencias, sentimientos, motivaciones y características personales hacia objetos, personas, situaciones, asuntos, ideas (por ejemplo, entusiasmo, curiosidad, pasividad, apatía). Las actitudes hacia el aprendizaje juegan un papel importante en el interés, atención y aprovechamiento de los estudiantes, además de ser el soporte que los lleva a seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Administración escolar. Serie de procesos dedicados a consolidar la ac-

tividad educativa en un plantel, por medio de la gestión de recursos físicos y económicos, con objeto de hacerlos utilizables para las actividades de la comunidad escolar y para facilitar el *aprendizaje* de los estudiantes. Ante los procesos de globalización y la conformación de la *sociedad del conocimiento*, se requiere un modelo con capacidad de operación que se replantee constantemente las necesidades de cambio para atender la *autonomía de gestión escolar*.

Ambiente de aprendizaje. Conjunto de factores físicos, pedagógicos, personales y culturales, como la infraestructura y los *principios pedagógicos*, que favorecen o dificultan la interacción social y de *aprendizaje*. Al organizar estos factores de manera que permitan la interacción de la comunidad escolar y los contenidos curriculares, se gestan ambientes positivos para tener experiencias que privilegian el aprendizaje. Una *educación integral* implica el reconocimiento de los ambientes de aprendizaje como relaciones *socioemocionales* entre personas y contenidos para construir *conocimientos, habilidades, actitudes* y valores.

Ámbito. Espacio de libertad curricular con determinado margen de acción y conocimiento establecido. Específicamente para el currículo de la educación básica, se trata de cada una de las agrupaciones de contenidos que

forman el componente de autonomía curricular. Por medio de la gestión de los aprendizajes, en este espacio se promueve el diseño de situaciones didácticas, organizado por los docentes o el Consejo Técnico Escolar, el cual no representa una instrucción estricta sino una orientación.

Aprender a aprender. A partir del Informe Delors, se considera un elemento clave de la educación a lo largo de la vida. Suele identificarse con estrategias metacognitivas, que consisten en la reflexión sobre los modos en que ocurre el propio aprendizaje; y algunas de sus facultades, como la memoria o la atención, para su reajuste y mejora. Es una condición previa para *aprender a conocer*.

Aprender a conocer. De acuerdo con el Informe Delors, este pilar se forma combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un número determinado de asignaturas. Supone además *aprender a aprender* para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a hacer. Se trata de la articulación de *conocimientos* y actitudes que guían procedimientos prácticos para la solución de problemas planteados por la vida cotidiana o laboral. De acuerdo con el Informe Delors, estos



se articulan a fin de adquirir una calificación profesional y una competencia que posibilite al individuo a hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo; pero también se relacionan en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, ya sea informalmente dado el contexto social o nacional, o bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

Aprender a ser. Es el desarrollo global de cada persona en cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad y espiritualidad. Se fundamenta en la libertad de cada ser humano para determinar qué hacer en diferentes circunstancias de la vida. De acuerdo con el informe Delors, la formación en el aprender a ser contribuye al florecimiento de la propia personalidad y permite estar en mejores condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal. Con tal fin, se deben apreciar las posibilidades de cada persona: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, y aptitud para comunicar. Aprender a ser requiere educar en la *diversidad*, y formar la iniciativa, la creatividad, la imaginación, la innovación e incluso la provocación. En un mundo en constante cambio, las personas necesitan herramientas y espacios para la construcción del yo.

Aprender a convivir. Es el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales que privilegian la coexistencia pacífica. El fundamento de aprender a convivir está en el encuentro con el otro y con la valoración y respeto de la diferencia; y en el reconocimiento de las semejanzas y la interdependencia entre los seres humanos. El desarrollo de estas habilidades es necesario para aceptar lo que distingue a cada ser o grupo humano, y encontrar las posibilidades de trabajo común. Presupone las capacidades de *aprender a conocer* quiénes son los otros, la capacidad de previsión de consecuencias que se deriva de *aprender a hacer*, y el conocimiento y control personales que vienen de *aprender a ser*. De acuerdo con el Informe Delors, aprender a convivir es fundamental para la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprendizaje. Conjunto de procesos intelectuales, sociales y culturales para la sistematización, construcción y apropiación de la experiencia. Cada persona vive distintas experiencias, y mediante procesos mentales la información que recolecta se sistematiza, analiza y evalúa, manteniendo memoria de ciertos elementos. La aprehensión de algunos elementos sobre

otros depende de distintos factores, como los *conocimientos* previos, su utilidad, y la respuesta emocional que provoquen. Lo aprendido es también trasladable, ya que se puede utilizar en escenarios distintos al original, facilitando la solución de problemas nuevos. Los paradigmas de la *sociedad del conocimiento* se refieren a esto como “transformar la información en conocimiento”. En la educación es necesario reconocer y atender que hay distintos ritmos y formas de aprendizaje entre los estudiantes.

Aprendizajes clave. En la educación básica es el conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual y personal del estudiante. Se desarrollan de manera significativa en la escuela. Favorecen la adquisición de otros aprendizajes en futuros escenarios de la vida y están comprendidos en los campos formativos y asignaturas, el desarrollo personal y social, y la autonomía curricular. Sientan las bases cognitivas y comunicativas que permiten la incorporación a la sociedad del siglo XXI. Particularmente en la educación media superior se refieren a las competencias del Marco Curricular Común, a lo que tienen derecho todos los estudiantes de este nivel educativo en nuestro país. Los aprendizajes clave fortalecen la organización disci-

plinar del conocimiento, y favorecen la integración inter e intra asignaturas y campos de conocimiento, mediante tres dominios organizadores: eje, componente y contenido central.

Aprendizaje esperado. Es un indicador de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, define lo que se espera de cada estudiante en términos de saber, saber hacer y saber ser. Además, le da concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituye un referente para la planificación y evaluación en el aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares, y al desarrollo de competencias.

Aprendizaje significativo. De acuerdo con la teoría del Aprendizaje Verbal Significativo, éste se facilita cuando la persona relaciona sus *conocimientos* anteriores con los nuevos. Es lo que se conoce también como andamiaje entre los aprendizajes ya adquiridos y los que están por adquirirse. En el Modelo Educativo se refiere a la interconexión de los aprendizajes.

Aprendizaje situado. Es el que resulta cuando los contenidos o habilidades tienen sentido en el ámbito social en el que se desarrolla la persona, y que se articula con su entorno cultural local en lugar de presentarse como ajeno a su realidad, a su interés o a su necesidad.

Áreas de desarrollo. Para el *currículo* de educación básica son espacios de formación análogos a las *asignaturas*. Se refieren a los espacios curriculares que potencializan el conocimiento de

sí y las relaciones interpersonales a partir de las artes, la educación física y la educación socioemocional. Son piezas clave para promover el *aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer*, y alejan al currículo de su tradicional concentración en lo cognitivo, uno de los retos del *siglo XXI*. Dado que tratan con expresiones de rasgos humanos incommensurables y espontáneos, su evaluación y enfoque de enseñanza necesitan ser diseñados en función de las características propias de los contenidos.

Asesor Técnico–Pedagógico (ATP). Personal docente con funciones de asesoría técnico–pedagógica. Cumple con los requisitos establecidos en la Ley y tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría señalada, y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas, a partir de las funciones de naturaleza técnico–pedagógica que la Autoridad educativa o el Organismo descentralizado le asigne. En la educación media superior, este personal comprende a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes. En el marco del Modelo Educativo, el ATP es un agente para el *acompañamiento*, que es uno de los requisitos para colocar la *escuela al centro*, y contribuir a lograr la *calidad* educativa–al dar soporte profesional al personal escolar.

Asignatura. Unidad curricular que agrupa conocimientos y habilidades propias de un campo disciplinario específico, seleccionadas en función de las características psicosociales de los estudiantes. El avance se gradúa de acuerdo a la edad, las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, y su relación con los objetivos del plan de estudios. En la educación media superior, en su componente

básico las asignaturas se estructuran en cinco campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación y humanidades.

Autonomía de gestión escolar. Se trata de la capacidad de la escuela para tomar decisiones orientadas hacia la mejora de la *calidad* del servicio educativo que ofrece. La educación media superior obedece a lo establecido en la Ley General de Educación, Artículos 12, 25 y 28 bis. La autonomía de gestión tiene tres objetivos: usar los resultados de la evaluación como retroalimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar; desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conocimiento de la autoridad y la comunidad escolar; y administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos, y propiciar condiciones de participación para que estudiantes, docentes, y padres y madres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta.

