

Curso Básico de Formación Continua
para Maestros en Servicio

Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio



El Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011, *Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio* fue diseñado en la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública.

Alonso Lujambio Irazábal
Secretario de Educación Pública

José Fernando González Sánchez
Subsecretario de Educación Básica

Leticia Gutiérrez Corona
Directora General de Formación Continua de Maestros en Servicio

Rosalinda Morales Garza
Directora General de Educación Indígena
María Edith Bernáldez Reyes
Directora General de Materiales Educativos
Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez
Director General de Desarrollo Curricular

Juan Martín Martínez Becerra
Director General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa

Coordinación General

Leticia Gutiérrez Corona

Coordinación Académica

Jessica Baños Poo

María Teresa Vázquez Contreras

Autores

Jessica Baños Poo

María Teresa Vázquez Contreras

Ana Francisca Juárez Hernández

Elda Susana Molina Ochoa

Magdalena Rodríguez de la Huerta

Marco Aurelio Pérez Méndez

Corrección de estilo

María del Consuelo Yerena Capistrán

Diseño

Mario Enrique Valdes Castillo

Ricardo Muciño Mendoza

Colaboración interinstitucional:

Dirección General de Desarrollo Curricular:

Noemí García García

Ernesto López Orendain

Gisela Leticia Galicia

Dirección General de Materiales Educativos:

Margarita Arruti Hernández

María Paola García Gómez

Martha Raquel Hernández Maldonado

Secretaría de Seguridad Pública:

María Luisa Olivas Caro

Revisión de contenido

Norma María Luisa Gómez Pérez

Jesús Pólito Olvera

Omar Alejandro Méndez Hernández

Víctor Núñez Ponce

Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra no podrá ser reproducido total ni parcialmente, ni almacenarse en sistemas de reproducción, ni transmitirse por medio alguno sin permiso de los titulares de los derechos correspondientes. Este programa es de carácter público, no es patrocinado, ni promovido por partido político alguno, está prohibido el uso de este programa con fines políticos, electorales, de lucro y otros distintos a lo establecido.

Primera edición: 2011

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2011

Argentina 28, Colonia Centro,

C.P. 06200, México D.F.

ISBN:

Impreso y hecho en México

Distribución gratuita, prohibida su venta.

Índice

5	PRESENTACIÓN
6	ESTRUCTURA DEL CURSO BÁSICO
9	Tema uno. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio
15	I. Relevancia de la profesión docente
22	II. Aprender a reflexionar a partir de la propia práctica
26	III. La identidad profesional del maestro
28	IV. El compromiso social del docente
33	Tema dos. La formación del pensamiento crítico y científico
36	I. Bases para la formación del pensamiento crítico
40	II. Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana
44	III. La formación del intelecto
48	IV. Pensamiento crítico y pensamiento científico
49	V. Procesos involucrados en el aprendizaje del pensamiento científico
53	Tema tres. Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica
56	I. Articulación curricular de la educación básica
59	II. Reforma Integral de la Educación Básica
61	III. Currículo 2011: Plan de estudios
67	IV. Competencias para la vida, campos formativos, estándares curriculares y aprendizajes esperados

Índice

77	Tema cuatro. La evaluación como herramienta de la transformación de la práctica docente
80	I. Finalidades de la evaluación
83	II. La evaluación como regulación
87	III. Diferencias entre evaluar y calificar
92	IV. Evaluación formativa
93	V. El papel de la evaluación en la Reforma Integral de Educación Básica
99	Tema cinco: Habilidades Digitales para Todos
102	I. Las competencias docentes en TIC
106	II. De <i>Enciclomedia</i> a Habilidades Digitales para Todos
110	III. ¿Qué es Habilidades Digitales para Todos?
113	IV. Componentes de la estrategia Habilidades Digitales para Todos
120	V. La práctica docente dentro de la estrategia Habilidades Digitales para Todos
125	Tema seis: La profesión docente y las problemáticas sociales contemporáneas
127	6.1 Cambio climático
129	I. Para entender el cambio climático
133	II. El clima a través del tiempo
134	III. Impactos del cambio climático
138	IV. La respuesta de los países
140	V. La intervención docente ante el cambio climático
145	6.2 Hacia una comunidad segura
148	I. La violencia y los centros escolares
157	II. Bullying y cyberbullying
164	III. Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa y solidaria
166	IV. Los derechos humanos como marco de la convivencia escolar
174	V. Competencias docentes y directivas para la convivencia
180	BIBLIOGRAFÍA
185	NOTAS

PRESENTACIÓN:

El Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011, *Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*, fue diseñado en función de la necesidad de que los maestros de educación básica reconozcan la importancia de transformar su práctica docente, tomando en consideración que esto constituye una condición indispensable para elevar la calidad de la educación.

Ante los retos que afronta la sociedad mexicana del siglo XXI, que demanda la formación de ciudadanos mejor preparados y con valores éticos, la profesionalización de los profesores adquiere especial relevancia; ya que ellos tienen, en primera instancia, la tarea de llevar a cabo las reformas curriculares en el aula. Por lo tanto, la mejora continua de sus capacidades y la actualización de sus conocimientos contribuirá a responder a las exigencias que el mundo moderno y globalizado plantea a la educación nacional.

Así, el curso básico es una propuesta que tiene como eje fundamental el papel del maestro en el desarrollo de competencias tanto de los alumnos como de los docentes. De esta manera, se plantean los siguientes temas:

- Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio
- La formación del pensamiento crítico y científico
- El Acuerdo secretarial por el que se establece la Articulación curricular de la Educación Básica
- La evaluación como herramienta de la transformación de la práctica docente
- Habilidades Digitales para Todos
- La profesión docente y las problemáticas sociales contemporáneas:
- Cambio climático
- Hacia una comunidad segura

Este programa formativo está constituido por seis temas y dos subtemas que se desarrollarán en 35 horas de trabajo presencial y cinco de lectura en casa. Está concebido como un espacio de interacción académica que fomente el análisis, la reflexión y el intercambio de ideas; por lo que son necesarias la participación activa de los profesores y la lectura de los textos asignados, con el propósito de alcanzar las metas planteadas en las actividades.

El primer tema trata la relevancia de la profesión docente, en la que se examina el papel de la docencia como eje central de los planteamientos educativos contemporáneos. En el apartado dos se examinan el pensamiento crítico y el pensamiento científico, y la forma en que éstos se pueden estimular en los alumnos. En el tema tres se revisan los aspectos sustantivos del Acuerdo Secretarial para la Articulación de la Educación Básica. En el cuarto, se aborda la evaluación con relación a su fin en el proceso educativo y su función en la RIEB desde el enfoque formativo. El quinto tema aborda las competencias y el papel docente en el programa Habilidades Digitales para Todos, que pretende acercar las tecnologías de la información y la comunicación al salón de clase para afrontar el problema de la llamada brecha digital.

Para concluir se desarrollan dos contenidos que por su importancia merecen un abordaje transversal a lo largo de la educación básica: El cambio climático y Hacia una comunidad segura. En ellos se observa que la actualización de la práctica docente puede incidir en el tratamiento de estos problemas de relevancia mundial y nacional, para propiciar la toma de conciencia de los estudiantes y contribuir así a su solución o mitigación.

Por lo tanto, este recurso formativo pretende ser una oportunidad para que los profesores hagan una autorreflexión sobre la trascendencia de su labor ante los paradigmas educativos actuales y la necesidad de seguir profesionalizándose, y tomen las acciones conducentes para mejorar su quehacer diario, pensando en el bienestar de los estudiantes.

**DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN
CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO**

Estructura del Curso Básico. **Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio**



- Trabajo presencial: 35hrs
- Lecturas: 5hrs
- Total: 40hrs

CONTENIDOS	TIEMPOS	PRODUCTOS
1. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio.	5 HORAS	<ul style="list-style-type: none">• Semblanza profesional a partir de revalorar la práctica educativa.• Texto escrito sobre qué debe identificar a los docentes del siglo XXI.
2. La formación del pensamiento crítico y científico.	5 HORAS	<ul style="list-style-type: none">• Texto sobre la laicidad en la educación básica.• Situación del ambiente escolar: propuesta de trabajo con la mini guía para el pensamiento crítico.
3. Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación básica.	5 HORAS	<ul style="list-style-type: none">• Ficha donde expone qué retos implica para su práctica docente la RIEB.• Texto de compromisos de la profesión docente en la Articulación Curricular de la Educación Básica.
4. La evaluación como herramienta de la transformación de la práctica docente.	5 HORAS	<ul style="list-style-type: none">• Escrito sobre la utilidad que tiene para su tarea profesional conocer las finalidades de la evaluación.• Reflexión escrita sobre la evaluación como proceso formativo e inclusivo, y su papel en la Reforma Integral de la Educación Básica.

CONTENIDOS	TIEMPOS	PRODUCTOS
5. Habilidades Digitales para Todos.	5 HORAS	<ul style="list-style-type: none"> • Esquema: Articulación de los cambios necesarios en su profesión docente para incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación. • Cuadro acerca del diseño de su proyecto escolar incluyendo las TIC.
6 . La profesión docente y las problemáticas sociales contemporáneas. I. Cambio climático. II. Hacia una comunidad segura.	10 HORAS	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadro sobre las causas del cambio climático. • Texto sobre la importancia de la labor docente ante los efectos del cambio climático. • Proyecto transversal o situación didáctica sobre el cambio climático. • Propuesta de acciones para generar una comunidad segura. • Estrategias de apoyo para la prevención y atención de la violencia.
Trabajo presencial	35 horas	
Lecturas	5 horas	
TOTAL	40 HORAS	

El curso está dirigido a todos los docentes y directivos de los niveles y las modalidades que integran la educación básica. Se trata de abordar temas relevantes para la actualidad educativa nacional y las necesidades de la población que atienden nuestras escuelas, por lo que se encuentra estrechamente vinculado a los planteamientos centrales de la Reforma Integral en proceso.





TEMA 1:

Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio

TEMA 1: Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio



5:00 Hrs.



CONTENIDO

- I. Relevancia de la profesión docente.
- II. Aprender a reflexionar a partir de la propia práctica.
- III. La identidad profesional del maestro.
- IV. El compromiso social del docente.



INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI el conocimiento y las capacidades de los ciudadanos constituyen el capital humano que permite el desarrollo de las naciones y el bienestar del planeta. La competencia de las personas ante la complejidad del mundo actual se mide en términos de su respuesta para enfrentar los problemas sociales, económicos, políticos, educativos y culturales que se les presentan, es por ello que la profesión docente ha adquirido una enorme relevancia, ya que la educación permite formar a los seres humanos y a la sociedad que aspiramos.



Los maestros, como profesionales de la educación fortalecen las capacidades intelectuales de los estudiantes, potencian aprendizajes significativos, favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y científico e intervienen para adquirir nuevas formas de convivencia democrática en el aula multicultural y diversa, su finalidad es desarrollar en los estudiantes que cursan la educación básica, las

competencias que son necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida, buscando así, un entendimiento más integral con el mundo.

Es por ello que la docencia se ha convertido en una profesión compleja, hoy más que nunca la sociedad exige del docente conocimientos y competencias que van más allá de su formación inicial y de la propia experiencia. Requiere, entre otras cosas: de nuevas capacidades para el pensamiento complejo, así como un pensamiento más integral del mundo; conocer los contenidos curriculares; planificar, desarrollar y evaluar formativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de los aprendizajes esperados, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes; desarrollar ambientes de aprendizaje con especial atención en la

equidad, la igualdad de derechos y oportunidades, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos; diseñar estrategias para estimular el esfuerzo de los alumnos y promover su capacidad para aprender por sí mismos y con otros, así como desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza y la iniciativa personal.

Asimismo, el profesorado requiere acercarse a las tecnologías de la comunicación; atender los procesos administrativos que la escuela demanda e informar y asesorar a las familias acerca de los logros y tropiezos de sus hijos, además de brindar las orientaciones necesarias para apoyarles. Formar hábitos y transmitir disposiciones éticas congruentes con los valores democráticos, la economía sustentable, la ciudadanía responsable y participativa, la sensibilidad estética y la disposición al cuidado integral de su salud.

Ante estos grandes retos, las maestras y los maestros mexicanos tienen grandes desafíos, así como la oportunidad de valorar su profesión, como medio para lograr un posicionamiento social que responda a una educación dirigida al desarrollo humano integral, que promueva inteligencias múltiples y capacidades en diferentes dimensiones humanas para la vida personal y social, involucrando acciones afectivas y éticas.

El docente tiene la oportunidad histórica no sólo de desarrollar competencias para el mundo profesional y laboral, sino para su desarrollo personal y ciudadano; lograr capacidades para la autonomía, la autorrealización y la capacidad de comprensión y acción ante los problemas sociales. El mundo profesional, económico y laboral no se asume como un todo, sino como lo que es: una dimensión de su existencia, quedando muchas otras por desarrollarse.

Una profunda reflexión de sus capacidades, valores, certezas y limitaciones como ser humano, permitirá al docente avanzar hacia el reconocimiento social, así como al crecimiento personal y profesional. La Reforma Integral de la Educación Básica, la más importante en los últimos años en México, es una puerta que invita a la profesionalización continua de las y los docentes en servicio, ya que brinda oportunidades de crecimiento personal, renovación de saberes, relevancia de la profesión con base en la experiencia docente, evaluación de la intervención pedagógica en el aula, conocimiento e incorporación de nuevos materiales educativos y desarrollo de la gestión para brindar una educación que desarrolle en las niñas, niños y jóvenes mexicanos competencias para la vida.

Tres son las preguntas básicas que debe plantearse el docente en el ejercicio de su profesión:

- *¿Qué es necesario saber?*
- *¿Qué es necesario saber hacer?*
- *¿Cuán bien se debe hacer? o ¿Cuán bien se está haciendo?*

Para responder a estas preguntas es indispensable involucrarse de manera personal y profesional, enfrentar desafíos y retos y observar los logros, pero sobre todo reconocer que cada maestra y maestro de este país aporta de manera trascendente su ejercicio docente al cambio y al desarrollo de las nuevas generaciones, porque está en ellos descubrir nuevos recursos y reconsiderar su quehacer cotidiano, resolver de manera pacífica conflictos, enfrentar la violencia escolar, las problemáticas sociales y, por supuesto, transformar su práctica docente para responder a la gran tarea que ofrece esta Reforma, que además brinda la oportunidad de que maestras y maestros reconozcan la complejidad de su práctica y fortalezcan la reflexión permanente sobre las funciones pedagógicas y didácticas al interior del aula.

Los paradigmas educativos que los docentes del siglo XXI deben tener presentes son:

Aprender a aprender

- En las sociedades actuales los cambios suceden muy rápidamente y se mueven con mucho dinamismo, el proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. La educación debe sentar las bases que permitan seguir aprendiendo durante toda la vida.

Aprender a hacer

- Que las personas que tienen el conocimiento puedan aplicarlo adecuadamente es una de las cuestiones centrales para la resolución de problemas, por lo que este enfoque se centra en el desempeño; es decir, en la acción o movilización de esos conocimientos y saberes para la resolución de problemas. Se puede ejemplificar como movilizar conocimientos, actitudes y valores al mismo tiempo.

Aprender a ser

- Se ha demostrado que la visión del siglo XIX de los humanos como seres meramente racionales cerró durante mucho tiempo el campo de la importancia de los afectos y las emociones para la salud y la felicidad de las personas. Se trata de promover un adecuado desarrollo psicosocial y de conocimiento de las emociones para la autorregulación y el ejercicio de la autonomía, permitiendo ampliar los horizontes para la autorrealización.

Aprender a convivir

- Estrechamente vinculado con la importancia de aprender a ser personas y seres humanos se encuentran las capacidades para la convivencia cívica y democrática, otra de las dimensiones humanas presentes en las reformas educativas.
- Se trata de educar personas capaces de construir relaciones de respeto mutuo y no de violencia, así como que puedan tener capacidades para la convivencia democrática, guiarse en sus comportamientos por los principios y valores de la democracia, la tolerancia, el aprecio por la pluralidad y la diversidad, y tomar los derechos humanos como el marco regulatorio de la convivencia.

- En nuestras sociedades, con graves problemas de violencia, discriminación y herencias culturales autoritarias, se trata de una educación pertinente, además de educar en actitudes y valores cívicos y democráticos, necesarios para la consolidación de las democracias.

Asimismo es necesario reconocer que en este cambio de paradigma existen prácticas que ya no tienen cabida en el aula:

Disciplina que limita derechos. Privilegiar la disciplina y obediencia por encima del aprendizaje.

Descontextualización. El aprendizaje debe ser sustantivo, acorde con los intereses y realidades de los alumnos, se deja atrás la enseñanza memorística y abstracta sin concreción, ni aplicación.

Homogeneización y normalización. Es indispensable valorar la diversidad y particularidades de los estudiantes de un salón de clases para favorecer prácticas inclusivas y no excluyentes.

Autoritarismo. La sumisión al profesor como figura de autoridad y no el desarrollo de criterios propios del estudiante.

Finalmente, no podemos dejar de mencionar que la formación de hábitos, actitudes, disposiciones y valores éticos y estéticos, vinculados a la integración de las niñas, niños y jóvenes mexicanos como personas responsables, reflexivas y autónomas, conscientes de sus responsabilidades y sus derechos, permite ante este activo panorama, una relevancia de la persona, que puede iniciar con sólo una mirada interior de los anhelos y expectativas de la profesión docente, saber quiénes somos, qué estamos logrando y qué nos falta por aprender. Al igual que el alumnado, las maestras y maestros se transforman día con día, y la escuela brinda oportunidades formales para adquirir, desarrollar, revisar y emplear los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores para participar activamente en la construcción de una sociedad más libre y democrática, pero, sobre todo, más justa, que tenga como cimientos la defensa y ejercicio de los derechos humanos.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

- Analiza las competencias docentes que son necesarias, en razón de los actuales perfiles de la docencia y de los retos educativos del siglo XXI.
- Reflexiona en los factores y condiciones presentes en la escuela, que le hacen modificar sus prácticas, iniciar nuevos procesos de formación y revalorar su identidad profesional a través de nuevas experiencias educativas.



PRODUCTOS

- Semblanza profesional a partir de revalorar la práctica educativa.
- Texto escrito sobre: Qué debe identificar a los docentes del siglo XXI.

MATERIALES **Lecturas**

Incluidas en CD 



- De la Garza Solís, Gloria, “Competencias docentes en el siglo XXI” en *Pálido punto de luz*.
- Bustamante Rojas, Álvaro, “Educación, compromiso social y formación docente” en *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Méndez, Marco Aurelio, *Papel y visión social del magisterio en la historia de México*.

LECTURA RECOMENDADA

- Perrenoud, Phillippe, “De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus” en *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*.

I. Relevancia de la profesión docente

*Un profesor trabaja para la eternidad:
nadie puede predecir dónde acabará su influencia
H.B. Adams.*

La práctica docente se entiende como un proceso formativo que compete a cada maestro pero también al colectivo; ésta adquiere una dimensión significativa cuando se expresa en el colectivo docente, lo cual se ve reflejado en cambios importantes en el quehacer educativo en las escuelas. Por esa razón, en congruencia con el enfoque de competencias para la vida, a través de diversos programas de formación –incluidos los cursos básicos–, en cada nuevo ciclo escolar los maestros en servicio fortalecen sus competencias docentes para lograr el desarrollo pleno e integral de las niñas, niños y jóvenes hacia la generación de competencias y capacidades para la vida personal, pública y laboral, tales como los aprendizajes que les brinden capacidades necesarias para tener acceso a las oportunidades, el bienestar, la libertad y el ejercicio de los derechos.

Como eje fundamental para valorar los cambios y transformaciones que están viviendo los docentes en la actualidad y reflexionar ante estas vivencias, que han implicado la movilización de los saberes, el trabajo por proyectos y la vinculación de temas que se abordan en más de una asignatura, aplicadas al contexto de la realidad escolar que viven las maestras y los maestros, es necesario hacer algunas reflexiones iniciales:

- ¿Qué competencias necesita el maestro para participar en los retos educativos que demanda el siglo XXI?
- ¿Cuáles son actualmente las características de los estudiantes?
- ¿Cómo entiende el docente que la educación básica se encuentra en continua reforma, acorde con los cambios que se gestan en el país y el mundo (como por ejemplo, el gran dinamismo de las sociedades del conocimiento)?
- ¿Comprende el profesorado la articulación curricular entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria, así como su importancia en la Reforma Integral de la Educación Básica?
- ¿Qué implica transformar las prácticas de los docentes?
- ¿Comprende el personal docente el enfoque bajo el cual están estructurados el Plan y Programas de estudio, lo considera en su planeación y en las estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de competencias?
- ¿La maestra o maestro emplea este enfoque para llevar a cabo la evaluación de sus alumnos, y reconoce que los campos formativos son susceptibles de ser evaluados de una forma no convencional?
- ¿Considera en todas sus actividades docentes el contexto de su escuela y las particularidades

de sus alumnos para actuar en consecuencia y favorecer una intervención docente asertiva que contribuya a mejorar el logro educativo?

- ¿Involucra en su labor al colectivo docente y a los padres y madres de familia?
- ¿Se reconoce como agente de cambio social responsable con su entorno?
- ¿Valora la importancia de mantenerse en actualización constante para responder a los retos que le demanda su profesión docente?

La reforma implica movilizar y fortalecer los recursos personales y profesionales de los docentes para lograr los cambios en la educación actual, si intentáramos responder de manera positiva a todas las reflexiones, se llegaría a la conclusión de que se trata de retos permanentes en la formación docente, al mismo tiempo que, de manera individual, se impulsa el ingenio, la creatividad y el pensamiento crítico de las maestras y los maestros que abren ventanas a la reflexión de lo que ocurre en el mundo actual y que obliga a generar nuevos saberes. Las destrezas, habilidades y actitudes profesionales son individuales y se ejercitan de distinta manera en cada docente y, sin lugar a dudas, a partir de la experiencia; inevitablemente son adaptativas a contextos diversos; por esta razón las competencias de las profesoras y los profesores están muy ligadas al contexto de trabajo en el que se ejercen, hoy en día se habla del desarrollo de competencias para el mundo profesional y laboral, pero además adquieren mayor sentido aquellas que favorecen el desarrollo personal y ciudadano. Éstas se analizan en colectivo, así el aprendizaje va adquiriendo nuevas dimensiones, al realizarse en forma colaborativa, creando a la vez comunidades de aprendizaje, de estudio o de investigación.



ACTIVIDAD

- Como ejercicio individual, realicen la siguiente reflexión y tomen nota:
Durante su formación ¿Recuerdan a maestras o maestros que hayan impactado de manera positiva su vida profesional? ¿Quiénes eran? ¿Cómo los describirían? ¿Qué los identificaba o bien, qué los caracterizaba?

En colectivo, intercambien estos recuerdos o vivencias personales que dejaron huella en su memoria profesional y elaboren un listado de las características de las maestras y maestros que les ayudaron a tomar decisiones importantes en la vida o que forman parte del anhelo profesional que anima su trabajo docente.

- Realicen la lectura del texto “Competencias docentes en el siglo XXI” de Gloria de la Garza Solís y tomen nota o resalten aquellos aspectos con los que están de acuerdo sobre la formación del docente en la actualidad:



COMPETENCIAS DOCENTES EN EL SIGLO XXI

Gloria de la Garza Solís

Me precio de haber contado con varios buenos profesores en los diferentes niveles del sistema educativo, tan buenos como para estimular una sed permanente de conocimiento e inspirarme a estudiar la Licenciatura en Pedagogía y dedicarme a la docencia. Recuerdo en particular a quienes impartían español en secundaria y bachillerato, porque me infundieron el amor por la palabra. En la universidad recibí la luz de excelentes académicos: uno de ellos fue el maestro Víctor Palencia. En mi carrera impartía, siempre con buen humor, una amena clase de estadística aplicada a la educación. Era justo y, sobre todo, comprometido con su labor. Yo solía escribirle notas al final de las tareas, exponiéndole mis dudas: respondía siempre de manera amable y puntual. Luego me enteré que otras compañeras lo hacían también y les daba la misma atención. Yo admiraba esa dedicación personalizada y se lo expresé en unas breves líneas al final de una tarea. Me la devolvió calificada sin el pedazo de papel donde estaba el mensaje. Años después, se convirtió en director de la entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán donde me había formado y en la que ya me desempeñaba como docente. Un día, me mostró que aún guardaba mi notita en la cartera. Me conmovió el detalle y me identifiqué plenamente con él, porque yo también conservo todas las muestras de reconocimiento que he recibido de algunos estudiantes, como cartas y pequeños obsequios. Cuando siento flaquear mi vocación docente, acudo a ellas para recordar por quienes y con qué propósito sigo en la enseñanza.

Mi experiencia de casi 25 años como educadora ha sido muy gratificante, aunque no exenta de sinsabores. He visto cómo la figura docente, especialmente de los niveles básicos, se ha ido devaluando progresivamente. Hay chistes, caricaturas y viñetas sobre ese asunto, pero no se trata de algo gracioso, sino más bien grave. En los últimos años, la labor de los profesores se ha ido volviendo cada vez más compleja, ardua y desafiante, en especial frente a la falacia de que los maestros pueden ser desplazados eventualmente por el vertiginoso avance de las tecnologías de la información y la comunicación. Todo lo contrario: justo en esta era de la Internet es más importante su papel como orientadores de las nuevas generaciones. El mundo globalizado del siglo XXI presenta muchos retos en la cotidianidad de los niños y los jóvenes, quienes requieren el desarrollo de varios tipos de saberes, como los ha definido la UNESCO: saber aprender, saber ser, saber hacer, saber convivir. Integrar los conocimientos, habilidades y valores necesarios para ello, implica un gran esfuerzo de padres y maestros. Cada vez es menos frecuente que un profesor se limite simplemente a exponer un tema en clase. El avance del conocimiento y la innovación en los modelos pedagógicos están obligando al ejercicio de más de un papel en la docencia: facilitador del aprendizaje, tutor, orientador educativo, diseñador de materiales didácticos, elaborador de instrumentos de evaluación, asesor para padres, mentor o guía de colegas novatos, etc.

Elena Luchetti (2008: 70) propone una nueva matriz de formación docente que responda a las exigencias de la educación contemporánea que implica formarse en y para:

- a)** la diversidad de la sociedad que está cada vez más interconectada;
- b)** la educación permanente: por la actualización constante que requiere el progreso acelerado del conocimiento;
- c)** el trabajo por competencias en un mundo laboral en continua especialización,
- d)** la selección de contenidos: en la maraña de una red de información no siempre veraz y confiable, adecuados a las necesidades actuales del conocimiento;
- e)** el empleo de otros espacios curriculares, además de la clase magistral (seminarios, talleres, mediatecas, laboratorios, prácticas de campo, modelos abiertos y a distancia, etc.);
- f)** favorecer la autonomía, o la capacidad de ser independiente;
- g)** fomentar la participación que lleva al aprendizaje colaborativo y al compromiso social;
- h)** articular interáreas, interciclos e interniveles, para romper con los modelos curriculares atomizados;
- i)** la resolución de problemas y el trabajo por proyectos, puesto que el desarrollo más justo de todas las naciones requiere la solidaridad y la cooperación;
- j)** la resolución de conflictos, en un mundo caracterizado por más contactos interculturales y, por ello, propenso a ciertos desencuentros entre personas y comunidades de orígenes diversos.

Álvaro Marchesi (2007) explica que en la figura docente se interceptan tres esferas: la de las competencias profesionales, la de las emociones y la de la responsabilidad ética y social. El profesor del siglo XXI se mueve, como sus estudiantes, en la sociedad de la incertidumbre.

Por lo que se refiere a las competencias profesionales que debe desarrollar un docente, Marchesi coincide en lo que propone Luchetti:

- a)** Fomentar el deseo de los alumnos por ampliar sus conocimientos.
- b)** Cuidar la adecuada convivencia escolar.
- c)** Favorecer la autonomía moral de los alumnos.
- d)** Desarrollar una educación multicultural.
- e)** Cooperar con la familia.
- f)** Trabajar en colaboración y equipo con otros compañeros.

En cuanto a las emociones del profesorado, Marchesi señala que, si bien se espera que el

docente vele por el desarrollo afectivo de los estudiantes, no se ha dado la misma atención al hecho evidente de que el profesor es un ser humano que requiere bienestar emocional para desempeñarse de manera adecuada y efectiva en su labor educativa. La construcción de la identidad profesional como docente es un proceso largo y difícil que conlleva introspección y cuestionamiento continuos.

La preparación del profesorado supone la adquisición y actualización de conocimientos y técnicas, pero también de un acompañamiento en la formación integral de la persona. La relación pedagógica incluye una implicación emocional y afectiva con los estudiantes que requiere apoyo, orientación y revisión continua por parte de los formadores de docentes.

El ejercicio de cualquier profesión exige responsabilidad y sentido ético. En la docencia, esto se acentúa porque se pone en juego la formación de seres humanos, así que en la personalidad moral del docente deben concurrir la equidad, la compasión y el compromiso social.

Hace algunos años ya había revisado la evolución del encargo docente (De la Garza, 2003: 33) y propuse que la formación y superación continua del profesorado debería atender tanto el ámbito profesional, como el personal en cinco áreas:

- a) Disciplinaria, es decir la actualización continua en los contenidos que se enseñan.
- b) Pedagógica, o sea, la incorporación en la propia práctica de innovaciones teórico-prácticas en el campo educativo.
- c) Tecnológica e instrumental para el manejo eficiente de las herramientas electrónicas y de la informática.
- d) Cultural, con referencia a las habilidades de comunicación del docente (lectura, escritura, expresión oral), así como a su acervo cultural personal y a sus intereses estéticos.
- e) Desarrollo humano, lo cual implica un autoconocimiento para el mejoramiento de actitudes hacia sí mismo y hacia otros, carácter, valores, salud física y emocional.

Ana María Martínez (2008) con base en el enfoque por competencias, y retomando a Zabalza (2007), agrega a lo enumerado previamente, que:

“los profesores ahora deberán ser generadores, innovadores y experimentadores de conocimientos y actitudes utilizándolas en las aulas, con sus colegas y en las instituciones a lo largo de la vida”, para contribuir a un sistema educativo de calidad, para el cual propone diez dimensiones más o menos similares a lo ya expuesto hasta ahora. Estamos de acuerdo en que lo que hemos presentado hasta aquí corresponde a lo que idealmente debería concurrir en la

figura docente, pero ¿cómo se puede demandar a los profesores que se empeñen en formarse en todas estas competencias, si en los últimos tiempos su valor como agentes del desarrollo social se ha ido deteriorando en aras de un supuesto respeto por el alumno? Si se quiere exigirles que se preparen mejor, los padres y las autoridades escolares deberían devolverles la dignidad y la autoridad que han estado socavando desde hace tiempo con las actitudes permisivas hacia niños y jóvenes, con las cuales retardan su madurez y los hacen indolentes, indisciplinados y poco respetuosos con sus maestros.

Empecemos por reconocer, como afirma Ana María Martínez (2008) que la labor docente es muy ardua si se quiere llevar con éxito, alta responsabilidad, ética, compromiso con los estudiantes, con la institución y con la sociedad a la que se pertenece... Después de revisar todo lo que exige el encargo docente en el nuevo milenio, la sociedad en su conjunto debe brindar apoyo incondicional a los profesores porque junto con los padres, son los formadores de los hombres del futuro.

¿Quién quiere seguir la profesión de la enseñanza? Yo acepto el desafío.

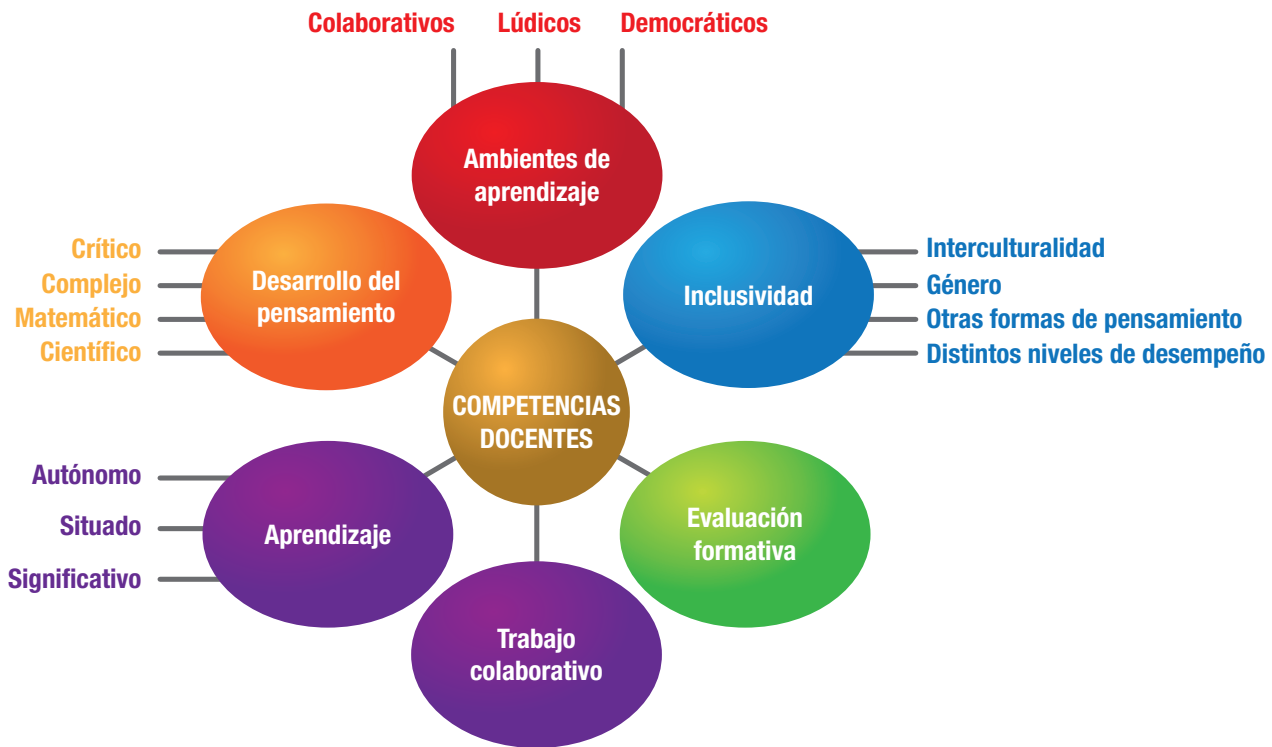
Tomado de: *Pálido punto de luz* < <http://palido.deluz.mx/articulos/257>>



ACTIVIDAD

- Organicen equipos de trabajo e intercambien comentarios sobre la lectura, como propuesta orienten sus apreciaciones sobre los ámbitos o esferas que influyen en la formación docente: **las competencias profesionales, el trabajo con las emociones y la responsabilidad ética y social.**
- **Revisen el esquema: Nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos.**

Nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos.



- Realicen un esquema propio que les permita visualizar las competencias que necesitan para enfrentar los retos actuales, para este ejercicio consideren la importancia que tienen los educadores en la sociedad y las transformaciones que viven a partir del trabajo que realizan en el aula.

II. Aprender a reflexionar a partir de la propia práctica

Transformar las prácticas que realiza el docente consiste en construir puentes entre lo que hace en el aula y los nuevos retos educativos que se presentan y que responden a los actuales enfoques de la educación, así como en la incorporación de estrategias didácticas novedosas y el desarrollo de nuevas competencias profesionales que implican un proceso de actualización, este último pasa por un necesario análisis del trabajo cotidiano y, desde luego, por el planteamiento y resolución de nuevas situaciones-problema que deben resolverse en las aulas.



A partir de las enseñanzas del constructivismo, la educación favorece el aprendizaje en equipo y las comunidades de aprendizaje mediante el desarrollo de competencias para la convivencia y la resolución de problemas entre pares. Es un cambio de visión en la educación que hace de la enseñanza una forma más activa, por lo que requiere igualmente de la participación de los padres de familia para que realicen con sus hijos proyectos educativos y didácticos, y se comprometan con los aprendizajes. El diseño de una situación didáctica, el trabajo por proyectos y la resolución de problemas ofrecen un universo de posibilidades de aprendizaje más cercanas a la vida real de los niños y jóvenes.


Perrenoud (2007), asegura que en la acción pedagógica encontramos pocos espacios para meditar, analizar la práctica o, simplemente, tomar registros de nuestras acciones, lo cual resulta sumamente necesario para encontrar fortalezas y debilidades de las acciones cotidianas, en muchas ocasiones se toman registros para observar a los alumnos y tomar decisiones sobre lo que ellos necesitan aprender y, sin duda, se reflexiona antes de guiar el siguiente paso o decidir el camino que debe seguirse: interrumpir o no una conversación, empezar o no con un nuevo capítulo o actividad antes de concluir la clase, aceptar o no una excusa, responder o no a una pregunta, etc. Cada una de estas microdecisiones (Eggleston, 1989) pone en marcha una actividad mental.

La reflexión de la práctica docente permite comprender las diversas transformaciones que se viven en el ámbito personal y profesional, y se convierte en necesaria cuando se pretende la mejora permanente del quehacer del maestro, acción que se maximiza al presentarse un cambio de paradigmas o un nuevo enfoque curricular. La práctica docente no se da en el vacío ni en la ilusión de improvisación y lucidez del maestro, sino, más bien, en un habitus social.



ACTIVIDAD

- Formen equipos de cuatro o cinco personas y comenten sobre la importancia de la *Reflexión de la práctica docente* a partir de situaciones cotidianas que ocurren en el salón de clases en su nivel educativo o dentro del contexto escolar, amplíen su discusión a partir de la lectura del siguiente texto:



La forma de actuar y de ser en el mundo de una persona no puede cambiar sin transformaciones subyacentes de sus actitudes, representaciones, saberes, competencias o esquemas de pensamiento y acción. Éstas son las condiciones necesarias para la transformación duradera de la práctica. Por lo tanto, el análisis de la práctica tiene en realidad como objetivo una transformación –libremente asumida– de los practicantes, incluso si ello no siempre es explícito. Por otro lado, esta transformación puede convertirse en algo muy modesto y limitarse a modificar un poco la mirada sobre las cosas, la imagen de uno mismo o el deseo de comprender.

Aumentar las competencias, los conocimientos o el saber hacer no es la principal función del análisis de la práctica. Sin duda, ésta contribuye con su ejercicio a construir o a consolidar competencias, empezando por el saber analizar y las capacidades de comunicación. [...] un formador que intervenga en el ámbito transversal, didáctico o tecnológico, puede organizar en su campo temático unos momentos de análisis de la práctica con objetivos más determinados, para conectar los saberes que aporta a la práctica de los participantes, en particular en formación continua. Asimismo, no está prohibido reflexionar sobre los posibles nexos de unión entre el análisis de la práctica y la construcción de los saberes, especialmente en un trabajo por situaciones-problemas (Perrenoud 2007:120).

- Para enriquecer el análisis, respondan a las siguientes preguntas:
 - a)** ¿Qué decisiones toman, a partir de las reflexiones cotidianas que realizan en su trabajo en el aula?
Con base en el inciso a)
 - b)** ¿Qué competencias ponen en acción?
 - c)** ¿De qué manera se hace consciente la diferencia entre lo que se hace y lo que se deseaba hacer?
 - d)** ¿Cómo identifican qué se realizó con base en una reflexión sobre la práctica?
- Presenten las conclusiones sobre las cuestiones planteadas anteriormente; utilicen hojas de rotafolio.
- En plenaria comenten y enriquezcan las respuestas proporcionadas por los equipos a las cuestiones planteadas.



ACTIVIDAD

Habitarse a la práctica reflexiva implica entender que de manera implícita se actúa mediante representaciones o expresiones individuales, en donde se sabe lo que se hace; es observable, y por lo tanto posible, cuestionar el sentido, los propósitos, móviles y efectos de estas acciones.

- Para enriquecer e intercambiar los diversos puntos de vista sobre este tema, de manera individual den lectura a las páginas 5 a 7 del texto de Perrenoud, “De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus”, en *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*.
- Una vez realizada la lectura, en equipos respondan a las siguientes cuestiones planteadas en el esquema Andamio cognitivo: De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus.
- Para saber más, lean en casa el capítulo completo “De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus”, pp.140-157.



El habitus entendido como el conjunto de esquemas de los que dispone un individuo en un momento determinado de su vida y permite tener una imagen de uno mismo en relación con el mundo y con los demás.



Andamio cognitivo: De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus

Perrenoud (2007) afirma que en la reflexión sobre la acción se pone en entredicho la parte de nosotros que conocemos y asumimos, en comparación con esquemas o representaciones prescritas, sobre lo que tendríamos que hacer o lo que otros han hecho, ya sea para explicarlo, analizarlo o criticarlo.

A partir de la lectura respondan:

- ¿En qué medida mi trabajo docente me lleva a una práctica reflexiva?
- ¿De qué manera aprendemos a partir de la experiencia?
- ¿Cómo podemos aprender a reflexionar sobre nuestro propio habitus?
- Enliste las características e ideas generales sobre los siguientes aspectos

Reflexión en la acción	Habitus	Reflexión sobre la acción

- a)** ¿Cuál es la relación entre la acción propia, por ejemplo la acción docente, los esquemas y el habitus? Representenlo o descríballo en la forma que desee.
- b)** Describan brevemente los elementos que contempla la acción o práctica.
- c)** ¿Qué es trabajar sobre la propia práctica?, ¿cómo se puede modificar?
- d)** ¿Cómo se elaboran nuevos esquemas a partir de la experiencia?

