REFLEXIONES Y ANÁLISIS

EL MODELO EDUCATIVO 2016 Y LA PROPUESTA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA VISTA DESDE LA UNIVERSIDAD

Universidad Veracruzana

El Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular de la Educación Obligatoria vista desde la Universidad

Reflexiones y análisis

Juan Carlos Ortega Guerrero y Karla A. Valencia-Gonzalez Romero
Editores

Universidad Veracruzana

creative commons

El modelo educativo 2016 y la propuesta curricular de la educación obligatoria vista desde la Universidad. Reflexiones y análisis.

Juan Carlos Ortega Guerrero y Karla A. Valencia-Gonzalez Romero
Editores

Diseño de cubierta: Belinda Sarur
Formación y revisión editorial: Camilo Ortega Sánchez

Primera edición: enero 2018

Los trabajos aquí incluídos fueron solicitadas ex-profeso a los autores por considerárseles expertos en los temas que desarrollan.

Ortega Guerrero, J. C., y Valencia-Romero Gonzalez, K. A. (Eds.). (2018). *El modelo educativo 2016 y la propuesta curricular de la educación obligatoria vista desde la Universidad. Reflexiones y análisis.* México: Lulu.

ISBN de la versión digital: 978-0-244-96354-5

ISBN 978-0-244-96354-5 90000
9 780244 963545

Editado en México
Edited in México

Creative Commons 3.5

Por estar en *creative commons*, la versión digital puede ser descargada de forma gratuita. de http://www.uv.mx/piies

Universidad Veracruzana
Programa de Investigación e Innovación en la Educación Superior (PIIES)

Índice

Grupo promotor del Foro 1
Autores por institución 2
Introducción 5
1. El enfoque general del nuevo modelo 8
El Modelo Educativo 2016: Una primera mirada 9
Enfoques en el modelo educativo 2016 de la SEP. Breve análisis desde el *Enfoque de Política Pública* 18
Algunos comentarios sobre el enfoque general del Modelo Educativo 2016 29
2. La enseñanza del español 37
Análisis de la asignatura de Lengua materna y literatura. 38
La enseñanza del español. Ente lo posible y lo real 47
Análisis de la propuesta del modelo educativo 2016 en el área de lenguaje y comunicación 57
3. La enseñanza de las ciencias naturales y sociales 65
Divulgación y enseñanza de las ciencias 66
La enseñanza de las Ciencias Sociales 77
4. El modelo educativo y las TIC 87
La presencia de las TIC en el modelo Educativo 2016 88
Propuesta del modelo educativo 2016 y su relación con el tema de las TIC: algunos apuntes y reflexiones 93
El modelo educativo y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) 102
5. Educación inclusiva 110
Educación inclusiva 111
Educación inclusiva 117
Hacia una educación equitativa: realidad, perspectivas 124
6. Educación intercultural 131
Educación Intercultural 132
Sobre la atención a la diversidad cultural en el modelo educativo 2016 140
Educación intercultural. Lectura analítica al Modelo educativo y la propuesta curricular 2016 145
Educación Indígena 155
7. Matemáticas 162
Diseño, uso y aplicación de situaciones didácticas en el modelo educativo 2016, responsabilidad del profesor 163
Matemáticas. 170
8. Educación ambiental 179
Educación ambiental 180

Reflexiones sobre la educación ambiental en el Modelo educativo 2016 185
Educación ambiental 191
9. Derechos humanos, género y violencia escolar 200
Género y violencia 201
El modelo Educativo 2016 desde una mirada de género 210
Diversidad Sexual 216
10. Educación física y artes 222
El Método Interactivo de Sensibilización Musical ¡Cántale Pues!© y su aportación práctica en el marco del Modelo Educativo 2016 230
Modelo educativo 2016 236
Balance 246
Algunos aspectos relevantes de El Modelo Educativo 2016, una mirada a través de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016. 247
Retos de las entidades federativas ante el nuevo Modelo Educativo 2016 255
Conclusiones 262
Relatoría 267

Grupo promotor del Foro

Amanda Cano Ruiz
Benemérita Escuela Normal Veracruzana
“Enrique C. Rébsamen”
mandy_caru@hotmail.com

Ragueb Chain Revuelta
Universidad Veracruzana
rchain@uv.mx

Fabio Fuentes Navarro
Escuela Normal "Juan Enriquez"
fabiofuentesnavarro@gmail.com