Autonomía curricular. En la educación básica es la facultad que posibilita a la escuela a decidir un porcentaje de los contenidos programáticos de acuerdo con las necesidades educativas específicas de sus educandos. Se ejerce en cinco posibles ámbitos, con base en las horas lectivas que cada escuela tenga disponibles y los lineamientos que expida la SEP para normar sus espacios curriculares. Este componente facilita reorganizar al alumnado por habilidad o interés, propiciando la convivencia en un mismo espacio curricular de estudiantes de grados y edades diversas.



Autonomía del estudiante. Capacidad de la persona de tomar decisiones y buscar el bien para sí mismo y para los demás. También implica responsabilizarse por el aprendizaje y la conducta ética propios, desarrollar estrategias de aprendizaje, y distinguir los principios de convivencia pertinentes para cada situación más allá del ambiente escolar. Uno de los objetivos primordiales en la educación es que los docentes generen oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes alcancen un desarrollo autónomo.

Autoridad educativa. Comprende a la Secretaría de Educación Pública de la Administración Pública Federal y las correspondientes de los estados, la Ciudad de México y municipios. Tiene las responsabilidades de orientar la toma de decisiones, supervisar la ejecución de los programas educativos, y proveer las condiciones para las mismas. La autoridad federal se reserva la atribución de determinar los planes y programas de estudio a nivel nacional.

Bachillerato. Nivel único que conforma a la educación media superior. Comprende opciones que permiten la formación para el ingreso a la educación superior, y la adquisición de habilidades laborales. Dichas opciones educativas son ampliamente diversas, y están reguladas por el Sistema Nacional de Bachillerato, y sujetas en términos curriculares al Marco Curricular Común.

Bachillerato general. Nivel orientado a consolidar los saberes adquiridos en etapas previas, y tener una función propedéutica que prepare a los estudiantes para continuar sus estudios en el nivel superior.

Bachillerato tecnológico. Nivel que oferta planes y programas orientados a capacitar al estudiante en el ejerci-

cio de labores profesionales, y a tener una función propedéutica que prepare a los estudiantes para continuar sus estudios en el nivel superior.

Biblioteca de aula. Acervo de recursos bibliográficos dirigidos a estudiantes de preescolar, primaria y secundaria, accesible para cada aula, e integrados al resto de los materiales destinados a los docentes y estudiantes. Tiene como propósitos favorecer el aprendizaje, la lectura y la escritura; fomentar el amor a la lectura; mantener una actitud abierta al conocimiento y la cultura. La selección de los acervos bibliográficos considera la realidad que viven niñas, niños y jóvenes en la actualidad. Lo integran una gran variedad de títulos y un adecuado equilibrio entre obras literarias e informativas, con el fin de responder a los intereses, necesidades, gustos e inclinaciones lectoras de los estudiantes en los distintos niveles educativos.

Biblioteca escolar. Acervo de material bibliográfico, sonoro, gráfico y de video dirigido a la educación básica. Cuenta también con libros en lengua indígena. Comprende un espacio de consulta, con una ubicación autónoma y mobiliario adecuado, y una extensión que permite la circulación hacia las aulas y la reserva para consulta local. De acuerdo con el Manual de Bibliotecas Escolares y de Aula, es un centro de recursos y búsqueda de información pertinente para estudiantes y docentes. Sirve como reserva para las bibliotecas de aula.

Calidad. Implica la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad. Esto opera en el marco del Artículo 3º Constitucional, donde se indica que el Estado es el

garante de la calidad en la educación obligatoria, “de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” Por ello, el Modelo Educativo la incluye como un objetivo curricular a la par de la *inclusión*, la laicidad y la gratuidad, estableciendo que a nadie se prive de acceso a una educación vinculada con sus necesidades.

Campo disciplinar. Áreas que comprenden contenidos y habilidades básicas y comunes para los estudiantes de educación media superior. Se divide en cinco áreas de conocimiento: matemáticas, ciencias experimentales, comunicación, ciencias sociales y humanidades.

Campo formativo. En el currículo de la educación básica es cada una de las tres cohortes de agrupación de *aprendizajes clave*. Concretamente son *a) Lenguaje y comunicación, b) Pensamiento matemático, y c) Exploración y comprensión del mundo natural y social*. Los campos formativos sientan las bases para el desarrollo de aptitudes especializadas en el futuro. Se desglosan en *asignaturas*, y conforman el primer componente del currículo. Es de observancia nacional, y contiene las referencias para las *evaluaciones estandarizadas*.

Ciudadanía, educación para la. Se refiere a la promoción del desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para la participación cívica y política en la democracia. Dicha formación implica un abordaje integral de contenidos específicos en asignaturas, como formación cívica y ética o historia; la transversalidad con otras asignaturas; los

métodos de enseñanza–aprendizaje; la organización de la escuela; y la vinculación con padres y madres de familia y sociedad civil.

Competencias. Movilización e integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico. El planteamiento curricular de la educación básica no parte de un enfoque explícito de aprendizaje por competencias; sin embargo, no por ello se deja de contemplar el desarrollo y práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Precisamente, el Modelo Educativo considera poner mayor énfasis en asegurar que todos estos procedimientos y componentes logren consolidarse como aprendizajes más sólidos. En la educación media superior, esta estructura reordena y enriquece los planes y programas de estudio existentes, y se adapta a sus objetivos. No busca reemplazarlos, sino complementarlos y especificarlos. Define estándares compartidos que hacen más flexible y pertinente el currículo de la EMS. En este nivel son de tres tipos: genéricas, disciplinares y profesionales.

Competencias directivas. En la educación media superior son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el director pone en juego para propiciar un ambiente escolar conducente al aprendizaje; para coordinar, asistir y motivar a los docentes en su trabajo; para realizar los procesos administrativos y de vinculación de la escuela con la comunidad de manera efectiva; así como para diseñar, implementar y evaluar los procesos de mejora continua de su plantel, entre otras acciones fundamentales y tendientes a asegurar la calidad y pertinencia de la EMS.

Competencias disciplinares. En la educación media superior compren-

den las competencias básicas y extendidas. Las primeras son comunes a todos los egresados de la EMS y representan la base común de la formación disciplinar en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato. Las extendidas no son compartidas por todos los egresados de la EMS, dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS, y son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.

Competencias docentes. Conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas. Permiten al docente mejorar continuamente sus conocimientos, perfeccionar el dominio de la disciplina que enseña, colaborar con otros docentes, utilizar las TIC's, facilitar el aprendizaje, diseñar planes de trabajo, reconocer las características de los estudiantes, innovar en su práctica, evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y construir ambientes de aprendizaje.

Competencias genéricas. Son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores comunes a todos los egresados de la educación media superior. Tienen aplicaciones diversas a lo largo de la vida, y son transversales y transferibles en distintos espacios curriculares. Comprenden el autocuidado, la expresión, el pensamiento crítico, el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la participación social.

Competencias profesionales. Habilidades intelectuales y prácticas orientadas al ejercicio de un campo laboral específico, de acuerdo con las normas profesionales vigentes para cada opción. Se dividen en dos: las básicas, destinadas a establecer capacidades

genéricas; y las extendidas, destinadas a desarrollar capacidades técnicas específicas.

Componente curricular. En la educación básica es el conjunto de saberes que agrupa aprendizajes y contenidos que pertenecen a una misma área de conocimiento. Reúne conocimientos, habilidades, actitudes y valores fundamentales para acercarse a los saberes de Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, y Exploración y comprensión del mundo natural y social; el componente de Desarrollo personal y social se orienta a la construcción de una vida social sólida y saludable, contemplando el Desarrollo corporal y salud, el Desarrollo artístico y creatividad, y el Desarrollo emocional; finalmente, el componente de *autonomía curricular* guarda ámbitos generales para la elaboración de aportaciones locales.

Comunidades de aprendizaje. Modo de funcionamiento de la comunidad escolar, en donde el *aprendizaje* se torna el medio y objetivo fundamental de convivencia. Requieren disponibilidad de información sobre los contenidos y las estrategias educativas, así como espacios para su revisión colectiva, con el fin de plantear planes efectivos y reformularlos cuando sea necesario. Como modelo, ofrecen igualdad de oportunidades en la *sociedad del conocimiento*.