- En equipos intercambien sus apreciaciones escritas en el esquema e integren en uno solo los comentarios y respuestas de todos los integrantes.
- Un equipo voluntario expone y clarifica ante los demás su estrategia para llevar a cabo la reflexión sobre la práctica docente. Presenten estos productos en el salón de trabajo para el intercambio y enriquecimiento del colectivo.

III. La identidad profesional del maestro



Revalorar y fortalecer la labor de maestros supone una acción en varios ámbitos interrelacionados: mejorar sus competencias profesionales y su preparación, cuidar su equilibrio emocional, situar la profesión docente en la dimensión ética que le corresponde y revalorar el prestigio de la profesión docente, ante una sociedad que le necesita y demanda de su profesionalismo. Asimismo y en mayor medida, supone una transformación personal, ser mejor persona, para ser mejor maestro.

Actualmente, la gestión adecuada de los comportamientos disruptivos o violentos que se presentan en contextos sociales determinados es una dura exigencia para los profesores y les obliga a disponer de diferentes competencias y habilidades: mantener la autoridad, demostrar seguridad y confianza, dialogar, negociar, comprender, mantener firme su esquema de valores. Condiciones que implican un fortalecimiento de su condición personal y profesional.

La acción educadora exige una estrecha y confiada relación entre el profesor y los alumnos. El mérito de la actividad docente es que este vínculo impuesto se convierta en una relación constructiva, en la que la confianza, el afecto y el respeto mutuo sean sus elementos constitutivos. Para ello es imprescindible que el profesor cuide su dimensión emocional.

El profesor debe mantener el buen ánimo, la sensibilidad por la formación de sus alumnos y la preocupación por ellos a pesar del desgaste que tanto esfuerzo personal supone. ¿Cómo se logra esto? en gran medida por el convencimiento de que enseñar a los otros es una tarea importante para la sociedad, que conecta con lo más noble del ser humano y sitúa a los profesores en el lugar adecuado para promover el bienestar de las nuevas generaciones, lo que además lleva implícito el ejercicio de los derechos humanos. De alguna manera esa intuición desvela el carácter ético de la profesión docente y la necesidad de descubrir su valor y su sentido para ejercerla con rigor y vivirla con satisfacción.

Además, los profesores deberían sentir que forman parte de una profesión respetada y valorada ya que gran parte de la identidad profesional depende de la consideración social percibida. El sentimiento de pertenencia a una colectividad contribuye a la autoestima y favorece el seguir aprendiendo a lo largo de vida. Por ello, en las escuelas y centros de maestros, se tendrían que emprender acciones para contribuir a que los profesores se sientan orgullosos de ser profesores, que puedan revalorar su identidad profesional ya sea de manera individual o colectiva y poder reflexionar sobre: ¿Cómo asumimos los educadores dicha responsabilidad?, ¿estamos preparados para tomar el lugar que nos corresponde en la gran trama social?, ¿cómo creamos conciencia entre nosotros mismos de la importancia de nuestro rol?, ¿somos conscientes de todo lo que implica nuestro trabajo con los alumnos?



ACTIVIDAD

- De manera individual, escriban o dibujen, alguna anécdota, recuerdo o experiencia sobre su formación inicial como maestro.
- Describan qué los llevó a elegir y ejercer esta profesión, si se les facilita, pueden optar por describirse en esa etapa de su vida profesional ¿quiénes eran, cuáles eran sus intereses o ideales y qué expectativas tenían de esta profesión?

En equipos, platiquen estas experiencias y comparen sus descripciones tratando de encontrar semejanzas y diferencias, les puede ayudar escribir en una tabla de doble columna sus apreciaciones.

A través de una reflexión personal, integrando lo visto hasta ahora en el curso, elaboren una semblanza profesional de lo que identifica la profesión docente, escriban qué se ha transformado en su persona a partir de la labor educativa y, por supuesto, consideren las relaciones que establecen con sus alumnos y compañeros maestros, la experiencia profesional y los retos que representa ser docente. Intercambien sus escritos y considérenlos como un producto de trabajo.

Éste será su producto de trabajo

IV. El compromiso social del docente

Fernando Savater (1996) dice, citando a Graham Greene, que Ser humano es también un deber. Es decir, nacemos humanos, pero eso no basta. Además tenemos que llegar a serlo; y la posibilidad de ser humano sólo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir, “de aquellos a los que el niño hará todo lo posible por parecerse”. Y “si, -continúa Savater- como dice Jean Rostand, la cultura es lo que el hombre añade al hombre, la educación es el acuñamiento de lo humano allí donde sólo existe como posibilidad. Lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos.

Más aún si entendemos a la formación desde la perspectiva del sujeto, pues dice Moya (2002) que ésta “concibe el formarse parte de la historia de cada sujeto, unida e imbricada a la historia de otros. Es en esa historia común que el sujeto inscribirá sus nuevos aprendizajes”, es lo que Bruner explica como la construcción de los conocimientos compartidos por parte de alumnos y profesor, en donde lo conocido se plantea abierto al escrutinio en un proceso social y no individual en el que se compara, contrasta y discute.



Podemos entender la complejidad del proceso de aprendizaje en las asignaturas que se enseñan, pero debemos asumir que no es sólo eso: desarrollamos competencias y aprendemos a seleccionar contenidos e información; sin embargo, también aprendemos una manera de vivir, de ver al mundo, aprehendemos una cultura, una cosmogonía. Pero no es sólo eso: también es el aprendizaje de una serie de signos y significaciones, un aprendizaje de relaciones simbólicas, de un lenguaje particular, de un discurso específico que nos otorga una perspectiva para entender lo que sabemos y lo que somos capaces de hacer, tanto a nivel de producto tecnológico como a nivel de relaciones entre personas. (Bustamante, 2006).

Educación, compromiso social y formación docente

La educación tiene -según lo expresa Hannah Arendt (1993)- la misión de mediar entre el niño y el mundo, de manera tal que permita que el primero se integre en el segundo minimizando el riesgo de rechazo que existe naturalmente entre ambos. Esta integración, que pasa también por formar parte de los grupos de personas que ya son parte del mundo -es decir, los adultos- implica para el educador hacerse responsable del uno y del otro, en cuanto a que su tarea como

mediador entre ambos (niño y mundo) va a determinar la manera cómo éstos se relacionan y sus expectativas de sostenimiento. De ahí su autoridad, de su gran responsabilidad. El educador es entonces un ser privilegiado en la construcción no sólo de la cultura, sino, como consecuencia de ella, de la sociedad, de la manera cómo sus alumnos ven al mundo, de las distintas perspectivas con que interpretan a este mundo, a la sociedad y a su existencia social e individual que otorgan un orden a su convivencia naturalmente gregaria.

Entonces, ¿Cómo asumimos los educadores dicha responsabilidad? ¿Estamos preparados para tomar el lugar que nos corresponde en la gran trama social? ¿Nos preparamos de manera de crear conciencia entre nosotros mismos de la importancia de nuestro rol? ¿Estamos conscientes de todo lo que implica nuestro trabajo con los alumnos? En el fondo, ¿Sabemos cuándo ingresamos a este oficio, de todo lo que se trata? Ahora bien, ¿Qué estamos haciendo para responder a estas interrogantes? Quiero hacer un personal aporte presentando algunas reflexiones teóricas respecto del rol social del educador y el proceso mediante el cual se forma.

El compromiso social de la educación y del educador, ante el panorama al que se enfrenta, debe revalidarse, reconceptualizarse, pues creemos con Martínez (2001) que “el compromiso radical de la escuela con la educación del ser humano no puede eludir su posición crítica con las políticas de injusticia y desigualdad. Ésta debe seguir siendo una cuestión básica en todo educador” (p. 95). Para nosotros la educación debe ser en esencia una liberación (Freire), en cuanto a que autonomiza a la persona de aquello que la limita, la emancipa de sus determinismos (Habermas, Groundy), para que pueda hacerse a sí misma (Moya). Desde esa perspectiva el docente, como agente primordial del proceso educativo, debe definir un compromiso profundo y permanente con sus alumnos y con su práctica, de manera que responda a lo que la realidad le demanda en favor de la formación de éstos y como consecuencia de ella, de la formación de la sociedad y la cultura; compromiso que implica una toma de conciencia -es decir se opone a la enajenación, o sea a “la pérdida, por el hombre, de lo que constituye su propia esencia y por consiguiente, la dominación del objeto sobre el sujeto” (Becerril, 1999:86)- y trae como resultado una acción pedagógica centrada en lo que Moya llama situación formadora, es decir, “un espacio de práctica educativa mediadora entre sujetos y dispositivo pedagógico [...] que contiene la trama de relaciones que instituyen, tanto la relación entre actores (interacción pedagógica) como la interacción entre saberes (relación significativa)” (2002:20).

Como decíamos anteriormente el capital cultural no se hereda en los genes ni se adquiere por osmosis, es el resultado de un complejo proceso de apropiación en el que la persona es introducida a la cultura por otras personas en una relación dialéctica de construcción del conocimiento. Pues bien, esto se aplica de igual manera al aprendizaje de la docencia. Los profesores, quienes serán los responsables del aprendizaje de sus alumnos, con todo lo que ello implica, son a su vez aprendices de otros profesores (y de otras personas), de quienes van a recibir las nociones que les permitirán crear sus propias concepciones respecto de su labor docente y su rol social. Entonces es primordial que se reflexione acerca de sus procesos de formación.

Como ya lo hemos dicho respecto del proceso de formación de los alumnos, para el caso de la formación de los profesores tenemos que tener en cuenta cuál es el rol que la educación como fenómeno tiene en la sociedad, la que a su vez va a definir lo anterior según sus particulares aspiraciones y forma de proyectarse en el tiempo. Pues bien, no es lo mismo esperar de la educación la repetición de un modelo social, que preparar un cambio de paradigma, y en este mismo sentido, no es lo mismo un profesor que trabaja por la perpetuación de un sistema, que aquel que lo hace por una transformación. Lamentablemente las condiciones en las que esto se ha estado dando no son muy promisorias: la hegemonía de un paradigma cultural fundado en el positivismo científico e inspirado en el capitalismo económico ha dado como resultado la presencia de un profesor que se ha limitado a ser un mero transmisor de conocimientos y “las instituciones y programas de formación docente han sido la mejor ‘escuela demostrativa’ de la escuela transmisora, autoritaria, burocrática, que desdeña el aprendizaje” (Torres, 1999: 47). Es en este último punto según creo donde está uno de los problemas más sensibles de la formación de los educadores: los profesores no sabemos reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas que llevamos a cabo, lo que nos hace caer en el activismo sin sentido, motivado únicamente por el afán de obtener resultados (aprobados), cumplir nuestra función (pasar contenidos) o mantener ocupados a los alumnos para que no causen molestias (disciplina). No hay una mirada que trascienda la cotidianeidad y se proyecte a las significaciones que nuestro trabajo contiene, que se detenga, no sólo en las estrategias y en las didácticas propias de la enseñanza, sino que analice los precedentes que vamos sentando con cada discurso, análisis y en cada relación que establecemos con nuestros alumnos. Falta reflexión y crítica en la práctica educativa, falta la conciencia del rol social y cultural que lleva consigo el ejercer la docencia: falta la inquietud por trascender y hacerlo de buena manera, y eso se aprende.

La formación docente entonces no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, el lugar en donde, mediante la reflexión, pueda aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Debe ser el espacio en donde el profesor -en formación o en servicio- pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser. Ahora bien, debemos estar claros que esta formación no comienza en la universidad con la habilitación profesional del profesor, es un continuo que comienza, como lo enuncia María Alice Setúbal (1996), cuando el docente o futuro docente es estudiante en la escuela primaria o antes inclusive, pues no hablamos de destrezas o habilidades simplemente, sino que estamos considerando una actitud ante el mundo, una forma de entender las relaciones sociales que implica una conciencia y un compromiso, y eso viene desde muy largo. Así entendido entonces, la responsabilidad de la formación de los docentes es una doble responsabilidad, pues afecta a los estudiantes en cuanto estudiantes y en cuanto a futuros docentes que a su vez multiplicarán su particular forma de entender la práctica con otros cientos de estudiantes más. Debemos saber,

además, que el continuo formación docente no termina con la titulación del profesor, sino que se extiende por toda la práctica educativa, incorporando tanto los saberes sistematizados en la llamada formación en servicio -o continua- y los saberes extraídos de la práctica en sí, los que se incorporan como experiencia, sumándose a los saberes propios de la persona que ejerce el oficio docente y que abarcan un espectro más amplio que la pura educación.

En todos sus niveles la formación del profesor debe incorporar la reflexión y la crítica, como lo hemos dicho antes, para recuperar la conciencia y el compromiso social. El profesor debe ser capaz de incorporarse a la sociedad, a la interacción con otras personas y a la institucionalidad que las organiza, para estar en condiciones de “convertir a la escuela en primer espacio público del niño, creándole posibilidades de percibir, vivir y actuar, interactuando con las múltiples relaciones que permean toda la sociedad” (Setúbal, 1996:88). En la medida en que el profesor ha aprendido a participar y comprometerse va a tener la capacidad de enseñar a sus alumnos a integrarse a la sociedad y al mundo, de manera que cada quien pueda resguardar su propia individualidad y no hacerse una víctima de la enajenación. Pero hay que tener muy en cuenta que esto, que significa una forma de ver al mundo, se aprende de la cultura, de otras personas. (Bustamante, 2006: *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, < www.rieoei.org/opinion16.htm>).

Crear las condiciones necesarias para desarrollar competencias y el ambiente para la convivencia pacífica, segura y democrática, tiene mucho que ver con el contexto en el que se enseña, con los apoyos disponibles, con el número de alumnos con necesidades especiales, con el ambiente sociocultural de los centros, con la cooperación de las familias y con el apoyo social recibido. El compromiso de los profesores depende en gran medida del compromiso de la sociedad con la educación y ambos se apoyan mutuamente para lograr una mejor enseñanza.



ACTIVIDAD

- Integren equipos con cuatro o cinco compañeros, cada equipo tendrá que seleccionar un apartado que corresponde a un periodo histórico sobre el papel y visión del maestro desde la consumación de la Independencia en 1821 hasta nuestros días, a partir de la lectura al documento: *Papel y visión social del magisterio en la historia de México*.

- De la Independencia a la Reforma Liberal: 1821-1876
- El Porfiriato: 1876-1910
- La Revolución Mexicana: 1910-1940
- La época contemporánea: 1940 hasta 1993
- La educación y el maestro en el umbral del siglo XXI: de 1993 a nuestros días

En los equipos de trabajo intercambien sus opiniones sobre el compromiso social del maestro en el periodo histórico que leyeron y elaboren una serie de puntos, contrastándolos con los retos actuales que tiene el docente, consideren los cambios y cómo se ha resignificado ante la sociedad la función educativa de los maestros

EL DOCENTE ES UN CONSTRUCTOR DE ÉXITOS.

Esta es la mejor definición que se puede dar de un docente. En este sentido, el docente es un profesional que recibe un grupo de niños o jóvenes y un programa, más las demandas regionales, entonces, es de su exclusiva responsabilidad construir el éxito. Para lograrlo, deberá acompañar a sus alumnos en sus respectivos procesos de construcción de sus propios saberes para que, individual y colectivamente realicen el proyecto áulico. Para ello, deberá implementar metodologías didácticas originales que se adecuen a las necesidades del aula. En este sentido, los métodos son sólo instrumentos, se utiliza el que sirve y, si no sirve ninguno, se construye uno nuevo. El docente debe tener la plena libertad de utilizar los que más convengan al proceso, ello lo determinará de acuerdo con la circunstancia educativa que deba enfrentar. Entonces, la práctica docente es la construcción de éxitos educativos y, el docente es el responsable de que ello ocurra. Por eso, utiliza técnicas, inspiración y la propia capacidad para enseñar.

- En colectivo, elaboren un texto sobre los retos del docente del siglo XXI y cuál es su compromiso con la sociedad actual sobre:
 - Medio ambiente.
 - Género.
 - Derechos humanos.

Éste será su producto de trabajo de este tema.



TEMA 2: La formación del pensamiento crítico y científico

TEMA 2: La formación del pensamiento crítico y científico



CONTENIDO

- I. Bases para la formación del pensamiento crítico
- II. Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana
- III. La formación del intelecto
- IV. Pensamiento crítico y pensamiento científico
- V. Procesos involucrados en el aprendizaje del pensamiento científico



INTRODUCCIÓN

La Reforma Integral de la Educación Básica introduce una visión distinta del aprendizaje de los alumnos, de la función de las escuelas y de la profesión docente, se reconocen las capacidades de las niñas, los niños y los adolescentes, así como todas sus potencialidades para aprender, de tal manera que los alumnos son el centro de las propuestas formativas en cada nivel, las cuales se articulan entre sí y permiten concebir a las escuelas como espacios generadores de experiencias de aprendizaje interesantes y retadoras para los alumnos, ya que se les motiva a pensar, cuestionarse, elaborar explicaciones, comunicarse, trabajar colaborativamente y aplicar lo que estudian y aprenden en el espacio escolar, en la solución de problemáticas o situaciones cotidianas.

La escuela en su conjunto, y en particular las maestras, maestros, madres y padres de familia, deben favorecer el desarrollo de competencias para la vida, mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, indagación, análisis, diálogo y socialización, de lo que éstos producen, así como, la consolidación de lo que se aprende y su utilización ante nuevos desafíos para seguir aprendiendo.

La transformación educativa está en el desarrollo de competencias, entre ellas destacan las que favorecen la formación del pensamiento crítico que permite la creación de capacidades para el aprendizaje permanente, la investigación, la innovación y la creatividad, logrando que los alumnos reflexionen, analicen, argumenten y obtengan conclusiones por sí mismos. La intervención docente debe tener la finalidad de provocar en los alumnos el ejercicio del razonamiento, el pensamiento lógico, la detección de falacias, la curiosidad intelectual por el conocimiento y la solución de problemas, para que puedan responder como personas críticas con conciencia social al ejercicio de la ciudadanía democrática, la formación de su persona y de su autonomía, además de que desarrollen un criterio propio y un pensamiento científico.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

- Identifica las competencias que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y el uso de diversos recursos didácticos en el aula, que estimulan ambientes para el aprendizaje y promueven la curiosidad y el gusto por el conocimiento.
- Reflexiona sobre la formación del pensamiento crítico como un asunto central en la educación de ciudadanos activos y con criterio propio, capaces de tomar decisiones de manera autónoma en contextos democráticos.
- Analiza de qué manera la intervención docente contribuye a la formación del pensamiento crítico y de la formación científica y su vínculo con los actuales planes y programas de estudio.



PRODUCTOS

- Texto sobre la laicidad en la educación básica.
- Situación del ambiente escolar: propuesta de trabajo con la mini guía para el pensamiento crítico.

MATERIALES Lecturas

Incluidas en CD



- *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual* de Javier Ignacio Montoya.
- *La mini guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas* de Paul Richard y Linda Elder.
- “La naturaleza de la ciencia” en *Ciencia: Conocimiento para todos*. de la AAAC.
- “Funciones de las artes en la educación”. de Javier Abad.

LECTURAS RECOMENDADAS

- “Ciencia y esperanza” en *El mundo y sus demonios, la ciencia como una luz en la obscuridad*, de Carl Sagan.
- “Importancia de la enseñanza de la ciencia en la sociedad actual” en *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años* de Juana Niedo y Beatriz Macedo.

I. Bases para la formación del pensamiento crítico



5:00 Hrs.



36

La formación del pensamiento crítico se está retomando con fuerza en las agendas educativas, debido a que se encuentra estrechamente relacionada con algunos de los principales objetivos de las reformas educativas actuales, tales como la formación de competencias cívicas y éticas, la formación de capacidades para el aprendizaje permanente y el desarrollo del pensamiento científico. El desarrollo del pensamiento crítico es la base de la preparación para que los sujetos aprendan a cuestionar y preguntarse el porqué de las cosas, reflexiones que se encuentran detrás de la búsqueda científica y filosófica sobre el mundo.

En las sociedades del conocimiento, el acceso a los discursos, saberes y teorías de las diferentes profesiones pasa necesariamente por el acceso a las ciencias vinculadas con dichos conocimientos. Todas las profesiones de hoy funcionan mediante la aplicación del saber científico. Por lo que el acceso al pensamiento científico y los procesos para favorecerlo son cuestiones indispensables para la alfabetización y la dotación de oportunidades para las nuevas generaciones.

La formación del pensamiento crítico está vinculada con la creación de capacidades para el aprendizaje permanente, la investigación, la innovación y la creatividad. Genera mentes activas y científicas, habituando a los alumnos al ejercicio del razonamiento, el pensamiento lógico, la detección de falacias, la curiosidad intelectual, el saber y la solución de problemas. Forma capacidades para la duda y el cuestionamiento permanente con base en argumentos y razones fundamentadas científicamente (Patiño, 2010: 89). Como señala Ana María Patiño:

“se trata de promover el hábito de cuestionarse y de proponer alternativas diferentes, de construir, y no tanto de destruir, de tal modo que al pensamiento crítico se le asocia indisolublemente con la capacidad creativa... pues para ser creativo se debe hacer uso de la intuición, la imaginación y el pensamiento divergente” (Patiño, 2010: 91-92).

Estas actitudes y capacidades se encuentran en la base de cualquier discurso científico, en las ciencias sociales y humanas, así como en las ciencias naturales. Si se buscan alternativas para solucionar los problemas contemporáneos, éstas pasan necesariamente por hacer diagnósticos científicos sobre dónde nos ubicamos en el presente.

Asimismo, la formación del pensamiento crítico apunta hacia la formación de ciudadanos autónomos capaces de actuar y tomar decisiones con criterio propio, aspectos necesarios para la vida profesional y ciudadana en nuestras sociedades.

En términos de creación de competencias cívicas y éticas, la formación del pensamiento crítico es un asunto central en la educación de ciudadanos activos y con criterio propio, indispensable para una toma de decisiones autónoma y responsable de los ciudadanos en relación con sus propias vidas y sobre las de otras personas en contextos democráticos. En este sentido, por un lado, es un ingrediente imprescindible de la autoconstrucción de la persona, ya que le brinda capacidades para la independencia, tomar distancia de las injusticias, formar el propio criterio, conocerse y autoexaminarse a sí mismo y contribuir a la formación de su autonomía (Patiño, 2010: 85).

Por otro lado, contribuye a generar capacidades para la comprensión y el entendimiento mutuo entre las personas, la convivencia en la diversidad y la posibilidad de llegar a acuerdos y entendimientos entre ciudadanos que piensan diferente, al enseñar a mirar desde la perspectiva de otras personas. Enseñar a conocerse y examinarse a uno mismo y tomar en serio el punto de vista de los demás contribuye a la formación en la convivencia democrática, la tolerancia y la resolución pacífica de los conflictos (Nussbaum, 2010: 82).

Todas estas competencias éticas y ciudadanas son muy importantes para que las personas sean capaces de ejercer su libertad con responsabilidad y se comprometan con un mundo mejor, a través del diálogo, la deliberación y la colaboración. Son indispensables para la convivencia pacífica, respetuosa y democrática de las sociedades actuales desde el punto de vista de construir sociedades más respetuosas de la dignidad de las personas y de sus derechos, así como también para tomar una distancia crítica con las costumbres y convenciones sociales para revertir las injusticias que aún prevalecen en las mismas.



El proyecto de la Ilustración como acceso al saber no es otra cosa que generar esa apertura de la mente para vivir conforme a la duda científica y filosófica frente a los prejuicios, las convenciones sociales y los paradigmas dominantes, las creencias no basadas en fundamentos y evidencias, y la fe; además, contribuye a la construcción de la libertad de criterio y de pensamiento, que es consustancial a la ciudadanía democrática; de ahí la importancia de la laicidad de la enseñanza pública.

Junto con el proyecto de la laicidad coexiste el de la construcción de la autonomía de los individuos para hacer de las personas seres independientes, capaces de trazar su propio plan de vida y llevarlo a cabo, con responsabilidad en el ejercicio de su libertad, así como de las consecuencias de sus acciones y opiniones.

Lean el siguiente texto de Pedro Salazar:



La defensa de la autonomía moral e intelectual es un ingrediente nuclear de la idea y del proyecto moderno de la laicidad. Ante el dogma relevado o creado que sólo puede ser interpretado por los jerarcas de una iglesia cualquiera, el pensamiento laico reivindica dos cosas: a) en primer lugar, la capacidad y el derecho de cada persona para elaborar o adherirse a valores y creencias propias, para darse leyes a sí misma en el ejercicio, precisamente, de su autonomía moral; y b) la capacidad y el derecho de pensar por cuenta propia, sin limitaciones dogmáticas ni imposiciones heterónomas. Ambas banderas, evidentemente, implican el rechazo de la existencia de una única verdad revelada...

De hecho, la asociación entre la laicidad como proyecto intelectual y la libertad de conciencia es inmediata. La batalla por la autonomía moral y de pensamiento constituye una reivindicación de la capacidad de las personas, de su mayoría de edad, para gobernar su vida y por ende para pensar libremente. Y esto, dicho sea de paso, supone la posibilidad de que las personas piensen diferente, lo cual, por si no bastara, nos recuerda un dato que las religiones y sus iglesias no suelen encajar con agrado: la sociedad no es un ente orgánico y uniforme –una entidad monolítica orientada hacia la veneración de una verdad revelada-, sino un conjunto de individuos plurales con convicciones, ideas y creencias diferentes que, en muchas ocasiones, entran en conflicto. Desde este mirador, la libertad de conciencia y el principio de autonomía moral se autorrefuerzan: la primera es la condición que permite a cada persona diseñar su propio plan de vida a partir de los vínculos morales que mejor le parezcan. La laicidad también es, entonces, una defensa de la pluralidad ante los proyectos que pretenden imponer concepciones únicas y totales.

Y ha sido una defensa difícil. La historia nos enseña que la lucha ilustrada por la autonomía moral, por el uso de la razón y por cada una de las libertades que penden de la misma –de conciencia, de pensamiento, de ciencia, etcétera- ha sido dura y, por lo mismo, que esos bienes son muy valiosos...

Con el tiempo, el pensamiento laico fue consolidándose como una columna medular de la ilustración que está detrás de la modernidad. El uso libre de la razón, el antidogmatismo, la reflexión crítica, la investigación científica y la duda que la inspiran, coronarían la batalla por la autonomía moral y por la libertad de conciencia... El pensamiento laico rechaza las verdades sobrenaturales o irracionales que se sustraen a la verificación empírica. Y lo hace en todas las esferas del pensamiento humano: la política, el derecho, el arte, la literatura, la ciencia, etcétera. Conviene reiterarlo: el pensamiento laico refuta cualquier supuesta Verdad con mayúsculas. Y por lo mismo se enfrenta a quienes pretenden imponerla... (Salazar, 2007: 13-15).



ACTIVIDAD

- A partir de la lectura anterior respondan las siguientes preguntas:
 - ¿Qué implica la autonomía moral e intelectual y cómo se relaciona con el pensamiento laico?
 - ¿Cuál es la relación entre la laicidad como proyecto intelectual moderno y la libertad de conciencia?
 - ¿Cómo se vinculan la autonomía moral e intelectual con la pluralidad de pensamiento?
 - ¿Qué postura plantea el pensamiento laico frente a los dogmas y verdades “absolutas”?
- Con base en sus respuestas y en lo examinado hasta aquí establezcan qué importancia tiene el pensamiento laico en la formación del pensamiento crítico.
- En plenaria reflexionen y comenten acerca de la vigencia, relevancia y pertinencia de la laicidad en la educación básica y hagan un breve texto sobre ello y de cómo podrían fomentar el pensamiento laico entre sus alumnos.

Este será un producto de trabajo.

II. Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana

Autores expertos en desarrollo humano se encuentran actualmente poniendo en cuestión la gravedad de dejar atrás los contenidos de enseñanza en humanidades en algunos países por saberes y conocimientos de índole más técnica, ya que esto disminuye los elementos de juicio crítico necesarios para sostener las democracias, construir ciudadanía democrática y transformar las injusticias que aún padecen nuestras sociedades.



Estos autores ponen en cuestión si hemos avanzado o estamos retrocediendo en la formación del pensamiento crítico producto de una sociedad cada vez más tecnificada que no se cuestiona las cosas y acepta prejuicios, costumbres, tradiciones o verdades de manera acrítica. Peor aún cuando esas “verdades” suponen limitaciones a las capacidades humanas, y contribuyen a delimitar de manera negativa las oportunidades, derechos y libertades de las personas.

Aunque existe mucho saber científico, social e histórico, las creencias y prejuicios siguen limitando las capacidades de comprensión crítica sobre la realidad de muchas personas. El acceso de las personas a argumentos y razones científicas en las ciencias sociales es también una necesidad para revertir los problemas sociales y de organización política y ciudadana que padecemos. Por ejemplo, debajo de situaciones de discriminación y dominación subyacen prejuicios, estereotipos y creencias de las personas que no han sido suficientemente observadas y analizadas.

Para transformar las realidades sociales, las personas deben ser capaces de comprender su contexto histórico, tomar conciencia de sus convenciones, tener una conciencia crítica e independiente ante dicho contexto y actuar en consecuencia.

Por otro lado, transformar las injusticias y las desigualdades, mejorar la convivencia y crear sociedades respetuosas de los derechos humanos e incluyentes de la diversidad, requiere la existencia de personas con competencias cívicas y éticas derivadas de un pensamiento que sea también abierto y flexible, capaz de revisarse a sí mismo. En las ciencias sociales, es fundamental ver lo que sucede en los cimientos y bases psicológicas o sociales de nuestra existencia y discernir en ellos nuestros condicionamientos, lo que nos aplasta y lo que nos libera, igual que nuestra responsabilidad en la participación en valores, actitudes o formas de conducta discriminatorias o excluyentes, que no respeten los derechos de otras personas.

Detrás del pensamiento crítico siempre se encuentra la duda y la apertura a la crítica y a la revisión de nuestras convicciones y formas de ser. Se está, por lo tanto, permanentemente abierto a la revisión de los elementos que constituyen lo que somos y pensamos.

La idea de este tipo de aprendizaje implica un firme compromiso con el desarrollo del pensamiento que se remonta a Sócrates, quien decía que una vida sin examen no valía la pena de ser vivida, precisamente porque significaba vivir conforme a los prejuicios y convenciones sociales que se nos imponen desde el exterior y que había que revisar lo que hacemos y cómo nos comportamos cotidianamente y con base en qué premisas y valores. No le hacemos un favor a la sociedad ni a nosotros mismos si no revisamos nuestros hábitos y costumbres para saber qué sucede con nuestras opiniones y comportamientos intuitivos y si, efectivamente, se encuentran libres de prejuicios y falsas creencias.

En este sentido, el pensamiento crítico llama a que los alumnos reflexionen, analicen, argumenten y lleguen a conclusiones por sí mismos, en lugar de someterse a la tradición y a la autoridad, cuestión central para que vayan formándose un juicio propio y autónomo sobre qué cuestiones eligen voluntariamente compartir con la tradición y tomar conciencia de las distintas formas de discriminación y dominación que existen en el mundo contemporáneo.

Por ejemplo, subvertir las injusticias de nuestras sociedades frente a problemáticas complejas como la atención a la interculturalidad, el género, la creación de oportunidades y la justicia económica, así como la construcción de una sociedad de derechos, pasa necesariamente por una revisión sobre el pasado y las herencias que permean la cultura y las convenciones actuales ¿Se comportan las personas de manera diferente a como sucedía en el pasado?

Toda generación está llamada a revisar y decidir con qué patrones se queda y qué patrones deja atrás porque los considera injustos. Pero, para ello, hay que ser capaces de salirse del propio contexto histórico y mirarlo desde fuera, cuestión que sólo puede suceder mediante el pensamiento crítico, capaz de comprender y analizar las realidades del mundo complejo en el que nos ha tocado vivir.

Además, el pensamiento crítico está fuertemente vinculado con la democracia, pues este sistema político vive de la crítica y de la diversidad de opiniones y argumentos. La ciudadanía democrática en este sentido se encuentra vinculada con la creación de ciudadanos críticos e independientes que

piensen y actúen de manera autónoma. Los ciudadanos sólo pueden defender sus derechos cuando pueden tomar distancia frente a la dominación y denunciarla por medio de argumentos y razones. Gran parte de las formas de dominio, estereotipos y prejuicios funcionan porque hay estructuras falaces, por lo que encontrar estas falacias es parte sustantiva de una vida inclusiva y democrática.

El uso de argumentos y razones en las discusiones políticas favorece el desarrollo de una capacidad comunicativa efectiva, especialmente cuando estos argumentos y razones que defendemos se encuentran basados en información, evidencias científicas y análisis crítico. El pensamiento crítico no significa de ninguna manera criticarlo todo, sino desarrollar una capacidad creativa para transformar nuestras vidas y las de los demás, fundamentada en los mejores avances de las ciencias y las humanidades. Para ello, las personas deben saber distinguir entre las creencias y las costumbres y el conocimiento científico basado en evidencias.

Otra forma en la que el pensamiento crítico contribuye con la formación de competencias cívicas es en la construcción de capacidades para el respeto, la tolerancia, la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la solidaridad ciudadana, lo que algunos autores llaman la formación del juicio ciudadano (Arendt, 1982, Bárcena, 1997). Es importante resaltar aquí dos dimensiones del mismo:

- a) el aprendizaje de la vida en común que implica la autoexaminación personal y el reconocimiento a la capacidad de cada persona de pensar y ser autónoma para a partir de ahí reconocer sus derechos y libertades al igual que la de todos los demás.
- b) generar la capacidad para colaborar y ser solidarios, aprendiendo a convivir en la diversidad, reconociéndonos todos como personas con derechos y dignidad, como seres complejos y multidimensionales y, de manera sensible, aprender a ponerse en el lugar del otro u otros. La autorregulación y la autonomía sólo puede ser resultado de la autoexaminación y la reflexión sobre nuestras formas de relacionarnos con las demás personas.

Muchas personas logran un crecimiento personal y ciudadano cuando logran ser críticos frente a sus propias perspectivas al saber escuchar otros puntos de vista y ser capaces de poner en cuestión el punto de vista propio. En este sentido, la autoexaminación se encuentra conectada con una vida en pluralidad donde se vierten opiniones diferentes y se es capaz de escuchar los diferentes puntos de vista e, incluso, considerarlos para formarse una nueva opinión posterior al diálogo y la deliberación. Ello nos conecta con otras personas por medio de un entendimiento que genera lazos de reconocimiento mutuo, tolerancia y respeto por el otro. Asimismo, la empatía sucede cuando somos capaces de entender las emociones de los demás y ponernos en su lugar. Aprendemos a ser ciudadanos al mismo tiempo que analizamos de manera permanente nuestras relaciones humanas con los demás.

Como señala Nussbaum, *“ser responsable por los argumentos propios y de intercambiar opiniones con los demás en un entorno de respeto mutuo es fundamental para la resolución pacífica de los conflictos”*, y *“un problema que surge entre las personas que viven la vida sin reflexión es que suelen tratarse de manera irrespetuosa”* (2010: pp. 80 y 84).

Para ello, Nussbaum sugiere metodologías pedagógicas que traten a cada estudiante como un individuo autónomo en pleno desarrollo de sus capacidades, de quien se espera un aporte activo y creativo a los debates que puedan surgir en las clases, pues ello puede ayudar a desarrollar su capacidad para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia respetuosa; así como a formar sus juicios mediante argumentos y razones y, por lo tanto, a tomar decisiones fundamentadas ejerciendo así su libertad con la responsabilidad que exige el juicio crítico (Nussbaum, 2010: 84).

La formación en la tolerancia también involucra habilidades y actitudes hacia el pensamiento crítico y la autoexaminación, ya que sin ese diálogo interior que sucede cuando sopesamos nuestras razones y las ponemos en diálogo con las de los demás, reconociendo que las razones de los otros son tan valiosas como las nuestras, realizamos procesos que son fundamentales para la comprensión mutua y el entendimiento.

Como señala Woldenberg, nuestros comportamientos políticos intuitivamente son intolerantes, pues cuando escuchamos a personas que piensan diferente que nosotros casi siempre la primera reacción es acallar o descalificar, cuando no definitivamente a aplicar la violencia. El saberse situar en la posición de los otros, saber escuchar y, a partir de ello, reconocer las diferencias y aprender a aprender de los demás son actitudes indispensables para establecer relaciones tolerantes y, en consecuencia, pacíficas (Woldenberg, 2007).

Por estas razones, ninguna sociedad puede sobrevivir si no se forma en el desarrollo de capacidades para el pensamiento crítico. Las personas deben ser educadas para formarse un juicio crítico con sus realidades, elaborar sus propios criterios y argumentos, formarse para la convivencia democrática y la resolución pacífica de conflictos y ejercer las libertades civiles y políticas de expresión, reunión, etcétera. El autoexamen crítico de uno mismo es una herramienta poderosa para generar capacidades personales, profesionales y de juicio ciudadano necesarias para mejorar la calidad de vida de las personas. Por otro lado, la innovación consustancial al crecimiento y al desarrollo económico no puede darse si no hay pensamiento crítico, constructivo, creativo e innovador.



ACTIVIDAD

- Lean el texto *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual* de Javier Ignacio Montoya.
- Respondan y reflexionen en torno al siguiente cuestionamiento.

¿De qué manera incide el pensamiento crítico en el desarrollo de competencias cívicas, éticas y para la convivencia entre los estudiantes de enseñanza básica?

- En grupos comenten su respuesta y discutan sobre cómo la carencia de pensamiento crítico afecta la forma en que los niños y jóvenes se relacionan en la escuela y las consecuencias sociales que esto conlleva.

III. La formación del intelecto



John Dewey, filósofo y pedagogo que tuvo gran influencia sobre la educación en Estados Unidos a inicios del siglo XX y es sumamente recuperado hoy en día por sus reflexiones en torno a la formación del pensamiento crítico y las actitudes democráticas sugería que los niños y las niñas debían aprender a asumir la responsabilidad de sus propios pensamientos y a participar en el mundo con un espíritu crítico y curioso. Buscaba ciudadanos activos, críticos, curiosos y respetuosos con los demás.

Según Dewey, el problema central de los métodos educativos convencionales es que generan pasividad en los alumnos, cuestión que no ayuda a la formación de un pensamiento crítico. Por lo tanto, en las escuelas y en las clases para formar ciudadanos activos y con capacidades para la creación y el desarrollo de la ciencia debe predominar el respeto por las facultades mentales activas de cada niño o niña.

Promover mentes activas en la escuela es lo que está en el fondo de la capacidad de aprendizaje permanente, pues éste surge de un genuino gusto y curiosidad por el conocimiento y el aprendizaje. La curiosidad y las mentes activas son básicas para la vida profesional, especialmente, si se quiere formar personas que “sepan pensar” en las sociedades del conocimiento.

No hay buenos científicos o humanistas que no se interesen profundamente por sus temas y materias y de ahí que mantengan toda la vida un gusto por el aprendizaje y la actualización. Cuando las personas buscan continuamente romper sus propios límites de aprendizaje y franquear nuevos horizontes de conocimiento y de saber se prepara la formación del intelecto para forjarse capacidades de pensamiento complejo.

Actualmente, dados los difíciles problemas que deben abordarse de manera sistémica y transdisciplinaria –y a veces también global- la exigencia es a estar abierto al pensamiento y los aprendizajes de otras disciplinas diferentes a la nuestra. Esta apertura hacia lo que otras disciplinas tienen que decirnos nos permite comprender el pensamiento científico de manera inter y transdisciplinaria.

Una importante anotación es que para la formación del intelecto, la humildad intelectual tiene un importante papel al permitir el entendimiento de que somos seres falibles y que podemos aprender e, incluso, crecer al observar y analizar nuestros propios errores. Como señala el filósofo Edgar Morin:

... nuestros sistemas de ideas (teorías, doctrinas, ideologías) no sólo están sujetos al error sino que también protegen los errores e ilusiones que están inscritos en ellos, pues forma parte de la lógica organizadora de cualquier sistema de ideas el hecho de resistir a la información que no conviene o que no se puede integrar... las teorías científicas son las únicas en aceptar la posibilidad de ser refutadas, aunque incluso éstas tienden a manifestar esta resistencia. En cuanto a las doctrinas encerradas en sí mismas y absolutamente convencidas de su verdad, son invulnerables a cualquier crítica que denuncie sus errores (Morin, 2001: 23).

Para evitar que se encierre en una doctrina o verdad, la racionalidad debe permanecer abierta a la discusión. De acuerdo con Morin debemos distinguir entre racionalidad y racionalización. Mientras la primera es abierta por naturaleza y dialoga con una realidad difícil de aprehender, la racionalización parte de la doctrina para entender la realidad mediante un modelo mecanicista y determinista cerrado a los nuevos aprendizajes (Morin, 2001: 24). Cuando las personas han creído que existe una verdad, el conocimiento se convierte en dogmatismo, mismo que es el camino directo hacia la cerrazón de las capacidades para que el pensamiento se mantenga activo y curioso.