Nadia Denise Hernández y Hernández
Universidad Veracruzana
nadhernandez@uv.mx

Ricardo Mercado del Collado
Universidad Veracruzana
rmercado@uv.mx

María Cristina Miranda Álvarez
Universidad Veracruzana
cmiranda@uv.mx

Juan Carlos Ortega Guerrero
Universidad Veracruzana
juaortega@uv.mx

Karla A. Valencia-González Romero
Universidad Veracruzana
kvalencia@uv.mx

Miguel A. Casillas Alvarado
Universidad Veracruzana
mcasillas@uv.mx

Miriam Alejandre Espinosa
Universidad Veracruzana
malejandre@uv.mx

Rocío Liliana González Guerrero
Universidad Veracruzana
rociogonzalez@uv.mx

Nancy Jácome Ávila
Universidad Veracruzana
njacome@uv.mx

Alberto Ramírez Martinell
Universidad Veracruzana
albramirez@uv.mx

Rocío López González
Universidad Veracruzana
rociolopez@uv.mx

Oliva A. Rosales Rodríguez
Universidad Veracruzana
orosales@uv.mx

Autores por institución

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Amanda Cano Ruíz
mandy_caru@hotmail.com

Mara Paola González Bello
maestria.ef@posgradobenv.mx

Silvia Silvina Hernández Trujillo
silsil2710@hotmail.com

Javelín Martínez García
javelin_mtzg@hotmail.com

Flavia Beatriz Ramos García
dirección@posgradobenv.mx

Centro de Estudios Superiores de Educación Rural "Luis Hidalgo Monroy"

Cutberto J. Moreno Uscanga
cutmoreno13@hotmail.com

DIE-Cinvestav

Sergio Gerardo Malaga Villegas
gmalvil.33@gmail.com

Escuela Normal "Juan Enriquez"

Fabio Fuentes Navarro
fabiofuentesnavarro@gmail.com

Instituto Galileo de Innovación Educativa

Enrique Calderón Alzati
ecalderon@galileo2.com.mx

Secretaría de Educación Pública

Ma. de Lourdes Casillas Muñoz
lcasillas@nube.sep.gob.mx

Secretaría de Educación de Veracruz

Julio César Arango Chontal

Luis Manuel González García
lugo@msev.gob.mx

María Consuelo Niembro Domínguez
marianiembro@yahoo.com.mx

Martha Griselda Romero Salcedo
marosa27@hotmail.com

Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca

Alfonso Javier Bustamante Santos
javierbtte@hotmail.com

Universidad Nacional Autónoma de México

Olac Fuentes Molinar

Universidad Veracruzana

Víctor Manuel Alcaraz
valcaraz@uv.mx

Jessica Badillo Guzmán
jebadillo@uv.mx

René Barffusón
barffus@gmail.com

María de los Ángeles Chamorro Zárate
achamorro@uv.mx

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión
jedorantes@uv.mx

Lyle Figueroa de Katra
lfigueroa@uv.mx

Adalberto Fox Rivera
afox@uv.mx

Alejandro Gómez Aguirre
algomez@uv.mx

Rocío López González
roxxiolo@gmail.com

María Eugenia Guadarrama Olivera
mguadarrama@uv.mx

Cynthia Nayeli Martínez Fernández
cymartinez@uv.mx

Ricardo Mercado del Collado
rmercado@uv.mx

José Juan Muñoz León
juanmunoz10@hotmail

Alberto Ramírez Martinell
armartinell@gmail.com

Ma. De Los Ángeles Silva Mar
asilva@uv.mx

Independientes

Andrés Barahona Londoño
andrecimista@gmail.com

Consepción Omar Ezquildo Vazquez
omaresquildo1@hotmail.com

Rodolfo Cruz Vadillo
rodolfoc@hotmail.com

Introducción

El 21 de julio de 2016 la Secretaría de Educación Pública lanzó la propuesta del “Modelo educativo 2016” que pretende dotar de un planteamiento pedagógico a la Reforma Educativa que desde hace más de tres años impulsa el gobierno federal como parte de las reformas estructurales. El “Modelo educativo 2016” es consecuencia de los “Foros de consulta nacional para la revisión del modelo educativo” que se realizaron durante el primer semestre de 2014.

Según lo establece el Artículo Décimo Segundo Transitorio de la Ley General de Educación, para asegurar la calidad de la educación entendida como aquella que "garantice el máximo logro de aprendizaje de los educandos" (Art. 3 de la Ley General de Educación), las autoridades educativas "deberán proveer lo necesario para revisar el modelo educativo en su conjunto, los planes y programas, los materiales y métodos educativos".

Con el fin de recabar la opinión de la sociedad la SEP planteó una consulta, abierta desde el 20 de julio hasta el 30 de septiembre de 2016, dividida en tres secciones: Preguntas generales, Educación básica y Educación media superior. Esta consulta se hacía a través de una serie de encuestas cerradas de opción múltiple.