Conocimiento interdisciplinar. Aprovechamiento de los contenidos y metodologías de más de una disciplina, para entender aspectos complejos de la realidad. Más que un tipo de conocimiento específico, se trata de la articulación de *conocimientos* provenientes de distintas disciplinas para pensar un problema de manera integral.



Conocimiento. Entendimiento teórico o práctico de la realidad, elaborado por la sistematización de las experiencias adquiridas en diversos ámbitos de la vida. Producirlo conjuga las capacidades de percibir, asimilar, razonar y recordar. Cada persona construye el conocimiento en relación con su ambiente físico y socioemocional.

Consejo Técnico Escolar. En la educación básica se trata del cuerpo colegiado integrado por el director y la totalidad del personal *docente* de cada escuela, encargados de planear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a que el centro escolar, de manera unificada, se enfoque a cumplir satisfactoriamente su misión. En el Consejo Técnico Escolar, se observan y comentan las necesidades técnico – pedagógicas de la escuela y se planea la Ruta de Mejora.

Contenido central. En la educación media superior corresponde a los aprendizajes fundamentales, y se refiere a los conocimientos, habilidades y actitudes de mayor jerarquía dentro de los programas de estudio.

Contenido(s) educativo(s). *Conocimientos, habilidades, actitudes y valores* propuestos en un *currículo* para ser transmitidos en un proyecto educativo. Estos contenidos son valiosos para la sociedad ya que forman la cultura y los valores del *estudiante*, que le permitirán el ejercicio de la ciudadanía, la vida laboral, la vida familiar y las relaciones interpersonales.

Contenidos fundamentales. Conocimientos, habilidades, actitudes y valores seleccionados para la educación básica, en función de las siguientes características: 1) que atiendan a la formación integral del individuo; 2)

que propicien aprendizajes duraderos; y 3) que mantengan un balance entre la cantidad y la calidad.

Contenidos programáticos. Conjunto de conocimientos y habilidades que se enseñan y aprenden en el curso de un programa educativo. Permiten a los docentes programar sus estrategias de enseñanza, uso de recursos y actividades enfocadas a la formación integral de los estudiantes.

Cultura. Rasgos tangibles o intangibles que distinguen a un grupo social. Abarca distintas formas y expresiones de una sociedad: producciones lingüísticas, modos de vida, manifestaciones artísticas, derechos, costumbres, rituales, sistemas de valores y creencias.

Cultura escolar. Prácticas y convicciones sobre los modos de vida y los sistemas de valores presentes en el ámbito escolar. Abarcan las formas de organizar a las comunidades escolares, y las funciones que conciernen a cada actor en relación con otros y en relación con el currículo mismo. Sin embargo, estas relaciones no son estáticas, dan lugar a la reflexión y a la búsqueda de nuevas significaciones.

Cultura pedagógica. Conjunto de prácticas y teorías sobre los modos de enseñanza, aprendizaje y gestión escolar. Con frecuencia, estas convicciones se expresan en el currículo y en los planes y programas de estudio, pero también en las formas de interacción entre los actores escolares. La cultura pedagógica se transforma y se adapta a las necesidades de educación de distintas épocas y sociedades.

Currículo. Cada vez menos se concibe como una lista de contenidos, y más como la suma y organización de pará-

metros que favorecen el desempeño de los estudiantes. Éste da lugar a una particular ecología del aprendizaje, es decir, a las relaciones simples y complejas que se producen entre los actores (estudiantes, profesores, directivos, padres, autoridades, etc.) que participan del hecho educativo, y a la interacción de ellos con el contexto del que forman parte. Entre los parámetros que dan forma al currículo destacan: ¿Para qué se aprende? ¿Cómo y con quién se aprende? y ¿Qué se aprende?, es decir, los fines, la pedagogía y los contenidos.

Derechos humanos. De acuerdo con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todas las personas tienen los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Ellos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. Son universales y están contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional.

Desarrollo cognitivo. Fortalecimiento de los distintos aspectos que permiten al individuo construir conocimiento, tales como la experiencia, la memoria, la atención, el lenguaje, la percepción o la abstracción, entre otros. El desarrollo cognitivo no es un proceso aparte del desarrollo emocional o físico, se complementa con ambos. Se vincula particularmente con el *aprender a aprender* y *aprender a hacer*; pero hoy se sabe que se ve favorecido de manera importante por la relación con los otros, es decir, *aprender a convivir*.

Desarrollo personal y social. Utilización de las facultades derivadas de los desarrollos *cognitivo, físico y emocional* para la construcción de una personalidad autónoma y solidaria que pueda alcanzar objetivos individuales, y participar al mismo tiempo en la cimentación de una sociedad justa, democrática y libre. En la educación básica se refiere al componente curricular en el que se promueven los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al estudiante, de manera gradual, resolver distintos retos. Este componente se desarrolla por vía del trabajo artístico, creativo, corporal y emocional.

Desarrollo Profesional Docente. Es el proceso que sigue el personal docente y personal con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnico-pedagógica y técnico docente para fortalecer tanto sus competencias como su capacidad para tener los desempeños profesionales que conduzcan a la obtención de los resultados esperados en las aulas y las escuelas públicas de la educación básica. La formación continua es una parte fundamental del desarrollo profesional.

Didáctica. Disciplina del campo pedagógico que tiene por objeto el estudio de las prácticas de enseñanza. Es un campo interdisciplinario que busca la comprensión de dichas prácticas y su prescripción o regulación. Permite abordar, analizar y diseñar los esquemas y planes para abordar las distintas teorías pedagógicas. Las prácticas de enseñanza contemporáneas reconocen que el conocimiento es una aprehensión de la realidad, en función de los puntos de referencia que le dan sentido en una sociedad y cultura.

Director. Docente encargado de la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de las tareas

para el funcionamiento de las escuelas, de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable. Tiene la responsabilidad de generar un ambiente escolar conducente al aprendizaje; organizar, apoyar y motivar a los docentes; realizar las actividades administrativas de manera efectiva; dirigir los procesos de mejora continua del plantel; propiciar la comunicación fluida de la escuela con los padres de familia, tutores u otros agentes de participación comunitaria; y desarrollar las demás tareas que sean necesarias para que se logren los aprendizajes esperados. Más que un cargo o nombramiento que opere decisiones, su liderazgo es eficiente cuando se trata de una figura a la que la comunidad otorga confianza. La figura del director es central como soporte pedagógico de los *docentes*, vínculo con otros directores y autoridades educativas, organizador de los Consejos de Participación Escolar, miembro de *Consejo Técnico Escolar*, coordinador del componente de *Autonomía curricular*, y referente ético de su plantel.

Discapacidad. Resulta de la interacción entre las personas con limitaciones físicas o mentales y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Esta noción ha evolucionado, alejándose de señalar a las personas como incapaces, y acentuando la importancia del ambiente para facilitar su integración. La educación inclusiva modifica dichos ambientes para que permitan a las personas interactuar sin barreras con otras personas, con el ambiente, con los materiales y recursos, con los contenidos, y con las evaluaciones.

Discriminación. Práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfa-

vorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, de acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Puede suceder entre sujetos, pero también cuando una disposición organizativa genera condiciones de acceso o permanencia en el Sistema Educativo Nacional (SEN) que un cierto grupo o individuo no puede cumplir por causas que le superan. Eliminar la discriminación es una condición necesaria para lograr una educación democrática en la *diversidad*, la *inclusión*, y que promueva el *aprender a convivir* y *aprender a aprender*.

Diversidad. Multiplicidad de formas de pensamiento, sentimiento y cultura. Puede presentarse dentro de un salón de clases en el que la totalidad del alumnado pertenezca a una misma cultura, pero cada quien presenta capacidades cognitivas, emocionales o sociales distintas; o puede ser en una zona donde se presentan grupos de distintas culturas. La diversidad es condición para la flexibilidad del pensamiento. En la educación básica se pretende que la diversidad sea una ventaja en dos sentidos: por un lado permite *aprender a convivir* y, por otro, promueve el desarrollo cognitivo de los *estudiantes*.