El dinamismo de las sociedades contemporáneas y el pensamiento complejo que se requiere formar en los futuros ciudadanos, parafraseando a Morin, exige que las personas mantengan mentes abiertas, racionales, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas para la reforma y la autorreforma:

Las posibilidades del error y de la ilusión son múltiples y permanentes: las que vienen del exterior cultural y social inhiben la autonomía del pensamiento y prohíben la búsqueda de la verdad; aquellas que vienen del interior, encerradas a veces en el seno de nuestros mejores medios de conocimiento, hacen que los pensamientos se equivoquen entre ellos y sobre sí mismos [...] Es un importante deber de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez" (Morin, 2001: 32).

Ahora bien, intelectual es una persona que es capaz de salirse de los prejuicios y estereotipos de su época, incluso, los de ella misma, al ser capaz de descontextualizarse y mirar el contexto desde fuera. Es un librepensador que es capaz de defender su autonomía de conciencia y opinión y luchar por sus ideas. Le gusta vivir conforme a las ideas que él mismo se impone y no las que se le imponen de manera externa pues ha realizado un profundo análisis de las convenciones imperantes y ha tomado posición al respecto.

También en las ciencias esta actitud de apertura al error y la revisión de las premisas sobre las que se asientan nuestras convicciones y conocimientos es central para el desarrollo científico y para que sigan existiendo nuevos descubrimientos, los cuales parten de cuestionar o revisar paradigmas o conocimientos anteriores y demostrar científicamente (con base en evidencias) que han estado equivocados. Así, los paradigmas científicos se suceden unos a otros como ha sido comprobado por el renombrado estudioso de las ciencias Thomas S. Kuhn. Este autor ha puesto de relieve que los cambios en las ciencias no siempre se suceden de forma lineal o de manera acumulativa, sino que a partir de una ruptura con el paradigma predominante en un momento dado, es que suceden las revoluciones científicas (Kuhn: 2006).

Resumiendo todo lo anterior, podemos decir que un intelecto crítico es aquel que:

- Brota del deseo irrestricto de saber, de modo que se pregunta, se cuestiona e indaga la realidad continuamente.
- Da cuenta de la realidad exterior e interior mediante argumentos razonables.
- Reconoce los límites que marca su propia ignorancia y por ello...
- Ejercita la humildad intelectual al reconocer que sus respuestas son provisionales, lo que le lleva a seguir indagando.
- Reconoce su carácter histórico, es decir, no se concibe como producto pasivo de las circunstancias o del destino (fatalismo), sino que reconoce su capacidad para transformar y dar sentido a las circunstancias.
- Ha desarrollado un sentido de responsabilidad para situar su acción individual en el contexto más amplio de las relaciones sociales.
- Concibe las posibilidades de su libertad personal en relación con el compromiso de transformar la sociedad.

(Patiño, 2010: 87).

46

Para la formación de este juicio crítico ciudadano es muy importante la educación artística, pues permite tomar conciencia y reflexionar sobre los significados sociales de nuestro contexto y el de otros. De esta manera, permite abrir horizontes de comprensión sobre las formas de relacionarnos, organizarnos, entendernos y representarnos entre las personas. Como señala Abad, “la educación artística concreta y aplica las funciones que las artes desarrollan en los diversos contextos de desarrollo, porque enseñan sobre los valores y manifestaciones culturales que cada comunidad sustenta” (Abad, 2009: 19).

Por otro lado, la educación artística también permite cobrar conciencia de la riqueza que implica la diversidad de opiniones y puntos de vista y la conciencia del enriquecimiento personal que implica la vida en donde se aprecia y se convive en dicha diversidad. Como señala Abad:

... esta orientación de la educación artística conlleva una comprensión de la educación como reconstrucción personal, social y multicultural a través de todas sus representaciones posibles, preparando actualmente para el cambio social y promoviendo objetivos encaminados a una comprensión significativa de la diversidad social y cultural del mundo contemporáneo. De esta manera, el conjunto de imágenes sobre la cultura describe una diversidad de prácticas e interpretaciones críticas sobre las relaciones establecidas entre las maneras de entender y visualizar las representaciones de las prácticas culturales y sociales. Así se van creando modelos representacionales o narraciones de uno mismo y del mundo cada vez más complejos y abstractos. (Abad, 2009: 21).



ACTIVIDAD

- Lea el texto “Funciones de las artes en la educación” de Javier Abad en *Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano*, pp. 20-23.
- Una vez realizada la lectura, reflexione sobre alguna experiencia que le venga a la memoria en la cual haya cobrado conciencia de las situaciones injustas de una época a través de alguna obra de arte.
- En plenaria, comenten cómo estos artistas contribuyeron con sus acciones y su obra a promover, enriquecer y darle sentido a la cultura en la sociedad de su tiempo.
- Muchos maestros mexicanos del siglo XX se hicieron intelectuales críticos y famosos por denunciar las injusticias de su época. Describa algunos casos y expliquen por qué.
- A partir de la lectura y de lo revisado hasta el momento comenten, ¿de qué manera el pensamiento crítico puede constituir una herramienta de apoyo para promover una educación artística que favorezca la formación integral de los niños, niñas y adolescentes de nuestro país? Posteriormente, elaboren una conclusión grupal vinculada a los enfoques y propósitos en educación básica, correspondientes al campo formativo desarrollo personal y para la convivencia (en relación con los contenidos de las asignaturas expresión y apreciación artística, educación artística y artes).

IV. Pensamiento crítico y pensamiento científico

La formación de mentes activas que ejerciten la humildad intelectual implica llevar a las personas a comprender que las respuestas hegemónicas de la ciencia en un momento determinado atienden a una época y contexto determinado, lo cual obliga a los científicos a cotejar permanentemente teoría y realidad y, por lo tanto, a seguir indagando. La ciencia está fundamentada en un paradigma abierto, consciente de que no existe ninguna verdad absoluta, sino que las respuestas son provisionales y falibles, hasta que se demuestre otra verdad. En este sentido, funcionan con una “verdad” con minúscula, no con una “Verdad” con mayúscula, pues esta última es la negación misma de algunas de las facultades indispensables de pensamiento necesarias para la ciencia.

La ciencia se opone a las creencias aceptadas por dogmas de fe o por costumbre y no sujetas a examen riguroso. Incorpora así la duda y la autoexaminación, pues todo puede ser sujeto a examen: las creencias, las convenciones sociales o científicas de un momento histórico específico e incluso también uno mismo. El ejercicio reflexivo y de la razón insta a las personas a cuestionar y problematizar las afirmaciones acríticas del sentido común para conocer los prejuicios y las falacias y someterlos a examen.

A partir de la Ilustración, las creencias y la fe dejan de ser consideradas un saber legítimo por la comunidad científica y la sociedad y se considera ciencia a aquel saber que debe pasar por un riguroso examen intelectual con estándares universales. El pensamiento científico supone un pensamiento metódico y sistemático que se pregunta continuamente por las razones de los fenómenos, investiga y da respuestas a las preguntas, y permanece abierto a nuevas respuestas derivadas de los descubrimientos científicos, tecnológicos y humanísticos. Está, por todo ello, estrechamente vinculado con el pensamiento crítico, el análisis de nuestros prejuicios y creencias y la apertura intelectual.

48



ACTIVIDAD

- Linda Elder y Richard Paul, dos estudiosos muy citados en la literatura contemporánea acerca del pensamiento crítico, sugieren nueve **“estándares intelectuales universales”**, que los estudiantes deben dominar para ejercer el pensamiento crítico, como precedente del pensamiento científico: **claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y justicia**. Asimismo, nos hablan de **“características intelectuales esenciales”** para el pensamiento crítico, que son: **humildad, entereza, empatía, autonomía, integridad y perseverancia intelectuales, así como confianza en la razón e imparcialidad**.
- Lean el texto de los autores mencionados, *La mini guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*, pp. 10-12 y 14-23.
- Realicen en equipo un mapa conceptual con las ideas principales vinculadas con la formación del pensamiento crítico. Posteriormente, identifiquen una situación presente en el ambiente escolar para ser trabajada con la propuesta de la mini guía.
Éste sera su producto de trabajo.

V. Procesos involucrados en el aprendizaje del pensamiento científico



Por todo lo visto hasta ahora, lo primero que debe fomentarse en los estudiantes es que **aprendan a preguntar y cuestionarse** sobre ellos mismos y sobre el mundo que los rodea. Ha sido común observar que tradicionalmente la enseñanza científica aporta a los niños y las niñas respuestas, más que **enseñarlos a hacerse preguntas** sobre las múltiples inquietudes que tienen. Sin embargo, hoy en día existe un consenso entre educadores y científicos sobre que la enseñanza de las ciencias se asienta en estudiantes **que pregunten, cuestionen y problematicen la realidad**. Lo contrario, enseñar respuestas a preguntas preestablecidas, es vacunar a los niños contra las ciencias, pues enseñar a preguntar es promover la curiosidad y la búsqueda que subyace al pensamiento científico, la **capacidad de aprender a aprender**.

Los estudiantes deben desarrollar también la capacidad de **usar la evidencia científica como base de sus argumentaciones o conclusiones**. Para ello, deben saber identificar los supuestos, las pruebas y los razonamientos que subyacen a los argumentos y conclusiones científicos y usar información científica para comunicar, argumentar y llegar a conclusiones (SEP, 2011: 54).

En el enfoque de competencias para la vida, estos procesos son fundamentales para resolver problemas que impliquen movilizar conocimientos. De hecho, todo el enfoque de competencias para la vida supone **que la resolución de problemas se base en el conocimiento científico** de las ciencias naturales y sociales como fuente de la resolución de los complejos problemas que aquejan nuestras vidas personales y profesionales en el presente.

Por lo tanto los alumnos deben pasar por situaciones didácticas en las que aprendan a cotejar sus creencias y los conocimientos científicos con los fundamentos y razones de

éstos; donde aprendan a poner en evidencia los argumentos a través del cuestionamiento de los mismos, poner a prueba su lógica y cotejar las afirmaciones con la realidad sensorial; así como aprender a establecer conexiones entre fenómenos e información, a tomar una postura y analizar sus consecuencias.

Por otro lado, se trata de **potenciar la capacidad de explicar fenómenos de manera científica y de aplicar el conocimiento de manera adecuada en situaciones y contextos diferenciados** (SEP, 2011: 52). En la ciencia, la experimentación es fundamental para que los estudiantes conozcan las razones y fundamentos de los fenómenos y de las cosas. También el que exista un orden lógico consistente entre las afirmaciones, la evidencia y las conclusiones. En este sentido, el desarrollo de argumentos científicos está siempre a prueba bajo el principio de que se ajuste o no al razonamiento lógico (AAAC, 1997: 5).

La ciencia está sujeta permanentemente a revisión, por lo que depende de hacer observaciones cuidadosas sobre los fenómenos y establecer teorías que le den sentido. El cambio en el conocimiento es inevitable porque las nuevas observaciones pueden desmentir las teorías prevalecientes. Por ello, en la ciencia, comprobar, mejorar y, a veces, descartar teorías, ya sean nuevas o viejas, sucede todo el tiempo. Sin embargo, con el tiempo, el conocimiento científico ha conformando un corpus de conocimiento bastante durable (AAAC, 1997: 2-3).

Por ello, como ha afirmado Carl Sagan (1998: 45-46), **la ciencia además de un cuerpo de conocimiento, es una manera de pensar imaginativa y creativa, pero también disciplinada y sujeta al rigor de la evidencia, la duda y la prueba.**

El aprendizaje del pensamiento científico es uno de los medios principales para incentivar a las personas a sentir curiosidad por el aprendizaje, por lo que el formarlo sostenida y sistemáticamente contribuye a construir capacidades en los alumnos para el aprendizaje permanente. Sin una buena formación del pensamiento crítico y científico, los ciudadanos del futuro difícilmente podrán conocer, interpretar y actuar en el mundo que les toque vivir, donde lo único constante será el cambio.

La enseñanza de la ciencia favorece el desarrollo de capacidades para la observación, análisis, razonamiento, comunicación y abstracción; ayuda a que los alumnos desarrollen y elaboren su pensamiento de manera autónoma, contribuyendo a la formación de su personalidad individual y social. El pensamiento crítico y el pensamiento científico se desarrollan a la par, formando múltiples competencias para la vida.



ACTIVIDAD

- Individualmente, lea “La Naturaleza de la Ciencia”, tomado de *Ciencia: conocimiento para todos*, pp. 1-17.
- En equipos, realicen una deliberación respecto a cómo formar a los alumnos en capacidades para el pensamiento crítico y científico de acuerdo con el contexto y las particularidades de los estudiantes de su nivel educativo. Reflexionen acerca de cómo esas capacidades pueden ser potenciadas por la lectura y el acceso a la información que tienen los alumnos.
- Recuerden que como se señala en el texto, los científicos también forman parte de una sociedad, por lo que intervienen en asuntos públicos como especialistas y como ciudadanos.
- Seleccionen y discutan algunas situaciones didácticas de iniciación al pensamiento científico basado en evidencias y razonamientos.





TEMA 3:

Acuerdo por el que se establece la
Articulación de la Educación Básica

TEMA 3: Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica



CONTENIDO

- I. Articulación curricular de la educación básica.
- II. Reforma Integral de la Educación Básica.
- III. Currículo 2011: Plan de estudios.
- IV. Competencias para la vida, campos formativos, estándares curriculares y aprendizajes esperados.



INTRODUCCIÓN

El proceso de articulación de la educación básica impulsa una formación integral de las alumnas y los alumnos, al establecer vínculos entre profesoras y profesores de preescolar, primaria y secundaria; su implicación principal es una transformación de la práctica docente para que transite del énfasis en la enseñanza al énfasis en la generación y el acompañamiento de los procesos de aprendizaje, teniendo como centro al alumno y permitiendo reorientar la intervención en el aula, hacia el desarrollo de competencias y aprendizajes esperados.

La verdadera articulación entre los tres niveles de la educación básica se dará en la medida en que los profesores trabajen para los mismos fines, a partir del conocimiento y de la comprensión del sentido formativo de cada uno de los niveles; el reto es establecer los puentes de aprendizaje para lograr que el estudio sea realmente una continuidad entre preescolar, primaria y secundaria.



COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

- Asume compromisos para transformar su práctica docente y dar respuesta a los retos planteados para el logro de la articulación curricular de la educación básica.



PRODUCTOS

- Ficha en donde expresen qué retos implica la RIEB para la práctica docente.
- Texto de compromisos de la profesión docente en la Articulación curricular de la educación básica

MATERIALES **Lecturas**

Incluidas en CD



- SEP, *Acuerdo por el que se establece la articulación de educación básica 2011.*

I. Articulación curricular de la educación básica

Con la promulgación del Artículo Tercero Constitucional y la creación de la Secretaría de Educación Pública, la educación pública se erigió como un motor poderoso y constante para la sociedad mexicana.

Desde ese periodo fundacional y hasta la primera década del siglo XXI, la educación y el sistema educativo mexicano han enfrentado el reto de atender una demanda creciente y el imperativo de avanzar en la calidad del servicio educativo y sus resultados. Esta circunstancia se presenta ahora en un contexto ampliamente democrático, federalista y plural, donde se multiplican, a un tiempo, los desafíos y las oportunidades para lograr este propósito.

México construye y consolida una sociedad de ciudadanos con derechos plenos. Una sociedad donde las personas y los colectivos cobran protagonismo y nuevas responsabilidades frente al Estado, como promotores, acompañantes, gestores y vigilantes de políticas públicas que articulan visiones y esfuerzos para la construcción de propuestas, cuya amplitud e importancia trasciende la formalidad de las estructuras y organizaciones gubernamentales para convertirse en instituciones incluyentes y vitales, que expresan y reúnen a la sociedad en su conjunto.

En este contexto, el sistema educativo imprime a la educación una orientación firme hacia la consecución de condiciones cada vez más propicias de equidad y calidad, particularmente en el ámbito de la educación básica, e instala sinergias que favorecen las oportunidades de desarrollo individual y social para el presente y el futuro del país.

A lo largo de este periodo, la expansión y adecuación del servicio educativo han sido constantes. La cobertura, como prioridad, impuso un conjunto de programas, prácticas, instituciones y relaciones que dieron forma y rumbo al sistema educativo hasta la última década del siglo pasado.

La transición demográfica, económica, política, social y cultural que se operó en el país durante los últimos años del siglo XX y los primeros del XXI marcó, entre muchos cambios importantes, el agotamiento de una forma de concebir y desarrollar la educación pública como una práctica abocada a la transmisión de conocimientos que pretendidamente representaban un conjunto relativamente constante de información que permitiría a las niñas, los niños y los jóvenes insertarse de manera productiva en una sociedad igualmente estable y previsible. Ese modelo educativo dejó de responder a las condiciones actuales de la sociedad mexicana.

La renovación permanente y acelerada del saber científico y tecnológico; el tránsito de una economía centrada en la producción a otra donde los servicios cobran preeminencia, hasta llegar finalmente a la economía centrada en el conocimiento y la digitalización de datos y procesos, ha detonado en diversas partes del mundo reformas de fondo en los sistemas educativos nacionales.

Se trata de reformas que se diseñan considerando diagnósticos internos, pero también experiencias internacionales exitosas, cada vez más cercanas y comparables, como ocurre en otros ámbitos de una cultura que avanza en el sentido de aproximar y fundir inclusive, visiones, experiencias y saberes. En este sentido, hay parámetros y marcos internacionalmente reconocidos como pertinentes y valiosos acerca de la educación, sus procesos y resultados, que es necesario reconocer en cualquier esfuerzo de avance o mejora aplicado en el sistema educativo.

Por otro lado, la diversificación de las expresiones locales imprime una dinámica particular en la construcción de la inclusión educativa, la identidad multicultural y la pluralidad lingüística de estados nacionales que, como México, son resultado de la convergencia de diversas culturas, todas ellas valiosas y esenciales para constituir y proyectar al país como un espacio vigoroso, solidario y con sentido de futuro.

En el siglo XXI, la unidad en la diversidad marca el destino de nuestro país y define una vocación fundamental de la educación básica.



ACTIVIDAD

- Formen equipos y dialoguen en torno a las siguientes preguntas, el propósito de esta actividad es rescatar sus conocimientos previos sobre la función de un acuerdo secretarial.
 1. ¿Qué es un acuerdo secretarial?
 2. ¿Para qué sirve?
 3. ¿Qué elementos integra?
- Al terminar anoten las respuestas de su equipo en una hoja de rotafolio o en su cuaderno.
- Integren equipos de trabajo y revisen el Acuerdo Secretarial por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, incluido en el CD; realicen una exploración del documento, empiecen por el índice para identificar los elementos que lo integran, posteriormente revisen cada apartado.
- Las siguientes preguntas pueden servir de guía para explorar el documento. Al terminar, comenten con el grupo lo que consideren más relevante.
 - A partir del índice, ¿qué apartado del documento les gustaría revisar y por qué?
 - ¿Qué se dice sobre la articulación curricular de la educación básica?
 - ¿Qué nuevos elementos incorpora el Plan de estudios 2011?
 - ¿Qué cambios observa en el Mapa Curricular de la Educación Básica 2011?
 - ¿Qué se dice respecto a los estándares y aprendizajes esperados?



ACTIVIDAD

- De manera individual lean el apartado Reforma Integral de la Educación Básica, posteriormente en equipos elaboren un mapa conceptual que incorpore los elementos relevantes de la RIEB. Al terminar comparen su mapa con el de otros equipos, si lo consideran necesario compléntenlo.

II. Reforma Integral de la Educación Básica

La RIEB es una política pública que recupera aprendizajes de experiencias anteriores y busca ampliar los alcances de la educación y del sistema educativo en términos de cobertura y calidad, entendida la primera como universalizar las oportunidades de acceso, tránsito y egreso de la educación básica en condiciones de equidad, y la segunda, como el desarrollo de procesos de aprendizaje y de enseñanza en un marco de estándares cuyo valor sea ampliamente reconocido en el espacio nacional e internacional.

La RIEB promueve:

- Impulsar una formación integral de las alumnas y los alumnos de educación básica, orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, referidos a un conjunto de estándares de desempeño, comparables nacional e internacionalmente.
- *Transformar la práctica docente para que transite del énfasis en la enseñanza al énfasis en la generación y el acompañamiento de los procesos de aprendizaje, teniendo como centro al alumno.*
- Resignificar a la educación básica y, particularmente, a la escuela de sostenimiento público, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a los padres de familia, abierta a la iniciativa de sus directivos y maestros, transparente en sus condiciones de operación, sus parámetros curriculares y sus resultados.
- *Cumplir con equidad, calidez y calidad el mandato de una educación básica atenta a los principios, las bases filosóficas y organizativas del Artículo Tercero Constitucional y de la Ley General de Educación, que se expresan en un perfil de egreso pertinente y oportuno para el presente y el futuro de México.*
- La RIEB tiene como eje la articulación curricular y se complementa con políticas que buscan alinear los procesos referidos a la profesionalización continua de docentes en servicio, el desarrollo de materiales educativos y la gestión para la equidad y la calidad educativa.

Políticas

La puesta en marcha de la RIEB asume, en sus fines, criterios, diseño y gestión, la calidad con equidad como su principio rector.

De acuerdo con lo anterior, la RIEB asume como sus políticas, las siguientes:

- Calidad y mejora continua, entendida como la intervención en la educación y el sistema educativo basada en los resultados de la evaluación, con el propósito de alcanzar estándares superiores de servicio y logro.

- *Integralidad en el diagnóstico de los desafíos y las oportunidades que presenta la Educación Básica, así como en las acciones para su atención y en la concurrencia de instancias, actores y recursos para llevarlas a cabo.*
- Profesionalización del servicio educativo en todos los niveles, instancias y decisiones, como resultado de un proceso sistemático y objetivo basado en saberes probados y en una ética de servicio público.
- *Fortalecimiento institucional, entendido como la superación de las debilidades y la concreción de las oportunidades de mejora en los ámbitos de la infraestructura física, organizacional, administrativa y académica del sistema y de los centros educativos.*
- Inclusión de diversos actores, individuales y colectivos, de sus visiones y perspectivas, en la gestión de la educación y el sistema educativo.
- *Apertura de la educación básica para establecer diálogos y relaciones constructivas con instancias e instituciones académicas y sociales, nacionales e internacionales.*



ACTIVIDAD

Integren equipos y lean el siguiente apartado, notarán que se resaltan algunas frases. Al terminar elijan una o dos frases y comenten qué saben al respecto, anoten sus comentarios en su cuaderno.

- Posteriormente, y de manera grupal, elaboren en una hoja de rotafolio un cuadro que destaque las características del Currículo 2011. Posteriormente respondan las siguientes preguntas:
¿Cómo contribuye su práctica docente al logro de los rasgos del perfil de egreso de educación básica?
¿Qué compromisos requieren asumir desde la labor docente para que las niñas, los niños y los jóvenes alcancen el perfil de egreso establecido en el Currículo 2011?

III. Currículo 2011: Plan de estudios

El Plan de Estudios es el Currículo 2011 **e integra y articula los programas de los tres niveles de educación básica**, los cuales están desarrollados a partir de la **definición de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados**, para aproximar a cada egresado al **perfil de egreso** de la educación básica y al perfil de ciudadano cívico, democrático, crítico, creativo y productivo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI.

El Currículo 2011 identifica y busca responder al principal desafío de la educación básica: incrementar de manera generalizada y sostenida la calidad educativa, referida en términos de las competencias desarrolladas y demostrables en los estudiantes a través de pruebas estandarizadas, nacionales e internacionales. Para lograr este propósito resulta imprescindible replantear e instalar una dinámica de reforma y mejora continua en los procesos más importantes de la educación y el sistema educativo, así como privilegiar la equidad como estrategia y condición esencial para el desarrollo educativo.

Atendiendo estas premisas, el Currículo 2011 responde a un modelo educativo que privilegia el aprendizaje de los estudiantes orientado al **desarrollo de competencias útiles para sus vidas y para el futuro de México**. A la vez que propicia el desarrollo de la autoestima, la autorregulación y la autonomía en los estudiantes, también confiere un espacio central al aprendizaje por proyectos y al trabajo colaborativo que apoya esta metodología.

El modelo pone énfasis en el disfrute de la lectura como una práctica fundamental para generar la disposición y capacidad de continuar aprendiendo

a lo largo de la vida, así como para desarrollar las habilidades superiores del pensamiento que habilitan para la solución de problemas, el pensamiento crítico, el manejo de información, la innovación y la creatividad en los distintos órdenes de la vida. El dominio de la competencia lectora es indispensable para estimular en los niños y en los adolescentes la curiosidad por conocer; el placer de aprender; la seguridad para actuar y participar proactivamente en los procesos sociales. Por todo ello, el Currículo 2011 desarrolla y presenta estándares de habilidad lectora.

Otra característica del modelo es la transversalidad de una formación cívica orientada al desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto al principio de legalidad, de igualdad, de libertad con responsabilidad, de participación, de diálogo y búsqueda de acuerdos; de tolerancia, inclusión y pluralidad; así como de una ética basada en los principios del estado laico, como marco de la educación humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional.

La educación básica se reconoce como un nivel propedéutico en el proceso educativo universal y formal de las mexicanas y los mexicanos que debe prolongarse, al menos, hasta la edad ciudadana. En este sentido, pone el énfasis en el aprendizaje de los procesos, por encima del aprendizaje de la información.

El **desarrollo de competencias vinculadas a estándares** equiparables con sistemas educativos internacionales caracteriza al modelo educativo como abierto al escrutinio público, la rendición de cuentas y la mejora continua.

Igualmente, la **definición de estándares curriculares para el inglés como segunda lengua**, desde tercero de preescolar hasta tercero de secundaria, así como para la utilización de **tecnologías de la información y la comunicación**, acreditan la importancia que tiene la formación de competencias para seguir aprendiendo a lo largo de la vida –aprender a aprender–, y la de interactuar con ventajas en un mundo global –ser ciudadanos en una dimensión local, nacional y mundial–, que identifican al Currículo 2011.

Este planteamiento toma en consideración la diversidad lingüística y sociocultural de los niños y adolescentes que participan en cada nivel educativo, mediante una oferta de diversos tipos de servicio y modalidades educativas que permiten desarrollar el Currículo 2011 **en condiciones de equidad**, de manera pertinente y diferenciada para los diversos grupos de la población, considerando sus contextos específicos. Dichas opciones educativas se inscriben en procesos de mejora continua para lograr, dentro de sus condiciones específicas, procesos de profesionalización docente más amplios y pertinentes, materiales y equipamiento más eficaces, así como modelos de gestión que se adapten mejor a las condiciones de operación de cada servicio. Es importante señalar que el Currículo 2011 no considera un tipo de servicio o modalidad superior a otro, sino dentro de cada uno de estos son observables prácticas diferenciadas, lo que impacta y se refleja en niveles de logro distintos de estándares relacionados con el dominio del currículum, el desempeño docente y la gestión de los centros escolares y los espacios educativos.

No obstante lo anterior, la ampliación del tiempo escolar no es una necesidad relativa de algunos centros escolares, sino una necesidad generalizada del sistema, determinada por el nuevo currículum y hacia donde tienden a moverse, con distintos ritmos, la gran mayoría de las escuelas públicas de educación

básica. Las recientes reformas al programa de carrera magisterial contribuyen a generar incentivos para apoyar esta necesidad del nuevo currículum, entre otras condiciones, incentivos y acuerdos que deberán promoverse tanto en el ámbito nacional como en cada uno de los estados y las regiones del país.

Si bien la descentralización del sistema educativo acordada en 1992 representó un paso fundamental para la modernización de la educación y el sistema educativo, es necesario ahora generar las condiciones que permitan a los estados desconcentrar sus sistemas educativos y rearticular sus estructuras de supervisión y gestión en ámbitos donde converjan supervisores, jefes de enseñanza, jefes de zona o de sector de los tres niveles educativos, así como los distintos tipos de servicio y modalidades, lo que permitirá conformar en las distintas regiones del país, de acuerdo a las condiciones, necesidades y criterios de cada entidad federativa, distritos escolares para la educación básica.

La base de la gestión escolar en el marco del Currículo 2011 será la **planeación estratégica participativa desde cada centro escolar, con la colaboración del consejo de participación social correspondiente**, así como en cada distrito escolar y municipio; otro pilar de la gestión escolar es la formación continua de los colectivos docentes desde el espacio escolar o el centro de trabajo en el marco del sistema de asesoría académica a las escuelas.

La evaluación es, al mismo tiempo, una etapa fundamental y un proceso continuo para el desarrollo del Currículum 2011. Todos los actores y todos los procesos relevantes de éste serán objeto de evaluaciones diseñadas y ejecutadas bajo principios de objetividad, imparcialidad y científicidad. La autoridad educativa correspondiente deberá informar acerca de los resultados de las evaluaciones de los procesos del sistema educativo, observando los principios de protección a la información personal y los

demás de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública que resulten aplicables.

La educación básica enfrenta el desafío de responder a las demandas de un mundo cambiante. Los avances científicos y tecnológicos, las transformaciones sociales y la rapidez con que se produce y circula la información son, entre otros, factores que ponen en evidencia la necesidad de formar generaciones de niños y adolescentes capaces de aprender a aprender, para acceder al conocimiento y usarlo de manera creativa y eficiente.

Finalidades de la educación básica

Mejorar la calidad educativa

Mejorar la calidad educativa y responder a las demandas del nuevo milenio fueron los propósitos principales de la puesta en marcha de las reformas curriculares de la educación preescolar en 2004, de secundaria en 2006 y de primaria en 2009.

Las reformas curriculares, implementadas de manera independiente y consolidadas en la RIEB, introdujeron una visión distinta del aprendizaje de los alumnos, de la función de las escuelas y de la práctica docente. Desde esta perspectiva es que se reconocen las capacidades de los niños y los adolescentes, sus potencialidades para aprender, de tal manera que en las propuestas curriculares de la RIEB los alumnos son el centro de las propuestas formativas en cada nivel y las escuelas se conciben como espacios generadores de experiencias de aprendizaje interesantes y retadoras para los alumnos, que los hacen pensar, cuestionarse, elaborar explicaciones, comunicarse cada vez mejor y aplicar de manera evidente lo que estudian y aprenden en la escuela.

Por tanto, en la práctica educativa se considera que:

- Todos los alumnos logran progresos en sus aprendizajes, si se construye **un ambiente en la escuela, el aula y la comunidad adecuado para la atención a la diversidad**.
- Todos los alumnos saben y hacen –es decir, se desarrollan plenamente, reconocen positivamente sus identidades, tienen competencias que compartir y las usan– y se asumen responsables de sus pensamientos, acciones y actitudes, de esta manera se consideran ciudadanos en potencia. Por lo tanto es necesario evitar limitar las posibilidades de aprendizaje de los alumnos al ubicarlos como alumnos “irrecuperables”, “etiquetados”, “discriminados” o “sin expectativas”. Para ello resulta fundamental diseñar un sistema nacional de evaluación con instancias e instrumentos diversos, que vincule el nivel federal y estatal, así como la zona escolar y la escuela misma; cuyos mecanismos e instrumentos sean capaces de detectar el rezago escolar de manera temprana, a través de servicios especializados de tutoría y acompañamiento que deberá prever el sistema educativo.
- El progreso en el logro del aprendizaje depende de la calidad y cantidad de las oportunidades para adquirirlo, aunado al fortalecimiento de las capacidades innatas de los alumnos.
- El aprendizaje de cada alumno y del grupo se enriquece en y con la interacción social y cultural; con retos intelectuales, afectivos, físicos y en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo.

En consecuencia, el mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte en las escuelas sigue siendo el principal motivo para cada nivel educativo, así como para las acciones impulsadas por las reformas recientes en la educación preescolar, primaria y secundaria.

Perfil de egreso de la educación básica



64

El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel importante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y las razones de ser son las siguientes:

- *Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica.*
- *Ser un referente común para la definición de los contenidos y orientaciones didácticas que guían el estudio de las asignaturas que forman el currículo.*
- *Servir de insumo para valorar la eficacia del proceso educativo.*

El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.

Como resultado del proceso de formación, a lo largo de la educación básica el alumno mostrará los siguientes rasgos.

- a)** Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee las herramientas básicas para comunicarse en inglés.

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

“Alcanzar los rasgos del perfil de egreso es una tarea compartida para el tratamiento de los campos formativos, asignaturas y espacios curriculares que integran el Plan de estudios de la Educación Básica.”

La escuela en su conjunto, y en particular los maestros y padres de familia, deben favorecer los aprendizajes de las niñas, los niños y los adolescentes mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos **desafíos para seguir aprendiendo. El logro del perfil de egreso podrá manifestarse a través de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.**

Como se ha comentado en líneas anteriores, en esta visión de la educación básica se pone en el centro a los alumnos y se demanda a los maestros y maestras a aprender a trabajar de manera distinta, a relacionarse entre los docentes de su nivel y con los de otros niveles para dar continuidad a la propuesta formativa que se plantea; el establecimiento de vínculos entre profesoras y profesores de preescolar y de escuelas primarias, y entre los de primaria y secundaria; con esta misma intención, es necesario informar a las familias de los alumnos sobre lo que esperan de la educación básica en su conjunto, no sólo lo que se espera al término de preescolar o de primaria, sino lo que deben esperar que sus hijos sepan y sepan hacer al término de la escolaridad básica.

La verdadera articulación entre los tres niveles de la educación básica se logrará en la medida en que los profesores trabajen para los mismos fines, a partir del conocimiento y de la comprensión del sentido formativo de cada uno de los niveles; el reto es establecer los puentes de aprendizaje para lograr que el estudio sea realmente una continuidad entre preescolar, primaria y secundaria.

Si bien el currículo traza el rumbo deseable del tipo de alumno que se desea formar durante la educación básica, lo más importante es que sus postulados se hagan realidad en cada aula y escuela. Es un hecho que una propuesta curricular por sí misma no cambiará o renovará las prácticas pedagógicas; lograrlo requiere de acciones que den soporte a los procesos de cambio curricular y entre ellas tienen un papel relevante las acciones de impulso a una formación profesional de profesores, personal directivo y técnico, así como un ejercicio permanente y personal de análisis de la práctica docente donde la asesoría y el acompañamiento desempeñan un papel fundamental en apoyo a las tareas de los maestros.



ACTIVIDAD

- De manera individual lean el siguiente apartado, a lo largo de su lectura conocerán algunos conceptos clave de la articulación de la educación básica como: *competencias, campos formativos, estándares curriculares y aprendizajes esperados*. Anoten en su cuaderno algunos de los rasgos de los conceptos clave.

IV. Competencias para la vida, campos formativos, estándares curriculares y aprendizajes esperados

Competencias para la vida

Formar parte de un escenario internacional desafiante, competitivo y complejo, implica la participación de todos en la construcción de un México más próspero, equitativo y humano, de tal manera que la educación debe preparar a los alumnos para enfrentar los retos de la vida actual y responder eficazmente a los contextos y tensiones a los que se enfrentan y se enfrentarán, en un mundo donde se presentan de manera constante una serie de transformaciones sociales, culturales y económicas.

En consecuencia, es necesario centrar la transformación educativa en el desarrollo de competencias, con la finalidad de que los estudiantes puedan responder a las demandas actuales en diferentes contextos. Para la educación básica, una competencia se define como la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas; por lo que la educación básica debe lograr y contribuir a la formación de ciudadanos con estas características mediante el desarrollo de competencias como propósito educativo central, porque proveerá a los alumnos de las herramientas necesarias para la transformación de la sociedad y permitirá una aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos.

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

La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlo en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Algunos ejemplos de estas situaciones son: diseñar y aplicar una encuesta, organizar una actividad, escribir un cuento o un poema, editar un periódico. De estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no es sólo cuestión de inspiración, porque demanda trabajo, perseverancia y método.

Las competencias que aquí se presentan deberán desarrollarse en los tres niveles procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos.

- **Competencias para el aprendizaje permanente.** Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
- **Competencias para el manejo de la información.** Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.
- **Competencias para el manejo de situaciones.** Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- **Competencias para la convivencia.** Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad social, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las prácticas sociales de su comunidad, los cambios personales y los del mundo.
- **Competencias para la vida en sociedad.** Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, las regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Campos formativos para la educación básica

La educación básica, a través de sus tres niveles educativos, plantea propuestas formativas que contribuyen con el desarrollo de competencias a partir del logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados. Las propuestas formativas constituyen una diversidad de oportunidades que se articulan y distribuyen a lo largo de la educación básica y se agrupan en campos formativos, los cuales son espacios curriculares que proponen un estudio gradual de contenidos para el logro del perfil de egreso y definen el tipo de intervención educativa que lo favorece.

Por otra parte, el trayecto formativo de 12 años se divide en cuatro periodos escolares con estándares curriculares que agrupan descripciones de niveles de logro esenciales en español, en inglés como segunda lengua, en matemáticas, ciencias, tecnología y habilidades digitales.

A diferencia de una propuesta curricular centrada en temas y asignaturas desarticuladas, ésta propone el estudio de contenidos desde diferentes miradas disciplinares con un carácter integral y centrada en procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y los adolescentes; así, los campos formativos para la educación básica permiten identificar el énfasis del estudio mediante un proceso gradual que inicia en el nivel preescolar y concluye en el de secundaria, a la vez que impulsan ambientes de interacción e intercambio de información a través de redes de aprendizaje, promoviendo el uso de ambientes virtuales motivados por conectividad de alto desempeño.

Los campos formativos para la educación básica son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

Estos cuatro campos sugieren una visión de continuidad formativa en la educación básica. Para fines explicativos, los que componen el nivel preescolar y las asignaturas de educación primaria y secundaria se han organizado de forma vertical y horizontal, en un esquema que permite apreciar la secuenciación entre campos y asignaturas, pero que, al ser un esquema, no posibilita presentar de manera explícita todas las interrelaciones que existen entre ellas. En consecuencia, la ubicación de los campos formativos y las asignaturas se centra en sus principales vinculaciones, así como en la importancia que revisten como antecedente o subsecuente de la disciplina.

Los campos formativos de preescolar no se corresponden de manera exclusiva con una o algunas asignaturas de la educación primaria o secundaria. Los tres niveles de la educación básica se vinculan entre sí, entre otras formas, a través de la relación que establecen los campos y las asignaturas por la naturaleza de los enfoques, propósitos y contenidos que se promueven a lo largo de la educación básica.

Estándares curriculares

Considerando los retos de la sociedad actual y la necesidad de responder a ellos, la escuela debe favorecer que las niñas, los niños y los adolescentes que cursan la educación básica tengan los aprendizajes necesarios que les permitan competir a nivel internacional, por esta razón, en esta propuesta curricular se incluyen los estándares curriculares en los campos de lenguaje y comunicación –incluyen español e inglés–, pensamiento matemático, ciencias y habilidades digitales.

Los estándares curriculares son enunciados o indicadores que definen aquello que los alumnos deben saber, saber hacer y demostrar las actitudes que adquirieron al concluir un periodo escolar, independientemente de su contexto geográfico, cultural o social. Los estándares curriculares que se proponen son equiparables con los internacionales y permiten conocer el avance en el logro educativo de los alumnos durante su tránsito por la educación básica.

El establecimiento de estándares tiene la intención de comunicar, a todos los actores involucrados en el proceso educativo (alumnos, padres de familia, docentes y directivos), la progresión de los aprendizajes que deben lograrse en cada periodo escolar, por lo que establecen criterios para realizar evaluaciones internas con la finalidad de conocer el rendimiento entre instituciones o regiones del país. Cabe señalar que la progresión del aprendizaje no se refiere a la cantidad de aprendizajes sino a la complejidad y gradualidad que debe adquirirse.

Los estándares se han agrupado en cuatro periodos escolares cuyo corte se realiza en cuatro grados escolares que se muestran en la siguiente tabla:

PERIODOS ESCOLARES PARA EVALUAR ESTÁNDARES CURRICULARES		
PERIODO ESCOLAR	GRADO ESCOLAR DE CORTE	EDAD APROXIMADA (AÑOS)
Primero	Tercer grado de preescolar	Entre 5 y 6
Segundo	Tercer grado de primaria	Entre 8 y 9
Tercero	Sexto grado de primaria	Entre 11 y 12
Cuarto	Tercer grado de secundaria	Entre 14 y 15

Los estándares que conforman cada uno de los periodos escolares se diseñaron a partir de los aprendizajes esperados de los campos formativos y las asignaturas de español, inglés, matemáticas y ciencias, de los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Es importante señalar que los estándares no especifican cómo se debe estudiar, pues esa función la cumplen los enfoques y las orientaciones didácticas. Por otro lado, aunque los estándares pueden referirse a algunos contenidos en particular, no deben interpretarse como los únicos contenidos que los estudiantes deben aprender, porque su objetivo es articular los contenidos básicos y servir de insumo para evaluar, además de que deben complementarse con el desarrollo de los programas de estudio que se implementan en las aulas de las escuelas. A pesar de estar diseñados para un periodo específico, los estándares no definen los métodos de intervención o los materiales necesarios para apoyar a todos los estudiantes, particularmente a aquellos que están por debajo o muy por encima de las expectativas del nivel, ya que ningún conjunto de estándares específicos puede reflejar plenamente la gran variedad de habilidades, necesidades, tipos de aprendizaje y niveles de logro de los estudiantes en el aula, aunque sí proporcionan indicadores para los estudiantes, sobre sus logros en el aprendizaje.