Docente. Profesional de la educación responsable de la enseñanza en el proceso educativo escolarizado. Es el promotor, coordinador, facilitador, investigador y agente directo del proceso educativo. Está encargado de organizar los *ambientes de aprendizaje* e interpretar el currículo en estrategias e intervenciones *didácticas* pertinentes para asegurar la *calidad* de la enseñanza en el aula. Bajo condiciones de *autonomía curricular*, *autonomía de gestión* y *acompañamiento*, puede ser agente de cambio y transformación a



través de la organización y estructuración del conocimiento en contextos y circunstancias particulares.

Educación. Proceso social por medio del cual se transmiten la cultura, valores, *conocimientos*, prácticas, creencias, tecnologías, usos o costumbres que en una sociedad se consideran valiosos. Es un derecho fundamental y habilitador, además de un bien público que garantiza condiciones de igualdad, entendimiento, tolerancia y paz. Cuando se da una transmisión que a la vez abre espacios para la innovación, la sociedad está en condición para adaptarse a los cambios en el mundo. Esta centralidad en la continuidad y transformación sociales hacen de la educación la base del desarrollo económico y social.

Educación básica. Comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Su función es ofrecer los conocimientos y habilidades fundamentales para la vida cívica en la participación y ejercicio de los derechos; para la vida individual en el desarrollo integral de las capacidades que favorecen el logro de los fines personales; y para la constitución de las bases que permiten la continuación de los estudios.

Educación física. Comprende dos aspectos interrelacionados del desarrollo humano: el corporal y el emocional. El corporal se refiere: a) al fortalecimiento de las capacidades de percepción y uso del cuerpo orientado al desarrollo de la expresión y la exploración del mundo, a partir de la realización de diversas acciones motrices y estrategias didácticas; y b) al aprendizaje de técnicas corporales específicas, entre ellas el baile, el juego motor, la actuación y el deporte educativo. El desarrollo emocional implica el fortalecimiento de las

capacidades para percibir, asimilar, comprender y reconocer las emociones propias y ajenas, modificando la conducta en función de dicha comprensión.

Educación inclusiva. De acuerdo con la Declaración de Incheon de la UNESCO, la educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo. Esto se realiza mediante la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Dichos obstáculos pueden surgir de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Además, la educación inclusiva sustenta y favorece la conformación de la equidad, justicia, igualdad e interdependencia que asegura una mejor calidad de vida para todos, sin discriminación de ningún tipo; y de una sociedad que reconozca y acepte la diversidad como fundamento para la convivencia social, y que garantice la dignidad del individuo, sus derechos, autodeterminación, contribución a la vida comunitaria, y pleno acceso a los bienes sociales.

Educación inicial. Tiene como propósito favorecer el desarrollo motor, físico, cognitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijas, hijos o pupilos. La Secretaría de Educación Pública cuenta, desde 2013, con el *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*, basado en las más recientes investigaciones de las neurociencias relacionadas con el aprendizaje de las

personas desde su nacimiento; y las teorías de vínculo y apego y de educación en contexto, para desarrollar en los niños un psiquismo sano. Esta educación está sustentada en los derechos de las niñas y los niños.

Educación integral. Conjunto de principios educativos que parten de la noción de que el ser humano se educa en relación con su comunidad, su entorno natural y valores fundamentales de respeto a la dignidad humana. Requiere de *conocimientos* y habilidades que atiendan a todas las *capacidades humanas* en términos físicos, emocionales, cognitivos y sociales.

Educación media superior. Es un tipo educativo que comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

Educación obligatoria. Suma de la educación básica y la educación media superior. El mandato establecido en el Artículo 3º constitucional indica que es deber de todo mexicano atender a la educación básica y media superior. La educación básica comprende tres niveles educativos: preescolar, con duración de tres años; primaria, con duración de seis años; y secundaria, con duración de tres años. Abarca la formación de los tres a los 14 años de edad. La educación media superior se extiende por tres grados y comprende el rango de edad entre 14 y 17 años.

Educación preescolar. Es el primer nivel de la educación básica. Busca el desarrollo integral y equilibrado que facilita la relación de los niños con sus pares y con adultos. Promueve la socialización y la afectividad, las capacidades de comunicación, el pensamiento matemático, el conocimiento

de los entornos natural y social, el desarrollo y enriquecimiento físico y psicomotriz, y la expresión artística.

Educación primaria. Es el segundo nivel del tipo de educación básica. Su objetivo es sentar las bases en áreas fundamentales para la adquisición de *conocimientos* posteriores, estos, el dominio de la lectoescritura, el conocimiento matemático aritmético y geométrico, el conocimiento básico de las ciencias naturales y sociales, el conocimiento del cuerpo, las posibilidades motrices y las emociones, las artes y las relaciones interpersonales.

Educación secundaria. Es el tercer nivel del tipo de educación básica. Su objetivo es ofrecer *conocimientos y habilidades* avanzados, que consoliden los procesos iniciados en los niveles anteriores, y que sienten bases para las áreas especializadas que se estudiarán en la educación media superior.

Educación socioemocional. Busca, mediante un proceso de aprendizaje permanente, la adquisición y construcción de habilidades personales para la socialización, las cuales integran y potencian el desarrollo cognitivo para generar así una educación integral. Tiene como objetivo que los estudiantes pongan en práctica acciones y actitudes encaminadas a generar un sentido de bienestar, consigo mismos y con los demás, a través de actividades y rutinas asociadas a las actividades escolares, de manera que comprendan y aprendan a manejar de forma satisfactoria los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y logren hacer de la vida emocional y de las relaciones interpersonales un detonante para la motivación, el aprendizaje y el cumplimiento de metas sustantivas y constructivas en la vida. Además, provee los fundamentos y las

habilidades para que el estudiante se forme como ciudadano responsable, libre, incluyente y solidario, capaz de superar el individualismo y construir un ambiente de comunidad al promover el propio bienestar, el de los demás y del entorno.

Educación superior. Comprende el título de licenciatura, los grados de especialidad, maestría y doctorado, así como todas las opciones terminales previas a la licenciatura y la educación normal en todos sus niveles y especialidades. Su objetivo es ofrecer formación profesional que permita al individuo incorporarse al campo laboral. Los currículos de este nivel no están regulados por la Secretaría de Educación Pública, aunque tienen que ser aprobados por la misma, salvo que la institución tenga un estatuto de autonomía otorgado por la legislación local o federal.

Eje. En la educación media superior organiza y articula los conceptos, habilidades, actitudes y valores de los campos disciplinares y es el referente para favorecer la transversalidad interdisciplinar. En Matemáticas y Ciencias Experimentales, los ejes estarán conformados por componentes.

Enseñanza. Proceso didáctico orientado al desarrollo de conocimientos o habilidades por la vía de acciones – intelectuales, sociales o físicas– que faciliten al estudiante la aprehensión del contenido. Dado que el *aprendizaje* es un proceso cognitivo individual, la enseñanza ofrece el contenido de los modos más convincentes para que la acción propia de los *estudiantes* los incorpore. Considerando las múltiples variables asociadas, la enseñanza es una labor que requiere constantes ajustes y rediseños para mantener el rumbo de acción pro-

puesto. La enseñanza requiere el dominio del área de conocimiento, pero también de habilidades para la vinculación interpersonal.

Equidad. Distribución igualitaria y justa del servicio educativo que satisfaga las necesidades particulares de quienes lo reciben, para así contribuir a superar las diferencias existentes, bajo el principio de que “sea para todos, según sus necesidades y capacidades”. Se trata también de ejercer acciones afirmativas, es decir, que conlleven apoyos suplementarios para los grupos en situación de vulnerabilidad.

Escuela. Espacio, personal y prácticas educativas orientadas a transmitir los valores culturales y sociales expresados en el currículo. Es la base orgánica del sistema educativo nacional para la prestación del servicio público de educación básica o media superior. Su objetivo es proveer un lugar seguro y adecuado para que sucedan experiencias educativas en *ambientes de aprendizaje* con recursos especializados.

Escuela al Centro. Estrategia que articula acciones y programas de la Secretaría de Educación Pública, cuyo objetivo es fortalecer la autonomía de gestión escolar. Contempla acciones como promover el liderazgo del director; fortalecer los recursos humanos de las escuelas y la supervisión escolar, la disminución de la carga administrativa, la toma de decisiones internas sobre recursos financieros y trabajo académico; el fortalecimiento del Consejo Técnico Escolar y el Consejo Escolar de Participación Social; y la asistencia técnica a la escuela. Facilita la acción del personal del plantel y la supervisión escolar, capaz y responsable de solucionar problemas específicos. Por vía de principios como los de acompañamiento, autonomía



de gestión o autonomía curricular, se optimizan las facultades de decisión de cada plantel.

Escuelas de verano. En la educación básica son un programa de extensión de las actividades del ciclo escolar, comprendidas en el componente de *autonomía curricular*, durante una parte del periodo vacacional. Estas escuelas pueden centrar sus esfuerzos en actividades deportivas, culturales y de reforzamiento académico en un tono de convivencia y recreación.

Escuelas indígenas. Atienden el mismo currículo que otras escuelas, pero de manera contextualizada y diversificada. Ofrecen educación en la lengua indígena tanto como en español, lo cual implica también la producción de materiales en lengua indígena, y la adaptación de los programas para responder con pertinencia a la diversidad social, cultural, étnica y lingüística. El Consejo Nacional de Fomento Educativo, la Dirección General de Educación Indígena y la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe son las instancias encargadas de la educación indígena.

Escuelas multigrado. Las escuelas primarias multigrado son atendidas por uno, dos, tres, cuatro o hasta cinco maestros, que distribuyen en un mismo grupo a los estudiantes pertenecientes a dos o hasta seis grados. Así, por el número de profesores que componen la planta docente, estas escuelas se definen como: unitarias, si un maestro da clases a todos los grados; bidocentes, con dos profesores; tridocentes, con tres maestros adscritos; y tetra y pentadocentes con cuatro y cinco profesores respectivamente; a veces, en estas últimas, algunos grupos ya no son multigrado.

Estilos de aprendizaje. La conjunción de distintas capacidades cognitivas, sociales y emocionales en cada persona implica que los modos más eficientes para aprender pueden variar de *estudiante* en estudiante. La diversidad de estilos de aprendizaje requiere ciertas condiciones de disponibilidad de material, espacio, saturación de estudiantes por grupo, y *formación docente*.

Estudiante. Beneficiario del SEN. Aunque coloquialmente se intercambia por alumno, al dar preferencia a “estudiante”, se recalca su calidad de persona activa y responsable de su aprendizaje. Los estudiantes se acercan a los contenidos en función de los antecedentes que sus entornos familiares y culturales les proveen, así como del modo en que los contenidos son presentados por la escuela.

Estudios del aprendizaje. Denominación genérica del conjunto de disciplinas que producen *conocimientos* descriptivos sobre el aprendizaje, sin encargarse de elaborar conocimientos prescriptivos. Esto es, la sociología, la historia, la psicología, la politología, la antropología o la economía, por mencionar algunas, tienen ramas que producen conocimientos que describen o analizan el modo en que suceden el aprendizaje y los diversos fenómenos que lo componen.

Ética del cuidado. Actitud o disposición moral para la gestión del currículo. Se parte del reconocimiento de que todos los ámbitos de la labor educativa funcionan primordialmente gracias a las relaciones entre las personas. El cuidado necesario de estas relaciones se lleva a cabo mediante la atención, el reconocimiento y el aprecio del otro. Requiere fomentar el interés por ayudar, reconocer las responsabilida-

des propias hacia los demás, la solidaridad y la tolerancia.

Evaluación. Valoración sistemática de las características de individuos, programas, sistemas o instituciones, en atención a un conjunto de normas o criterios. Permite la identificación del estado de estas características para la toma de decisiones.

Evaluación de los aprendizajes. Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de desarrollo de las *capacidades, habilidades y conocimientos* del *estudiante*. Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones sobre los mejores modos de continuar un proceso educativo. Existen distintos propósitos para evaluar los aprendizajes y distintas maneras de evaluarlos.

Evaluación educativa. Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de distintos aspectos de un proyecto educativo: procesos de enseñanza, contenidos, procesos de aprendizaje, procesos organizativos o el currículo, con el fin de tomar decisiones sobre el desarrollo posterior de los mismos.

Filosofía de la educación. Es la utilización de los procedimientos filosóficos de análisis lógico, clarificación de argumentos, conceptos, teorías y lenguaje para el estudio de la educación. El objetivo de la filosofía de la educación es clarificar si las teorías y propuestas educativas mantienen una coherencia interna en sus proposiciones, y externa con las condiciones de la vida social y la naturaleza. Por extensión, se refiere a una postura tomada sobre los principios generales que rigen una práctica educativa. Se relaciona sobre todo con los fines que se persiguen y la didáctica que se sigue.

Flexibilidad curricular. Es el principio de diseño curricular que incluye elementos susceptibles de cambio, ajuste o variación dentro del currículo nacional, a fin de ajustar los procesos educativos a las necesidades de la población y poder ser utilizados en los planteles, escuelas y localidades.

Formación continua docente. También llamada actualización, se trata de una modalidad de formación docente sobre saberes específicos, y de perfeccionamiento de la práctica en el aula. Se imparte en las más variadas instancias, y se conforma de planes específicamente diseñados para mejorar la práctica de los docentes en ejercicio, los proyectos que puedan crear los profesores en el ejercicio colegiado, y los programas de posgrado y especialización.

Formación docente. Preparación para el ejercicio *docente*. Comprende el desarrollo de saberes relacionados con los contenidos de la enseñanza, así como los *conocimientos* y habilidades en términos pedagógicos que se requieren en dicha tarea.

Formación inicial docente. Modalidad que se imparte para docentes novatos. Sienta las bases para el ejercicio de la enseñanza en distintas especialidades según área o nivel, ofertadas por las escuelas normales, las universidades y las instituciones de educación superior.

Formación propedéutica. Aquella que tiene por objetivo sentar las bases cognitivas para el ingreso a una etapa educativa posterior.

Funciones cognitivas superiores. Procesos mentales que en mutua coordinación permiten la resolución de problemas. Comprenden la atención,

percepción, memoria, elección de motivos, regulación emocional, autoconciencia, lenguaje, autocontrol, funciones ejecutivas, razonamiento, metacognición y sincronización de las anteriores.

Género. De acuerdo con el Instituto Nacional de las Mujeres (2007), es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual, a partir de la cual se elaboran los conceptos de “masculinidad” y “feminidad” que determinan el comportamiento, funciones, oportunidades, valoración, y relaciones entre mujeres y hombres.

Globalización. Proceso progresivo de comunicación e interdependencia entre distintos países del mundo, que une mercados, fusiona culturas y produce transformaciones de carácter migratorio, económico, político y cultural. Enmarca formas inéditas de relación entre las naciones y conforma nuevos vínculos y procesos de inclusión y exclusión a escala planetaria.

Gobernanza. Procesos institucionales de decisión que dan forma a un sistema educativo, desde las decisiones a mayor escala legislativa o política, hasta las decisiones en el aula y el plantel. La participación de todos los actores transforma el proceso educativo e impacta en el gobierno de sí mismo.

Gradualidad. Característica de desarrollarse de manera paulatina. Es una de las suposiciones más ampliamente difundidas sobre el *aprendizaje* y el desarrollo humano. Reconoce que el crecimiento de las facultades y *capacidades humanas* depende de las condiciones preexistentes, de modo

que ningún cambio puede efectuarse si no guarda alguna similitud con las estructuras mentales previas.

Habilidad. Destreza para la realización de una tarea, física o mental. Las habilidades no están dadas en cada individuo, sino que se desarrollan en la interacción que tiene con el ambiente, de modo que los procesos individuales de *aprendizaje* y los procesos sociales de *interacción* necesitan coordinarse para lograr su mejora.

Habilidades cognitivas. Estrategias y recursos mentales de los que se dispone para aprender. Su desarrollo requiere poner en juego los recursos cognitivos ya existentes, para abordar problemas nuevos que lleven a reformar o reutilizar las estrategias ya conocidas.

Habilidades socioemocionales. Herramientas mediante las cuales las personas pueden entender y regular las emociones; establecer y alcanzar metas positivas; sentir y mostrar empatía hacia los demás; establecer y mantener relaciones positivas; y tomar decisiones responsablemente. Entre ellas se encuentran el reconocimiento de emociones, la perseverancia, la empatía y la asertividad.

Horas lectivas. Horas dedicadas al trabajo educativo escolar, sinónimo de horas de clase. El currículo asigna un cierto número de horas lectivas semanales a cada espacio curricular, de manera que cada escuela pueda definir su organización específica.