Los estándares también deben ser interpretados como facilitadores de la participación del mayor número posible de estudiantes, y como adaptaciones necesarias para asegurar la participación máxima de los alumnos con discapacidades o necesidades educativas especiales, como el uso del sistema Braille, lectores de pantalla y otros dispositivos de apoyo en la lectura, el uso de máquinas, computadoras, o tecnología de identificación de voz en la escritura. En el mismo sentido, el lenguaje oral (compresión auditiva y producción oral) debe interpretarse en un sentido más amplio para incluir el lenguaje de señas.

Aprendizajes esperados

Los aprendizajes esperados son enunciados que definen lo que se espera que los alumnos aprendan en términos de saber, saber hacer y saber ser, al finalizar el preescolar o cada uno de los bloques de estudio para primaria y secundaria; éstos son congruentes con las competencias señaladas en cada programa, por lo que incluyen conocimientos, habilidades, actitudes y valores básicos que el alumno debe aprender para acceder a conocimientos cada vez más complejos en un contexto de aprendizaje.

Los aprendizajes esperados constituyen indicadores de logro de los avances de los alumnos; expresan el nivel de desarrollo deseado de las competencias y señalan de manera sintética los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que todos los alumnos pueden alcanzar como resultado del estudio de preescolar o de un bloque para la primaria y la secundaria.

El logro de los aprendizajes esperados es producto del proceso de estudio, supone alcanzar metas de corto plazo que hacen evidente lo que el alumno es capaz de hacer, saber hacer y saber ser, a partir de lo que estudia, tomando como referencia el tiempo, la complejidad de los objetos de estudio y, por supuesto, las potencialidades de cada alumno.

Los aprendizajes que se espera logren los alumnos en la educación preescolar, en la educación primaria y en la educación secundaria, se especifican en los programas correspondientes.

Los estándares curriculares y los aprendizajes esperados cobran sentido en la propuesta curricular, ya que al ser la norma de evaluación permiten identificar de manera gradual el aprendizaje de los alumnos y dan cuenta de los avances y los retos durante el trayecto formativo de la educación básica; esto permitirá mayor congruencia con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA ya que evalúa tres áreas fundamentales: ciencias, matemáticas y comprensión lectora, y establece seis niveles de desempeño que permiten identificar lo que los alumnos son capaces de hacer o lo que les falta por aprender.

Dentro de los seis niveles de desempeño, PISA estableció el Nivel 2 como una línea base porque se considera que en este nivel los estudiantes cuentan con las capacidades que les permitirán participar activamente en situaciones de la vida relacionadas con las ciencias y la tecnología, matemáticas o comprensión lectora. Sin duda los retos por superar son aún muy importantes, sin embargo, el plan de estudios y sus programas de asignatura en estos campos aspiran llegar al menos al nivel 3 de desempeño de PISA.

De esta manera se busca que al concluir la educación básica, los estudiantes puedan demostrar internacionalmente los siguientes niveles de desempeño:

Nivel 3 de desempeño PISA
Comprensión lectora
Localizar, y en algunos casos reconocer, la relación entre distintos fragmentos de información que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios. Manejar información importante en conflicto.
Integrar distintas partes de un texto para identificar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios. Manejar información en conflicto.
Realizar conexiones o comparaciones, dar explicaciones o valorar una característica del texto. Demostrar un conocimiento detallado del texto en relación con el conocimiento habitual y cotidiano o hacer uso de conocimientos menos habituales.
Textos continuos. Utilizar convenciones de organización del texto, cuando las haya, y seguir vínculos lógicos, explícitos o implícitos, tales como causa y efecto a lo largo de frases o párrafos, para localizar, interpretar o valorar información.
Textos discontinuos. Tomar en consideración una exposición a la luz de otro documento o exposición distinta, que posiblemente tenga otro formato, o bien combinar varios fragmentos de información espacial, verbal o numérica en un gráfico o en un mapa para extraer conclusiones sobre la información representada.

Matemáticas
Los alumnos pueden llevar a cabo procedimientos descritos de forma clara, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciadas. Son capaces de seleccionar y aplicar estrategias de solución de problemas simples. Saben interpretar y utilizar representaciones basadas en diferentes fuentes de información. Pueden también elaborar breves escritos exponiendo sus interpretaciones, resultados y razonamientos.
Ciencias
Pueden identificar cuestiones científicas en una variedad de contextos. Pueden seleccionar hechos y conocimientos para explicar fenómenos y aplicar modelos o estrategias de investigación simples. Pueden interpretar y usar conceptos científicos de diferentes disciplinas y aplicarlos directamente.



ACTIVIDAD

- Formen equipos y, con base en la lectura que acaban de realizar, elijan una de las siguientes preguntas, argumenten su respuesta y compártanla con el grupo.
- ¿Qué relación existe entre competencias, estándares y aprendizajes esperados?
 - ¿Por qué los estándares nos permiten conocer el nivel de logro de desarrollo de las competencias?
 - ¿Cuál es la utilidad desde mi labor docente de los aprendizajes esperados?
 - ¿Cuál es el propósito de la división de la educación básica en periodos escolares?
- Recuperen los comentarios de la actividad anterior e identifiquen:
 - 1. Las acciones cotidianas que desarrollan en su práctica docente para favorecer el desarrollo de competencias para la vida.
 - 2. Los nuevos elementos que aporta el Currículo 2011 para trabajar las competencias para la vida.
 - 3. La relevancia que adquiere la evaluación formativa, así como las evidencias de los logros y progresos que tienen los estudiantes a lo largo de un ciclo escolar, considerando como indicadores los aprendizajes esperados.
- Comenten sus respuestas con el resto de los equipos.



ACTIVIDAD

- De forma individual ubiquen la asignatura que imparten o el nivel educativo en el que laboran dentro del Mapa curricular que aparece abajo, enseguida comenten la siguiente pregunta con sus compañeros: ¿cómo se relaciona mi actividad docente con los campos formativos y los periodos escolares?
- Lean el siguiente apartado. Al terminar elaboren un breve texto en donde expliquen cómo se plasma la Articulación Curricular de la Educación Básica en el Mapa curricular. Consideren los siguientes elementos:

Estándares curriculares
Periodos escolares
Campos formativos
Segunda lengua: inglés

- Comparta su texto con el del resto de los equipos, enriquezcalo si lo considera necesario.



La Articulación Curricular de la Educación Básica

Para avanzar en la mejora de la calidad educativa, la Secretaría de Educación Pública ha impulsado la Articulación Curricular de la Educación Básica, con la finalidad de ofrecer a los alumnos un trayecto formativo congruente, lo que implica que los niveles de preescolar, primaria y secundaria, propicien el desarrollo de competencias a través de mecanismos de innovación educativa, tanto en la práctica docente como en la gestión y la participación escolar, para que las niñas, los niños y los adolescentes logren los aprendizajes esperados y alcancen los estándares curriculares.

Los elementos que articulan los tres niveles de la educación básica son: el perfil de egreso que sintetiza los logros que se esperan de los alumnos al concluirla; los estándares curriculares y las competencias para la vida, los principios pedagógicos en los que se sustenta la intervención docente y los enfoques didácticos correspondientes a los campos formativos y a las asignaturas que integran el Mapa curricular de la Educación Básica.

El Mapa curricular de la Educación Básica toma como base cuatro campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia. Para su aplicación se desagregan en campos formativos para preescolar y asignaturas para primaria y secundaria (véase Mapa curricular de la Educación Básica).

Estandares Curriculares	1er PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3er PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
		Segunda lengua: Inglés*		Segunda lengua: Inglés*						Segunda Lengua: Inglés I, II y III*		
	Habilidades Digitales											
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III*		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales**			Ciencias I (énfasis en biología)	Ciencias II (énfasis en física)	Ciencias III (énfasis en química)
	Desarrollo físico y salud						La Entidad donde vivo			Geografía**		
				Historia**						Geografía de México y del mundo	Historia I y II	
	Asignatura estatal			Historia**			Asignatura estatal					
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación cívica y ética***						Formación cívica y ética I y II		
				Educación física***						Tutoría		
	Expresión y apreciación artística			Educación artística***						Educación Física I, II y III		
Artes I, II, III (música, danza, teatro o artes visuales)												

* Para los alumnos que emplean una lengua distinta al Español, Inglés es tercera lengua. Inglés está en proceso de gestión.

** Incluyen contenidos del campo de la tecnología. *** Se establecen vínculos formativos con ciencias naturales, geografía e historia.

Los programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria se han construido de manera articulada y con el principio general de que la escuela en su conjunto –y los docentes en particular– favorezcan los aprendizajes esperados de los alumnos mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, el análisis y la socialización de lo que producen, la consolidación de lo que aprenden y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo.

A nivel de diseño curricular, la articulación de los niveles educativos implicó la revisión y actualización de los programas de estudio para unificar los enfoques de enseñanza y la gradualidad de los aprendizajes, tomando como punto de referencia los aprendizajes esperados y los estándares. De esta manera, la educación básica se articulará de manera coherente y sin traslapes o vacíos en los diversos campos de estudio.



ACTIVIDAD

- Elaboren una ficha en donde expresen qué retos implica para su práctica docente la RIEB en cuanto a:
 - Planeación
 - Estrategias didácticas
 - Trabajo colegiado
 - Evaluación
- En equipo, retomen la hoja de rotafolio en donde anotaron sus conocimientos previos sobre la función de un acuerdo secretarial, incorporen sus nuevos conocimientos y compartan su trabajo con el resto de los equipos.
- A partir de este acercamiento al Acuerdo Secretarial por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, es momento de asumir compromisos desde lo que les compete como docentes. Con este objetivo escriban –de manera individual– un breve texto en el que expresen qué compromisos asumen desde su función, a partir de los retos planteados para contribuir a la Articulación Curricular de la Educación Básica. Compartan su texto con el grupo e identifiquen coincidencias.

Éste será un producto de trabajo.

NOTA ACLARATORIA: El contenido desarrollado en el Tema 3: Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica es una versión preliminar –autorizada por la DGDC–. La versión definitiva será publicada en el Diario Oficial de la Federación.



TEMA 4:

La evaluación como herramienta de la transformación de la práctica docente

TEMA 4: La evaluación como herramienta de la transformación de la práctica docente.



CONTENIDO

- I. Finalidades de la evaluación
- II. La evaluación como regulación
- III. Diferencias entre evaluar y calificar
- IV. Evaluación formativa
- V. El papel de la evaluación en la Reforma Integral de la Educación Básica



INTRODUCCIÓN

La evaluación es parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje; inicia en la planeación y lo acompaña a lo largo de todo su desarrollo, para retroalimentarlo. Su enfoque formativo e inclusivo permite concebirla y utilizarla como un proceso destinado al aprendizaje y no sólo a la comprobación del mismo. No es el momento final de un proceso y, aun cuando así sea, puede convertirse en el comienzo de un proceso más rico y fundamentado.

El desarrollo de este tema permitirá identificar el proceso de la evaluación educativa, su enfoque y aplicación en el aula. En el salón de clases la evaluación debe desempeñar funciones esencialmente formativas en donde el aprendizaje del alumno sea el centro; esto desde luego paralelamente estará implicando al docente y su actuación profesional, de esta manera, el proceso enseñanza-aprendizaje, así como el maestro y el alumno son los beneficiarios de esta perspectiva.



COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

Analiza el enfoque formativo de la evaluación, considerándola como actividad educativa sistemática y cotidiana y como primer referente para ajustar progresivamente la intervención pedagógica en el aula y en particular, a las características y necesidades específicas de los alumnos, a partir del desarrollo de las competencias para la vida y del enfoque inclusivo.



PRODUCTOS

- Escrito sobre la utilidad que tiene para su tarea profesional conocer las finalidades de la evaluación.
- Reflexión escrita sobre la evaluación como proceso formativo e inclusivo y su papel en la Reforma Integral de la Educación Básica.

MATERIALES **Lecturas**

Incluidas en CD



- Jorba y Sanmartí, “Evaluación formativa”, en la *Función pedagógica de la evaluación*.
- Ramírez, Jessica y Santander, Eduardo, *Instrumentos de evaluación*.
- Esquivel, Juan Manuel, “Evaluación de los aprendizajes en el aula: Una conceptualización renovada” en Martín, Elena y Martínez Rizo, Felipe *Avances y desafíos en la evaluación educativa*.

LECTURAS RECOMENDADAS

- Jorba y Sanmartí, *La función pedagógica de la evaluación*.
- *Entrevista a Federico Malpica*.

I. Finalidades de la evaluación



5:00 Hrs.

*Las personas aprendemos no porque se nos transmita la información sino porque construimos nuestra versión personal de ella.
Rita Levi-Montalcini (2005)*

La evaluación puede concebirse como un proceso dinámico, continuo, sistemático e inclusivo, enfocado hacia los cambios de actitudes y rendimientos, mediante el cual se verifican los logros adquiridos en función de los propósitos propuestos. La evaluación busca evidencias de los cambios que se han efectuado después de la aplicación de un proceso didáctico determinado, busca las diferencias entre lo que se tenía y lo que se espera después del proceso.

Uno de los aspectos que se modifican considerablemente en el enfoque para el desarrollo de competencias es la evaluación que pasa de ser vertical y unidireccional a horizontal, crítica, colaborativa, inclusiva, formativa y sumativa. Su propósito central es la toma de decisiones que permita la identificación y mejora del desempeño de estudiantes y docentes. Para lo cual debe facilitar la información necesaria, las reflexiones, rutas y estrategias para poder cumplir con los propósitos de la educación, que son el desarrollo de las competencias para la vida.

Este enfoque implica un diálogo constante y una retroalimentación permanente con los alumnos; requiere además, una autoevaluación de la práctica docente, de las estrategias, actividades o recursos empleados con el fin de actualizarlos, de tal forma que se tomen las decisiones necesarias para mejorar la práctica y buscar el tipo de ayuda que los alumnos requieren para favorecer su aprendizaje y su autonomía.

Una evaluación congruente con las nuevas exigencias de aprendizaje propone un giro de enfoque y centra la atención en el sujeto que aprende, por lo que la evaluación estará al servicio de los alumnos. En tanto el proceso de evaluación sirve primordialmente a los estudiantes, es pertinente que el maestro reflexione sobre las posibles formas de evaluar, los instrumentos que utiliza y la toma de decisiones. Resulta fundamental que valore los procesos de enseñanza aprendizaje y ofrezca a sus alumnos saberes interesantes y atractivos; atienda sus intereses y gustos y preste atención a las relaciones que se establecen en el salón de clases para crear un ambiente de respeto y confianza idóneo para la expresión de emociones. Es por ello que la evaluación es una gran oportunidad de transformación de la práctica docente.

La evaluación innova todo el trabajo escolar y en consecuencia, la práctica docente, porque permite una mayor flexibilidad en el qué, cuándo y cómo se enseña. Brinda a los profesores oportunidades para atender a la diversidad de necesidades de los alumnos y a su vez permite que los alumnos reconozcan lo que aprendieron y

cómo lo aprendieron. En suma, la evaluación debe estar al servicio de una pedagogía diferenciada capaz de dar respuesta a los intereses y dificultades de cada alumno o alumna, favoreciendo de esta manera, la inclusión, pilar de la actual reforma educativa.

Como se mencionó anteriormente, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación deben constituirse en una unidad indisoluble (Coll, Martín y Onrubia, 2001), de tal manera que la evaluación sirva para explicar tanto los aprendizajes de los estudiantes como la actividad instruccional del maestro. La evaluación entonces servirá para ofrecer información a los estudiantes acerca de los aprendizajes alcanzados, a fin de que puedan asumir la responsabilidad de controlar sus logros. Por otra parte, servirá al docente para obtener información que le permita mejorar o incorporar diferentes actividades didácticas al planear y ejecutar actividades de enseñanza. La evaluación debe servir para saber qué han aprendido los alumnos acerca de lo revisado en el curso e incorporar cambios en la organización de su aprendizaje. La evaluación no es un fin en sí mismo, sino un medio que provee elementos para mejorar el aprendizaje.

La evaluación, desde esta perspectiva, ofrecerá a los actores del hecho educativo información útil y relevante para mejorar cada uno su acción. A los alumnos para que los conocimientos construidos sean más amplios, significativos y profundos, y a los profesores, para que su actividad didáctico-pedagógica sea más eficaz en cuanto a promover mejores aprendizajes.

Algunas de las finalidades de la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden ser:

- Conocer los resultados de la didáctica utilizada en la enseñanza para hacer las correcciones pertinentes.
- Retroalimentar el mecanismo de aprendizaje ofreciendo al alumno una fuente extra de información en la que se reafirmen los aciertos y corrijan los errores.
- Dirigir la atención del alumno a los aspectos más importantes del material de estudio.
- Orientar al alumno en cuanto al tipo de respuestas que se esperan de él.
- Mantener informado al alumno de su avance en el aprendizaje, para evitar la reincidencia en los errores.
- Reforzar oportunamente las áreas de estudio en las que el aprendizaje haya sido insuficiente.
- Juzgar la viabilidad de los programas de acuerdo con las circunstancias y condiciones reales de operación.
- Planear las experiencias de aprendizaje atendiendo a la secuencia lógica de los temas y a la coherencia estructural del proceso.
- Dirigir el proceso de regulación que favorece la inclusión y la atención a la diversidad dentro del aula.



ACTIVIDAD

Respondan en plenaria

- ¿Cuáles de las finalidades anteriores utilizan habitualmente y cuáles no han considerado? Fundamenten.
- ¿Qué utilidad tiene para su tarea profesional conocer las finalidades de la evaluación?
- Elabore un escrito breve sobre la utilidad que tiene para su tarea profesional conocer las finalidades de la evaluación.

Éste será su producto de trabajo.

II. La evaluación como regulación

Jorba y Sanmartí (1993) mencionan que toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:

- Compilación de información, que puede ser o no instrumentada
- Análisis de esta información y juicios sobre el resultado de este análisis
- Toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido

De esta idea no se infiere directamente que la evaluación se tenga que identificar con examen y que deba implicar necesariamente un acto administrativo. Esta identificación que es muy frecuente en el ámbito escolar es resultado de una visión parcial de la función que tiene la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes presenta básicamente dos funciones:

- Una de carácter social de selección y de clasificación, pero también de clasificación del alumnado.
- Una de carácter pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los alumnos aprendan de forma significativa.

La primera de estas funciones pretende, esencialmente, informar al alumno y sus padres acerca de la progresión de los aprendizajes y determinar qué alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para poder acreditar la certificación correspondiente. Por lo tanto esta acreditación es de carácter social, pues constata y certifica la adquisición de conocimientos al terminar una unidad de trabajo, un curso o un ciclo.

La segunda es de carácter pedagógico o formativo, pues aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza – aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún es tiempo.



Momentos de la evaluación

Como hemos visto la evaluación no se puede situar solamente al final del proceso enseñanza aprendizaje. Hay diversos tipos de evaluación caracterizadas por el momento en que se realizan, Esquivel menciona:

En su conceptualización más amplia, la evaluación de los aprendizajes es un proceso sistemático de acopio de información que permite al profesor emitir un juicio de valor sobre las adquisiciones o aprendizajes que alcanzan sus estudiantes como resultado de su participación en las actividades de enseñanza. La información que se recolecta está condicionada por la existencia de dos elementos fundamentales: 1) ¿Cuáles son los aprendizajes que se pretende que alcancen los estudiantes?, y 2) ¿Cuáles son las muestras observables en las tareas, realizaciones o ejecuciones de los estudiantes que se consideran como pruebas del logro de los aprendizajes? Comúnmente, los aprendizajes se formulan en términos de objetivos, mientras las pruebas obtienen de la observación las tareas, realizaciones y ejecuciones de los estudiantes y de la aplicación de escalas y rúbricas a estas. Por otra parte, es importante analizar las funciones de la evaluación. La evaluación puede darse en diferentes momentos de los procesos de enseñanza y del aprendizaje, y también puede servir para la toma de diferentes clases de decisiones, según el propósito del empleo de la información que genera. De estas dos perspectivas, tiempo y propósito, se originan las tres funciones básicas de la evaluación: diagnóstica o inicial, formativa y sumativa.

La evaluación diagnóstica se da al inicio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sobre la base del juicio de valor emitido, se toman las decisiones pedagógicas que han servido tradicionalmente para fundamentar el planteamiento didáctico de una unidad o curso en la realidad de los conocimientos previos de los estudiantes. Los resultados de esta evaluación han favorecido además una enseñanza basada en los principios de la educación inclusiva, pues han permitido adaptar la enseñanza a las características y necesidades de los estudiantes (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003, Esquivel, 2006).

La evaluación formativa es apropiada durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, Permite ofrecer información a los estudiantes y a los profesores sobre los aprendizajes logrados en un momento determinado de estos procesos. Esta conceptualización tradicional se ha visto enriquecida con la propuesta que hace Sadler (1989), quien aportó el modelo más aceptado de la evaluación formativa. Este autor indicó que no es suficiente que los maestros simplemente señalen si las respuestas dadas en una prueba son correctas o incorrectas, o si la tarea ejecutada (o el producto) exhibido refleja aprendizajes significativos. Esta retroalimentación deberá ir necesariamente acompañada de criterios explícitos y claros de desempeño, así como de información a los estudiantes sobre estrategias para facilitar el aprendizaje. Este aporte de Sadler se acerca a

la conceptualización aportada por Coll, Martín y Onrubia (2001), según la cual la información que ofrece el juicio de valor deberá ayudar a l profesor a tomar decisiones que mejoren sus actividades de enseñanza, y a los estudiantes, a mejorar su aprendizaje. Esta función de regulación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje hace que se lo denomine “evaluación reguladores”. Por otra parte, según señalan los autores citados arriba, “se ha subrayado su vertiente formadora”, es decir, su utilidad para que los alumnos aprendan a regular sus procesos de aprendizaje” (p.5). Finalmente, la evaluación sumativa, también denominada “acumulativa” o de “resultados”, se realiza al terminar un período determinado de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Tiene como propósito principal calificar el grado de desempeño de los estudiantes en el logro de los objetivos curriculares. Esta evaluación se efectúa usualmente al terminar periodos escolares de diferente duración, como los correspondientes a las unidades de aprendizaje, a las partes del curso señaladas en el calendario escolar, como los trimestrales o los semestrales, al finas de los cuales deben entregarse a los padres de familia informes acerca del rendimiento académico estudiantil, y a todo el curso lectivo. También se da el caso de sistemas educativos en los cuales los profesores realizan evaluación sumativa en forma programada y sistemática. Con los resultados de la evaluación sumativa el profesor emite un juicio sobre el logro final de los aprendizajes y sobre esta base se asigna al estudiante la calificación numérica o alfabética correspondiente al período evaluado. Si se trata del final de un curso o de un período lectivo, esta calificación permite una certificación con fines de promoción. (Esquivel, 2009)

Evaluación y colaboración

En el enfoque de desarrollo por competencias, la evaluación implica un diálogo constante y una retroalimentación permanente con los alumnos. La evaluación del aprendizaje para el aprendizaje toma un carácter formativo, pues pone su acento en los procesos y como producto de éstos en los resultados: qué saben hacer los estudiantes (habilidades) con los saberes (conocimientos) y el reconocimiento que hacen de ello (valores y actitudes), qué desconocen y qué están en proceso de aprender. Así, la evaluación se contextualiza a los propósitos del enfoque y está al servicio de quien aprende.

Ligado a lo anterior la evaluación es también la autoevaluación de las prácticas docentes; las estrategias, actividades o recursos que se proponen a los alumnos, con el fin de actualizarlas, de forma tal que se tomen decisiones para mejorar la práctica y el tipo de ayuda que se puede brindar a los alumnos para favorecer el aprendizaje. Los padres de familia son los actores ampliados a quienes la información producida por la evaluación debe servir, para darles herramientas e involucrarlos en acciones de apoyo a los estudiantes de manera conjunta con la escuela.

Los alumnos en el proceso educativo como evaluadores

La evaluación, al ser parte del proceso educativo, no excluye la participación de los alumnos. Comúnmente, cuando se habla de evaluación, se le asocia con los docentes como responsables de dirigirla y prepararla, sin

embargo, los alumnos son sujetos evaluadores, capaces de hacer una valoración de su propio aprendizaje y el de sus compañeros aplicando así la autoevaluación y la coevaluación.

La autoevaluación y la coevaluación son la reflexión y valoración que hacen los alumnos sobre el avance o progreso de su proceso de aprendizaje o el de sus compañeros, y sobre los logros alcanzados en términos de los aprendizajes construidos, identificando con el apoyo y guía del docente en dónde tienen fortalezas o áreas de oportunidad para comenzar a trabajar en ellas resolviendo dudas, realizando actividades complementarias y significativas que les sirvan de apoyo en su desarrollo educativo. (SEP, Diplomado RIEB, 2011, módulo cuatro).



ACTIVIDAD

- Con base en lo revisado en el texto anterior, de forma individual anoten en los recuadros de la siguiente tabla los tipos de evaluación, su función, los momentos de aplicación y un ejemplo desde su práctica docente.

TIPO DE EVALUACIÓN	FUNCIÓN	MOMENTO DE APLICACIÓN	EJEMPLO
Evaluación diagnóstica			
Evaluación formativa			
Evaluación sumativa			

- En plenaria, analicen el cuadro que elaboraron, intercambien ideas sobre la función pedagógica que tiene la evaluación y las condiciones necesarias para que se establezca la evaluación vista como colaboración.

III. Diferencias entre evaluar y calificar

¿Calificar o evaluar?

-Tu trabajo final es excelente, te mereces diez, pero te voy a poner 9- dijo un maestro a su alumno de secundaria.

- ¿Por qué?- contestó desconcertado el alumno.

-Porque tuviste una falta en el bimestre.

Calificar es visto habitualmente, tanto por profesores como por estudiantes, como sinónimo de evaluar, algunos estudios muestran que, para la mayor parte del profesorado, la función esencial de la evaluación es medir la capacidad y el aprovechamiento de los estudiantes, asignándoles una puntuación que sirva de base objetiva para las promociones y selecciones. ¿Qué calificamos: los conocimientos, la conducta, los saberes, las carencias, los afectos, los valores, las habilidades, las competencias, la presentación personal, lo que queremos que el estudiante nos responda? Esta concepción afecta el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje en el aula, porque en muchos de los casos no es objetiva.

La razón más simple por la que los docentes califican a sus alumnos: es que están obligados a hacerlo, es un tipo de evaluación oficial que deben llevar a cabo. Desde el punto de vista informativo las calificaciones indican el desempeño académico del alumno a él mismo, sus padres y a otras personas. Representa el juicio del profesor respecto al grado de dominio del contenido y las conductas enseñadas, durante un periodo de tiempo. La información de la calificación se limita a juicios globales y rara vez proporciona información detallada del desempeño. El profesor encara inevitablemente el dilema de lo que es equitativo en las calificaciones, la relación que lo vincula a sus alumnos hace difícil juzgarlos con absoluta objetividad, sobre todo porque los juicios son públicos, se consideran importantes y tienen consecuencias reales en los alumnos que influyen en su estatus educacional, ocupacional o familiar. Los siguientes comentarios reflejan parte de la ambivalencia que el calificar les produce a los maestros.

El momento de preparar las boletas siempre es difícil para mí. Mis alumnos toman en serio las calificaciones y hablan de ellas entre sí, aun cuando yo les advierto que no lo hagan. Son niños (de cuarto grado) y para algunos su autoimagen depende de ellas, por lo cual pueden producirles un efecto negativo. Con todo creo que no conviene que piensen que su trabajo escolar es excelente cuando no es así...pero poner una calificación en una boleta le confiere un valor definitivo y permanente. Uno sabe que no se puede contentar a todos cuando se califica y que algunas expectativas quedarán defraudadas. Una cosa es cierta, me atormentan las calificaciones que concedo.

La primera boleta del año siempre es la más difícil porque crea expectativas futuras en el niño y sus padres.

En el plantel de enseñanza media donde trabajo, las calificaciones se dan más siguiendo las reglas de la institución que en la primaria. Aquí no llegamos a conocer a nuestros alumnos tanto como los maestros de preescolar y primaria y otorgamos las calificaciones basándonos casi exclusivamente en el desempeño académico. Para muchos de mis colegas el promedio del libro define la calificación del alumno, así de sencillo. Debo admitir que reconozco las diferencias entre los intereses, esfuerzo y cortesía de mis alumnos, factores que probablemente influyen un poco cuando califico (Airasian, 2002: 173 y 178).

Lean el siguiente texto de Perrenoud:



Los procedimientos ordinarios de evaluación: frenos para el cambio de las prácticas pedagógicas

¿Cuáles son los procedimientos ordinarios de evaluación de los alumnos, en la mayoría de las escuelas públicas? Para simplificar, los caracterizaré como sigue:

1. Después de haber enseñado una parte del programa (un capítulo, algunas lecciones, una serie de secuencias didácticas que presentan unidad temática), el docente interroga a algunos alumnos en forma oral o administra a toda la clase una prueba escrita.
2. En función de sus resultados, los alumnos reciben notas o apreciaciones cualitativas que se consignan en un registro, y eventualmente se dan a conocer a los padres.
3. Al final del trimestre, el semestre o el año, se efectúa, de un modo u otro una síntesis de las notas o apreciaciones acumuladas, bajo la forma de promedio, un perfil, un balance cualquiera.
4. Combinando con las apreciaciones sintéticas de igual naturaleza para el conjunto de disciplinas enseñadas, ese balance contribuye a una decisión al finalizar el año escolar: admisión en o transferencia a tal sección, acceso a determinado nivel, obtención o no de un certificado, etc.

El rasgo permanente de todas esas prácticas es someter regularmente al conjunto de alumnos a pruebas que ponen en evidencia una distribución de los resultados, los buenos y los malos; cuando no de los buenos y los malos alumnos (Perrenoud, 2008: 85 y 86).



ACTIVIDAD

- Formados en equipos y con base en la lectura de Perrenoud y los testimonios de los docentes, reflexionen y discutan sobre lo siguiente:
- ¿Cómo conciben la idea de asignar una calificación?
- ¿Existen coincidencias entre el planteamiento del autor y lo que se sucede en las escuelas?, ¿Qué dificultades les implica calificar?
- Registren el resultado de su discusión y consérvenlo



Calificar y evaluar no son procedimientos opuestos, ni irreconciliables. Son concepciones que se interesan por aspectos diversos del aprendizaje, que en una perspectiva integral pueden intervenir de forma complementaria, atendiendo a su particular utilidad y ventaja. Sin embargo es necesario considerar que la evaluación en el desarrollo de competencias es considerada como un proceso dinámico que busca seriedad académica, conceptual y administrativa, necesaria para emitir el juicio correspondiente a la preparación y acreditación del estudiante. Sin embargo, el docente no debe perder de vista el logro del aprendizaje esperado para encauzar de mejor manera su apoyo académico.

La evaluación entendida como proceso, es la práctica mediante la cual se da seguimiento y apoyo a los alumnos, se describen sus logros y dificultades para la articulación de saberes y se aprecia el camino que sigue su formación.

Desde este enfoque, la evaluación permite:

- Al docente, conocer los avances de sus alumnos en distintos momentos durante el ciclo escolar para crear oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados y sus diferencias, ritmos para aprender y necesidades individuales.
- Al alumno, recibir retroalimentación sobre sus logros y dificultades para poder mejorar su desempeño. Descubrir procesos de autoevaluación y autonomía en su aprendizaje.

El siguiente cuadro ilustra la evaluación concebida como proceso.

EVALUACIÓN COMO PROCESO	
EDUCACIÓN	APRENDIZAJE
El alumno cuando logra los aprendizajes esperados y por consiguiente el desarrollo de competencias se apropia del conocimiento, el cual se encuentra estructurado de manera significativa y constructiva.	Consiste en encaminar al estudiante hacia el logro de los aprendizajes esperados por medio de una serie de acciones elaboradas de manera significativa para la construcción del conocimiento.
EVALUACIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> • Serie de actividades planeadas con anticipación que responden a intenciones claras y explícitas, que guardan una relación estrecha con las actividades de enseñanza – aprendizaje. • Busca evidencias de los cambios que se han realizado antes, durante y después de la aplicación de un proceso determinado para el logro de los aprendizajes esperados. <ul style="list-style-type: none"> • Se concibe como el análisis, la precisión de la estrategia y la crítica permanente. 	
DOCENCIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad con conocimientos teóricos y metodológicos del proceso educativo. • Concibe el desarrollo del proceso educativo como una planeación estructurada, constructiva y significativa que incluye la evaluación en todo momento. <ul style="list-style-type: none"> • Realiza la revisión continua del avance de los alumnos, del grupo y de su labor docente. <ul style="list-style-type: none"> • Concibe a los alumnos como actores activos del proceso educativo (SEP, Diplomado RIEB, 2011, módulo cuatro). 	



ACTIVIDAD

- De manera individual, revisen el producto de la actividad anterior y con base en él reflexionen y escriban un texto de una cuartilla sobre las siguientes preguntas:

¿Entienden sus alumnos cómo los evalúan?

¿Evalúan el proceso o el producto?

¿De qué manera puede percatarse de los avances y dificultades de sus alumnos?

Revisen en plenaria sus escritos y resalten las coincidencias y divergencias.

IV. Evaluación formativa

*La evaluación implica que el docente registre las fortalezas, los talentos, las cualidades los obstáculos, los problemas o las debilidades que de manera individual y grupal se vayan dando para poder intervenir y “decidir el tipo de ayuda pedagógica que se ofrecerá a los alumnos”.
Coll, 2004: 125.*

En contextos educativos, la evaluación está llamada a desempeñar funciones esencialmente formativas. Esto quiere decir que la evaluación debe estar al servicio de quien aprende y, al hacerlo, simultáneamente estará al servicio de quien enseña. Los dos serán los beneficiados directos de la acción pedagógica. En el enfoque por competencias la evaluación debe desempeñar funciones esencialmente formativas. Por tanto, la evaluación que pretende formar a quienes son evaluados debe ir más allá de la acumulación de evidencias, a la suma de partes inconexas de datos observados empíricamente. “En su función *formativa* la evaluación debe dar información útil y necesaria para asegurar el progreso en la adquisición y comprensión de quien aprende. También de quien enseña. [...], habrá que entender la evaluación como un proceso que se desarrolla durante y no sólo al final de las actividades realizadas por estudiantes y profesorado, habrá que proporcionar criterios claros para la evaluación en función de lo que se vaya a evaluar, habrá que ofrecer la evaluación como una oportunidad para la mejora y no sólo como un instrumento de control sobre lo realizado, y además habrá que incorporar en la calificación otros elementos derivados de las actividades, la implicación y las actitudes de los estudiantes durante el desarrollo del curso académico” (Álvarez Méndez, 2009: 207 y 221).

- El INEE hace mención que el enfoque formativo de la evaluación, tiene los siguientes propósitos:
 - Dar seguimiento al progreso de cada alumno.
 - Ofrecer oportunidades de aprendizaje.
 - Proporcionar criterios para la acreditación, la promoción y la certificación de estudios.

Las acciones de evaluación realizadas por los docentes pueden tener fines acreditativos y no acreditativos, pero en ambos casos debe prevalecer el enfoque formativo. (INEE, 2011, PowerPoint).



ACTIVIDAD

- Lean el texto “Evaluación formativa” de Jorba y Sanmartí, en *La función pedagógica de la evaluación*,
- Analicen el cuadro
- Respondan dentro de sus equipos qué modificaciones hicieron o deberán hacer a su práctica docente para aplicar la evaluación formativa en sus salones de clase.

V. El papel de la evaluación en la Reforma Integral de Educación Básica

Una reforma curricular no entraña solamente un cambio de enfoque en su diseño, implica que la metodología, los medios auxiliares, el aprendizaje, la evaluación y la supervisión deberán seguir la misma propuesta pedagógica. Por tanto, en toda acción evaluativa hay una concepción pedagógica que se evidencia en la práctica, esto es importante considerarlo porque el cambio no se dará como un efecto inmediato a la puesta en marcha de un nuevo programa de estudios, sino por la apropiación que hagan los docentes de él, ya que son ellos quienes lo hacen posible, por lo que el conocimiento del programa, de las características de los alumnos y de las demandas del contexto serán los elementos que den sentido a la aplicación del programa de estudios. (SEP, *Diplomado RIEB*, 2011, módulo cuatro).

La RIEB considera a la evaluación como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes; en función de las experiencias provistas en clase y por otro lado, aporta elementos para la revisión de la práctica docente (SEP, *Diplomado RIEB*, 2011, módulo cuatro). Esto necesariamente implica un cambio en la práctica docente y por consiguiente en la evaluación; la intervención pedagógica debe ser compatible con una evaluación formativa que permita al maestro identificar los avances y dificultades de sus alumnos y mejorar su desempeño docente.



ACTIVIDAD

- Reunidos en equipos, lean lo que de la evaluación se dice en el Acuerdo Secretarial.



EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. Asimismo, los juicios sobre los logros de aprendizaje generados durante el proceso de evaluar tienen como fin que alumnos, docentes, padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas en sus distintos niveles tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes.

La investigación ha destacado el enfoque formativo de la evaluación como un proceso que permite conocer la manera en que los estudiantes van organizando, estructurando y usando sus aprendizajes en contextos determinados, para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole. Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente y que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, y que éste es un proceso gradual al que debe darse seguimiento y apoyo.

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de educación básica y, por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los alumnos logren los estándares curriculares y los aprendizajes esperados establecidos en el presente Plan de estudios. Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

El seguimiento al aprendizaje de los alumnos se lleva a cabo mediante la obtención e interpretación de evidencias sobre el mismo. Durante un ciclo escolar, el docente realiza diversos tipos de evaluaciones: diagnósticas, para conocer los saberes previos de sus alumnos; formativas, durante los procesos de aprendizaje y enseñanza para valorar los avances, y sumativas, con el fin de tomar decisiones relacionadas con la acreditación de sus alumnos. Todas ellas le brindan información acerca de progreso de sus alumnos y deben guiarlo en su toma de decisiones. Estas evidencias le permiten contar con el conocimiento necesario para identificar los logros y las dificultades de los alumnos, brindarles retroalimentación y generar oportunidades de aprendizaje acordes con sus niveles de logro. Asimismo, las evidencias obtenidas le permiten hacer ajustes a su práctica docente con el fin de adecuarla a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Por su parte, la retroalimentación que reciban los alumnos sobre su aprendizaje, les permitirá participar en el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprender. Para que la

retroalimentación cumpla con sus propósitos, debe proporcionar a los alumnos la comprensión sobre cómo potencializar sus logros y cómo enfrentar sus dificultades. Por ello, el docente debe brindar las estrategias y los recursos necesarios para superar las dificultades y continuar aprendiendo. En este sentido, una calificación o una descripción de lo que no ha logrado resultan insuficientes e inapropiadas, pues no le ofrecen al alumno una guía sobre cómo mejorar su desempeño.

Para que el *enfoque formativo* de la evaluación efectivamente sea parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos los aprendizajes que se espera logren, así como los criterios de evaluación. Esto genera una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje y los medios que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que ambos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en una retroalimentación para el aprendizaje y la enseñanza; en consecuencia, que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos.

De esta manera, desde el enfoque formativo de la evaluación, independientemente de cuándo se lleven a cabo evaluaciones diagnósticas, formativas o sumativas o del fin que tengan acreditativas o no acreditativas todas las evaluaciones conducen (o deben conducir) al mejoramiento del aprendizaje de los alumnos y a un desempeño del docente.

El presente Plan de estudios establece, en el Perfil de egreso de la Educación Básica, las competencias que desarrollarán los alumnos al cursar los tres niveles educativos que la integran, los estándares curriculares de la formación básica de los alumnos y los aprendizajes esperados para cada uno de los campos formativos y las asignaturas que conforman los programas de estudio. Entonces, la evaluación de aprendizajes tiene referentes para hacer un seguimiento de los alumnos en distintos momentos durante su educación básica. Los estándares curriculares permitirán conocer los logros de los alumnos en cinco áreas: lengua, matemática, ciencias, inglés y tecnologías de la información y la comunicación al concluir la educación preescolar, en tercero y sexto de primaria y al concluir la educación secundaria. Además, en los programas de estudio se han establecido los aprendizajes esperados para preescolar y para cada bloque de estudio en primaria y secundaria, lo que significa que los docentes contarán con referentes de evaluación que les permitirán dar un seguimiento y apoyo más cercano a los logros de aprendizaje de sus alumnos durante toda su formación básica.

- De acuerdo con la lectura realicen lo siguiente:
Identifiquen los elementos sustantivo de la evaluación y llenen el siguiente cuadro:

CONCEPTUALIZACIÓN	
¿QUÉ SE EVALÚA?	
¿PARA QUÉ SE EVALÚA?	
¿CÓMO SE EVALÚA?	
¿A QUIÉN SE DIRIGE LA EVALUACIÓN?	
¿CUÁNDO SE EVALÚA?	