Humanismo. Corriente de pensamiento que tiene como fin último la convivencia humana justa y solidaria. Requiere del conocimiento provisto por las ciencias sociales para entender a la sociedad, las comunidades, las



instituciones y las relaciones interpersonales. Reconoce la *diversidad* y el diálogo entre distintas formas de pensamiento, así como la búsqueda constante de conocimiento científico y moral para la convivencia humana. Parte de la convicción de que cada ser humano puede y debe hacerse cargo del modo en que sus actos impactan a otros seres humanos.

Igualdad de género. Situación en la cual mujeres y hombres acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servicios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar. (Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres)

Igualdad sustantiva. Acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Inclusión. Enfoque de atención a la diversidad. Implica el respeto a las libertades fundamentales, los derechos humanos y la pertenencia a una misma comunidad para la educación, la cultura y la participación en el debate público de todas las personas, independientemente de sus condiciones, características, identidades, capacidades y necesidades.

Interdisciplinariedad. Cualidad de realizar un estudio u otra actividad con la cooperación de varias disciplinas. La promoción de la relación interdisciplinaria se contempla en el nuevo currículo, el cual busca que la enseñanza fomente la relación entre disciplinas, áreas del conocimiento y asignaturas. La información que hoy se tiene sobre cómo se crean las estructuras de

conocimiento complejo —a partir de “piezas” básicas de aprendizajes que se organizan de cierta manera— permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

Investigación educativa. Producción científica de *conocimientos* que explican el funcionamiento de distintos asuntos: sistemas, prácticas educativas, aspectos emocionales, cognitivos, sociales o culturales, entre otros. Estas explicaciones sirven posteriormente para definir teorías prescriptivas y diseñar proyectos educativos.

Lenguaje y comunicación. En la educación básica, se trata de un *campo formativo* que se concentra en la cultura escrita. La adquisición de la escritura requiere procedimientos especiales de enseñanza, y resulta necesaria como un área de concentración educativa. Las capacidades de abstracción, memoria, reconocimiento visual, y asignación de sentido que están implicadas, son en sí mismas útiles para el desarrollo infantil, y permiten la comunicación efectiva necesaria para las interacciones sociales del mundo contemporáneo. El currículo de la educación básica recurre a la producción contextualizada de lenguaje oral o escrito, la escritura de textos guiados por finalidades o destinatarios, la interpretación de un texto, y el análisis de la producción lingüística.

Liderazgo directivo. Uso de las facultades de planificación, motivación, administración y asesoramiento de un equipo de trabajo. Es un requisito para coordinar las definiciones del componente *Autonomía curricular*; las correspondientes alianzas e inversión

en materiales; el *acompañamiento* pedagógico; la transformación pedagógica de los *docentes* a su cargo; y la dirección de la ética del cuidado en su centro escolar.

Liderazgo educativo. Conjunto de prácticas pedagógicas que facilitan, orientan y regulan procesos complejos de cooperación y formación de *docentes*, directivos, funcionarios, supervisores y demás partícipes del SEN. La función del liderazgo es dinamizar los distintos niveles del SEN para mantener el sentido pedagógico del trabajo escolar; y desarrollar y liderar prácticas y cultura inclusiva en el centro de trabajo.

Logros de aprendizaje. Habilidades intelectuales y prácticas observables que, en términos de adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, se espera que el *estudiante* desarrolle de manera gradual tras concluir el curso de un plan o programa de estudios.

Mapa curricular. Representación gráfica y simbólica de las relaciones entre algunos componentes curriculares. Representa la secuencia temporal de los estudios y su relación con la distribución por áreas de conocimiento.

Marco Curricular Común. Esquema de organización curricular para la educación media superior que tiene como base las competencias genéricas, disciplinares (básicas y extendidas) y profesionales que deben desarrollar los estudiantes. Está orientado a dotar a la educación media superior de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras.

Materiales educativos. Objetos utilizados con la intención de facilitar el acercamiento a los contenidos de

aprendizaje. Comprenden materiales especialmente diseñados para responder a las necesidades del currículo; o fabricados con fines pedagógicos; o aquello que originalmente no tenían esa intención, su uso en el aula les confiere un sentido educativo. Incluyen los libros de texto gratuito

Modalidad educativa. Variaciones en requisitos de presencia escolar. Pueden ser: escolar, cuando requiere la asistencia cotidiana a un plantel; no escolarizada, cuando no requiere la asistencia cotidiana a un plantel; y mixta. La diversidad de modalidades busca satisfacer las necesidades de personas en distintas condiciones de acceso a la escuela.

Modelo Educativo. Forma en que se relacionan los componentes filosóficos, humanos, pedagógicos, cognitivos y materiales de un proyecto educativo. Es un marco de referencia más amplio que el currículo y regula la implementación del mismo. Está conformado por principios orientadores de la práctica de los individuos y las instituciones que componen el SEN, y es una referencia a la que estos miembros recurren para interpretar y regular sus decisiones.

Nivel educativo. Corresponde a cada una de las subdivisiones de los tipos educativos. Mantienen un plan de estudios propio con objetivos comunes para los grados que los integran. La básica tiene los niveles preescolar, primaria y secundaria; la media superior, bachillerato o equivalentes, y la superior licenciatura, especialidad, maestría y doctorado.

Opciones educativas. Ajustes al uso del tiempo, los espacios o los requerimientos, para permitir el desarrollo de los distintos *planes de vida* que los individuos puedan tener. Se recono-

cen cinco opciones para la educación de tipo medio superior: *I)* Educación presencial, *II)* Educación intensiva, *III)* Educación virtual, *IV)* Educación auto planeada y *V)* Educación mixta.

Organismo descentralizado. Entidad creada por ley o decreto del Congreso de la Unión o por decreto del Ejecutivo Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propios, cualquiera que sea la estructura legal que adopte.

Participación social en educación. Involucramiento de miembros de la comunidad escolar en la promoción de las condiciones óptimas para su trabajo, dentro de los marcos establecidos por la legalidad. Los ambientes sociales influyen en el trabajo escolar y el *aprendizaje*; así, es necesaria la participación de madres y padres de familia para garantizar las mejores condiciones de operación escolar. La autoridad escolar es la responsable de facilitar y procurar la participación, con el respaldo del ayuntamiento y la autoridad educativa locales.

Pedagogía. Disciplina que estudia la educación en los conocimientos científicos que sobre ella se producen, para generar lineamientos o propuestas de acción que sean eficientes y cuiden la dignidad humana de los estudiantes. Es un campo que trabaja de modo interdisciplinario conjugando conocimientos de distintas áreas, para diseñar teorías, proyectos y estrategias educativas.

Pensamiento analítico. Forma de pensamiento estratégico para la comprensión y resolución de problemas. Consiste en desarrollar las *capacidades* para descomponer un problema en elementos constitutivos, e identificar las características de cada uno tanto como las relaciones que estos guardan entre sí.

Pensamiento complejo. Forma de pensamiento que articula modelos de la realidad a partir del reconocimiento y la identificación de distintas dimensiones. El pensamiento complejo requiere determinar los elementos de la realidad más allá de las definiciones que acotan a cada área del conocimiento (véase *conocimiento interdisciplinar*), así como reconocer que las partes de un todo interactúan de modo dialéctico, esto es, se influyen mutuamente a lo largo del tiempo.

Pensamiento creativo. Estrategia de pensamiento consistente en poner en consideración vínculos que resultan poco evidentes entre diversos temas, a fin de encontrar nuevas perspectivas y concepciones de lo ya conocido. Requiere exceder los límites establecidos por las definiciones y buscar relaciones en lo inusual, y mantener siempre una vinculación lógica o analógica, causal o por similitud con el problema original. Por su flexibilidad característica facilita resolver y abordar problemas de toda índole.

Pensamiento crítico. Conjugación de distintas formas de pensamiento, como el *analítico*, el *complejo* o el *creativo*, para llevar a cabo una valoración holística de un problema, en por lo menos dos sentidos: la comprensión del problema en sus componentes; y el discernimiento de las relaciones con el contexto que le dan lugar y le permiten o impiden sostener su funcionamiento.

Perfil de egreso. Conjunto de conocimientos, habilidades, y valores expresadas en rasgos deseables para ser alcanzados por el estudiante al concluir la educación obligatoria. El logro de estos rasgos requiere de la interacción entre el estudiante, el *docente* y el *currículo*, con el adecuado soporte de la *escuela* y el SEN.



Permanencia. Continuidad de un *estudiante* en los ciclos de la educación obligatoria, las causas que la permiten, y los indicadores estadísticos que la describen. Es importante interpretar la permanencia en términos de *inclusión*, ya que los grupos o individuos que tienen dificultades para lograrla suelen ser aquellos que presentan condiciones socioculturales, cognitivas, físicas o emocionales que no son atendidas de manera adecuada por el SEN.

Pertinencia. Correspondencia entre los contenidos curriculares y las estrategias de enseñanza con las *necesidades de aprendizaje*, la oferta adecuada de conocimientos y su adquisición en la población estudiantil. La pertinencia es una condición para el logro de la equidad y la *inclusión* educativas, ya que las necesidades de aprendizaje dependen también de factores extra escolares.

Plan de estudio. Documentos en que se establecen los propósitos de formación general y, en su caso, la adquisición de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas que correspondan a cada nivel educativo; contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el estudiante debe acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo; secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje y que constituyen un nivel educativo; y criterios y procedimientos de evaluación y acreditación para verificar que el estudiante cumple los propósitos de cada nivel educativo.

Planteamiento curricular. Véase *currículo*.

Plantel. Cada centro educativo incluye al personal y la infraestructura física. Especialmente referido en la educación media superior.

Plantilla completa. Disponibilidad de un cuerpo *docente* que tenga suficientes miembros para cubrir las plazas de cada plantel. La posibilidad de disponer de personal posibilita la distribución equilibrada de las tareas, y permite a cada docente concentrarse en atender de modo integral las necesidades estudiantiles.

Prácticas pedagógicas. Diseño, planeación, implementación y evaluación de estrategias educativas, sustentadas en modelos teóricos; y utilización de estrategias didácticas y materiales en la observación y análisis de los estudiantes, que permitan comprender las características específicas del grupo real con el que se trabaja.

Programas de estudio. En ellos se establecen, dentro de un plan de estudios, los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje; así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Pueden incluir sugerencias sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos. Dados los espacios de libertad y *autonomía curricular* contemplados en la educación básica, los programas pueden ser modificados en atención a las necesidades y contexto de los estudiantes, tras el debido análisis y discusión en los grupos colegiados.

Progreso tecnológico. Continua producción de métodos para la transformación del mundo material y la resolución de problemas, mediante el diseño de bienes y servicios. Lograrlo requiere la socialización de *habili-*

des y conocimientos entre la población, el desarrollo de las *capacidades para aprender a aprender y aprender a hacer*, así como la estimulación de condiciones para la creatividad y la innovación.

Proyecto de vida. Es el proceso de toma de decisiones para la vida propia, al asumir la libertad que cada individuo tiene para construir su identidad en interacción con su ambiente social. Es posible gracias a la adquisición de conocimientos que permitan lograr metas personales, habilidades sociales para la interacción y fortalecimiento de las capacidades emocionales de cada individuo. Es un ejercicio fundamental de *aprender a ser*.

Rasgos del egresado. Características descritas en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores adquiridos durante la formación escolar. En un programa de estudios, usualmente se refieren a estados terminales, tales como los objetivos o el perfil de egreso.

Reforma Educativa. Reforma constitucional a los Artículos 3º y 73º, aprobada por el Congreso de la Unión, promulgada por el Ejecutivo Federal el 25 de febrero de 2013, y publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) al día siguiente. Incorporó dos aspectos clave para el Sistema Educativo: el primero, y que determinó el alcance del proceso transformador, es que elevó a rango constitucional el derecho a una educación de calidad para todos los mexicanos. El Estado se obliga a garantizar no sólo un lugar en la escuela a todos los niños, niñas y jóvenes, sino que debe velar para que los estudiantes alcancen su máximo logro de aprendizajes. La educación impartida por el Estado debe ser gratuita, laica y de calidad.

El segundo estableció la obligación de crear un sistema para la profesionalización de los docentes, que les otorgue certidumbre en su ingreso, su permanencia y la promoción, mediante el establecimiento de procesos de evaluación justos y transparentes. Ambos elementos se concretaron mediante modificaciones a la Ley General de Educación y la promulgación de la Ley del Servicio Profesional Docente. Asimismo, en el marco de la Reforma Educativa se mandató la revisión del Modelo Educativo Nacional.

Resultados esperados. Véase *logros de aprendizaje*.

Retos del siglo XXI. Problemáticas que surgen en el marco de la sociedad globalizada, las cuales requieren de estrategias específicas para ser superadas. Entre ellos se cuentan: la capacidad de comprender la relación entre los entornos locales y globales, en términos sociales y ecológicos; mantener la confianza en la escuela; promover proyectos educativos innovadores; asumir teorías pedagógicas que trasciendan el aprendizaje centrado en la cognición; disminuir las brechas de desigualdad; respeto a los profesionales de la educación; y compromiso con un proyecto educativo común.

Ruta de mejora Escolar. Es el planteamiento dinámico o sistema de gestión por medio del cual el plantel ordena sus procesos de mejora. Es elaborada e implementada por el Consejo Técnico Escolar. Comprende la planeación, implementación, seguimiento, evaluación, y rendición de cuentas.

Saberes. Producto y consecuencia de la vida de cada sujeto, obtenidos por distintas vías, no sólo la educación formal y la producción científica e intencional del conocimiento. Son

resultado de la interacción personal con lugares, situaciones, personas, objetos, pensamientos y normas. La *diversidad*, la cual atiende al principio de *inclusión*, requiere un espacio para los saberes de los antecedentes culturales y sociales a los que los estudiantes pertenecen.

SATE. El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, es el “conjunto de apoyos, asesoría y *acompañamiento* especializados al Personal Docente y Personal con Funciones de Dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la Escuela”. Entre sus atribuciones específicas se cuenta el apoyo a los *docentes* para la evaluación interna y la interpretación y uso de evaluaciones externas. El servicio es brindado por personal de dirección, supervisión o personal docente, con funciones de *asesor técnico pedagógico*.

SEN. El Sistema Educativo Nacional, comprende a: *I)* los estudiantes, educadores y los padres de familia; *II)* las autoridades educativas; *III)* el Servicio Profesional Docente; *IV)* los planes, programas, métodos y materiales educativos; *V)* las instituciones del estado y de sus organismos descentralizados; *VI)* las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios; *VII)* las instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía; *VIII)* la evaluación educativa; *IX)* el Sistema de Información y Gestión Educativa; y *X)* la infraestructura educativa.

Situación de vulnerabilidad. Sucede cuando una persona o grupo de personas está en riesgo de sufrir o sufre una disminución, por condiciones económicas, sociales o ecológicas, de su capacidad para utilizar su soberanía y

elegir sobre su destino ante la influencia de otras personas o grupos, o bien ante condiciones del ambiente. Los pasos que la escuela tome para eliminar las barreras que enfrentan estas poblaciones, son acciones de *inclusión*.

Sociedad del conocimiento. Se denomina a la sociedad cuyos procesos y prácticas se basan en la producción, distribución y uso de conocimientos; en la que el conocimiento se convierte en el verdadero capital y el primer recurso productor de riqueza. Sociedad global, en donde la ciencia y la tecnología transforman uno a uno y en cada instante los distintos ámbitos de nuestra vida: el modo de comunicarnos, de transportarnos, la forma de curar las enfermedades, de sentir y de pensar, la forma de amar, de estudiar, de recrearnos, de pagar las cuentas, entre otros. Es un sistema económico y social en donde el producto final se caracteriza por un valor agregado de conocimiento incorporado. Es la configuración de los sistemas políticos, económicos y sociales donde el bienestar humano tiene como fundamento la participación pública, la cual requiere conocimiento. En la sociedad del conocimiento se necesitan capacidades cognitivas para enfrentar la saturación de información; socioemocionales para establecer redes de colaboración; y la movilización de ambas para lograr los objetivos individuales y colectivos, siempre que se consideren las consecuencias éticas de los actos. Asimismo se requiere estimular el ingenio y la creatividad como capacidades para iniciar y hacer frente al cambio.