- Revisen en plenaria la información obtenida
- Respondan la pregunta:
¿Qué concepción de evaluación priva en la educación básica?

Instrumentos de evaluación

De acuerdo con lo revisado, la evaluación formativa implica un proceso permanente y continuo que se realiza en cada etapa del trabajo escolar, esto es, que se encuentra estrechamente vinculada con las acciones de aprendizaje, para lo cual el docente requiere desarrollar y aplicar instrumentos que le permitan registrar sistemáticamente el desarrollo que muestra un alumno en su proceso de aprendizaje y adquiere sentido solo en tanto se pueda vincular con situaciones del contexto en donde el estudiante se desenvuelve.

De esta manera, las estrategias de evaluación que utilice el docente para verificar el logro de los aprendizajes esperados en sus alumnos, le permitirán contar con información para una toma de decisiones oportuna (SEP, *Diplomado RIEB 2011*, módulo cuatro).



ACTIVIDAD

- Revisen en equipos los instrumentos de evaluación que se presentan en el documento de Jessica Ramírez y Eduardo Santander.
- Distribuyan el número de instrumentos por equipo.
- Diseñen un esquema que presente sus características, pertinencia, momentos, aplicación en el aula y ejemplo.
- Presenten en plenaria su trabajo y retroaliméntenlo con las aportaciones de los demás equipos.
- A partir de la revisión de la sesión, comenten con sus compañeros qué cambios deberán realizarse en la evaluación para responder al enfoque de la Reforma.
- Realicen una reflexión escrita sobre la evaluación como proceso formativo e inclusivo y su papel en la Reforma integral de la Educación Básica.

Éste será su producto de trabajo.





TEMA 5: Habilidades Digitales para Todos

TEMA 5: Habilidades Digitales para Todos



5:00 Hrs.



CONTENIDO

- I. Las competencias docentes en TIC.
- II. De Enciclomedia a Habilidades Digitales para Todos.
- III. ¿Qué es Habilidades Digitales para Todos?
- IV. Componentes del programa HDT.
- V. La práctica docente dentro de la estrategia HDT.



INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los avances científicos y tecnológicos impulsan a la sociedad a usar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales conllevan a un cambio en todos los ámbitos de la actividad humana. Por lo tanto, es necesario repensar la educación desde la perspectiva global, emergente y cambiante, acorde con la sociedad del conocimiento.

Dar respuesta e insertarse en este mundo globalizado e informatizado implica identificar que son necesarias nuevas formas de aprender y de enseñar, de organizar los centros educativos y, con ello, transformar la cultura en torno a la educación.

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) se han convertido en herramientas fundamentales para apoyar al docente en el planteamiento de nuevas prácticas de enseñanza y en la creación de ambientes de aprendizaje más dinámicos donde los estudiantes desarrollen sus competencias para:

- *Ser ciudadanos críticos en búsqueda permanente de alternativas y enfrentar los retos del mundo actual.*
- *Aprender a lo largo de la vida.*
- *Continuar en el sistema educativo.*
- *Vivir en sociedad e incorporarse al mundo laboral del siglo XXI.*

En este contexto, la Subsecretaría de Educación Básica retoma el Objetivo 3 del Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012, para promover el uso educativo de las TIC en las aulas escolares de educación primaria y secundaria como una estrategia nacional orientada al desarrollo de las habilidades digitales en docentes y alumnos y al uso efectivo de herramientas y servicios asociados a estas tecnologías, con la finalidad de apoyar el aprendizaje de los estudiantes, de ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento. Dicha estrategia se concreta actualmente en el

programa Habilidades Digitales para Todos (HDT).

Con base en lo anterior, durante esta sesión revisaremos los propósitos y las condiciones que caracterizan al programa Habilidades Digitales para Todos con miras a preparar su incorporación en las aulas de educación básica.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

- Identifica los propósitos y condiciones que caracterizan al programa Habilidades Digitales para Todos.
- Identifica las condiciones de organización y de infraestructura que pueden favorecer la incorporación del programa HDT a las aulas de educación básica.



PRODUCTOS

- Propuestas de estrategias para desarrollar y fortalecer las competencias en el uso de las TIC.
- Proyecto escolar para la implementación de HDT en la escuela.

MATERIALES Lecturas

Incluidas en CD



- *Políticas que sustentan a HDT.*
- *Programas educativos con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.*

LECTURAS RECOMENDADAS

- González, Julio Cesar, "TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento" en *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento.*
- *Los formadores ante la sociedad de la información.*

I. Las competencias docentes en TIC

*El factor clave para el éxito en la incorporación de tecnologías en el proceso educativo son los docentes.
Kozma, 2008.*



En 2008, en el documento Estándares de Competencia en TIC para Docentes, la UNESCO planteó que en un contexto educativo sólido las TIC pueden ayudar a los estudiantes a adquirir las capacidades necesarias para llegar a ser:

- *competentes para utilizar tecnologías de la información;*
- *buscadores, analizadores y evaluadores de información;*
- *solucionadores de problemas y tomadores de decisiones;*
- *usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad;*

• *comunicadores, colaboradores, publicadores y productores; y ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad.*

Para apoyar a los alumnos en el logro de las capacidades anteriores, los docentes, a su vez, deben alcanzar y fortalecer estas mismas capacidades.

Así mismo, la UNESCO propone la adquisición y desarrollo de una serie de competencias dirigidas a fortalecer la práctica de los docentes y con ello contribuir a mejorar la calidad del sistema educativo. Tales competencias impactan en diferentes elementos del sistema educativo:

- *Política.*
- *Pedagogía.*
- *Práctica y desarrollo profesional del docente.*
- *Plan de estudios (currículo) y evaluación.*
- *Organización y administración de la institución educativa.*
- *Utilización de las TIC.*

El desarrollo de tales competencias transita de un nivel básico de conocimiento hacia uno más avanzado de profundización para posteriormente alcanzar uno más elevado de generación de conocimiento.

Las competencias relacionadas con los elementos de formación profesional del docente y de organización y administración de la institución educativa tienen una estrecha relación con los componentes de acompañamiento y de gestión del programa HDT, por ello, y para su mejor identificación, se presenta en forma esquematizada el proceso de desarrollo de las competencias de estos dos elementos.

Formación profesional de docentes

NOCIONES BÁSICAS DE TIC	Alfabetismo en TIC Desarrollo de habilidades básicas en las TIC y su uso para el mejoramiento profesional.
PROFUNDIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO	Gestión y guía Uso de las TIC para guiar a los estudiantes en la solución de problemas complejos y la gestión de entornos de aprendizaje dinámicos.
GENERACIÓN DEL CONOCIMIENTO	Docente como modelo de aprendiz Docentes aprendices expertos y productores de conocimiento, dedicados a la experimentación e innovación pedagógicas para producir conocimiento sobre prácticas de enseñanzas y aprendizaje

Organización y administración

NOCIONES BÁSICAS DE TIC	Clase estándar Cambios menores en la estructura social, exceptuando la disposición del espacio y la integración de las TIC en el aula.
PROFUNDIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO	Grupos colaborativos Estructura del aula y periodos de clase más dinámicos; los estudiantes trabajan en grupo durante más tiempo.
GENERACIÓN DEL CONOCIMIENTO	Organizaciones de aprendizaje Las escuelas se transforman en organizaciones de aprendizaje, en las que todos los involucrados participan en los procesos de aprendizaje.

Figura: Estándares de UNESCO relacionados con la organización y administración escolar



ACTIVIDAD

- De manera individual y a partir del cuadro de identificación de competencias que se presenta a continuación, en el cual se muestran diferentes niveles de desarrollo, señalen con una “X” el nivel en el que consideran encontrarse en relación con cada competencia.
- Con base en la valoración que hayan realizado de sus competencias contesten las siguientes preguntas:
 - ¿Qué cambios han tenido que realizar en su profesión docente para incorporar las TIC a su práctica diaria?
 - ¿Qué estrategias formativas se requerirán para adquirir, desarrollar o fortalecer las competencias antes señaladas?
 - ¿Qué estrategias se podrían implementar para favorecer el desarrollo de estas competencias en los alumnos, en los docentes, en los directivos y, en caso de existir, en los encargados de aulas con equipos tecnológicos?
- Al terminar, compartan en plenaria las diferentes estrategias que han reconocido para apoyar el desarrollo de estas competencias en los alumnos, docentes, directivos y encargados de aula. La identificación del nivel de sus competencias es una tarea de reflexión que se puede compartir o no, según cada quien lo desee.
- Es recomendable que conserven los resultados de esta actividad para considerarlos en una tarea posterior.

Éste será su producto de trabajo

Cuadro. Identificación de competencias

Competencias	Nivel de desarrollo		
	Básico	Intermedio	Avanzado
Usar las TIC	Conocimiento básico del hardware y software; uso de algunas aplicaciones de productividad; uso de un navegador de Internet y un programa de comunicación.	Conocimiento y uso de una variedad de aplicaciones y herramientas de productividad. Uso de redes de acceso a la información. Uso de los recursos de gestión y supervisión.	Diseño de comunidades de conocimiento basadas en las TIC.
Mi nivel de competencia			
Recolectar, analizar y organizar información	Acceso, registro y almacenamiento de información obtenida de una fuente.	Acceso, selección, registro y organización de información obtenida en más de una fuente.	Acceso, evaluación, organización de información obtenida de una variedad de fuentes.

Mi nivel de competencia			
Resolución de problemas	Revisión y solución de problemas en forma rutinaria, supervisión cercana.	Revisión y solución de problemas en forma rutinaria e independiente.	Análisis, consulta, valoración y toma de decisión en la solución de problemas complejos.
Mi nivel de competencia			
Comunicar ideas e información	Uso de un medio tecnológico de comunicación en un escenario simple, familiar o laboral.	Uso de algunos medios de comunicación tecnológicos en un escenario complejo y particular.	Uso de varios medios tecnológicos de comunicación en un escenario complejo que requiere de variadas fuentes de información.
Mi nivel de competencia			
Trabajar con otros y en grupo	Colaboración en actividades laborales con otros.	Apoyo en la formulación y logro de objetivos comunes.	Participación en la planeación e instrumentación de proyectos comunes.
Mi nivel de competencia			

II. De *Enciclomedia* a Habilidades Digitales para Todos.

Los cambios sociales, científicos, culturales, económicos y políticos, así como los avances en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a nivel global, repercuten en los procesos educativos, mismos que se han traducido en cambios en las formas de aprender y enseñar.

En un contexto internacional de múltiples cambios sucedidos en los últimos cuarenta años, junto a los avances en las TIC, México ha puesto en marcha diversas propuestas para incorporar en el sistema educativo las TIC como apoyos a la labor docente y propiciar ambientes atractivos de aprendizaje para el estudiante, contribuyendo de esta manera a la mejora de la calidad educativa. Por ejemplo, en 1964 se inició la implementación de Telesecundaria, cuyo modelo educativo buscó abatir el rezago de la educación secundaria en comunidades rurales, indígenas y semiurbanas, por medio de una señal de televisión. Para finales de los años setenta, México se inició en el uso de las computadoras como medio didáctico (1978) con proyectos como “Domingos en la Ciencia”,

“Proyecto Galileo”, y otros más recientes como “Computación Electrónica para la Educación Básica” (Coeeba). Pero es en la década de los años noventa cuando se logra mantener cierta continuidad en el desarrollo de contenidos educativos y equipamiento de escuelas a través de programas como: Red Escolar, Enseñanza de la Física y las Matemáticas con Tecnología, Red Edusat, Sec 21, SEPiensa y Telesecundaria, cuyo modelo educativo ha evolucionado tanto didáctica como tecnológicamente, entre otros.²



Enciclomedia forma parte de las propuestas de uso educativo de las TIC en México, surgida en los albores del siglo XXI como una herramienta tecnológica que digitalizó los Libros de Texto Gratuitos de 5° y 6° grados de educación primaria, agregando en sus páginas ligas hipertextuales que condujeron al docente y al alumno hacia un acervo organizado de recursos sobre los temas y conceptos desarrollados en los libros de texto gratuitos, acordes con el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria 1993. En un principio, *Enciclomedia* no almacenó recursos diseñados ex profeso -como videos, audios, animaciones o simuladores-, sino únicamente estaba ligado a la

enciclopedia *Encarta*. De manera paulatina y hasta llegar a la versión 2.0 de *Enciclomedia* -instalada a partir de 2009-, esta herramienta incorporó recursos de los programas educativos anteriormente diseñados (Red Escolar, Biblioteca Digital, Sec 21 y SEPiensa), además de recursos especialmente creados, convirtiendo la versión en un *software* de poco menos de 50 Gb en disco duro.

En el Plan Nacional de Educación 2001-2006 se adjudican a *Enciclomedia* ciertos rubros estratégicos para garantizar su implementación, entre los que figuraron: desarrollo de mejores versiones para ir a la par de los cambios tecnológicos, formación docente y apoyo pedagógico para su mejor aprovechamiento, adecuación y equipamiento de aulas, y seguimiento y evaluación. Para la operación de este programa se dotó de equipamiento e infraestructura a 16,615 aulas de educación primaria, beneficiando a 3.9 millones de estudiantes de 5° y 6° grados; la estrategia de formación docente en el uso de *Enciclomedia* se inició en el ciclo escolar 2004-2005 y finalizó en el ciclo 2009-2010; estuvo dirigida a docentes, directivos y asesores técnico pedagógicos de educación primaria en las 32 entidades federativas e incluyó guías de trabajo, teleseSIONES, talleres cortos, talleres de verano y cursos, todos implementados por la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS). En la Dirección General de Materiales Educativos (DGME) se elaboraron diversos materiales educativos de apoyo pedagógico para el aprovechamiento de *Enciclomedia* en sus distintas versiones, así como para asegurar su continuidad en el marco de la RIEB, algunos de estos materiales fueron:

- *Manuales.*
- *Guías articuladoras de materiales educativos.*
- *Carteles y trípticos informativos.*
- *Video cápsulas informativas y programas televisivos.*
- *Rediseño de la página web www.encyclomedia.edu.mx para mantener actualizada a la comunidad educativa usuaria del programa y con ello iniciar, de manera incipiente, la promoción de redes de aprendizaje.*

Las investigaciones cuantitativas y cualitativas que se realizaron para evaluar los logros del programa revelaron hallazgos interesantes:

- *Enciclomedia* fue una herramienta de apoyo y fuente de información que dio inicio a la actualización permanente de los docentes en el uso de las TIC;
- Provocó más interés en los estudiantes por aprender al contar con recursos multimedia atractivos para las clases;
- Directivos y padres de familia aceptaron el programa porque facilitó a niños de 5° y 6° de educación primaria el acceso y uso de las computadoras.

Sin embargo, las debilidades más importantes del programa fueron la falta de asistencia técnica y pedagógica permanente a docentes y la poca disponibilidad de estos para acceder a todo el software fuera de sus horarios laborales, para explorarlo y planificar sus clases con debida anticipación.

La falta de acceso a Internet de la mayoría de los recursos fue una de las motivaciones para que el programa Enciclomedia transitara hacia el programa Habilidades Digitales para Todos, ello implicó la selección de aquellos recursos pertinentes a los enfoques y aprendizajes esperados determinados en el Plan de Estudios de Educación Primaria 2009, descompilarlos y convertirlos a Objetos de Aprendizaje (ODA) con el estándar SCORM (del inglés Sharable Content Object Reference Model es una especificación que permite crear objetos pedagógicos estructurados), para hacerlos interoperables con una plataforma diferente a la original. De este modo, se lograron rescatar poco más de 1,900 recursos, descompilándolos y empaquetándolos con sugerencias de uso, para orientarlos a los aprendizajes esperados de los programas de estudio de las ocho asignaturas de educación primaria vigentes.

Con este camino avanzado en el uso educativo de las TIC, el programa educativo Habilidades Digitales para Todos inicia su operación en forma experimental en el año 2009, con recursos y condiciones distintos a los de *Enciclomedia*:

El programa HDT:

- Propone dos modelos tecnológicos diferenciados: uno dirigido a estudiantes de educación primaria y otro para estudiantes de secundaria.
- Disponer de conectividad, aunque la falta de ésta no impide su operación, pues cuenta con una red para el trabajo interno en la escuela.
- Dispone de herramientas y recursos informáticos para almacenar y organizar información seleccionada previamente, sea de archivos personales, de Internet o de otros medios. Tal información puede estar en formato de texto, imagen, multimedios o videos.
- Promueve la participación activa de los alumnos a través de herramientas de colaboración y comunicación.
- Ofrece al docente recursos para el diseño y desarrollo de material educativo digital.
- Ofrece recursos para la organización, control y gestión de actividades dentro del aula tales como: calendarización de eventos, elaboración de encuestas y distribución espacial de alumnos.
- Ofrece la conformación de redes colaborativas, tanto al interior del aula como al exterior de la escuela.

Es así como el programa HDT pretende atender a más actores educativos (docentes, directivos, asesores técnico pedagógicos y estudiantes) del sistema educativo nacional de educación básica,

porque su estrategia contempla a las escuelas de educación secundaria en sus tres modalidades: General, Técnica y Telesecundaria y en una primera etapa de generalización, también a 5° y 6° de educación primaria, y de manera gradual a los demás grados de primaria y preescolar.

De esta manera, en el mediano y largo plazos, al implementarse en 5° y 6°, donde ha venido operando Enciclomedia, implica la necesaria transición de este Programa hacia HDT, para manejar las nuevas propuestas en el uso de las TIC en el aula. En este sentido, se está desarrollando un programa piloto en 13 entidades federativas en 5° y 6° grados de primaria para determinar los ajustes necesarios e iniciar la generalización, a partir del próximo ciclo escolar.

III. ¿Qué es Habilidades Digitales para Todos?

Habilidades Digitales para Todos (HDT) es una estrategia que impulsa el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las escuelas de educación básica para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento. Se propone construir, con directivos, maestros y alumnos, modelos educativos diferenciados pertinentes y operables de acuerdo con el nivel educativo.

Entre sus propósitos, HDT plantea:

- *Apoyar la alfabetización digital de docentes y alumnos.*
- *Desarrollar y certificar las competencias docentes en el uso de las TIC.*
- *Construir una infraestructura tecnológica de conectividad de banda ancha para todos los centros escolares.*
- *Desarrollar materiales educativos digitales accesibles en el aula y por Internet.*
- *Usar Internet para crear redes de aprendizaje con los distintos actores de la educación, compartir los aprendizajes que se generen en estas redes, fomentar el trabajo colaborativo y generar una cultura escolar sobre el uso seguro de las TIC.*
- *Promover la diversificación de las tecnologías y el uso de las plataformas libres y de vanguardia.*
- *Promover que todos los estudiantes, en todo momento y lugar, tengan acceso a las tecnologías.*

Para poner en práctica la estrategia en la escuela, HDT adquiere el carácter de programa educativo, sujeto a reglas de operación. Como programa, HDT tiene las siguientes características:

- *Dirigido a alumnos, directivos y docentes de las escuelas primarias, secundarias generales, secundarias técnicas y telesecundarias.*
- *Instalación de aulas telemáticas en las escuelas de educación básica con el modelo tecnológico de una computadora por cada niño (1 a 1) en secundarias, y con modelo tecnológico una computadora por cada 30 niños en promedio (1 a 30) en primarias, con el fin de generar actividades de aprendizaje para los alumnos fomentando redes de aprendizaje y trabajo colaborativo, así como el acompañamiento y la formación continua de los docentes, quienes contarán con procesos de evaluación y certificación de sus competencias en el uso didáctico de las TIC.*
- *Integración de sistemas de gestión escolar que faciliten la labor en el aula y la escuela, así como herramientas de comunicación y colaboración que activen las redes sociales de conocimiento.*



ACTIVIDAD

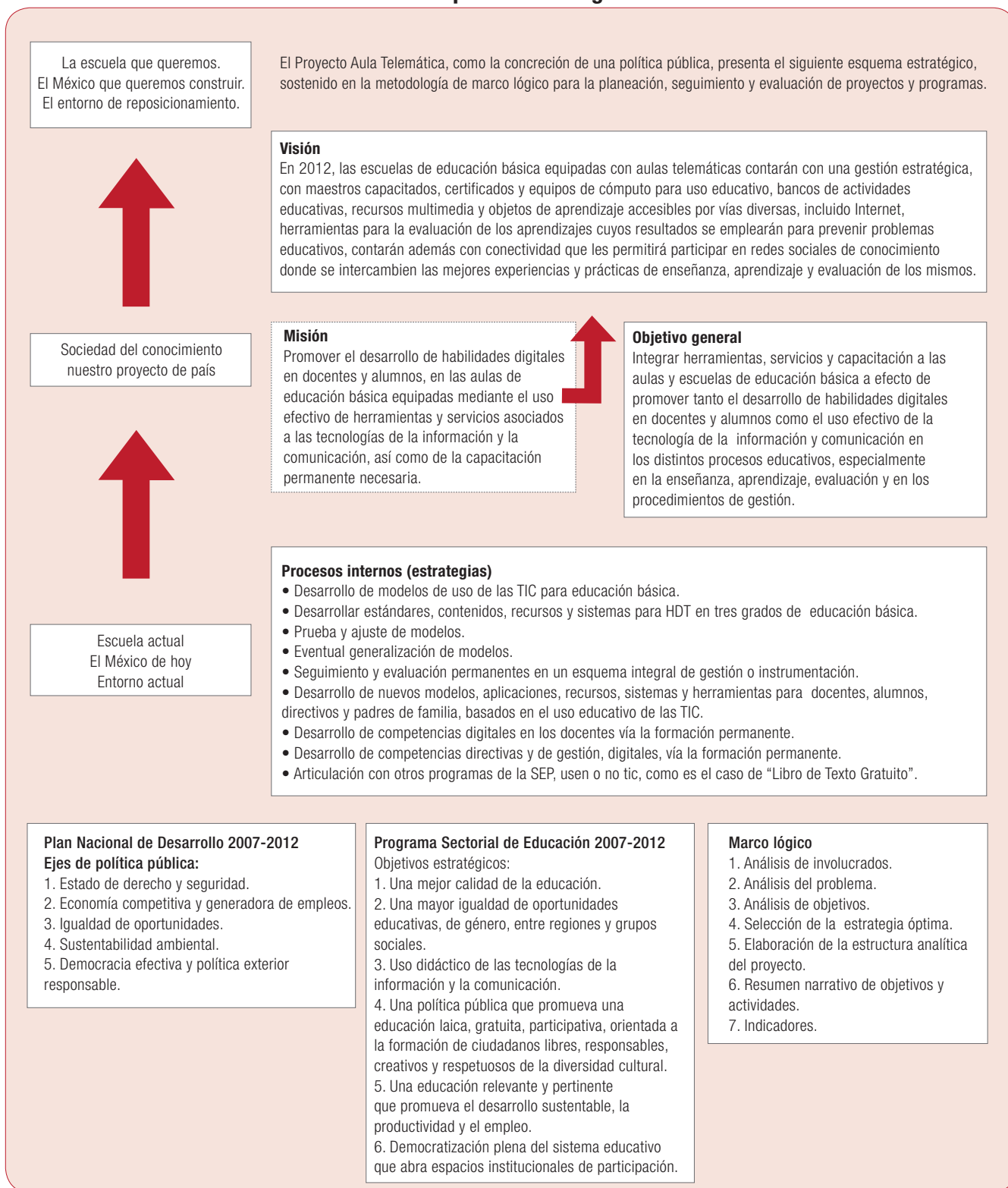
HDT es una estrategia educativa nacional que requiere, para su implementación y operación adoptar el carácter de programa sujeto a reglas de operación.

Por lo tanto es importante tener en cuenta la diferencia entre estrategia HDT y programa HDT al momento de realizar la actividad.

- Organizados en equipos, revisen el siguiente esquema y comenten los elementos que estructuran la estrategia HDT.
- Identifiquen cómo se vincula la política educativa con la estrategia HDT. Consulten la información de la lectura “Políticas que sustentan a HDT”.
- Con base en la lectura y el esquema, discutan sobre el tipo de escuela que quisieran tener y las acciones que se han realizado para lograrlo.
- Al final, en plenaria, compartan con sus compañeros los resultados del punto anterior y entre todos concluyan sobre lo que aún hace falta para alcanzar la escuela que deseamos.



Cuadro. Esquema estratégico de HDT



IV. Componentes de la estrategia Habilidades Digitales para Todos

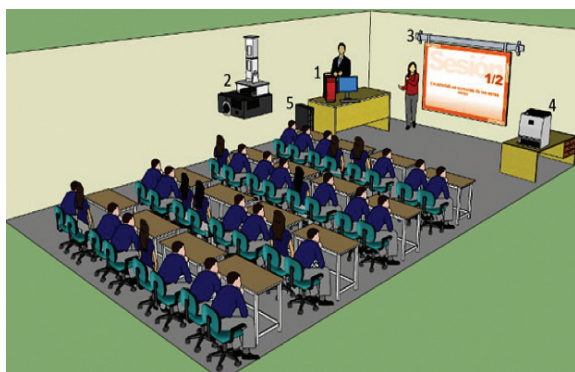
Como programa, HDT está integrado por cuatro componentes que se interrelacionan entre sí, por lo que es importante identificar sus condiciones y su interacción.

Componente de infraestructura y conectividad

El componente de infraestructura tecnológica, integra hardware, software y conectividad para la conformación del aula telemática y los modelos de equipamiento tecnológico para educación primaria y educación secundaria.

- **Hardware:** Para el caso de educación primaria se considera el modelo de equipamiento tecnológico denominado “Cómputo 1 a 30” y para educación secundaria, el modelo “Cómputo 1 a 1”. El modelo para primaria tiene como principal característica la asignación de un equipamiento por grupo para la realización de las actividades educativas, mediadas con las TIC.

Modelo Tecnológico “Cómputo 1 a 30” para educación primaria



Equipo base

1. PC del maestro.
2. Proyector.
3. Pizarrón interactivo.
4. Impresora.
5. Equipo de sonido (bocinas y micrófono).
6. Teléfono VoIP.
7. Mobiliario y UPS.
8. Conectividad (Satelital, WiMax).

Equipo complementario

9. Kit de ruteadores para red inalámbrica de la escuela.
10. Cableado UTP.

Software y materiales educativos

11. Software con los sistemas interoperables en un portal local con herramientas de colaboración.
12. Bancos de materiales educativos digitales (objetos de aprendizaje, planes de clase, bancos de reactivos y sugerencias de uso).

Servicios requeridos

13. Internet.
14. Garantía, mantenimiento y soporte.
15. Asesoría tecnológica y pedagógica.

El modelo correspondiente a secundaria considera a cada estudiante para la realización de actividades de aprendizaje mediadas por las TIC.

Modelo Tecnológico “Cómputo 1 a 1” para educación secundaria

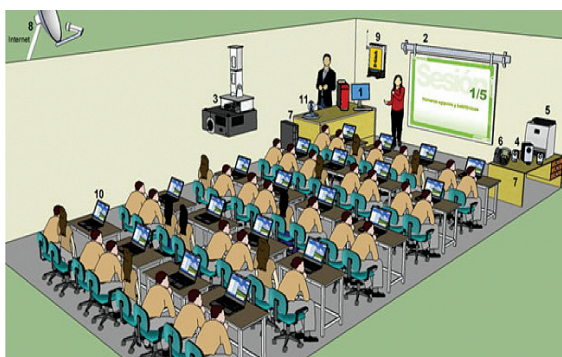


Figura 2. Componentes del aula telemática. Modelo “Cómputo 1 a 1”. Educación secundaria.

Equipo base

1. Computadora para el maestro.
2. Pizarrón interactivo.
3. Proyector.
4. Equipo de sonido (bocinas y micrófono).
5. Impresora.
6. Teléfono VoIP.
7. Mobiliario de resguardo de laptops y UPS.
8. Conectividad (Satelital, WiMax).

Equipo complementario

9. Kit de ruteadores para red inalámbrica de la escuela y del aula.
10. Computadora por alumno, tipo laptop o PC fija.

Software y materiales educativos

11. Software con los sistemas interoperables en un portal local con herramientas de colaboración y sistemas de administración de equipos de cómputo en red.
12. Bancos de materiales educativos digitales (objetos de aprendizaje, planes de clase, bancos de reactivos y sugerencias de uso).

Servicios requeridos

13. Internet.
14. Garantía, mantenimiento y soporte.
15. Asesoría tecnológica y pedagógica.

El software está compuesto por tres tipos de portales: federal, estatal y de aula.

El Portal federal es un sitio web que:

- Brinda información general sobre la operación del programa HDT para todo público, y específica por tipo de usuario (profesores, alumnos y familias).
- Permite el acceso en línea a materiales educativos para primaria y secundaria.
- Facilita la descarga de nuevos materiales para llevar al aula.

Promueve:

- La conformación de redes de aprendizaje.
- El uso seguro de Internet, de redes y tecnología.
- Es uno de los canales de trabajo de la mesa de servicios pedagógicos.
- Para explorar el portal federal ingresen a la página <http://www.hdt.gob.mx>

Portales estatales. Son 32 microsítios web alineados al portal federal, con:

- Información de la operación del programa en la entidad.
- Dos tipos de acceso: uno abierto a todo público y otro diferenciado por usuario.
- Acceso a los mismos materiales educativos disponibles en el portal federal, así como al contenido estatal.

Portal del aula “Explora”. Es el software que se instala localmente en el aula y promueve la interacción entre alumnos, docentes, TIC y materiales digitales, con el fin de estimular y apoyar el proceso de aprendizaje.

El portal tiene dos modalidades diferenciadas para los niveles educativos de primaria y secundaria: “Explora

primaria” y “Explora secundaria”, ambas modalidades comparten las siguientes características:

- Son herramientas que ayudan en la organización del grupo.
- Incluyen el uso de objetos de aprendizaje u otro tipo de material educativo digital.
- Cuentan con un asistente para crear sesiones de aprendizaje con materiales educativos ya existentes o nuevos; capturar reactivos y elaborar cuestionarios.
- Contienen recursos tecnológicos que apoyan la planeación, la organización, la instrumentación y la evaluación de sesiones de aprendizaje.

Las características que marcan las diferencias entre ambas versiones se concentran en ofrecer a sus usuarios ciertas herramientas y aplicaciones que se enlistan a continuación:

Portal del aula “Explora” para primaria (Modelo “Cómputo 1 a 30”)	Portal del aula “Explora” para secundaria (Modelo “Cómputo 1 a 1”)
<ul style="list-style-type: none"> • El principal usuario es el docente, dado que es quien planea, organiza y coordina la sesión de aprendizaje.¹ • Permite el acceso a un ambiente virtual de aprendizaje, que simula un blog, por tipo de usuario: docente y estudiante. • Permite la publicación de documentos, imágenes, ligas y encuestas. • Facilita la organización de materiales educativos (objetos de aprendizaje, planes de clase, sugerencias de uso y reactivos) de acuerdo con la estructura curricular de la RIEB. • Contiene módulos de administración de materiales para subir los que estén disponibles en el portal federal. • Características adicionales para la versión en línea: <ul style="list-style-type: none"> • Cliente – servidor. • Registro de actividad de usuarios (alumnos y maestros). • Interacción entre alumnos y maestros. • Herramientas de colaboración (blog y wiki). 	<ul style="list-style-type: none"> • Dado que los alumnos disponen de una computadora para cada uno, tanto ellos como los docentes son usuarios frecuentes del software. • Cuenta con un administrador de contenidos local que permite la administración sencilla de ciclos escolares, asignaturas, usuarios y herramientas de colaboración y comunicación. • Dispone de una considerable cantidad de objetos de aprendizaje y otros materiales educativos digitales, organizados a partir de la estructura curricular de la RIEB. • Sincronización de nuevos materiales educativos con el portal federal. • Contiene herramientas de colaboración para alumnos y maestros, por grado, grupo y asignatura. • Las clases generadas por el maestro se pueden transportar en dispositivos de almacenamiento (USB). • Soporta la visualización de documentos basados en el estándar internacional SCORM. • Permite el uso de herramientas de colaboración y comunicación: blog y wiki.

¹ El portal “Explora primaria” se presenta actualmente en una versión 1.0. Algunas de sus herramientas son aún limitadas, no obstante próximamente se contará con la versión 2.0, más avanzada, que permitirá la interacción directa de los alumnos con el software.

En ambas modalidades, el asistente que permite generar clases es un instrumento de gran apoyo a la labor docente porque le permite retomar los materiales educativos digitales previamente almacenados en el software. Para los estudiantes, las herramientas de colaboración y de comunicación, así como el software en su conjunto, son de gran utilidad para desarrollar o perfeccionar sus habilidades digitales.

Es primordial concebir a los portales de HDT (federal, estatales y de aula) como los medios para formar redes de aprendizaje de acuerdo con el contexto sociocultural de la escuela.

Conectividad

La conectividad es la red pública de banda ancha que forma parte de las Redes estatales de educación, salud y gobierno de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT), a través de la tecnología inalámbrica Wimax, para hacer llegar la señal de Internet a las escuelas de un área geográfica determinada. En aquellos casos en que la ubicación de las escuelas no permita la conexión a esta tecnología, la conectividad se proporcionará a través del programa de la Red Complementaria Satelital que instrumenta la SCT.

El establecimiento de conectividad en las escuelas busca, de manera gradual, contribuir a la creación de comunidades de aprendizaje entre alumnos, docentes y directivos, no sólo de la propia escuela, sino de otras de la misma zona, entidad e incluso del país, para impulsar el aprendizaje colaborativo mediante el intercambio de las propias experiencias en el desarrollo de las tareas educativas y de las soluciones y lecciones aprendidas en contextos diferentes.

Componente pedagógico

Este componente considera los enfoques y contenidos del Plan y Programas de Estudio de la RIEB, las habilidades digitales y el planteamiento didáctico contenido en los materiales educativos digitales, así como el uso pedagógico del aula telemática. Así, la presencia de las TIC en el proceso educativo tiene sentido en función de la formación básica que requieren los alumnos para aprender a lo largo de la vida, continuar en el sistema educativo, vivir en sociedad e incorporarse al mundo del trabajo en el entorno de siglo XXI.

El modelo se basa en cuatro perspectivas:

- **Perspectiva epistemológica:** Se fundamenta en el enfoque constructivista del aprendizaje que se refiere al proceso de construcción del sujeto, en el cual logra el desarrollo de competencias porque se parte de sus experiencias previas; el conocimiento se construye gracias a la relación del alumno con el objeto de conocimiento, tomando como punto de partida sus referentes personales. En este proceso debe entrar de manera coherente el uso de las TIC.
- **Perspectiva psicológica:** Psicología educativa, actualmente los avances se dirigen a enfoques mixtos que

intercalan el desarrollo conceptual y cognitivo dentro de orientaciones constructivistas.

- **Perspectiva tecnológica:** Las TIC juegan un papel importante en la construcción de nuevos ambientes de aprendizaje. HDT busca poner al alcance de maestros y alumnos:
 Recursos con base en las TIC (fuentes de información con presentaciones diversas: texto, imágenes, simulaciones, videos y otros formatos interactivos).
 Herramientas cognitivas (fuentes de información con un objetivo particular de aprendizaje sobre un tema en específico dirigido a un público en particular).
Perspectiva didáctica: Para el uso de las TIC en el ámbito educativo es necesario tomar en cuenta las características de los alumnos, así como las propuestas para crear ambientes de aprendizaje dinámicos y alentar nuevas enseñanzas.

Como ya se mencionó, los materiales educativos digitales forman parte del componente pedagógico e incluyen:

Objetos de aprendizaje (ODA)	Conjunto de elementos multimedia que tiene un propósito educativo específico, incluye una actividad de aprendizaje, elementos de presentación: imagen, color y diseño gráfico, y elementos informáticos: interactividad, navegación e interfaz. Los ODA propician el conocimiento, la práctica y la reflexión de lo aprendido.
Planes de clase (PDC)	Los planes de clase, también llamados guías de aprendizaje o secuencias didácticas, son un conjunto de instrucciones didácticas estructuradas pedagógicamente, alineadas a los planes y programas de estudio a través de un elemento operacional: el aprendizaje esperado.
Reactivos (REA)	Un reactivo es una pregunta, afirmación, problema a resolver, o situación educativa a analizar, contenida en un instrumento de evaluación específico. Tiene la intención de coadyuvar a identificar el tipo de logro sobre un determinado estándar educativo o aprendizaje esperado.
Sugerencias de uso (SUD)	Materiales educativos digitales que orientan el uso de los recursos de <i>Enciclopedia</i> , en el marco de los aprendizajes esperados de las asignaturas del Plan de Estudios de Educación Primaria 2009.

En su construcción y presentación, los materiales educativos digitales retoman las perspectivas mencionadas en tanto que sus contenidos están relacionados con los planes y programas de estudio vigentes, y su estructura presenta una secuencia de inicio – desarrollo – cierre. Asimismo los materiales digitales favorecen diversas intervenciones e interacciones entre alumnos, docentes, contenidos y tecnologías y con ello promueven la construcción de conocimientos en los alumnos.

Componente de acompañamiento

En el marco del programa Habilidades Digitales para Todos, el componente de acompañamiento es el conjunto de acciones para:

1. Formar y certificar las competencias digitales de los actores educativos: profesores, directivos, asesores técnico pedagógico y supervisores de los servicios de educación primaria general y educación secundaria en sus tres modalidades (general, técnica y telesecundaria).

2. Brindar asesoría tecnológica y pedagógica permanente a los actores educativos, para la óptima implementación del programa.
3. Conformar redes de aprendizaje a mediano plazo para impulsar el intercambio de experiencias y de información.

En este momento el proceso de formación está alineado al estándar de competencia laboral “Elaboración de proyectos de aprendizaje integrando el uso de las tecnologías de la información y comunicación” desarrollado por la International Society for Technology in Education (ISTE) y por el Consejo de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (Conocer), estándar que tiene como base el marco de referencia de los Estándares de Competencias Docentes en TIC propuestos por la UNESCO. A su vez ISTE está coordinada con Certiport, que es un organismo de certificación internacional.

Esta alineación con las instituciones mencionadas permitirá que los docentes y otros actores educativos obtengan una doble certificación:

- a) Nacional, otorgada por el Conocer.
- b) Internacional, expedida por Certiport.

Las acciones anteriores serán atendidas mediante:

- Dos cursos tipo unificado de HDT: uno para primaria y otro para secundaria, en los que modularmente se integran los contenidos y estrategias para el desarrollo de habilidades digitales docentes, alineadas a los estándares mencionados y al aprovechamiento de HDT como estrategia educativa.
- La mesa estatal de servicios, que es la instancia estatal responsable del monitoreo, asesoría, seguimiento, control y evaluación de la operación del Programa HDT, e incluye:
- Mesa de servicios pedagógicos. Instancia local que proporciona servicios de asesoría pedagógica presencial o vía las tecnologías de la información y la comunicación, en materia pedagógica y de gestión a las escuelas participantes en el programa estatal HDT, como puede ser el uso didáctico del aula telemática y de los materiales educativos digitales, el desarrollo de las habilidades digitales, la elaboración del programa escolar, la organización de la escuela, etcétera.
- Mesa de servicios tecnológicos. Instancia local que brinda servicios de asesoría presencial o vía las tecnologías de la información y la comunicación, relacionada con el uso y manejo del equipo, acciones de mantenimiento preventivo y correctivo, el software local o de aula, así como con la conectividad.

Componente de gestión

El funcionamiento de una escuela, y los logros que obtenga, dependen en buena medida de su organización; pero, ¿qué es la organización escolar? Algunos de los elementos que la conforman son:

- La planeación de un proyecto que dirija el rumbo de la actividad escolar.
- La distribución equitativa de funciones y tareas entre las figuras educativas participantes de acuerdo con los fines, tiempos y propósitos del proyecto escolar.

- La definición de estrategias pertinentes y necesarias para llevar a la práctica el proyecto escolar, para gestionar la adquisición de recursos y para conducir al logro de las metas y propósitos planteados.
- La elección de estrategias que permitan valorar el cumplimiento de los propósitos y a la vez reorientar, cuando sea necesario, alguna de las acciones o metas planeadas inicialmente.

La organización escolar no depende de una sola persona, sino que es el resultado de la participación y colaboración del equipo de figuras que intervienen al interior de la escuela en las tareas educativas.

De acuerdo con lo anterior, el componente de gestión orienta sus acciones a la adecuada instrumentación y operación de HDT mediante acciones planeadas y coordinadas, con la intervención de docentes, directivos, personal de apoyo y con la eventual participación de padres de familia y comunidad escolar externa. Ello con la finalidad de asumir como propios los propósitos, las acciones y los beneficios que conlleva este programa y de esta manera, promover la inserción de la niñez y la juventud mexicana en las dinámicas globales de uso de las TIC para la generación de saberes.



ACTIVIDAD

- En binas, elaboren un cuadro sinóptico que sintetice los elementos sustanciales que definen a los cuatro componentes del Programa HDT, considerando los siguientes rubros:
 - a. Objetivo general del programa HDT
 - b. Objetivo de cada uno de los componentes del programa
 - c. Características sustanciales de cada componente
 - d. Actores educativos responsables y beneficiados en cada componente
- De forma voluntaria, el facilitador invitará a algunas binas a presentar su cuadro sinóptico en plenaria. La cantidad de binas a mostrar sus trabajos dependerá del tiempo disponible.
- Tomen nota de las convergencias y diferencias que se identifiquen en los cuadros sinópticos presentados para retroalimentar al grupo en general.

V. La práctica docente dentro de la estrategia Habilidades Digitales para Todos

Ante el reto de implementar el programa HDT como estrategia educativa, es importante considerar algunas sugerencias que a continuación se presentan de acuerdo con los modelos de equipamiento de primaria y secundaria.

Para el caso de educación primaria, con un modelo de equipamiento de 1 a 30, se puede trabajar de la siguiente manera:

- Es conveniente potenciar el uso del pizarrón digital, ya que en el aula los niños no tienen acceso a una computadora y este recurso puede servir para iniciarlos en el uso de la tecnología y la interacción con materiales educativos digitales.
- Los docentes pueden apoyar sus explicaciones con el banco de materiales digitales disponible, como: imágenes, simulaciones virtuales, videos, audios, animaciones multimedia, o bien descargar de Internet noticias de la prensa digital, presentaciones de instituciones, juegos, u otros materiales, en caso de que el plantel tenga acceso a este medio.
- El docente puede utilizar los recursos de la plataforma o bien otros de Internet para promover la interacción con sus alumnos (de manera individual, por equipos o grupal).
- Los alumnos pueden buscar en Internet recursos relacionados con el tema asignado por el profesor y presentarlo al resto del grupo, ya sea desde el pizarrón interactivo o la computadora del profesor.
- El docente puede proyectar los objetos de aprendizaje (ODA) en el pizarrón electrónico y los alumnos pueden trabajar con ellos directamente en el pizarrón.
- El docente puede trabajar con otros colegas de la misma escuela o de otra, con alguna herramienta de colaboración, para que los alumnos compartan información y experiencias de aprendizaje sobre un tema determinado en clase.
- Se pueden realizar evaluaciones formativas para identificar áreas de oportunidad en los alumnos y para reforzar áreas académicas con el apoyo de las actividades que plantean los ODA o bien utilizando los reactivos contenidos en el portal del aula. El docente puede imprimir los reactivos y darlos a los alumnos, o bien proyectarlos y solicitar al grupo las respuestas, ya sea de manera verbal o directamente en el pizarrón electrónico, e ir proporcionando la retroalimentación correspondiente.
- El docente puede preparar la sesión de aprendizaje utilizando el asistente de clase, mediante el cual podrá incorporar objetos de aprendizaje, documentos, herramientas de colaboración, etc., según se requiera para utilizar la clase con los alumnos, quienes irán desarrollando las actividades que se les planteen.
- Los materiales educativos digitales son de muy diversos tipos, por lo que apoyan el aprendizaje de los alumnos y facilitan la práctica educativa. Los docentes pueden seleccionar aquellos que mejor respondan a las necesidades de aprendizaje de los alumnos a los que atiende, además de enriquecer o cambiar las propuestas de aprendizaje contenidas en estos materiales.

En el caso de la educación secundaria, el aula telemática cuenta con un modelo de equipamiento tecnológico denominado “Cómputo 1 a 1”, cuyas posibilidades de interacción en este tipo de aula son mayores que en la de primaria, porque al disponer cada alumno de una computadora, se puede:

- Realizar más ejercicios de manera directa, ya sea individualmente o bien en pequeños grupos.
- Utilizar herramientas de colaboración para interactuar con el resto del grupo y con el profesor
- Usar de manera combinada el pizarrón electrónico y las computadoras de los alumnos.

En este sentido, las posibilidades de interacción de los alumnos con la tecnología se incrementan sustantivamente, aplicando las mismas recomendaciones de uso didáctico que se han establecido para el aula telemática modelo 1 a 30 para educación primaria.

Con este equipamiento, para la educación secundaria se recomienda emplear un modelo de uso denominado modelo rotativo, donde el aula telemática es usada por todos los grupos, con la debida organización, esperando que se utilice por más de la mitad de las horas de clase en la semana y que cada grupo tenga un mínimo de cinco horas semanales de acceso.

El modelo rotativo se ejemplifica en el cuadro siguiente donde un aula telemática es usada por tres grupos en distintos momentos a lo largo de la semana de trabajo:

MATERIAS	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
Español	1 hora/ semana	1 hora/ semana	1 hora/ semana
Matemáticas	1 hora/ semana	1 hora/ semana	1 hora/ semana
Ciencias	1 hora/ semana	1 hora/ semana	1 hora/ semana
Formación cívica y ética e historia	1 hora/ semana	1 hora/ semana	1 hora/ semana
Educación física y artes	1 hora/ semana	1 hora/ semana	1 hora/ semana
Lengua extranjera (inglés)	1 hora/ semana	1 hora/ semana	1 hora/ semana
Total	6 HORAS	6 HORAS	6 HORAS
Horas de uso de aula telemática: 18 a la semana (de un total de 35)			
Horas de acceso al aula telemática por grupo o por alumno: 6 a la semana			

Para finalizar, cabe resaltar que la potencialidad mediadora de las TIC en la educación mexicana se hará posible en la medida en que las TIC sean utilizadas por profesores, alumnos y padres de familia para planificar, regular y orientar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y con ello contribuir a la óptima implementación del programa Habilidades Digitales para Todos.



ACTIVIDAD

- Organicen equipos (de preferencia integrados por figuras de una misma escuela) y completen el siguiente cuadro acerca del diseño de un plan de trabajo, incluyendo las TIC en el contexto escolar, consideren las siguientes variables:
 - a. Primera columna (diagnóstico): anoten como mínimo una condición y máximo tres condiciones actuales en las que se encuentra la escuela donde laboran, en relación con los rubros que aparecen en la parte izquierda de la tabla.
 - b. Segunda columna (objetivos): anoten las condiciones que quisieran que hubiera en la escuela en la que laboran, sea para incluir, modificar o reforzar lo señalado en la columna precedente.
 - c. Tercera columna: anoten las estrategias generales orientadas al logro de los objetivos propuestos.

Éste será su producto de trabajo.

Ejemplo:

Variables	Condiciones actuales de la escuela en que laboramos (diagnóstico)	Condiciones de la escuela que deseamos tener (objetivos)	Estrategias generales
Condiciones del equipo de cómputo	Una computadora de la escuela dejó de usarse hace tres meses por una falla técnica. La impresora no tiene tinta.	Mantener en condiciones funcionales la computadora y la impresora escolar.	Solicitar ayuda a la mesa de apoyo para identificar fallas y dar mantenimiento. Gestionar el recurso para dar mantenimiento y comprar tinta. Realizar una kermés para completar los recursos necesarios.

Variables	Condiciones actuales de la escuela en que laboramos (diagnóstico)	Condiciones de la escuela que deseamos tener (objetivos)	Estrategias generales
Organización escolar: . Planeación . Distribución de responsabilidades . Evaluación de logros			
Equipamiento Tecnológico: . Equipo de cómputo . Conectividad			
Uso de la tecnología: . En la escuela . En el aula			
Competencias docentes: . Digitales . De gestión . De organización . Didácticas			
Certificación de competencias docentes en TIC			
Trabajo colegiado por: . Área académica . Grado escolar . Padres de familia			
Interacción del docente con: . Compañeros . Autoridades . Alumnos . Padres de familia . Otras instancias			
Eficiencia escolar: . Aprobación, acreditación y certificación.			



ACTIVIDAD

- En plenaria compartan sus cuadros y recuerden que con este primer mapeo se identifican las estrategias que son posibles de realizar a lo largo del ciclo escolar.
- Mediante una lluvia de ideas, rescaten los comentarios de los participantes sobre los puntos más relevantes de la sesión.
- El facilitador dará por concluida la sesión con una síntesis de los puntos identificados con la lluvia de ideas.



TEMA 6:

La profesión docente y las
problemáticas sociales contemporáneas

INTRODUCCIÓN

En este apartado del curso básico se hace énfasis en la importancia de la intervención docente ante los problemas sociales contemporáneos, ya que éstos deben ser considerados por el docente de nuestros días como objeto de análisis y discusión dentro de las aulas; su conocimiento profundo se constituye en clave fundamental para el ámbito de la educación. Un abordaje oportuno e imparcial de estos asuntos, requiere de un bagaje de conocimientos referenciales que ubique al maestro y a sus alumnos en el contexto apropiado para generar un verdadero compromiso social.

Problemas sociales como la violencia en las escuelas (bullying y cyberbullying) y el cambio climático, entre otros, tienen causas y efectos multifactoriales, y su tratamiento en los salones de clase no es nada fácil si no se comprende el marco referencial en el cual se producen, así como las conexiones que existen entre lo económico, lo político y lo social, tanto a nivel mundial y regional como a nivel de la realidad inmediata, cotidiana y próxima de los alumnos. Por ello es necesario poseer un bagaje de conocimientos referenciales que ubiquen a cada problemática en su contexto real para realizar los despegues que se requieren en los diversos campos de intervención educativa.

Acercarse a los problemas que enfrenta una sociedad implica construir explicaciones y elementos de juicio, reconociendo que el análisis crítico que se haga de ellos debe atender a toda su complejidad e interrelaciones, lo cual fomentará el desarrollo de una visión global y analítica de los problemas sociales que permita al docente tender puentes de comunicación con sus alumnos, sus pares y los padres de familia para encontrar formas de adecuadas de solución o mitigación que vayan recomponiendo el tejido social tan desgastado en nuestros días. Esto permitirá construir convivencias democráticas, pacíficas, inclusivas, solidarias y colaborativas.

A continuación se desarrollan dos temas que por su importancia merecen un abordaje transversal a lo largo de la educación básica: la violencia escolar y el cambio climático. Su tratamiento no es exhaustivo, debido a las limitaciones de espacio, sin embargo se brindan los elementos necesarios para su comprensión y estudio en las aulas escolares.

TEMA 6.1: Cambio climático



5:00 Hrs.



CONTENIDO

- I. Para entender el cambio climático
- II. El clima a través del tiempo
- III. Impactos del cambio climático
- IV. La respuesta de los países
- V. La intervención docente ante el cambio climático



INTRODUCCIÓN

La educación ambiental como eje transversal del plan y programa de educación básica, articula contenidos de las asignaturas de los diferentes niveles educativos con la intención de promover conocimientos, valores, actitudes y habilidades para fomentar la participación del alumno en lo colectivo y en lo individual, en la prevención y reducción de los problemas ambientales; así como el mejoramiento de la calidad de vida de generaciones presentes y futuras. Esta necesidad se ha expresado para tratar de revertir las condiciones de deterioro ambiental que hoy en día se presentan, desde los primeros eventos internacionales se han generado conocimientos, información, actitudes, habilidades y destrezas en los distintos grupos sociales para tomar decisiones orientadas al cuidado ambiental con base en el consumo sustentable.

En la actualidad hemos sido testigos de drásticos cambios de clima, que han afectado la vida cotidiana y el funcionamiento económico y social de la sociedad; sobre todo en los seres vivos cuyo ciclo de vida no se está adaptando con la misma rapidez a los nuevos efectos del clima.

El cambio climático es un fenómeno que se manifiesta en un aumento de la temperatura promedio del planeta, directamente vinculada con el aumento en la concentración de gases de efecto invernadero en la atmósfera, producto de actividades humanas relacionadas con la quema de combustibles fósiles (petróleo y carbón) así como con el cambio en el uso del suelo (deforestación). Este aumento de la temperatura tiene consecuencias en la intensidad de los fenómenos del clima en todo el mundo (INE).

Este hecho científico es considerado por muchos como el mayor problema que será enfrentado por la humanidad en el presente siglo. En los últimos informes del Panel Intergubernamental de Cambio Climático (IPCC, por sus siglas en inglés) se menciona que la temperatura del planeta ha sufrido un notable incremento en los últimos 50 años. De continuar este aumento se esperan impactos en la biodiversidad, la salud, la agricultura y la vida del planeta en general.

Por sus efectos adversos previsibles, el cambio climático trasciende la esfera de lo ambiental y representa una amenaza creciente para muchos procesos de desarrollo. Debido a su globalidad requiere ser abordado desde varias perspectivas que permitan comprender sus causas, características y potenciales efectos, así como las acciones de adaptación y mitigación que gobiernos y sociedad están planteando para enfrentar el problema.

Ante esta perspectiva y reconociendo el papel de los maestros como actores de cambio, la siguiente serie de actividades espera ser una contribución que permita mejorar el tratamiento educativo-ambiental de este fenómeno, desde su concepción teórica hasta sus posibilidades didácticas.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

- Adquiere conocimientos y reflexiona acerca de los impactos del cambio climático en el planeta.
- Promueve una intervención educativa que contribuya a la promoción de conocimientos, habilidades y valores que den respuesta a los retos del presente y del futuro inmediato.



PRODUCTOS

- Cuadro sobre las causas del cambio climático.
- Texto sobre la importancia de la labor docente ante los efectos del cambio climático.
- Proyecto transversal o situación didáctica sobre el cambio climático.

MATERIALES Lecturas

Incluidas en CD



- *Breve historia de la tierra y el clima*, manuscrito.
- *Efectos del cambio climático*.
- *Respuesta del mundo al cambio climático*.
- *El rechazo de Estados Unidos al Protocolo de Kioto*.

LECTURA RECOMENDADA

Dos caras de la misma moneda.

- *Programa Especial de Cambio Climático de México.*

I. Para entender el cambio climático

*No podemos dejar que el consumo ilimitado de los seres humanos decida la suerte que correrá la naturaleza. Después de todo es nuestra propia suerte.
Tsetsegee Munkhbayar*

En La Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático lo define como un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante períodos de tiempo comparables. El calentamiento global, por su parte, se refiere al incremento de las temperaturas media global, de la atmósfera terrestre y de los océanos; está asociado a un cambio climático que puede tener causa antropogénica o no.

El principal efecto que causa el calentamiento global es el efecto invernadero, fenómeno atmosférico natural que permite mantener constante la temperatura del planeta al retener parte de la energía proveniente del Sol. Como resultado del efecto invernadero la Tierra se mantiene lo suficientemente caliente para hacer posible la vida sobre el planeta. De no existir este fenómeno, las fluctuaciones climáticas serían intolerables.



Se le llama efecto invernadero por su similitud con las instalaciones construidas para cultivar plantas en un ambiente más cálido que el exterior. En los invernaderos el aire caliente no puede escapar en el espacio cerrado, mientras que en la Tierra la atmósfera atrapa la radiación que la superficie de ésta emite. El resultado es que se atrapa el calor, y por ello se compara a la atmósfera con un invernadero.



Fuente: Okinagan University College en Cánada. Departamento de Geografía, Universidad de Oxford, Agencia de Protección Ambiental de los Estados Unidos (EPA), Washington; Climático 1995. La Ciencia del Cambio Climático, Contribución del Grupo 1 al segundo Reporte de Evaluación en el panel intergubernamental sobre cambio climático. PNUMA y WMO, Cambridge 1996 University Press.

Los gases efecto invernadero (GEI) se encuentran normalmente presentes en la atmósfera; representan menos del 0.1% de la atmósfera total que está compuesta principalmente de oxígeno (21%) y nitrógeno (78%), son vitales porque actúan como un cobertor o protector natural alrededor de la Tierra, sin el cual la superficie de nuestro planeta sería muchísimo más fría.

Debido al aumento en las concentraciones atmosféricas de varios gases de efecto invernadero, la temperatura de la Tierra se ha incrementado en aproximadamente medio grado centígrado en los últimos 100 años, de continuar esta tendencia, podría agravarse el fenómeno del cambio climático global. Los principales GEI son el dióxido de carbono (CO₂), los clorofluorocarbonos (CFC) y el metano.

Este incremento se debe a la quema de combustibles fósiles y de la deforestación. El metano ha aumentado debido, entre otras causas, al incremento de la ganadería, a los procesos de fermentación de materia orgánica y a la explotación del gas natural. Los CFC son producidos por el hombre y utilizados en la fabricación de refrigerantes, solventes y aerosoles, (INE, México y el Cambio Climático). Y el CO₂ es emitido por la combustión de combustibles fósiles y por los automóviles.

Las causas

El fenómeno del cambio climático de origen antropogénico es resultado del aumento de las emisiones de los gases de efecto invernadero hacia la atmósfera. Es importante señalar que el incremento en la concentración de éstos en la atmósfera tiene que ver con aspectos económicos y sociales, por ejemplo los sistemas productivos y de generación de energía, y el excesivo crecimiento de la población mundial. Existen pues, causas de índole natural, social y económica que están relacionadas con el fenómeno.

1. Causas ambientales

La temperatura media de la superficie del planeta es de alrededor de 15°C gracias a la presencia en la atmósfera de algunos gases llamados de efecto invernadero. Se les denomina así precisamente porque retienen parte de la energía que llega del Sol y de la que es reflejada por la Tierra, actuando como un gigantesco invernadero y permitiendo que exista la vida como la conocemos. De no existir estos gases, la temperatura media del planeta sería de menos 18°C. Es decir, se trata de un fenómeno natural y su ocurrencia resulta favorable para la especie humana y en general para el desarrollo de la vida. Sin embargo, cuando hay cambios drásticos en la concentración de estos gases en la atmósfera la temperatura y el clima en general se alteran.

2. Causas sociales y económicas

Ya está demostrado que el incremento en las emisiones de gases de efecto invernadero es producto de la actividad humana, sobre todo la industrial y la económica, vinculada al modelo de desarrollo seguido desde finales del siglo XVIII, el cual ha requerido de altos volúmenes de energía, suministrada en su mayoría por la quema de combustibles fósiles.

Para analizar el acelerado proceso de industrialización que ha vivido el mundo durante los últimos 250 años y poder así entender las causas del cambio climático, se deben estudiar aspectos económicos, sociales, políticos, tecnológicos y culturales como los siguientes:

- a) El enorme crecimiento demográfico, que conlleva fuertes demandas de satisfactores y que de no estabilizarse amenazaría seriamente la convivencia social y la sustentabilidad ambiental.
- b) La falta de planificación de un adecuado desarrollo económico industrial basado en la sustentabilidad, lo que impide cumplir con la demanda de satisfactores de todos los grupos de población.
- c) La carencia de opciones de desarrollo regional que provoca la migración a grandes centros urbanos por causas económicas o ambientales.
- d) La escasa y a veces nula planeación de los asentamientos humanos, de sus edificaciones y diseños urbanos.
- e) La profunda brecha económica entre países y entre grupos sociales, cuya disminución constituye un imperativo ético de primer orden.

- f)** El uso de tecnología inapropiada, lesiva para el medio ambiente.
- g)** El lugar que se ha otorgado a los bienes y servicios ambientales en la jerarquía de prioridades socio-económicas, considerándolos incabables o bien minimizando su conservación. Entre las políticas públicas, a la de orden ambiental se le ubica siempre en segundo o tercer plano de importancia.
- h)** El uso frecuente y generalizado del término desarrollo sustentable, que no llega a concretarse en acciones, programas y estrategias reales.
- i)** La escasa presencia de alternativas energéticas que disminuyan la dependencia hacia los combustibles fósiles.

Resulta claro que, si bien existen procesos naturales que producen directamente el cambio climático (por ejemplo, incendios y erupciones volcánicas), las causas últimas de éste son de naturaleza humana y se les debe integrar de forma adecuada en el análisis del fenómeno y, consecuentemente, en los procesos de mitigación y adaptación.

Desde luego que en la interferencia antropogénica señalada no tienen la misma responsabilidad histórica todos los países, regiones, entidades federativas o grupos sociales (INE-PNUD Impactos sociales del cambio climático en México: 18, 19 y 20).



ACTIVIDAD

- Formados en equipos, revisen la información anterior y elaboren una lista de las causas que incrementan el cambio climático.
- Reflexionen si éstas podrían sustituirse por otras más amigables con el ambiente.
- Llenen el cuadro con sus propuestas.

Éste será un producto de trabajo.

Causas naturales	Causas sociales	Causas económicas	Alternativa de solución

II. El clima a través del tiempo

Los seres humanos estamos acostumbrados a vivir en la certidumbre; los cambios en el planeta a lo largo de su historia, en general ocurren en tiempos que rebasan un ciclo de vida humana. El clima ha tenido variaciones importantes a través del tiempo, conocerlas representa un gran reto para establecer un compromiso con el futuro de la Tierra.

Para Enrique Leff, el problema actual del cambio climático se ve relacionado con la racionalidad persistente en la idea del progreso económico sin límites, basado en la sobreexplotación de los recursos naturales, sin importar las consecuencias y las afectaciones a los demás seres vivos. Para conservar la vida necesitamos transitar, urgentemente hacia una productividad ecológica sustentable; pero para que eso suceda es imprescindible que la aparente voluntad política mute en políticas públicas palpables. El autor de la lectura ve de manera positiva los pasos que en México comienzan a darse en cuanto al cambio climático, camina firmemente hacia una concienciación sobre el problema que le está permitiendo asumir su parte de responsabilidad y tomar medidas para mitigar sus efectos (basado en el artículo Leff, Enrique (sf) ¿Dos caras de una misma moneda?).



ACTIVIDAD

- Realicen una lectura comentada del texto *Breve historia de la tierra y el clima* de Marco Aurelio Pérez, incluido en el CD.
- Respondan las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles y de qué tipo fueron los factores que causaron las extinciones en masa en el pasado remoto?
 - ¿Podría el hombre provocar una nueva extinción?
 - ¿Qué compromiso podemos asumir al respecto?
 - ¿Podemos educar para la sustentabilidad?
- Elaboren en su cuaderno de notas un texto que resuma las ideas más importantes de esta discusión.
- Para saber más, lean en casa el texto completo de Enrique Leff *¿Dos caras de una misma moneda?* que se encuentra incluido en el CD.

III. Impactos del cambio climático

A medida que el planeta se calienta, los cascos polares se derriten. Además, el calor del Sol, cuando llega a la superficie cubierta de hielo y nieve, es reflejado de nuevo hacia el espacio. Al derretirse los casquetes polares, menor será la cantidad de calor que se refleje, lo que hará que la Tierra se caliente aún más. El calentamiento global también ocasionará que se evapore más agua de los océanos y como el vapor de agua actúa como un gas invernadero, se genera un círculo vicioso que provocará aún más cambios difíciles de calcular. Esto es lo que se denomina “efecto amplificador”.

Las consecuencias del cambio climático tendrán impacto en todas las esferas de nuestra vida, como la salud, la economía y, por supuesto, en la biodiversidad.



ACTIVIDAD

- Formen tres equipos y distribuyan los textos sobre los efectos del cambio climático en la salud, la economía y la biodiversidad.
- Revisen el contenido y discútanlo al interior del equipo.
- En media hoja de rotafolio elaboren una tarjeta con los datos más importantes.
- Presenten su trabajo a los demás equipos.
- Revisen la pertinencia de las tarjetas como recurso didáctico.

Pueden considerar los siguientes modelos para elaborar las tarjetas:

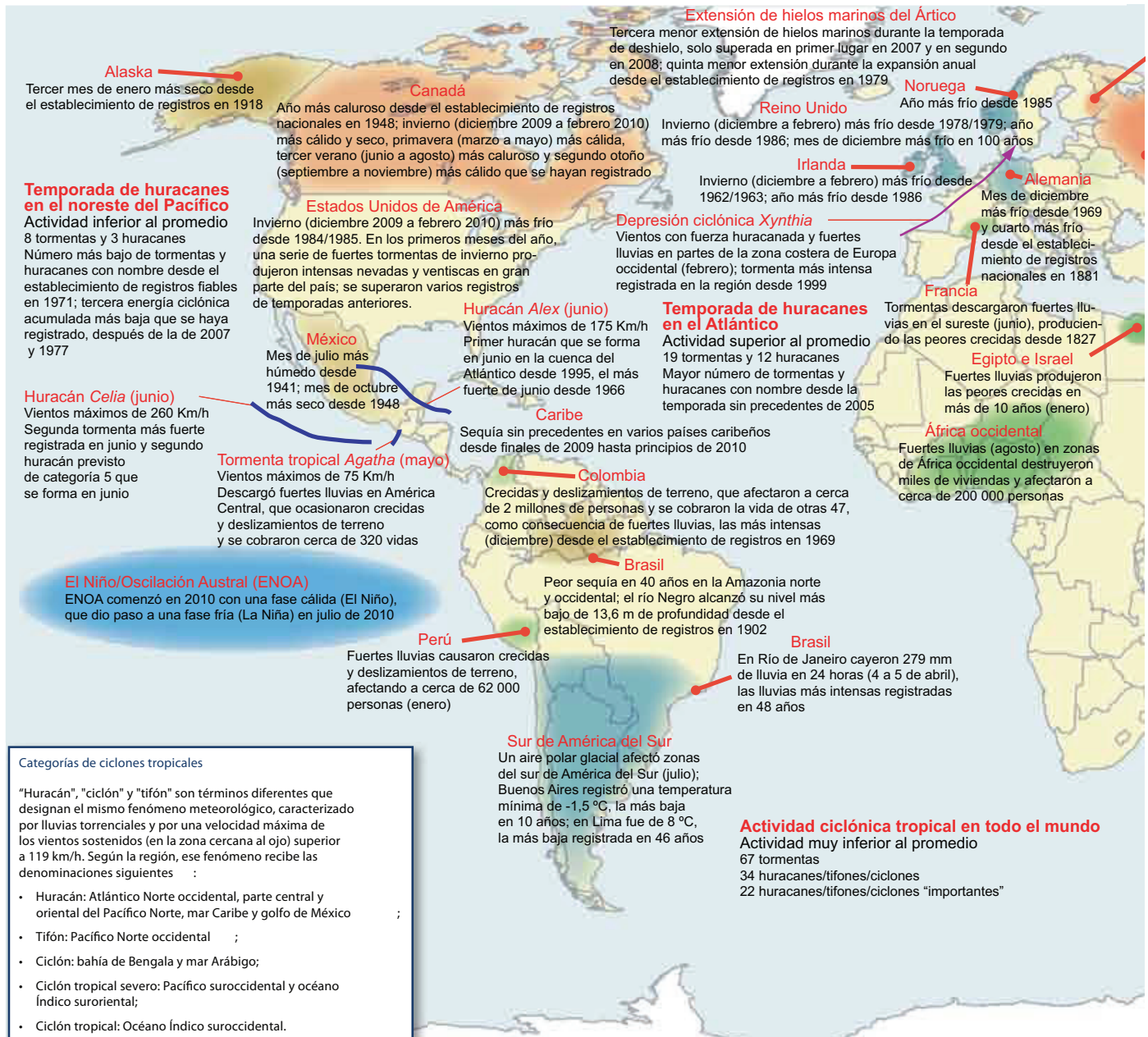
IMPACTOS EN LOS BOSQUES

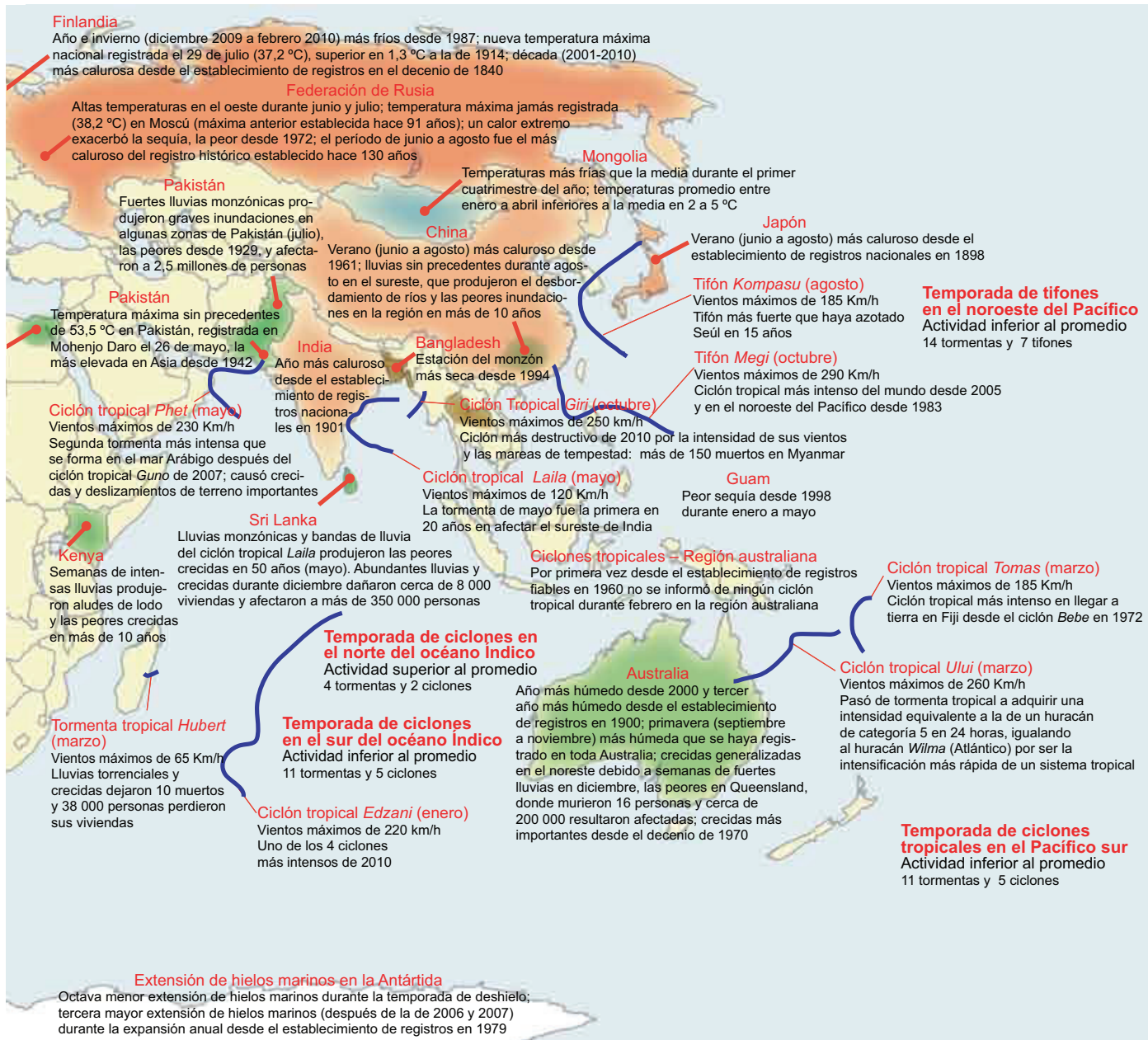
- Destrucción por sequías, y aumento de enfermedades y plagas
- Aumento de incendios forestales por épocas secas más largas ✓
- Destrucción por inundaciones o impacto de huracanes. ✓

IMPACTOS EN LOS RECURSOS HIDRICOS

- Disponibilidad de agua potable y generación hidroeléctrica, así como la calidad del agua potable ✓
- Aumento de la incidencia de inundaciones. ✓
- Sequías más severas. ✓
- Mayor incidencia de incendios forestales ✓

- Revisen el siguiente esquema del reporte de la Organización Meteorológica mundial sobre el estado del clima en 2010, les permitirá tener una idea de los eventos climáticos más importantes que han ocurrido en los últimos años y cómo éstos han afectado al planeta.
- Anoten sus conclusiones en sus cuadernos de notas.





IV. La respuesta de los países

El cambio climático es una realidad. Los gobiernos de los países han implementado acciones de lucha para mitigar sus efectos, considerando que los esfuerzos deben desarrollarse en cuatro ámbitos distintos: el riesgo climático en sí mismo y la voluntad política de hacerle frente, la participación internacional en la lucha contra el cambio climático, la innovación necesaria para un cambio en los métodos de producción y utilización de la energía, así como la adaptación de los países a los efectos inevitables del cambio climático.

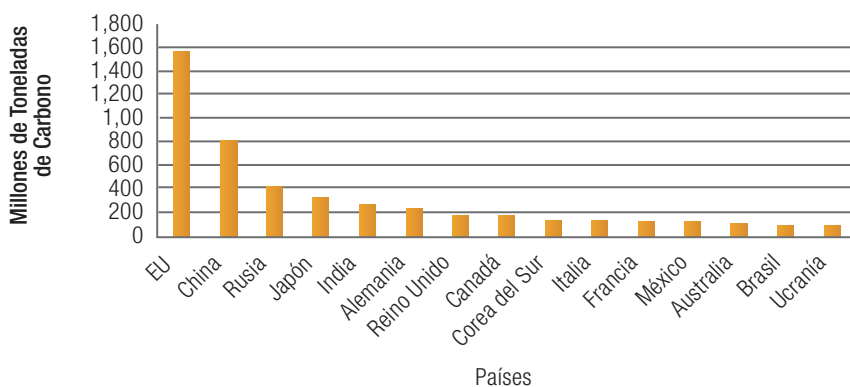


ACTIVIDAD

- Formen cinco equipos y lean los documentos sobre la respuesta de los países y el rechazo de los Estados Unidos al protocolo de Kioto. Comenten al interior del equipo la importancia de las acciones efectuadas para frenar el cambio climático.
- Redacten las cinco ideas más importantes en una tarjeta. Consideren quién promueve la iniciativa, cuántos países participan, cuáles son sus principales propuestas y principales restricciones, etc.
- Intercambien las tarjetas con otros equipos, revisen la información.
- Comenten en plenaria la importancia de estas acciones, ¿son suficientes?, ¿existe un verdadero compromiso por mitigar el cambio climático?
- Obtengan conclusiones de grupo.

138

Los países con mayores emisiones de CO₂



Fuente: IEA-OECD 2002 (Tomado de Arvizu, Registro histórico de los principales países emisores [en línea] <<http://www2.ine.gob.mx/publicaciones/libros/437/arvizu.html>> [consulta: 13 de junio de 2011]).

Las emisiones históricas mundiales por quema de combustibles fósiles fueron de 261,233 millones de toneladas de carbono para la última centuria, y de 6,388 millones de toneladas para el año 2000. Se observa una tendencia en las regiones y países industrializados, a excepción de Estados Unidos, de reducir las emisiones en la última década.

El desarrollo industrial ha ubicado históricamente a Estados Unidos como el principal país emisor de CO₂, al contribuir con 30.3% de las emisiones históricas y con 24.19% de las emisiones en el año 2000.

Existen 15 países que contribuyen con 71.4% de las emisiones de CO₂ mundiales por quema de combustibles fósiles; entre ellos se encuentra México en la posición 12, con 98 millones de toneladas de carbono, que representa 1.54%. Al considerar a México en el contexto de América Latina y El Caribe, nuestro país contribuye con 27.3% de las emisiones, con un índice de 1.1 toneladas de carbono por habitante por año. (Arvizu, Registro histórico de los principales países emisores [en línea] <<http://www2.ine.gob.mx/publicaciones/libros/437/arvizu.html>> [consulta: 13 de junio de 2011]).

Países con más emisiones de CO₂ que firmaron o ratificaron el Protocolo de Kyoto

País	Firmaron	Ratificación Aceptación Aprobación Adhesión
Estados Unidos	12/11/98	
China	29/05/98	30/08/02 (Ap)
Rusia	11/03/99	18/11/04 (R)
Japón	28/04/98	04/06/02 (At)
India		26/08/02 (Ac)
Alemania	29/04/98	31/05/02 (R)
Reino Unido	29/04/98	31/05/02 (R)
Canadá	29/04/98	17/12/02 (R)
Corea del Sur	25/09/98	08/11/02 (R)
Italia	29/04/98	31/05/02 (R)
Francia	29/04/98	31/05/02 (Ap)
México	09/06/98	07/09/00 (R)
Australia	29/04/98	12/12/07 (R)
Brasil	29/04/98	23/08/02 (R)
Ucrania	15/03/99	12/04/04 (R)

Nota:
R= Ratificación
At= Aceptación
Ap= Aprobación
Ac= Adhesión

V. La intervención docente ante el cambio climático

A lo largo del curso se ha revisado la importancia profesional del docente para abordar con sus alumnos temas actuales que implican un compromiso compartido como es el cambio climático, en la medida en que los niños y jóvenes conozcan este fenómeno, sus causas y consecuencias, establecerán compromisos con el ambiente para generar acciones de prevención y mitigación. En el actual momento educativo no basta con informar, es necesario promover la reflexión que forme ciudadanos conscientes de los problemas actuales, con valores y actitudes que propongan medidas de prevención, mitigación y adaptación que permitan enfrentar los problemas generados a partir de esos riesgos, sobre todo aquellos relacionados con la salud.



ACTIVIDAD

- En plenaria, reflexionen mediante lluvia de ideas sobre la importancia de su labor docente ante los efectos del cambio climático.
- Anoten sus respuestas.
- Analicen sus respuestas y comenten ¿qué pueden hacer? Lleguen a conclusiones.

Éste será un producto de trabajo

Revisen la siguiente relación de acciones prácticas que se pueden emprender desde la escuela y la casa:

¿Qué podemos hacer?

- Cuando puedas utiliza el transporte público en lugar del automóvil.
- Cuando puedas pasea o usa la bicicleta en los trayectos cortos.
- Evita las pérdidas de calor aislando puertas y ventanas.
- Aprovecha la luz natural al máximo.
- Apaga la luz cuando no la necesites.
- Desconecta totalmente los televisores, computadoras y equipos de música cuando no los uses.
- Si compras un aparato eléctrico verifica que sea eficiente en el consumo de energía (consulta las etiquetas amarillas de eficiencia energética).
- Instala lámparas de bajo consumo o tubos fluorescentes.
- Lava la ropa con agua fría.

- Usa la lavadora de ropa con carga completa.
- Evita abrir y cerrar el refrigerador para impedir que escape el aire frío.
- Usa menos agua caliente.
- Revisa tu estilo de vida. ¿Compras sólo lo necesario?
- Reduce el consumo de productos envasados, reutiliza los envases o, por lo menos, recíclalos en la basura doméstica.
- No utilices envases de unicel.
- Prefiere productos cuyo envase tenga el logotipo de reciclable.
- Compra lo que necesites, productos locales y con pocos envases.
- Participa en las tareas de reforestación.
- Cuando tengas opción recurre a energías renovables.
- Reduce el tiempo de tu baño diario.

- Comenten la practicidad de estas acciones y agreguen otras propuestas.
- Existe una gran cantidad de información sobre el cambio climático. Promuevan entre sus alumnos la investigación y la promoción del tema a través de trípticos, carteles, periódicos murales o presentaciones en Internet que permitan que la comunidad escolar tenga información actualizada sobre el tema para generar compromisos de participación.

Lean los siguientes ejemplos de noticias:

Focos incandescentes, los días contados.

8 dic. 2010

En el marco de la COP16 el presidente Felipe Calderón sentenció la desaparición de los focos incandescentes, la fecha el 2014. Dentro de los hogares y alumbrado público, 47 millones de lámparas y focos incandescentes serán remplazados.

Durante un mensaje a periodistas nacionales e internacionales Calderón se comprometió a dar cuatro lámparas ahorradoras por hogar.

Con la medida se evitará la construcción de una central eléctrica más, lo que representará un ahorro de 13 mil millones de pesos, para el 2012 se habrán favorecido más de 11 millones de hogares (Tomado de <<http://frenteverde.wordpress.com/2010/12/8/focos-incandecentes-con-la-fecha-marcada/>> [consulta: 13 de junio de 2011]).





Los resultados

17 ene. 2011

Los resultados obtenidos en la COP16 siguen cargados de escepticismo puesto que al igual que en sus antecesores (El Protocolo de Kioto y el Acuerdo de Copenhague) las posturas cerradas, de los países que más emisiones de carbono realizan a nivel mundial, fueron un obstáculo para alcanzar un progreso en el tema del calentamiento global.

Al igual que en las anteriores reuniones de líderes internacionales, las resoluciones obtenidas se reducen a “compromisos voluntarios” que no obligan a países como Estados Unidos de Norteamérica, China, Japón, India, Brasil, y Canadá a reducir su emisión de gas carbónico, por lo que es evidente su falta de compromiso con la resolución del tema del cambio climático.

Al igual que en Kioto y Copenhague, la COP16 mostró la deficiencia de la ONU para la solución de los conflictos internacionales. Sí bien la creación de un fondo verde es uno de los máximos logros de la COP16 el trabajo sigue siendo insuficiente puesto que el encargado de llevar las cuentas del fondo es el Banco Mundial, del cual se conoce su postura antiambientalista (Tomado de <<http://frenteverde.wordpress.com/2011/01/17/la-cop16-trajo-grandes-logros-pero-no-son-suficientes/>> [consulta: 13 de junio de 2011]).

142



Google lanza herramienta climática. Dale una probada.

3 dic 2010

Para otorgar acceso al registro de la deforestación del planeta y para poder dar seguimiento a los resultados de los esfuerzos a favor del medio ambiente, Google lanzó a nivel mundial “Google Earth Engine”.

Los datos y herramientas de búsqueda están sostenidos por imágenes satelitales y datos oficiales interpretados a nivel científico, informó el portal de búsqueda.

Con el anuncio se reveló que México es el primer integrante de este proyecto ya que abrió la posibilidad de contar con un mapa más detallado en el mundo en referencia a nuestros niveles de deforestación.

Próximamente se sumaran las regiones africanas, la Amazonia y la zona andina.

La aplicación muestra el estado natural hace 20 años, lo compara con el actual y muestra como lucirán en 2 décadas.