Subsistemas educativos. En la educación media superior, son cada una de las opciones que cuenten con sus propios planes de estudios, estándares de calidad, criterios de ingre-



so, egreso, objetivos y metas. Hasta hoy se cuentan más de treinta subsistemas, y pueden categorizarse de acuerdo con el tipo de institución que los administra: los centralizados del gobierno federal, los descentralizados del gobierno federal, los descentralizados de las entidades federativas, los estatales, los del gobierno de la Ciudad de México, y los de las universidades autónomas.

Supervisión escolar. En la educación básica cumple funciones de carácter técnico–pedagógico y administrativo, que comprenden la asesoría y la evaluación. Es considerada como una *autoridad educativa* y su función privilegia los apoyos técnicos y didácticos sobre los administrativos.

Supervisión pedagógica. Se refiere a la *supervisión escolar*. Aunque se recurre al adjetivo “pedagógica” para destacar su función de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en las escuelas, ya que en el pasado, la supervisión escolar tuvo funciones predominantemente administrativas.

Supervisor. Es el responsable de vigilar el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya y asesora a las escuelas para facilitar y promover la calidad de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, padres de familia y comunidades; y realiza las demás funciones que sean necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación. El supervisor es también responsable de la alerta temprana para detectar a los estudiantes que están en riesgo de reprobación o exclusión. En la educación básica incluye a supervisores, inspectores, jefes de zona o de sector de inspección, jefes de enseñanza o

cualquier otro cargo análogo; y a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes en la educación media superior.

Teorías del aprendizaje. Modelos explicativos del *aprendizaje*, obtenidos por vías de la investigación científica en distintas áreas, como la pedagogía, la filosofía, la psicología, la sociología o la neurociencia. La precisión con la que estas teorías describan el proceso de aprendizaje constituye una base para el diseño de técnicas, estrategias, programas y sistemas educativos que respondan a las posibilidades de las *capacidades humanas*. (Véase *aprendizaje significativo* y *aprendizaje situado*.)

Trabajo colaborativo. Forma de organización colectiva del trabajo, consistente en articular las funciones y tareas de manera que cada miembro del grupo dé soporte y reciba respaldo de los demás. No se trata de fraccionar o segmentar una labor, sino de coordinar su ejecución hacia una meta común. Es una característica del *trabajo colegiado* de las *Academias*. Es un medio y un fin de la enseñanza que contribuyen principalmente a *aprender a aprender*, *aprender a convivir* y *aprender a hacer*.

Trabajo colegiado. Asociación de *docentes* y *directivos* de un plantel que realizan *trabajo colaborativo* para mejorar la práctica pedagógica, rediseñar estrategias de evaluación, generar materiales didácticos, y gestionar una mejor formación docente.

Transversalidad. Noción que refiere a un conjunto de *conocimientos* o *habilidades* que se hacen presentes en distintos ámbitos y momentos del currículo, como la lectura, la escritura, o el cálculo; y en el plano de la formación,

la educación socioemocional que requiere fuerza y es reforzada por otras áreas de conocimiento.

Tutoría. En el SEN tiene dos acepciones. Por un lado es el proceso de acompañamiento a un *estudiante* que, además de referir a los aspectos estrictamente académicos y cognitivos de la *trayectoria escolar*, apoya en las condiciones sociales, emocionales y de desarrollo personal que los conducen. En segundo lugar, en específico en relación con los docentes, es una estrategia de profesionalización orientada a fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en el servicio público educativo. Mediante la tutoría se garantiza el derecho del personal de nuevo ingreso de contar con el apoyo de profesionales experimentados que lo acompañarán académicamente a lo largo de dos años, contados a partir de su inserción en el servicio educativo. Simultáneamente, la tutoría coadyuva en el cumplimiento de las obligaciones normativas de permanencia en la función del docente o técnico docente, al contribuir con su incorporación al trabajo escolar y a la mejora de su desempeño profesional

Valores. Elecciones que hacen los individuos sobre la importancia de un objeto o comportamiento, según criterios que permiten jerarquizar la opción de unos sobre otros. La *enseñanza* de los valores es entonces la creación de *ambientes de aprendizaje* donde se transmitan los usos que la sociedad hace de ciertos objetos o la ejecución de ciertas prácticas.

LISTADO DE CUADROS

- CUADRO 1.** PERFIL DE EGRESO DEL ESTUDIANTE AL TÉRMINO DE CADA NIVEL EDUCATIVO (48)
- CUADRO 2.** PRINCIPALES INNOVACIONES DEL MODELO EDUCATIVO (54)
- CUADRO 3.** HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES (75)
- CUADRO 4.** AUTONOMÍA CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA (76)
- CUADRO 5.** EJEMPLO DE MOVILIZACIÓN DE PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS (92)
- CUADRO 6.** CALENDARIO ESCOLAR FLEXIBLE (105)
- CUADRO 7.** AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR (106)
- CUADRO 8.** EL SISTEMA DE INFORMACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA (SIGED) (108)
- CUADRO 9.** SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA A LA ESCUELA (SATE) (112)
- CUADRO 10.** LOS PADRES DE FAMILIA Y SU CORRESPONSABILIDAD PARA PONER A LA ESCUELA AL CENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO (117)
- CUADRO 11.** VINCULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR CON EL SECTOR PRODUCTIVO. MODELO MEXICANO DE FORMACIÓN DUAL (118)
- CUADRO 12.** @PRENDE 2.0 (122)
- CUADRO 13.** ESCUELAS AL CIEN (124)
- CUADRO 14.** SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE (132)
- CUADRO 15.** CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO (CONAFE) (158)
- CUADRO 16.** MECANISMO DE COORDINACIÓN REGIONAL EN MATERIA EDUCATIVA (174)
- CUADRO 17.** SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (175)

LISTADO DE ILUSTRACIONES

- ILUSTRACIÓN 1.** COMPONENTES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (73)
- ILUSTRACIÓN 2.** MARCO CURRICULAR COMÚN (78)
- ILUSTRACIÓN 3.** ESQUEMA DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA (80)
- ILUSTRACIÓN 4.** FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES (140)
- ILUSTRACIÓN 5.** RELACIÓN ENTRE EL FORTALECIMIENTO DE LAS INSTITUCIONES FORMADORAS, LA FORMACIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL SEN (145)
- ILUSTRACIÓN 6.** ESQUEMAS DE MOVILIDAD DOCENTE Y ESTUDIANTIL DE LAS ESCUELAS NORMALES (146)
- ILUSTRACIÓN 7.** ORGANIZACIÓN DE LOS CONSEJOS DE PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN (182)

CRÉDITOS FOTOGRÁFICOS

ACERVO DGME-SEB-SEP (6, 8, 29)

ACERVO SEMS-SEP (39, 40, 44, 55, 56, 58, 63, 64, 66, 74, 79, 91, 113, 121, 167, 191)

ITZEL AIKO ALONSO (185)

MARTÍN AGUILAR GALLEGOS/DGME-SEB-SEP (180)

PEDRO ARGUMEDO (82, 92, 138, 159)

RAÚL BARAJAS/DGME-SEB-SEP (137, 148)

COLEGIO DE BACHILLERES MÉXICO-SEMS-SEP (116)

CONALEP SONORA (99)

© DEPOSITPHOTOS (72)

© FOTOLIA (156)

AURELIANO GARCÍA ARREGUÍN/SEMS-SEP (86, 94, 97, 100, 107, 126, 168, 170, 183)

NOEMÍ GUERRERO/CETI-SEMS-SEP (18, 34, 48)

ESTEBAN LÓPEZ (14)

MIGUEL ÁNGEL LÓPEZ CAMACHO/SEMS-SEP (103, 109)

ALFRED JOSÉ LOUIS FEDERICO JACOB VILALTA/DGEI (144)

HERIBERTO RODRÍGUEZ (26, 129)

JULIO FERNANDO ORTEGA/CONAFE (186)

© PHOTO STOCK (43)

MIGUEL TOVAR (16, 17, 25, 70, 88, 147)

ISMAEL VILLAFRANCO TINOCO (150)

EDICIÓN Y DISEÑO

MARÍA ÁNGELES GONZÁLEZ Y GABINO FLORES CASTRO

MAG EDICIÓN EN IMPRESOS Y DIGITALES, S.C.

**MODELO EDUCATIVO
PARA LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA**
Se imprimió en el mes de marzo
de 2017, por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto
Gratuitos, en los talleres de