Entre las herramientas más novedosas de la aplicación se anunció que cualquier usuario de smartphones podrá tomar fotografías que permitirán realizar una comparación de la imagen con las satelitales. (Tomado de <<http://frenteverde.wordpress.com/2010/12/13/google-lanza-herramienta-climatica/>> [consulta: 13 de junio de 2011]).



Fenómenos naturales extremos se intensificarán.

1 dic. 2010

La Organización Mundial de Meteorología (OMM) anunció un incremento a la magnitud, frecuencia y alcance de los fenómenos climáticos extremos; sequías, ondas frías y huracanes, en los próximos años. Los niveles record mundiales de los primeros 10 meses del 2010 fueron tan calientes como los de 1998, lo que representa records mundiales, señaló Ghassem Asrar en el marco de la COP16. El estudio indica que:

- El nivel de los mares crece más rápido que en los últimos 3000 años, 3.4 mm por año entre 1993 y 2008. Esto representa el doble del promedio para el siglo XX.
 - Siberia y Mongolia sufrieron un invierno extremo con temperaturas de hasta 60 grados bajo cero, lo que dejó cientos de muertos en el 2001.
 - Brasil sufrió la peor sequía en sesenta años y el río Amazonas alcanzó su nivel más bajo.
 - Olas de frío en EE. UU. y Europa e inundaciones en Pakistán.
- (Tomado de <<http://frenteverde.wordpress.com/2010/12/01/fenomenos-naturales-extremos-se-intensificaran/>> [consulta: 13 de junio de 2011]).*

Las caricaturas, fotografías e imágenes pueden ser de gran utilidad en el trabajo con los alumnos, pues presentan de una manera gráfica situaciones que permiten reflexionar sobre un tema.

Observen las caricaturas relacionadas con el cambio climático:





ACTIVIDAD

- Comenten al interior del equipo si creen que las notas periodísticas y las caricaturas pueden ser utilizadas con sus alumnos como recurso.
- Respondan las siguientes cuestiones:
 - ¿De qué manera los utilizarían?
 - ¿Qué otras propuestas pueden hacer?
- Formen equipos y revisen los programas de primaria o secundaria, de formación cívica y ética, ciencia y geografía, según sea el caso; o preescolar si trabajan en ese nivel educativo.
- Encuentren qué contenidos o aprendizajes esperados se relacionan con el tema de cambio climático.
- Diseñen un proyecto transversal o una situación didáctica que contenga sus hallazgos.
- Preséntenlo en plenaria y enriquezcanlo con las observaciones o comentarios de sus compañeros.

Éste será su producto de trabajo.



Estimados maestros, esperamos que las actividades realizadas les hayan permitido conocer, analizar y entender el fenómeno del cambio climático; que la información les sea útil para trabajar el tema con sus alumnos, y sobre todo que hayan adquirido la conciencia de que hay mucho por hacer en torno a este problema global y que ustedes pueden ser parte de la acción.

TEMA 6.2: Hacia una comunidad segura



5:00 Hrs.



CONTENIDO

- I. La violencia y los centros escolares
- II. *Bullying* y *cyberbullying*
- III. Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa y solidaria
- IV. Los derechos humanos como marco de la convivencia escolar
- V. Competencias docentes y directivas para la convivencia



INTRODUCCIÓN

Convertir a la convivencia democrática en un ejercicio común en las escuelas de educación básica es un propósito fundamental del sistema educativo mexicano. La formación ciudadana de niños, niñas y adolescentes, sustentada en principios éticos democráticos constituye un reto en el que todos los actores del proceso educativo y la sociedad en general hemos de insistir.

Es fundamental organizar y proponer acciones de formación docente que apoyen esta tarea de manera colectiva, sistematizada y viable para cada escuela. En este apartado de trabajo se plantean una serie de lecturas y actividades que pretenden atender una de las cuestiones que recientemente han adquirido gran relevancia al interior del proceso educativo: la construcción de ambientes democráticos y la prevención de la violencia en la institución escolar.

En este tema se hará una revisión del contexto general que puede generar la violencia, fenómeno que se ha presentado a lo largo de la historia de la humanidad y que sin embargo asume distintas expresiones, como en la actualidad sucede con el *bullying* y el *cyberbullying*, manifestaciones de violencia que pueden tener efectos devastadores para las víctimas. Posteriormente, se analizan algunos elementos que permitirían atender este problema de manera específica, mediante un ejercicio efectivo de los derechos humanos y los valores democráticos en articulación con algunas acciones pedagógicas. También se hace una propuesta de competencias que pueden desarrollar los docentes y directivos para construir de manera colaborativa espacios de convivencia democrática en los centros escolares, que ayuden a prevenir o atender la violencia escolar.



COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

- Reconoce y analiza las expresiones de violencia social y escolar, así como algunas de sus manifestaciones actuales como el *bullying* y el *ciberbullying*.
- Propone y desarrolla acciones de atención pertinentes en la comunidad escolar y con sustento en el ejercicio de los derechos humanos, los valores ciudadanos y el apego a la cultura de la legalidad.



PRODUCTOS

- Propuesta de acciones para generar una comunidad segura.
- Estrategias de apoyo para la prevención y atención de la violencia.

MATERIALES **Lecturas**

Incluidas en CD



- Conde, S. "Rasgos de una educación para la democracia" en *La educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas*.

LECTURA RECOMENDADA

- Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud (2002), *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen, Washington*.

MATERIALES Lecturas

Incluidas en CD



- Prieto García, Martha Patricia (2005), "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria", *Revista mexicana de investigación educativa*.
- SEP, *Curso de actualización Formación Cívica y Ética III. Educar para la convivencia democrática*, p. 56.



I. La violencia y los centros escolares.

*No es cierto que podemos hacer todo, pero tampoco es cierto que no podemos hacer nada.
Carlos Cullen.*

La institución escolar se circunscribe en un contexto social, político, económico y cultural específico, condición que la hace una instancia permeable, abierta al entorno. El tipo de convivencia que en ella se va configurando recibe la influencia de los códigos, valores, creencias, formas de interacción e incluso los problemas y desafíos del contexto.

Las sociedades actuales han generado amplias formas de participación en cuestiones de interés público, como el ejercicio efectivo del respeto a los derechos humanos, el impulso a procesos de organización entre la sociedad civil, la generalización de una ética ciudadana o el fortalecimiento de una cultura de la legalidad. Sin embargo, este contexto también incluye la existencia de amplios espacios de pobreza y desempleo que favorecen el ejercicio de la delincuencia, la agresividad y las actitudes antisociales, además de producir ambientes de estrés social propicios para actitudes violentas que afectan particularmente a niñas, niños y jóvenes.

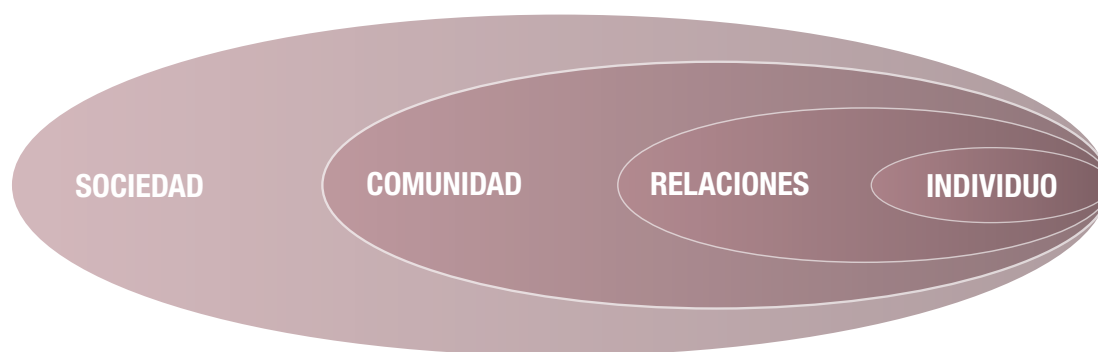
El entorno puede nutrir, fortalecer y fomentar la convivencia escolar hacia una orientación democrática y ciudadana, pero también es fuente de riesgos, conflictos y contradicciones en sus espacios y entre los actores que intervienen en el proceso educativo. En estas circunstancias se generan prácticas de violencia, intolerancia, autoritarismo, impunidad, corrupción, delincuencia y otros rasgos contrarios a una convivencia democrática a cuyos efectos la escuela, por constituir a su vez una comunidad, es sumamente sensible; por ello se convierte en productora y reproductora de los códigos socioculturales existentes, entre ellos los que integran el ejercicio de la violencia.

La violencia es un fenómeno sumamente complejo, variable y, al mismo tiempo, apegado al contexto sociocultural en que se produce. La Organización Mundial de la Salud (OMS), la define como:

“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (OMS, 2002: 5).”

La violencia implica siempre una relación inequitativa en el ejercicio del poder, que frecuentemente es física, pero donde hay que reconocer la intervención de factores socioculturales que generan otros tipos de violencia como la simbólica, emocional, económica o psicológica. Los informes sobre violencia elaborados por Naciones Unidas, UNICEF y la Organización Mundial para la Salud, señalan que se trata de un fenómeno multicausal que se produce por la articulación de diversos factores, dependiendo del tipo de violencia de que se trate.

La OMS señala la importancia de distinguir y explicar los diferentes factores que inciden en el ejercicio de la violencia, para comprender cómo interactúan entre sí y poder analizar su influencia en el comportamiento (o cómo aumentan el riesgo de cometer o padecer actos violentos). Para ello los clasifica en cuatro niveles:



En el primer nivel se reconocen factores biológicos y de historia personal que influyen para que las personas se conviertan en víctimas o perpetradores de actos violentos. Entre los factores que pueden medirse o rastrearse se encuentran: las características demográficas (edad, educación, ingresos), los trastornos psíquicos o de personalidad, las toxicomanías y los antecedentes de comportamientos agresivos o de haber sufrido maltrato.

En el segundo nivel se ubican las relaciones más cercanas, como amigos, parejas, compañeros, y los vínculos que se establezcan en estos espacios con prácticas violentas.

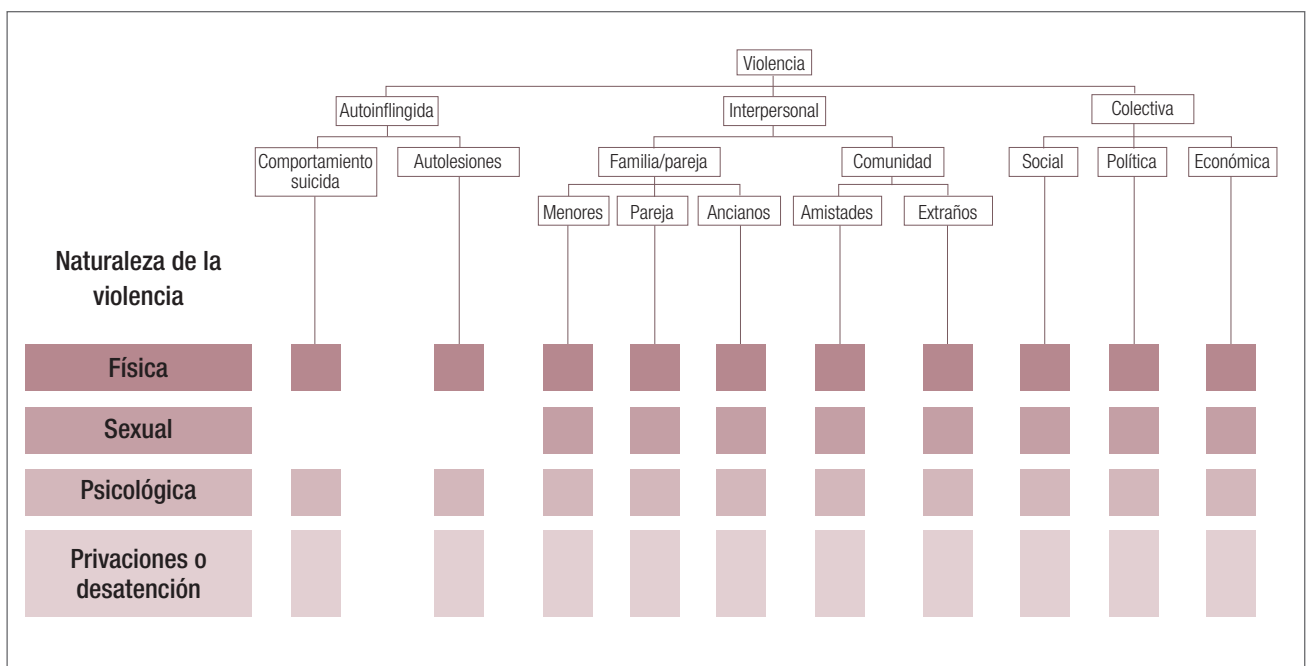
En la comunidad se encuentran las escuelas, los espacios de trabajo y el vecindario. Para identificar las características en este nivel, inciden variables como la movilidad en la residencia, la densidad de población o la existencia de desempleo y tráfico de drogas.

En el último nivel se tratan los factores relativos a la estructura general de la sociedad que contribuyen en la creación de un clima a favor o en contra de la violencia, como la posibilidad de conseguir armas, las normas sociales y culturales que incorporan aspectos como el derecho de los padres sobre el bienestar de los hijos, la

idea que se tenga de situaciones como el suicidio, la reafirmación o no de la dominación masculina, etc. Otros factores son también las políticas sanitarias, económicas, educativas y sociales que contribuyen a mantener desigualdades económicas o sociales entre los grupos (OMS, 2002: 11).

Una clasificación asociada a estos niveles de violencia es también la que propone la OMS en la siguiente tipología:

Clasificación de la violencia



Tomado de OPS-OMS, Informe mundial sobre la violencia y la salud: 6 (Resumen).

Para realizar una reflexión más específica acerca de la violencia en México, revisen el siguiente texto:

Causas de la violencia

Se han detectado más de 30 factores de riesgo – protección, de carácter personal, familiar, comunitario y social. A continuación se presentan algunos de los factores de riesgo que incrementan la posibilidad de que una persona participe en hechos violentos, sean criminales o no, o que sea víctima de ellos.



INDIVIDUALES	HOGAR	COMUNIDAD – SOCIEDAD
Demográficos: edad y sexo	Tamaño, densidad del hogar	Existencia de mercados legales o ilegales de venta de armas y drogas.
Biológicos Exposición temprana a la violencia	Estructura dinámica y normas en el hogar Historias de violencia familiar	Violencia en los medios de comunicación. Efectividad de instituciones privadas y públicas de control social.
Nivel Socioeconómico y educativo Abuso de alcohol y drogas		Tasa de crimen del vecindario, inseguridad ciudadana. Características ambientales del vecindario
		Historias de violencia social
		Nivel de desigualdad
		Debilidad de las instituciones de justicia y los cuerpos de seguridad.
		Aplicación inconsistente de las leyes
		Impunidad, corrupción.
		Desempleo y exclusión.
		Falta de oportunidades educativas y de empleo.
		Falta de espacios para la recreación y el tiempo libre.

La exclusión, la falta de oportunidades y la desigualdad que enfrentan miles de jóvenes en el mundo en zonas empobrecidas, incrementan el riesgo de violencia social porque nutren el pesimismo, el sentimiento de vulnerabilidad, el resentimiento social y nublan la visión del futuro. Pero no explican del todo este fenómeno. Características personales como la disposición a la violencia, el acceso a armas y a drogas, junto con la impunidad, la existencia de redes criminales lucrativas, una oferta educativa poco pertinente, la falta de espacios alternativos para el uso del tiempo libre, la debilidad de las instituciones de justicia, el manejo que hacen los medios de

comunicación sobre los hechos criminales y la suma de otros factores configuran un escenario propio para la violencia.

La violencia social es originada ante todo por la inseguridad, el desempleo, la falta de oportunidades, el acceso desigual a la justicia, la impunidad, el tráfico de armas pequeñas y de drogas. Los jóvenes son particularmente sensibles a expresiones de exclusión, falta de oportunidades y desigualdad; ya que estos fenómenos incrementan el riesgo de violencia, pues constituyen señales del cierre de oportunidades a futuro, además de provocar sentimientos de vulnerabilidad y resentimiento social. (Conde, 2011: 81-83)

La construcción de la violencia tiene un fuerte componente cultural que se configura y refuerza desde la infancia temprana, a partir del cruce entre factores individuales, del hogar y la comunidad-sociedad. Conde señala un aspecto fundamental en la configuración de la violencia cuando cita a Galtung, quien reconoce que las causas de la violencia directa provienen de la violencia estructural, pero son justificadas por la *violencia cultural*, aspecto que juega un papel central a la hora de reforzar las prácticas violentas al interior de una sociedad, pues una parte considerable de la comunidad puede asumirlas como expresiones de poder normales en cualquiera de sus manifestaciones: de género, de parte de la autoridad, de alguna institución, o del crimen organizado, etc.



ACTIVIDAD

- De manera individual, revisen nuevamente la lectura y vinculen el Cuadro Factores de Riesgo con los contextos en que se encuentran sus escuelas.
- Resuelvan los cuestionarios: Factores escolares de riesgo – protección ante la violencia. ¿Cuánto se repiten las siguientes situaciones en la escuela o el salón de clases? y Esta semana en la escuela.

CUESTIONARIO “FACTORES ESCOLARES DE RIESGO – PROTECCIÓN ANTE LA VIOLENCIA”

Las siguientes características de una escuela pueden ser factores de riesgo o de protección ante la violencia. Marque aquellas que se presentan en su centro de trabajo.

Factores escolares de riesgo-protección	Respuesta
1. Los maestros se faltan al respeto entre sí.	
2. Las reglas son claras y se revisan constantemente los reglamentos.	
3. Las normas existentes contribuyen a mejorar la convivencia y a disminuir los problemas de disciplina.	
4. Las normas se respetan.	
5. Las normas se aplican de manera arbitraria e inconsciente.	
6. Existe anarquía y caos debido a un débil liderazgo.	
7. Débil autoridad directiva y docente.	
8. Confusión de roles y duplicidad de funciones en la organización de la escuela.	
9. A los profesores no les interesa el alumnado.	
10. Hay una sensación general de malestar e incomodidad.	
11. Los docentes y directivos tienen arranques de ira y otras explosiones emocionales.	
12. Los docentes y directivos faltan al respeto a los alumnos.	
13. Es difícil hablar en el colectivo de los problemas que afectan a la convivencia.	
14. Los alumnos participan en las decisiones de la escuela y la sienten suya.	
15. Los alumnos se sienten tomados en cuenta y colaboran en el mejoramiento de la escuela.	
16. Los docentes hacen guardia durante el recreo.	

17. Hay un claro mensaje de cero tolerancia a la violencia.	
18. Las familias asumen su responsabilidad en la formación de valores y prevención de la violencia.	

	NADA	POCO	REGULAR	MUCHO
Los alumnos se pelean a golpes.				
Los alumnos se ofenden, se ponen apodos, se calumnian.				
Los alumnos faltan el respeto a los maestros.				
Los maestros humillan a los alumnos, los maltratan y ofenden.				
Las familias cooperan con el mejoramiento de la escuela.				
Se practica el <i>bullying</i> en la escuela.				
Hay niños y niñas excluidos, que no se integran al grupo.				
Los alumnos sienten que los maestros no los entienden ni los toman en cuenta.				
Los alumnos se aburren en la escuela.				
Los alumnos se sienten inseguros en la escuela.				
Los alumnos no sienten que la escuela les pertenece y no se comprometen con ella.				

CUESTIONARIO “ESTA SEMANA EN LA ESCUELA”

Durante esta semana en la escuela...	NUNCA	A VECES	MÁS DE UNA VEZ	CASI SIEMPRE
Los maestros invirtieron más del 20% del tiempo en callar al grupo.				
Hubo alboroto fuera de las aulas.				
Hubo peleas dentro de algún salón de clases cuando el grupo estuvo solo.				
Hubo alboroto en el salón.				
Los alumnos se faltaron al respeto en la cafetería.				
Los alumnos le faltaron al respeto a los docentes.				
Se violaron las normas.				
Los alumnos desobedecen a los docentes				
Los alumnos interrumpieron la clase con bromas, gritos o comentarios mal intencionados.				
Los alumnos suspendieron una o varias clases mediante actos de boicot, bromas o amenazas.				
Los alumnos rompieron las ventanas.				
Los alumnos hicieron destrozos en el baño.				
Maltrataron el mobiliario.				
Se pintaron grafitis en la escuela.				
Escribieron mensajes obscenos en los baños.				
Los alumnos incendiaron un bote de basura.				
Se robaron equipo electrónico de cómputo y deportivo.				
Hubo daños a los vehículos de los docentes y directivos.				
Aparecieron pintas en las bardas ofendiendo a un directivo o docente.				
Las bandas o pandillas utilizan la escuela como campo de batalla.				

- Analicen los resultados y respondan a los siguientes puntos:
 - ¿Qué factores de riesgo existen en su escuela?
 - ¿Qué factores los protegen de la violencia?
 - ¿Qué problemas de violencia escolar detecta en su escuela, según las situaciones que ha marcado como más de una vez o casi siempre?
- En plenaria, discutan cómo los riesgos de violencia en la escuela se ven reforzados por factores individuales, el hogar y el contexto – comunidad – sociedad. Incluyan a la escuela como parte de la comunidad ya que los centros escolares pueden ser productores, pero también reproductores de violencia.
- Realicen en conjunto algunas anotaciones que consideren fundamentales.

II. Bullying y ciberbullying

Entre las formas de violencia que más se han incrementado se encuentra el *bullying*, práctica violenta que se da entre iguales en la institución escolar. De acuerdo con la clasificación que hace la OMS, se trata de una violencia interpersonal que se lleva a cabo en el nivel correspondiente a la comunidad y, dependiendo de sus características, puede constituir o no un delito.

De manera individual, realicen la siguiente lectura:

Bullying: acoso, hostigamiento e intimidación entre pares.



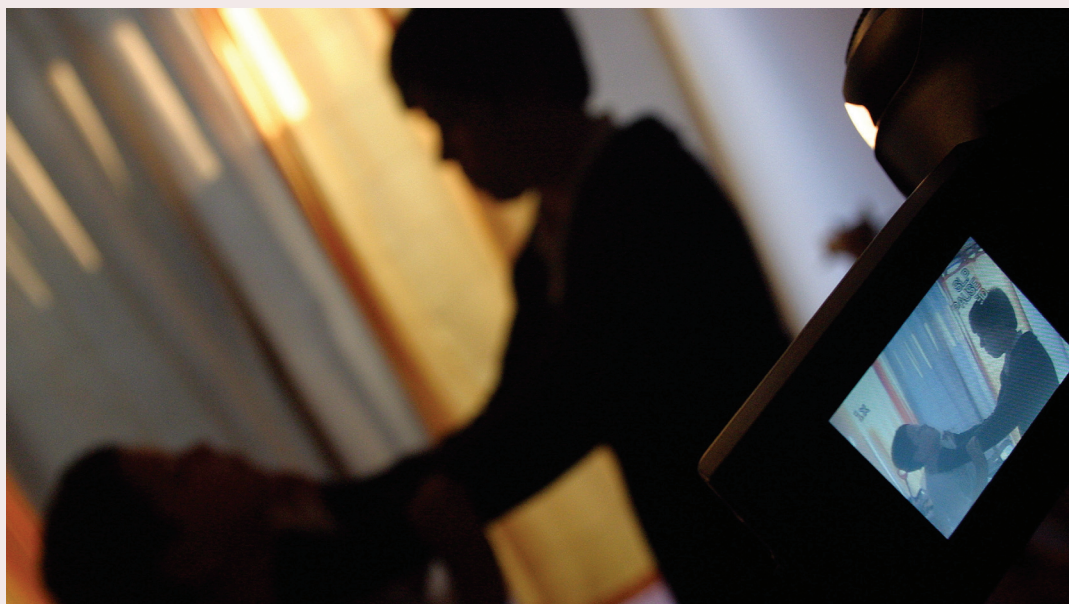
El acoso, maltrato, hostigamiento e intimidación entre estudiantes, también llamado *bullying*, se define como “una conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno o la alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios.” Según Olweus, uno de los pioneros en la investigación del problema, las características distintivas del *bullying* son las siguientes:

Intencionalidad: es decir, el hecho que el matón pone en acto premeditadamente comportamientos agresivos con el fin de agredir al otro o de provocarle daño; éste es un aspecto relevante si bien no siempre todos los chicos tienen conciencia plena de lo que están haciendo.

Persistencia: si bien incluso un episodio único puede ser considerado una forma de acoso escolar, la interacción matón-víctima está caracterizada por la repetitividad de los comportamientos de prepotencia prolongados en el tiempo.

Asimetría de poder: se trata de una relación fundada sobre el desequilibrio y sobre la desigualdad de fuerza entre el agresor, quien frecuentemente es más fuerte o es apoyado por un grupo de compañeros, y la víctima no es capaz de defenderse.

Naturaleza social del fenómeno: como atestiguan muchos estudios, el episodio ocurre frecuentemente en presencia de otros compañeros, espectadores o cómplices, que pueden asumir un rol de refuerzo del comportamiento del matón o simplemente apoyar o legitimar su proceder. El *bullying* no es ocasional, ni se debe confundir con las reacciones espontáneas y aisladas ante un conflicto entre compañeros o las burlas y juegos rudos, sino que es como una secuencia, como un guión en el cual los actores representan roles establecidos (agresor, víctima, observador, apoyo del agresor, defensor de la víctima) (Manesini, 2009: 4).



El hostigamiento o *bullying* puede empezar de manera sutil, con insultos y burlas, e ir creciendo hasta convertirse en violencia física y persecución. Quienes hostigan o intimidan son, por lo general, grupos de jóvenes –hombres y mujeres– que abusan de los demás, se burlan de ellos, les ponen apodos, los golpean, insultan y amenazan, les quitan sus cosas, les esconden la mochila o dejan mensajes ofensivos (Observatorio ciudadano de la educación, 2010). La siguiente tipología describe la complejidad del problema.

Directo. Son manifestaciones abiertas, visibles, ya sea de tipo físico (golpes, puñetazos, patadas), verbal (amenazas, agresiones) o con el uso de armas.

Indirecto. Son actos ocultos, sutiles y difíciles de identificar, como la difusión de calumnias sobre los compañeros. Es más frecuente entre las mujeres.

Relacional. Se centran en el deterioro de las relaciones y se expresan en acciones como excluir del grupo, segregar o “robar amigos”.

Cyberbullying. Uso de las TIC, principalmente los teléfonos celulares, la mensajería instantánea y las redes sociales para acosar e intimidar; implica también el envío masivo de correos electrónicos o la creación de sitios web para amenazar, calumniar a la víctima y difundir imágenes o videos comprometedores. Es una forma impersonal de acoso, pues los acosadores se esconden en el anonimato. Esta práctica tiene gran impacto y es altamente dañina, porque una gran cantidad de personas pueden conocer el material con el que se calumnia, amenaza o ridiculiza a la víctima.

Acoso sexual. Esta forma de violencia se considera también parte del *bullying* cuando se observan las características señaladas más arriba. Especialmente se observa un acoso sexual de tipo homofóbico o hacia compañeros y compañeras con comportamientos sexuales no estereotipados (Manesini, 2009: 30).

El *bullying* suele ocurrir en las aulas, en el patio, los pasillos o los baños de la escuela, aunque también se puede extender a la salida de la escuela o en el camino a casa. Generalmente los agresores pertenecen al mismo grupo escolar que las víctimas o son de grupos superiores.

Al igual que otras expresiones de la violencia en la escuela, el maltrato entre estudiantes ha sido normalizado e invisibilizado y es común que se convierta en una especie de tradición en la cultura escolar mediante rituales como las llamadas “novatadas” en las que los alumnos de los grados superiores se burlan, hostigan y juegan con los demás chicos, solamente para establecer quién tiene el poder en la escuela (SEP, 2010, Curso Formación Cívica y Ética III. Educar para la convivencia democrática: 56).

Delito cibernético y *ciberbullying*

Los recientes avances tecnológicos, han mostrado cómo en Internet, la red puede ser utilizada por individuos u organizaciones criminales para llevar a cabo delitos de carácter cibernético y ejercer violencia. De manera general, esta forma de delito se entiende como cualquier tipo de acto cometido mediante el uso de un equipo, una red o un dispositivo de hardware con el fin de cometer fraude, robo o alteración de datos e identidades, abuso sexual, pornografía infantil, falsificación, acoso o extorsión (SSP, 2011: 13).

Para comprender este fenómeno y prevenir a los niños, niñas y adolescentes, es necesario considerar que las generaciones de estudiantes que asisten a educación básica, han crecido en un entorno digital que forma parte de sus intercambios sociales.

El patio de la escuela se amplió, ahora tiene una versión virtual que es más grande y diversa que lo que podamos ver. Finalizada la jornada escolar, una cantidad importante de estudiantes llegan a sus casa o a otros puntos de acceso y vuelven a conectarse con sus compañeros y amigos a través de herramientas de mensajería instantánea o compartiendo experiencias en el mundo de los juegos en línea (EIAA, 2008). Este es un ambiente distinto al espacio físico. Es el mundo virtual donde las reglas y condiciones son diferentes y se permiten licencias que en presencia no se permitirían. En este espacio es posible cultivar relaciones colaborativas, expresar afectos e interactuar con los otros intensamente. Pero también es posible engañar, simular, perjudicar y afectar emocionalmente a otros. Los fenómenos descritos como el *ciberbullying* y el *grooming* dan cuenta del abuso que es posible recibir y realizar en el mundo virtual. La preocupación de los educadores por la conducta personal, estabilidad emocional y habilidades sociales de

sus alumnos debe también considerar las experiencias positivas o negativas que los jóvenes pueden estar viviendo en este mundo virtual. Desde una perspectiva pedagógica la solución no proviene del control exhaustivo o la penalización de conductas inadecuadas en la red. El enfoque debe orientarse hacia la formación valórica, la capacidad de pedir y recibir apoyo y la necesidad de observar atentamente el comportamiento de los estudiantes, aun más allá de lo que sea observable presencialmente en el patio de la escuela (Martínez, 2009: 70).



El *ciberbullying* surge como una práctica violenta entre iguales, sobre todo en los últimos años de la educación primaria y en secundaria, con la adolescencia. El uso de la tecnología permite propagar la violencia cibernética, por lo que el Internet, el correo electrónico, las redes sociales, los teléfonos celulares e inclusive los videojuegos resultan instrumentos de uso común para agredir.

En casos extremos los problemas vinculados al ciberbullying o ciberacoso terminan en el suicidio de los agredidos, quienes pueden ser víctimas de acoso virtual (y a veces también físico) con ofensas, exclusión, burlas, humillaciones, intimidaciones, difamaciones, etc.

Ejemplos de nuevas modalidades de violencia

Ciberbullying: Es el uso de los medios electrónicos (Internet, telefonía celular y videojuegos on-line) para ejercer el acoso entre iguales.

Grooming: Acciones de seducción, creación de empatía o manipulación por parte de un adulto, dirigidas a niñas, niños y adolescentes con el objetivo de obtener videos o fotografías de índole sexual, o incluso buscar el posible contacto.

Sexting: Es un neologismo (sex: sexo y texting: mensajería) para referirse al envío de contenidos eróticos o pornográficos por medio de teléfonos celulares (SSP, 2011).

La preocupación social por el crecimiento de estos fenómeno conduce a preguntarnos qué puede hacer la escuela en casos de prácticas violentas que salen propiamente del entorno físico escolar, pero que se generan en la escuela y mantienen un ineludible vínculo emocional con espacios escolares compartidos.

A pesar de los desafíos que a futuro presenta esta forma de violencia cibernética para la escuela, es fundamental reconocer que por la naturaleza del fenómeno, en estos casos la acción concertada de distintas instituciones y actores involucrados en la tarea educativa más allá del espacio físico, es imprescindible para enfrentar estas nuevas prácticas de ciberdelitos.



ACTIVIDAD

- ¿Qué acciones podrían realizar los maestros y los padres de familia de manera conjunta?
 ¿Qué tipo de acciones concertadas podrían desarrollar las escuelas con otras instituciones para generar una comunidad segura y un ambiente de protección con la población estudiantil ante el *bullying* y *ciberbullying*?
 ¿Qué importancia tiene la formación en valores para evitar este tipo de prácticas?
- En plenaria seleccionen una serie de acciones viables que permitan a la escuela generar una comunidad segura y evitar o enfrentar el *bullying* o *ciberbullying*. Pueden usar el siguiente esquema y adaptarlo o proponer uno propio:

Propuesta de acciones para generar una comunidad segura

Escuela (s):		Nivel (es):	
Descripción del problema:			
Actores y su descripción	Agresores	Agredidos	Espectadores
Propuesta de acciones	Maestros	Padres de familia	Escuela
1.			
2.			
Otras instituciones			

Frente a estos desafíos, la escuela puede presentar una alternativa al deterioro social y ético en un entorno caótico, incierto, violento y complejo. Los tiempos exigen desarrollar un trabajo por una convivencia escolar sustentada en valores cívicos y democráticos, con límites claros y respetados por todos, en la que se converse, participe, se aprenda y se resuelvan los problemas sin violencia; una escuela que ofrezca nuevas formas de participación con posibilidades de desarrollo y de una vida mejor.

- Lean las siguientes noticias periodísticas y realicen una reflexión grupal sobre sus posibles implicaciones para la tarea docente con la comunidad escolar.



EL UNIVERSAL

SÁBADO 26
DE MAYO DE 2011

EL GRAN DIARIO DE MÉXICO

MÉXICO, DF | 338 PÁGINAS | \$10

AÑO: 94 | NÚMERO 34,180

MÉXICO, DF | 338 PÁGINAS

CNDH: 3 de cada 10 niños de primaria sufren "bullying"

En riesgo, más de 18 millones de estudiantes, alerta organismo

Silvia Otero

silvia.otero@eluniversal.com.mx

En México, tres de cada 10 estudiantes de primaria han sufrido alguna agresión física por parte de un compañero, por lo que ante este fenómeno conocido como bullying, y la nueva modalidad de acoso a través de internet o ciberbullying, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) consideró necesario reforzar acciones para erradicar estas prácticas.

De hecho, en 2009 se dio a conocer que México ocupa el primer lugar en casos de violencia verbal, física, psicológica y social (bullying) entre alumnos de educación básica de 23 países, según la Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés) elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La CNDH reveló que se estima que actualmente tres de cada 10 estudiantes de primaria han sido víctimas de agresiones por parte de un compañero, por lo que afirmó que "ante el riesgo que representa para 18 millones 781 mil 875 niños que estudian primaria o secundaria ser víctima de este fenómeno, es imprescindible reforzar las acciones para erradicar esta práctica nociva".

Además, el organismo advirtió que "esta situación se agrava con el ciberbullying, modalidad de acoso en la que los menores son amenazados, ofendidos o ridiculizados en videos que circulan por internet y en las redes sociales".

En un comunicado, informó que entre las medidas que ha adoptado para combatir estas prácticas está la de capacitar a estudiantes, docentes y personal administrativo de educación

básica, media y superior sobre la importancia de respetar los derechos humanos.

Informó que en el marco del Programa Nacional para Abatir y Eliminar la Violencia Escolar, que ha iniciado el organismo, se repartieron un total de 41 mil 700 materiales, además de impulsar medidas para sensibilizar a maestros y alumnos sobre los beneficios de vivir en un ambiente más seguro.

Preocupación generalizada

La Secretaría de Educación Pública (SEP) también ha emprendido medidas. En marzo pasado, la institución presentó las guías Para educar y proteger y ¿Cómo construir ambientes protectores?, para enfrentar situaciones que califica como "críticas" y de "riesgo" entre más de 24 millones de niños de primaria y secundaria.

Entre los temas que abordan estas guías está el caso de quienes hostigan, intimidan, discriminan a sus compañeros, se burlan y les ponen apodos; los que golpean, esconden mochilas u obligan a otros a hacer cosas que no quieren, consideradas bullying.

Incluso la SEP recomendó a las escuelas que las víctimas sean tratadas como "testigos protegidos", y con ello incentivar la denuncia entre los alumnos a través de buzones escolares.

El tema también ha sido abordado por la Iglesia católica. En la edición del 31 de marzo pasado del Semanario de la Arquidiócesis de Guadalajara, dijo que "no es nada honroso" que México tenga el primer lugar en bullying, y llamó a que la sociedad en general, incluyendo a los padres de familia, emprenda tareas para revertir esta tendencia.

EL UNIVERSAL

SÁBADO 28
DE MAYO DE 2011

EL GRAN DIARIO DE MÉXICO

MÉXICO, DF | 138 PÁGINAS

AÑO: 94 | NÚMERO 34,180



“Bullying”, causa de suicidio

PRG: la violencia escolar aumenta entre alumnos de educación básica

Juan Arvizu

juan.arvizu@eluniversal.com.mx

La violencia en las escuelas, conocida como bullying, va en aumento y es causa de crecientes estadísticas de suicidios entre alumnos de escuelas primarias y secundarias. Uno de cada seis adolescentes que han sido víctimas de agresiones, se suicida, reportó la Procuraduría General de la República (PGR) a la Cámara de Diputados.

Por ello, estas prácticas de agresión física, psicológica, verbal y sexual deben ser tipificadas como delito, plantearon representantes de la Procuraduría en un seminario sobre Prevención del Bullying, que se llevó a cabo en las instalaciones de San Lázaro.

En 2009, el saldo fatal del bullying fue de 190 suicidios de adolescentes, de acuerdo con la dirección general de Prevención del Delito de la PGR, representada en las discusiones sobre bullying, por Francisco Castillo, funcionario de la Procuraduría General de la República.

Violencia y nivel escolar

Las agresión a compañeros de escuela la ejercen 8.8% de los niños de primaria y 5.6% de los estudiantes de secundaria. En ambos niveles de la educación básica, el lado de las víctimas tiene un promedio de 16.5%, informó el funcionario de la PGR.

Legisladores integrantes de la Comisión de la Familia coincidieron con los representantes gubernamentales en que se debe tipificar el delito de violencia física, psicológica, verbal y sexual en los centros de educación.

De igual forma se deben de atacar con mayor fuerza, enfatizaron, los delitos que se cometen en el ciberespacio.

El bullying en las escuelas se da entre hombres y entre mujeres, con agresiones que han sido denominadas bullying sexual, así como las variantes electrónicas del cyberbullying y el sexting, además de la difusión de ataques a otros niños y adolescentes en internet.

Karla Gallardo Sánchez, directora de Centros de Atención a Víctimas del Delito de la Procuraduría General de la República, dijo que en portales electrónicos, como es el caso de YouTube, se difunden agresiones escolares, y aparte se dan casos en que los videos más visitados son los que muestran mayor violencia.

Gallardo Sánchez explicó que los niños y adolescentes agresores forman parte de familias violentas, donde no tienen la atención de los padres porque éstos trabajan de tiempo completo y, en el mejor de los casos, los hijos quedan a cargo de sus abuelos.

Una más de las formas de agresión es el cyberbullying, que consiste en el envío de mensajes electrónicos a niños o adolescentes, y casi siempre se trata de los mismos compañeros de escuela.

Otra forma de violencia es el sexting, que consiste en captar, con teléfonos celulares, fotos o videos con escenas de relaciones sexuales entre adolescentes, y al romper éstos su relación, uno la distribuye.

III. Rasgos de una convivencia escolar democrática, respetuosa y solidaria

Las posibilidades de generar ambientes escolares libres de violencia se encuentran estrechamente vinculadas al reconocimiento de que las prácticas violentas tienen su origen en causas socioculturales. Por estas razones, resulta urgente que los docentes analicen, desde su práctica, los riesgos o el ejercicio de prácticas violentas en sus centros escolares, a fin de identificar condiciones de convivencia escolar pertinentes a cada contexto y plantear así alternativas para construir espacios escolares democráticos, respetuosos, solidarios y libres de violencia.

Para la construcción de ambientes libres de violencia se requieren procesos de formación cívico-éticos centrados en el desarrollo de competencias, planteadas desde una perspectiva social y cultural del proceso educativo que se vive en las escuelas. Desde este panorama, la escuela necesita ofrecer estructuras de relaciones y una organización que posibilite al interior de las aulas una práctica democrática entre maestros, alumnos y comunidad externa.



ACTIVIDAD

- Organicen cuatro equipos y realicen la lectura *Rasgos de una educación para la convivencia democrática*.
- De acuerdo con los planteamientos de la lectura acerca de qué rasgos debe tener una convivencia escolar democrática, planteen algunas características escolares necesarias para favorecer el desarrollo de competencias cívicas y éticas para la vida.

En el siguiente cuadro se proponen algunos ejes sobre la convivencia escolar, utilícenlo para vaciar su información:

Convivencia escolar democrática, respetuosa y solidaria	
Ejes	Rasgos
Valores y actitudes que orientan la convivencia	
Tipo de organización y estructura institucional para la toma de decisiones, acuerdos, negociación y resolución de conflictos	
Formas de participación de alumnos, maestros y comunidad (ej. asociaciones de alumnos, clubes, consejo técnico, etc.)	
Manejo de autoridad y ejercicio del poder	

- En plenaria, señalen y argumenten los rasgos con los que la mayoría del grupo esté de acuerdo y aquellos en los que existan desacuerdos. Consensen y definan un escrito final. Elijan a un representante del grupo para tomar nota.
- Recuerden que los rasgos planteados deben ser congruentes con el contexto en que se ubican sus escuelas y alumnos.
- A partir de esta actividad, ajusten el producto de la actividad anterior.

IV. Los derechos humanos como marco de la convivencia escolar

En las sociedades contemporáneas democráticas, la base de una convivencia es el respeto a los derechos humanos (DH). Sin embargo, esto no siempre ha sido así, ya que a lo largo de la historia el avance, aceptación e integración a los marcos jurídicos (nacionales e internacionales) de los derechos humanos como paradigma de convivencia ha pasado por complejas etapas y largas luchas sociales.

La creación de una cultura de la legalidad, la resolución pacífica de conflictos y el apego a la justicia constituyen el sustento primordial para una convivencia digna en un contexto de respeto a los derechos humanos. En un país como el nuestro, la tarea se complica dada la heterogeneidad de la población, las diferencias socioeconómicas y regionales, así como las distintas formas de pensar que caracterizan a la población, sin embargo el apego a los DH constituye un requisito sin el cual la consolidación de una nación democrática es prácticamente impensable.

Como todo ejercicio democrático, la práctica efectiva de los derechos humanos requiere que éstos se integren paulatina, pero sólidamente a la cultura democrática de cada ciudadano; que se incorporen a las formas de pensar, de vivir y de relacionarnos con los demás, de modo que aprendamos a convivir, a autorregularnos, a dialogar para resolver nuestros conflictos con justicia, respeto y dignidad.

En el Curso Básico 2010, se trataron, aspectos referentes a la vertiente normativa y al enfoque en derechos humanos que proponen documentos centrales como el Plan Sectorial de Educación 2007 – 2012 y la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Este primer acercamiento permitió conocer y analizar la propuesta educativa para favorecer la formación en derechos humanos (SEP, Curso Básico 2010: 61 -67), así como el marco jurídico nacional e internacional que apoyan su ejercicio. Con el fin de dar continuidad a este análisis, dedicaremos un espacio para hacer algunas propuestas de reflexión acerca del ambiente escolar a favor de la convivencia democrática y la prevención de la violencia.



ACTIVIDAD

- Organicen equipos de seis u ocho integrantes (pares) y distribuyan las siguientes lecturas. La mitad de los integrantes de cada equipo lea la lectura A y la otra mitad la lectura B.



Lectura A.

Características de los derechos humanos

Uno de los desafíos de los derechos humanos es el de encontrar caminos para defender su universalidad en beneficio de todos los seres humanos, con respeto, al mismo tiempo, de su diversidad. En este sentido, es pertinente recordar la declaración de Boutros Boutros-Ghali, Secretario General de Naciones Unidas, cuando se desarrolló la Conferencia de Viena:

Si bien los derechos humanos son comunes a todos los miembros de la sociedad internacional y todo el mundo se reconoce en su naturaleza, cada era cultural puede tener su forma particular de contribuir a la aplicación de esos derechos. Los derechos humanos, vistos a escala universal, nos plantean la dialéctica más exigente: la dialéctica de la identidad y de la alteridad, del “yo” y del “otro”. Nos enseñan que somos a la vez idénticos y diferentes... Como proceso de síntesis, los derechos humanos son, por su misma naturaleza, derechos en evolución. Quiero decir con esto que tienen a la vez por objeto expresar mandamientos inmutables y enunciar un momento de la conciencia histórica. Así pues, son, a un tiempo, absolutos y puntuales.

Se atribuyen distintas características a los derechos humanos, las cuales también se han modificado en los distintos momentos históricos:

- **Inherentes:** Porque son innatos a todos los seres humanos sin distinción alguna, pues se asume que nacemos con ellos. Por tanto, estos derechos no dependen de un reconocimiento por parte del Estado.
- **Universales:** Por cuanto se extienden a todo el género humano en todo tiempo y lugar; por tanto, no pueden invocarse diferencias culturales, sociales o políticas como excusa para su desconocimiento o aplicación parcial.
- **Absolutos:** Porque su respeto se puede reclamar indistintamente a cualquier persona o autoridad.
- **Inalienables:** Por ser irrenunciables, al pertenecer en forma indisoluble a la esencia misma del ser humano; no pueden ni deben separarse de la persona y, en tal virtud, no pueden transmitirse o renunciar a los mismos, bajo ningún título.
- **Inviolables:** Porque ninguna persona o autoridad puede actuar legítimamente en contra de ellos, salvo las justas limitaciones que puedan imponerse de acuerdo con las exigencias del bien común de la sociedad.
- **Imprescriptibles:** Porque no se pierden por el transcurso del tiempo, independientemente de si se hace uso de ellos o no.
- **Indisolubles:** Porque forman un conjunto inseparable de derechos. Todos deben ser ejercidos en su contenido esencial, al tener igual grado de importancia.

- Indivisibles: Porque no tienen jerarquía entre sí, es decir, no se permite poner unos por encima de otros ni menos sacrificar un tipo de derecho en menoscabo de otro.
- Irreversibles: Porque todo derecho formalmente reconocido como inherente a la persona humana queda irrevocablemente integrado a la categoría de derecho humano, categoría que en el futuro no puede perderse.
- Progresivos: Porque dado el carácter evolutivo de los derechos, en la historia de la humanidad es posible que en el futuro se extienda la categoría de derecho humano a otros derechos que en el pasado no se reconocían como tales o aparezcan otros que en su momento se vean como necesarios a la dignidad humana y, por tanto, inherentes a toda persona.

Es importante tener presente la relación de interdependencia existente entre los derechos humanos, es decir, que la vigencia de unos es precondition para la plena realización de los otros, de forma tal que la violación o desconocimiento de alguno de ellos termina por afectar otros derechos. Sería el caso, por ejemplo, del derecho a la libertad de reunión y asociación o a la libertad sindical, no podría asumirse el respeto del primero si existiera imposibilidad de constituir sindicatos y viceversa.

Con esa conciencia la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena- Austria, 1993) señala en su Declaración:

Todos los derechos humanos son universales, indivisibles, interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos en general de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles a todos el mismo énfasis. Debe tenerse en cuenta la importancia de las particularidades nacionales y regionales, así como los diversos patrimonios históricos, culturales y religiosos, pero los Estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (SEP, 2008).



Lectura B

Dimensiones de los derechos humanos

Vistos desde la ética, los derechos humanos son un reflejo de aquello que las personas consideran más valioso e importante para catalogarnos como seres humanos: necesidades, intereses y deseos de superación de las personas.

Los derechos humanos definen a la humanidad y como valores pueden formar parte de la base moral de las personas. Este punto de vista, el ético, hace posible que las personas pongan en práctica procedimientos específicos para el ejercicio de sus derechos, los lleven a cabo y planeen su vida en relación con ellos.

Visto desde lo político, los derechos humanos son declaraciones, pactos tratados entre las naciones, quiere decir que los representantes de cada nación se pusieron de acuerdo para tener estos pactos. Son como un contrato entre países miembros de la ONU que, en el caso de México, al pasar por el Congreso de la Unión, son nuevamente discutidos, ahora con la participación de los diferentes sectores de la sociedad representados en el Congreso, hasta que finalmente se establece de nuevo un pacto.

Todos estos procesos, consensos y pactos, son la dimensión política de los derechos humanos. Podemos verlos como la conclusión de una discusión de los temas que más le interesan a grandes núcleos que viven en diversas naciones del mundo.

Este carácter político hace que este pacto tenga validez, incluso, en las generaciones por venir, en otras palabras, en cuanto un individuo es declarado existente, le aplican todos los pactos políticos que están vigentes; si los derechos cambian, entonces esa persona tendrá un conjunto de derechos diferentes a los que obtuvo en el momento de nacer.

Desde el punto de vista legal, los derechos humanos son un conjunto de declaraciones, tratados y pactos internacionales que México asume como leyes propias, desde el momento de su ratificación. Por encima de estas leyes, sólo está la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Si en algún momento las legislaciones locales y estatales entran en contradicción con los derechos humanos o con la Constitución, estas leyes locales o estatales tienen que ser revisadas y cambiadas, incluso, en algunos casos pueden ser canceladas.

Derechos y obligaciones

Para que una ley sea realmente exigible en términos legales debe haber un castigo, una

responsabilidad o una obligación en referencia a la ley.

Cuando alguien habla de derechos y obligaciones está reduciendo los derechos humanos a esta dimensión. Sin embargo, en el ámbito educativo, no deben perderse de vista las otras dimensiones y, sobre todo, que los derechos corresponden a las niñas y los niños y las obligaciones corresponden a las personas adultas que son las tutoras ante la ley para el cuidado y la protección de la infancia.

Desde el punto de vista histórico, los derechos humanos son el producto de las luchas sociales, de las conquistas históricas, de los cambios sociales, políticos, económicos culturales y tecnológicos. Por un lado, son las demandas legítimas y vitales de las revoluciones que ha vivido la humanidad, por otro, son las consecuencias de los descubrimientos y de la aplicación de la ciencia y la medicina. Los derechos humanos son construcciones sociales que responden a necesidades específicas en momentos específicos, igual que otras leyes.

Los derechos humanos han evolucionado a través de la historia, de acuerdo con situaciones o hechos políticos puntuales que han permitido la definición de necesidades individuales y sociales, así como la búsqueda de vías y alternativas pacíficas, sustentadas en la legalidad y en la voluntad política para la satisfacción de esas necesidades.

Los derechos civiles y políticos son los más antiguos en su desarrollo normativo, son los derechos que corresponden al individuo frente al Estado o frente a cualquier autoridad. Van de la mano de la Revolución Francesa, como rebelión contra el absolutismo del monarca. Ejemplos: libertad de tránsito, derecho a ser electo, derecho al voto.

Los derechos sociales, económicos y culturales, cuyo titular es el individuo en comunidad, son legítimas aspiraciones de la sociedad. Son derechos de contenido social para procurar las mejores condiciones de vida. Los derechos sociales son resultado de la Revolución Industrial, por la desigualdad económica.

En México la Constitución de 1917 incluyó por primera vez en el mundo. Los derechos económicos, sociales y culturales que imponen su “deber hacer” (satisfacción de necesidades y prestación de servicios) por parte del Estado.

Los derechos sociales, económicos y culturales son reconocidos después de la Segunda Guerra Mundial. Ejemplos: derecho a un salario justo, libertad de asociación, tomar parte en la vida cultural.

El Estado también es el titular de los derechos de los pueblos. Se integran en la segunda mitad del siglo pasado como respuesta a la necesidad de cooperación entre las naciones, así como

dentro de los distintos grupos étnicos y culturales. Requieren para su cumplimiento de órganos rectores internacionales. Ejemplos de ello son el derecho a la independencia económica y política, a la paz, a la protección de las minorías, a la solidaridad internacional ante los desastres al medio ambiente.

El reconocimiento de los derechos mediante la promulgación de leyes y tratados es permanente, ya que la evolución humana en muchas de sus esferas requiere de nuevas regulaciones para la convivencia pacífica social de naciones o estados; así se están desarrollando nuevas necesidades alrededor de la gestación de nuevos actores y movimientos sociales, por ejemplo: derecho a la opción sexual, derecho al reconocimiento de la diferencia, entre otros; así como a los impactos que las tecnologías de punta de finales del siglo XX y principios de este siglo producen en la existencia humana, por ejemplo: manipulación y calidad genética de la especie humana, clonación de animales y seres humanos, transplantes de órganos, derechos de las especies vivas y de la naturaleza.

Es importante señalar que los distintos tipos de derechos están integrados de manera interdependiente. No podrán realizarse plenamente los derechos civiles y políticos en un mundo sin desarrollo y sin paz y, de igual forma, no podremos hablar de desarrollo sin la existencia de los derechos laborales y de seguridad social.

El siguiente esquema representa la evolución de los derechos humanos, parte fundamental de la dimensión histórica (Tomado de SEP, *Diplomado formación cívica y ética*, 2008: 23-27).





ACTIVIDAD

- Al interior de los equipos y de acuerdo a la lectura realizada discutan las siguientes preguntas:
 - ¿Alguna de las características les parece que merece mayor atención que otras? Argumenten
 - ¿Qué impresión tienen de los cambios históricos en las dimensiones de los derechos humanos?
 - ¿Cómo ubican al ejercicio de la ciudadanía en México con relación a los derechos humanos?
 - ¿En qué aspectos hace falta trabajar y cómo se podría contribuir desde la escuela?

Lean los siguientes puntos y proporcionen ejemplos de algunos de ellos. Analicen la forma en que de manera colectiva (ambiente escolar) la escuela puede asumir una postura adecuada para resolver conflictos y prevenir que la violencia se instale como pauta de relación entre los actores que en ella conviven, a partir de un ejercicio efectivo de los derechos humanos.

1. El acoso entre alumnos (bullying) en cualquiera de sus formas y entre niñas/niños o adolescentes.
 2. La intolerancia ante estudiantes que se manifiesten con una orientación sexual diferente.
 3. Los problemas de violencia intrafamiliar con niños, niñas o adolescentes, con énfasis en aquellos con problemas económicos.
 4. El abuso o maltrato de parte de alguna autoridad (escolar o externa).
 5. La discriminación o exclusión por motivos étnicos, culturales, económicos, religiosos, etc.
- En cada equipo, seleccionen un ejemplo y propongan una estrategia de apoyo para la prevención y atención de la violencia basada en el respeto a sus derechos que contemple un diagnóstico de la situación, los valores afectados, los que habría que trabajar y si es necesario la búsqueda de apoyo en alguna instancia (jurídica, social, electoral, etc.) pertinente para configurar una red de ayuda.
 - Recuerden que en estos espacios de formación debe predominar una postura que dé cuenta de competencias profesionales, como el respeto a la legalidad, el apego a la justicia y la resolución de conflictos.
 - Asimismo, será importante que se considere la focalización de algún o algunos casos específicos a fin de que se logre una atención efectiva. En este caso, si es necesario pueden considerar un proyecto de trabajo de atención particular.

- En plenaria presenten sus Estrategias de apoyo para la prevención y atención de la violencia, las cuales mejorarán a partir de las sugerencias de los otros equipos y algunas de las siguientes actividades.

Apartados sugeridos:

Diagnóstico

Problemas de violencia generales y particulares

Estrategia: propósito, acciones, calendario, actores.

Competencias docentes a desarrollar

Instancias factibles para constituir una red y vinculados a derechos humanos, estatales electorales, etc.

Seguimiento

Éste será un producto de trabajo.

V. Competencias docentes y directivas para la convivencia

En educación básica el enfoque por competencias plantea la necesidad de integrar el desarrollo de valores congruentes con las formas democráticas de convivencia, de modo que los alumnos no sólo cuenten con la capacidad para un desempeño personal y social en el ámbito escolar; sino que puedan, además, desenvolverse en otros ámbitos de convivencia a lo largo de su vida, aún aquellos en los cuales la libertad y los derechos se reprimen por actos de violencia e inseguridad.

Esta aspiración de construir, desde la escuela, formas democráticas de convivencia, se plantea de forma explícita y precisa en los planes de estudio de formación cívica y ética. Desde ahí se realiza una propuesta mediante el trabajo por competencias para promover procesos formativos que permitan a los alumnos contar con el conjunto de saberes, comportamientos y actitudes necesarios para desarrollar su relación con los otros y su actuación en el entorno político, social, cultural y natural. En este empeño, ocupa un lugar central la atención que habrá de brindarse al desarrollo de una dimensión ética, de tal forma que el estudiante logre construir, de manera autónoma, un código personal a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática.

Por lo anterior, es necesario fortalecer el desarrollo de competencias docentes y directivas que favorezcan la convivencia escolar, que se planteen como pilares fundamentales para la formación ética y ciudadana de los alumnos para que resuelvan conflictos por vías congruentes con el ejercicio democrático, sin violencia, mediante el diálogo y la participación, con apego a los derechos humanos.

La seguridad en las escuelas de educación básica es una condición imprescindible para que niños y adolescentes estudien y aprendan. Esta seguridad refiere al resguardo de su integridad física, afectiva y social en la escuela, así como en el entorno comunitario que rodea a las escuelas. En una palabra, la seguridad en la escuela constituye una garantía para hacer efectivo el ejercicio del derecho de niños y adolescentes a la educación (SEP, 2007).

Con este propósito, se han creado vínculos de colaboración con diferentes instituciones para promover la creación de programas y redes que coadyuven en el desarrollo de comunidades escolares libres de violencia, entre los que sobresalen:

El Programa de Capacitación al Magisterio para Prevenir la Violencia hacia las Mujeres (Previolem), tiene como propósito “Coordinar la profesionalización de las y los maestros de educación básica, en materia de derechos humanos, equidad de género, prevención de la violencia hacia las mujeres y educación integral en sexualidad, impulsando el desarrollo de competencias en el aula”.

Las competencias que principalmente se fomentan hacen referencia a las relaciones interpersonales de respeto, equitativas y de confianza con las niñas y los niños, contribuyendo a

un ambiente propicio para el aprendizaje, el ejercicio de derechos y la convivencia democrática; así como en un manejo de grupo que posibilite la comunicación y el diálogo desde la equidad e igualdad de oportunidades.

Programa Nacional de Escuela Segura, pretende consolidar a las escuelas públicas de educación básica como espacios confiables a través de la participación social y la formación ciudadana de los alumnos, esta última orientada a la convivencia democrática, la participación responsable y el desarrollo de competencias encaminadas al autocuidado, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad, la participación social y la resolución no violenta de conflictos.

Programa Hacia una Comunidad Segura, cuyo propósito es desarrollar en los maestros de educación básica capacidades teóricas, metodológicas y prácticas para difundir medidas de prevención social del delito y detectar situaciones de violencia a través de la atención oportuna de los factores de riesgo en los entornos escolar y social.



ACTIVIDAD

- En plenaria reflexionen sobre la siguiente pregunta:
¿Cómo pueden, los rasgos presentes en el ambiente escolar y la práctica docente favorecer el desarrollo de competencias cívicas y éticas entre maestros y directivos?
- Tomen nota de los comentarios vertidos.
- Formen cinco equipos, cada uno realizará la lectura de una situación de violencia. Silvia Conde propone la reflexión de algunos ejemplos:

Caso 1

Tengo un hijo de trece años y quiere salir. No lo dejo, porque yo trabajo en seguridad pública y veo cosas. Antier levantaron a una niña de una escuela, una troca negra la levantó para aquel lado. Ya habían levantado hacía tiempo a su hermano. Le digo a mi hijo que no puede salir, yo tengo miedo, y le digo, tú no ves lo que yo veo. No sales. Yo creo que todos los padres de familia que tenemos encima la situación de inseguridad tenemos el mismo problema: no podemos concientizar a los hijos del problema que viven y nos dicen: pos si me toca que me secuestren, pos que me secuestren, si me toca que me maten, pues que me maten. No ven el riesgo, no miden el peligro. (Consejo de padres de familia) (Conde, 2011: 88 y 89).



En realidad no tenemos miedo, pero nuestros papás sí. Ellos son los más inseguros. Yo los entiendo nos tienen que cuidar y no saben con quién andamos o en qué andamos. Por eso ellos tienen más miedo que nosotros: Mi mamá investiga con quién me junto: si fuma, si toma, si vendeoga. Como nos cuidan nuestros papás, no tenemos miedo (Consejo estudiantil).

Caso 2



Durante años estuvimos buscando las estrategias y diseñando la forma en que debíamos trabajar. En ocasiones tuvimos que aplicar medidas muy severas para parar la situación de armas o de venta de droga. Luego fuimos incluyendo a los alumnos, por ejemplo para resolver el problema del grafiti que nos estaba invadiendo. En el proyecto de Renovación Pedagógica, se propuso que los mismos chavos pintaran todo el muro que rodea a la escuela con pintas pero con un mensaje, expresando toda su creatividad. Tuvimos pintas muy bonitas y otras muy grotescas. Todas las dejamos una semana y luego dejamos por un mayor tiempo las mejores. Con esto empieza a germinar la democracia, la apertura de participación de los alumnos y el interés por parte de los jóvenes de cambiar la escuela.

Después viene el operativo mochila, que en cierta medida atentaba contra el derecho a la vida privada y a la propiedad de los alumnos, pero aquellos jóvenes que portaban armas, que traían droga a las escuelas para su consumo o para venta, vieron que esto estaba cambiando y que era en serio, no sólo porque se revisaban mochilas, sino porque había otras acciones de participación, de revisión de normas, de mayor comunicación con nosotros. Así que pensaron “o nos alineamos o nos vamos”. Éste fue un proceso que se dio gracias a la participación y compromiso de los maestros de seguir una estrategia. Esto no se hizo en un año. Se nos han acercado alumnos que ya tienen 23 años y ven que la escuela ha cambiado y la madurez, no sólo de nosotros, sino de la escuela. Algunos maestros ya se fueron, pero otros le seguimos (profesor Víctor, Ciudad Juárez, Chihuahua).



Caso 3

Maestro 1: Lo importante es que estamos luchando en contra de todo lo que estamos pasando. En el proyecto de vida nos encontramos que algunos alumnos quieren ser sicarios y así lo ponen.

Maestro 2: En Formación Cívica y Ética les pedimos un dibujo en el que se representen, para la parte de autoconocimiento. Algunos se dibujaban con un cuchillo ensangrentado o con drogas y si puede ser agresiva la expresión de la cara, lo hacen... Nos acercamos a ellos de preguntarles ¿Por qué lo pones así? ¿Qué estás haciendo en el dibujo? No los rechazamos porque con ello reafirmamos más la agresión. Lo que buscamos es replantear la agresión. Ya para español, se les pide que se describan, que anoten lo que están haciendo en el dibujo y las características de su personalidad. Ya si es muy agresivo, les pedimos que lo hagan con antónimos para que marques la diferencia de lo que estás haciendo, esa es una manera de enfrentarlos a una realidad contraria a la que viven. Reunión de maestros en la Escuela Secundaria, Ciudad Juárez, Chih.



Caso 4

Un día mi hija llegó totalmente desesperada, con un ataque de nervios. Venía con una amiguita y le dije: Ana, ¿qué tiene mi hija? Ay, señora, mejor que le diga su hija. Cuando me contestó así más me asusté. Hija, por favor, me está espantando, le dije, ¿qué te pasa? Es que no quiero hablar mamá.

Le dije, mira te propongo algo, entra al cuarto cálmate unos diez minutos y yo también me calmo porque me estás asustando. La niña con la cabecita me dijo sí. Entró al cuarto y para mí fueron los 10 minutos más largos de mi vida. Cuando pasó ese tiempo fui a su cuarto y le dije, ahora sí pláticame, ya estamos las dos tranquilas. Entonces me dijo, Ay mamá, es que desde quinto año un niño me dice gorda y todos se burlan de mí. Ya casi terminada sexto grado, o sea que mi hija llevaba dos años con ese problema y en ese tiempo yo no me había dado cuenta de lo que le pasaba. Es el grado que no conocemos a nuestros hijos.

Le propuse faltar a la escuela, descansa, tranquilízate y luego vamos a hablar con la maestra, pero dime quiénes te molestan. Me dio cuatro nombres y fui a la escuela. La maestra inmediatamente se espantó ¡Cómo que en mi salón pasa eso! Yo los tengo desde quinto año y no me había dado cuenta. Pues ya ve que ni usted ni yo conocemos a los niños. A mí me espantó como llegó mi hija, casi en un shock nervioso. La maestra se comprometió a proteger a mi hija y a hablar con los que se burlaban de ella. Consejo de padres de familia, Escuela Secundaria, La Junta, Chih.



Caso 5

La maestra Mariana es directora de una escuela en el nivel preescolar, aunque también ha colaborado en el nivel inicial. Ella nos comenta casos de maltrato infantil en las familias de los niños que inciden en su actitud y condición emocional en la escuela, pero que además incidirán en su posterior desarrollo y trato con los demás. Algunos de los casos que más recuerda se refieren a abuso sexual, violencia física o emocional de los mismos padres hacia sus hijos. El resultado puede ser, de acuerdo con la experiencia de la maestra, una reproducción de las actitudes y conductas de los pequeños hacia sus compañeros, aún en los casos de violación. El maltrato o abandono se intensifica con las madres adolescentes solteras, cuando los pequeños muestran descuido alimenticio y huellas físicas de maltrato. La maestra Mariana señala: tuvimos un caso de una adolescente que fue mamá a los quince años (cuando aún estaba en la secundaria), cuando Carlitos, su hijo, llegó con nosotros continuamente presentaba diarrea, más adelante nos percatamos de pequeños moretones que parecían pellizcos. Cuando hablamos con su abuelita, nos dijo que su mamá constantemente “se desesperaba con él” y que sólo le daba de comer uvas ... Testimonio de maestra de preescolar y educación inicial.



ACTIVIDAD

- En el siguiente cuadro se recuperan los ejes de los rasgos de convivencia que se trabajaron anteriormente. Por equipo y de acuerdo al caso que trabajaron, identifiquen qué competencias se pueden desarrollar entre maestros y directivos para favorecer la solución a la problemática de cada situación.

Ejes	Competencias / Caso #
Formas de participación de alumnos, maestros y comunidad (ej. asociaciones de alumnos, clubes, consejo técnico, etc.)	
Organización y estructura institucional para la toma de decisiones, toma de acuerdos, negociación y resolución de conflictos	
Manejo de autoridad y ejercicio del poder	
Valores y actitudes que orientan la convivencia	
(Otros)	

- En plenaria, discutan las siguientes preguntas:
 - ¿Conoce situaciones similares a las planteadas en los casos anteriores?
 - A partir de su experiencia, identifiquen situaciones similares en su escuela o en el nivel en el que laboran
 - En cuanto a construcción de ambientes democráticos y prevención de la violencia, ¿qué competencias docentes se presentan como fundamentales y habituales para resolver problemáticas como las anteriores y que están presentes en la escuela?
- En equipos seleccionen alguno de los casos mencionados por ustedes o bien propongan uno nuevo, también pueden considerar el producto de la actividad referida a los derechos humanos. Utilicen el siguiente cuadro para describir el caso y plantear las competencias que desarrollarían para solucionarlo. Incorporen o usen este esquema para mejorar su segundo producto, Estrategias de apoyo para la prevención y atención de la violencia.

Nombre de la escuela				
Nivel/modalidad				
Descripción del caso				
Ejes	Valores y actitudes que orientan la convivencia	Formas de organización y acciones en la estructura institucional para la toma de decisiones, toma de acuerdos, negociación y resolución de conflictos	Formas de participación de alumnos, maestros y comunidad (ej. asociaciones de alumnos, clubes, consejo técnico, etc.)	Manejo de autoridad y ejercicio del poder
Competencias				

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, Javier (2009), "Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano" en Lucina Jiménez, Imanol Aguirre y Lucia G. Pimentel (coordinadores), *Educación artística, cultura y ciudadanía*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos/Fundación Santillana, pp. 17-24.
- Álvarez Méndez, Juan Manuel (2009), "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias" en José Gimeno Sacristán (compilador), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Ediciones Morata, pp. 207-221.
- Arasian, Peter W (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, McGraw-Hill Interamericana/Secretaría de Educación Pública.
- Arendt, Hannah (1982), *Lectures on Kant's Political Philosophy*, Chicago, The University of Chicago Press.
- ___ (1993), *La condición humana*, Barcelona, Paidós.
- Arvizu Fernández, José Luis, *Registro histórico de los principales países emisores* [En línea] <<http://www2.inegob.mx/publicaciones/libros/437/arvizu.html>> [Consulta: 13 de junio de 2011].
- Asociación Americana para el Avance de las Ciencias (1997), *Ciencia: conocimiento para todos*, México, Secretaría de Educación Pública.
- Bárcena, Fernando (1997), *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós.
- Becerril, Sergio (1999), *Comprender la práctica docente. Categorías para una interpretación científica*, México, Plaza y Valdés.
- Bourdieu, Pierre (2003), *Capital cultural, escuela y espacio social*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- "Bullyng causa de suicidio" [En línea], *El Universal*, 28 de mayo de 2011.
- Bustamante Rojas, Álvaro (2006), "Educación, compromiso social y formación docente" [En línea] en *Revista Iberoamericana de Educación*, no. 37/4, Organización de Estados Iberoamericanos < <http://www.rieoei.org/opinion16.htm>> [Consulta: 17 de junio de 2011].
- Carneiro, Roberto, Juan Carlos Toscano y Tamara Díaz (coordinadores) (2009), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos/Fundación Santillana.
- Comisión Intersecretarial de Cambio Climático, *Programa Especial de Cambio Climático 2009-2012* [En línea] <http://www.aecid.org.mx/Documentos/PECC.Capitulos_DOE.pdf> [Consulta: 15 de junio de 2011]
- "CNDH: 3 de cada 10 niños de primaria sufren bullyng" [En línea], *El Universal*, 17 de abril de 2011.
- Coll César, Elena Martín y Javier Onrubia (2001), "La evaluación del aprendizaje escolar: Dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales" en César Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi (Coordinadores), *desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*, Madrid, Alianza, pp. 549-572.
- Conde Flores, Silvia L. (2004), *El apoyo al trabajo docente en un contexto democrático: el programa "Educar para la Democracia"*, México, Instituto Federal Electoral, 2004.
- ___ (2011), *Entre el espanto y la ternura. Formar ciudadanos en contextos violentos*, México, Cal y Arena.
- *Conferencia de Alto Nivel sobre Cambio Climático y Seguridad Alimentaria* [En línea]. <<http://www.fao.org/foodclimate>> [Consulta: 27 de mayo de 2011]
- Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, *Artículo 1. Definiciones 1992* [En línea] <<http://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>> [Consulta: 27 de mayo de 2011]

BIBLIOGRAFÍA

- Devraj, Ranjit (sf), “EEUU: Solo contra el Protocolo de Kyoto” [En línea]. <<http://www.tierramerica.net/2002/1027/noticias2.shtml>> [Consulta: 27 de mayo de 2011]
- Durkheim, Émile (1998), *Educación y pedagogía. Ensayos y controversias*, Buenos Aires, Losada.
- Esquivel, Juan Manuel, “Evaluación de los aprendizajes en el aula, una conceptualización renovada” (2009) en Elena Martín y Felipe Martínez Rizo (coordinadores), *Avances y desafíos en la evaluación educativa*, Organización de Estados Iberoamericanos/Fundación Santillana, pp. 127-143.
- “Fenómenos naturales extremos se intensificarán” [En línea] <<http://frenteverde.wordpress.com/2010/12/01/fenomenos-naturales-extremos-se-intensificaran/>> [Consulta: 8 de junio de 2011].
- “Focos incandescentes, los días contados” [En línea] <<http://frenteverde.wordpress.com/2010/12/08/focos-incandescentes-con-la-fecha-marcada/>> [Consulta: 8 de junio de 2011].
- Fourez, Gérard (2010), *La construcción del conocimiento científico*, Madrid, Narcea.
- Freire, Paulo (1998), *Pedagogía de la autonomía*, México, Siglo XXI.
- Garza Solís, Gloria de la (2011), “Competencias docentes para el siglo XXI” [En línea], en *Pálido punto de luz. Claroscuros en la educación*, no. 8 (mayo). <<http://palido.deluz.mx/articulos/257>> [Consulta: 17 de junio de 2011].
- González Mariño, Julio César (2008), “TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento” [En línea], en *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 5, no. 2, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya, pp. 1-8. <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v5n2-gonzalez/v5n2-gonzalez>> [Consulta: 08 de junio de 2011].
- Groundy, Shirley (1991) *Producto o praxis del currículum*, Madrid, Ediciones Morata.
- *Habilidades Digitales para Todos* [En línea] <<http://www.hdt.gob.mx>> [Consulta: 07 de junio de 2011].
- Instituto Nacional de Ecología/Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales /Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2006), *El cambio climático. El día que me cambió el clima*, México.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2011), *Evaluación de aprendizajes en la escuela. Definición y Acuerdos*, presentación en PowerPoint.
- Jarman, Ruth y Billy McClune (2010), *El desarrollo del alfabetismo científico. El uso de los media en el aula*, Madrid, Ediciones Morata.
- Jorba, Jaume y Neus Sanmartí (2008) “La función pedagógica de la evaluación” en *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Barcelona, Graó/Editorial Laboratorio Educativo, pp. 21-44.
- La XVI Convención Marco de Naciones Unidas sobre el Cambio Climático y la VI Reunión de Partes del Protocolo de Kioto [En línea], en *The Cancun Agreements*. <<http://cancun.unfccc.int>> [Consulta: 27 de mayo de 2011].
- “Las claves de Kioto” [En línea] <http://news.bbc.co.uk/1/hi/spanish/specials/2005/kioto/newsid_4234000/4234085.stm#xq4> [Consulta: 28 de mayo de 2011].
- Leff, Enrique (sf), *Dos caras de la misma moneda* [En línea]. <<http://www.tierramerica.net/economia/doscaras.shtml>> [Consulta: 15 de junio de 2011].
- Magendzo, Abraham (2003), *Formación ciudadana, un tema controvertido de la educación* [En línea] <<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=76484>> [Consulta: 9 de Junio de 2003].

BIBLIOGRAFÍA

- Malpica, Federico (entrevista a) [Videograbación] (2011), en *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2° y 5° grados*. Módulo 4: Evaluación para el aprendizaje en el aula, México, Secretaría de Educación Pública.
- Marchesi, Álvaro (2008), *Qué será de nosotros, los malos alumnos*, Madrid, Alianza.
- Marquès Graells, Pere (2000), "Los formadores ante la sociedad de la información" [En línea] <<http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>> [Consulta: 8 de junio de 2011].
- Martínez Alvarado, Hugo (2009), "La integración de las TIC en instituciones educativas", en Roberto Carneiro, Juan Carlos Toscano y Tamara Díaz (coordinadores), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos/Fundación Santillana, pp. 61-70.
- Martínez Bonafé, Jaume (2001), "Arqueología del concepto de compromiso social en el discurso pedagógico y de formación docente" [En Línea] en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 3, no. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California <http://redie.uabc.mx/vol3no1/contenido-bonafe.html/modules/Forums/admin/admin_forum_prune.php> [Consulta: 6 de junio de 2011].
- Menesini, Ersilia, "El acoso en la escuela. Desarrollos recientes" (2009), en Francesco Mazzone y Querciolo Mazzonis (compiladores), *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, Eurosocial Educación/Centre International d'Études Pédagogiques/Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli, pp. 3-27.
- Montoya, Javier Ignacio (2007), *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación* [En línea] <http://201.234.71.135/portal/uzine/volumen21/articulos/1_investigaci%C3%B3n_pensamiento_cr%C3%ADtico.pdf> [Consulta: 14 de Junio de 2011].
- Moreno Sánchez, Ana Rosa y Javier Urbina Soria (2008), *Impactos sociales del cambio climático*, México, Instituto Nacional de Ecología/Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Morin, Edgar (2001), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, México, Unesco/Dower.
- Moya, Carlos (2002), *Integración, diversidad y ruptura. La pedagogía y la didáctica en la sociedad de la información*, Talca, Universidad Católica del Maule.
- Niedo, Juana y Beatriz Macedo (1998), *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*, México, Secretaría de Educación Pública.
- Nussbaum, Martha (2010), *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Buenos Aires, Katz.
- Observatorio Ciudadano de la Educación [En Línea] < www.observatorio.org > [Consulta: 14 de Octubre de 2010].
- Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud (2002), *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*, Washington.
- Papadimitrou, Greta y Sinú Romo Meza (2008), *Formación cívica y ética. Diplomado a distancia. Módulo 2. Educación en derechos humanos: un enfoque integral*, México, Secretaría de Educación Pública/Nexos/Cal y Arena.
- Patiño Domínguez, Ana María (2010), *Persona y humanismo. Algunas reflexiones para la educación en el siglo XXI*, México, Universidad Iberoamericana.

BIBLIOGRAFÍA

- Paul, Richard y Linda Elder, *La mini guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas* [En Línea] <<http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>> [Consulta: 14 de junio de 2011].
- Pérez Méndez, Marco Aurelio, *Breve historia de la tierra y el clima*, manuscrito.
- ___, *Papel y visión social del magisterio en la historia de México*, manuscrito.
- Perrenoud, Phillippe (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, Secretaría de Educación Pública.
- ___ (2008), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Barcelona, Graó.
- ___ (2008), “Los procedimientos ordinarios de evaluación: frenos para el cambio de las prácticas pedagógicas” en *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*, Buenos Aires, Colihue, pp. 85-100.
- Prieto García, Martha Patricia (2005), “Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria” [En Línea], en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, no. 27, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 1005-1026 <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00024&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n27/pdf/rmiev10n27scB02n02es.pdf>> [Consulta: 30 de mayo de 2011].
- Programa Nacional Escuela Segura [En Línea] <<http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/>> [Consulta: 30 de mayo de 2011].
- Ramírez Domínguez, Jessica y Eduardo Santander Urbano (2003), “Instrumentos de evaluación a través de competencias” [En línea] <<http://www.pizarron.cl/TesisEvaluacionPDFVF.pdf>> [Consulta: 16 de junio de 2011].
- Sagan, Carl (1998), *El mundo y sus demonios, la ciencia como una luz en la oscuridad*, México, Secretaría de Educación Pública.
- Salazar Ugarte, Pedro (2007), *La laicidad: antídoto contra la discriminación*, México, Conapred.
- Sánchez, José Marcos (2008), *Manual para la defensa de la libertad sindical* [En Línea] <<http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/worker/doc/otros/xviii/index.htm>> [Consulta: 30 de mayo de 2011].
- Secretaría de Educación Pública (2007), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México.
- Secretaría de Educación Pública/Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2008), *Alianza por la Calidad de la Educación*, México.
- Secretaría de Educación Pública (2010), *Curso Básico Habilidades Digitales para Todos. Manual del participante*, México.
- Secretaría de Educación Pública (2011), *Competencias para el México que queremos. Hacia PISA 2012. Manual de Maestros*, México.
- Secretaría de Educación Pública (2011), *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2º y 5º grados. Módulo 4: Evaluación para el aprendizaje en el aula*, México.
- Secretaría de Gobernación (2007), *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2011*, México.
- Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (2009), *Cambio climático. Ciencia, evidencia y acciones*, México.

BIBLIOGRAFÍA

- Setúbal, María Alice, (1996), “Demandas que surgen de la autonomía y descentralización. Aportes teóricos y ejemplos en torno a nuevas formas de aprender y enseñar”, en *Nuevas formas de aprender y enseñar*, Santiago, Unesco-Santiago, pp. 85-104.
- Secretaría de Seguridad Pública (2009), *Campaña Nacional de Prevención contra el Delito Cibernético*, México.
- Thompson, Fran, Neil Tippett y Peter K. Smith, “Prevención y respuestas al acoso” (2009), en Francesco Mazzone y Querciolo Mazzonis (compiladores), *Educación en contextos de violencia y violencia en contextos educativos. Reflexiones y experiencias desde las acciones de intercambio en Italia*, Eurosocial Educación/Centre International d’Études Pédagogiques/Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli, pp. 29-46.
- Torres, Rosa María (1996) “Formación docente: clave de la reforma educativa”, en *Nuevas formas de aprender y enseñar*, Santiago, Unesco-Santiago, pp. 19-84.
- Unesco (1997), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, México.
- Unesco (2008), *Estándares de competencias en TIC para docentes*, Londres.
- Woldenberg, José (2007), *El cambio democrático y la educación cívica en México*, México, Cal y Arena.

NOTAS

NOTAS

Horizontal lines for taking notes.

NOTAS



Porque es asunto tuyo y de todos... ¡Éntrale a la Productividad!

“Ser productivo no sólo es hacer más, es hacerlo mejor”, es decir, implica un cambio de actitudes hacia la forma en la que se concibe al trabajo en cualquier ámbito (escolar, social, recreativo, entre otros). El trabajo docente es fundamental para contribuir a formar alumnos conscientes de que siempre es posible hacer las cosas bien y a la primera, de dar siempre su mejor esfuerzo, de asumir compromisos y responsabilidades, y de ser creativos.

Visita www.productividad.org.mx y descubre más información pedagógica que te ayudará en tu labor como promotor de la productividad en la escuela.



Estimad@s Directores y Docentes:

La Coordinación del Programa comunica a ustedes que a partir del ciclo escolar 2011-2012, el Programa de Desarrollo Humano Oportunidades otorgará becas educativas y apoyos para la adquisición de útiles escolares a los alumnos que se encuentren inscritos en primero o segundo grado de Educación Primaria, con lo cual el Programa Oportunidades brindará becas para todos los grados de Educación Básica.

Los requisitos que se deben cumplir para recibir beca en primero y segundo grados de Educación Primaria son:

- Ser beneficiarios del Programa Oportunidades
- Tener al menos 6 años de edad, cumplidos al 31 de diciembre
- Estar inscritos en primero o segundo grados de educación primaria
- Asistir regularmente a clases durante todo el ciclo escolar
- Vivir en localidades menores a 2,500 habitantes

Las becas serán entregadas a las madres de familia, junto con los demás apoyos del Programa.

El apoyo y orientación que usted proporcione como director o docente es muy importante. Para mayor información ingrese a la página: www.oportunidades.gob.mx