Para la discusión la SEP pone a disposición varios documentos: la Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016, el Modelo educativo 2016, los Fines de la educación en el siglo XXI así como diversos videos. Toda la información está disponible en www.gob.mx/modeloeducativo2016/

Es evidente la importancia y trascendencia de la propuesta de modelo educativo y su estructura curricular. En estos

documentos está contenida la visión que la autoridad educativa tiene acerca de los fines educativos, los aprendizajes que deberán construir los estudiantes y los medios que permitirán la implementación exitosa de la reforma educativa y de sus elementos constitutivos.

Es precisamente por su relevancia que los miembros de la comunidad académica de la Universidad Veracruzana e invitados de otras instituciones deseamos dar a conocer nuestras opiniones respecto del contenido, alcance, aciertos y retos que deberán enfrentarse y superarse para construir una oferta educativa que promueva en los estudiantes la construcción de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desenvolverse con éxito en la sociedad del siglo XXI.

Como institución de educación superior pública debemos reconocer que los jóvenes que se formen mediante este modelo educativo serán los futuros estudiantes de educación superior y de la propia Universidad Veracruzana.

Por lo anterior la Facultad de Pedagogía de Xalapa, UV, la Facultad de Pedagogía de Veracruz, UV, la Facultad de Pedagogía de Poza Rica, UV, la Facultad de Psicología de Xalapa, UV, la Escuela Normal "Juan Enríquez" de Tlacotalpan, la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen" y el Programa de Investigación e Innovación de la Educación Superior (PIIES), UV convocaron a un grupo de profesores, académicos expertos a revisar los documentos mencionados y emitir su opinión respecto a los aciertos, desaciertos, carencias y nichos de oportunidad de las ideas planteadas en el marco de la propuesta de reforma de modelo educativo 2016.

El formato de participación fue libre, se les solicitó preparar un texto de alrededor de seis cuartillas, en virtud de buscamos la difusión de ideas y abonar en la reflexión y análisis sobre

este tema. La discusión se dividió en diez temas; en las ponencias aquí presentadas se respetó la redacción de los autores.

La discusión se llevó a cabo los días 20 y 21 de septiembre de 2016 en la Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información (USBI), Sala 1, Xalapa, Universidad Veracruzana con la asistencia de un significativo número de estudiantes, profesores y funcionarios.

Para mayor información véase: www.uvmx/piies, @PIIES_UV (Twitter) y/o Piies UV (Facebook), en donde podrán encontrar comentarios, fotos y videos del foro. Contacto: piiesuv@gmail.com

1. El enfoque general del nuevo modelo

El Modelo Educativo 2016: Una primera mirada

Ricardo Mercado del Collado
Universidad Veracruzana
rmercado@uv.mx

Recientemente la Secretaría de Educación Pública dio a conocer los fundamentos pedagógicos de la Reforma Educativa iniciada en 2013 mediante los documentos sobre los Fines Educativos, el Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria. Estos trabajos representan un esfuerzo intelectual, que se reconoce, para dotar de sentido a la principal reforma estructural propuesta por el gobierno federal. Se aprecia la intención de fundamentar el contenido de la propuesta pedagógica en los avances de las ciencias de la educación y en las mejores prácticas curriculares contemporáneas. Lamentablemente dichos planteamientos suponen que el sistema educativo mexicano es homogéneo y que la simple, aunque al mismo tiempo compleja, aplicación de teorías y principios puede redundar en mejoras sustanciales en la calidad de los aprendizajes logrados por nuestros estudiantes. La realidad no es así: el panorama es muy desigual, por lo que las estrategias de atención deberán ser también diferenciadas.

Las metas propuestas en el Modelo Educativo 2016 son ambiciosas y se expresan en perfiles de egreso considerados adecuados a las necesidades actuales y del futuro próximo y aspiran, además, a preparar a la juventud para continuar su formación a lo largo de la vida. Los retos para su implementación exitosa son enormes pues abarcan dimensiones políticas, financieras, administrativas y técnicas que requerirán estrategias y acciones concretas diferenciadas en distintas etapas y mecanismos de monitoreo y ajustes a lo largo de periodos prolongados de tiempo. Dichas dimensiones y etapas no son suficientemente consideradas en el modelo. Y lo que es más, el anuncio reciente sobre la reducción al presupuesto de egresos de la federación 2017 a la educación,

que incluye la disminución de más del 70% al programa de la Reforma Educativa (más de 5 mil millones de pesos), representa un duro golpe a las posibilidades de su adecuada implementación.

La Reforma Educativa inició con cambios a distintos ordenamientos jurídicos de impacto en el actor principal de cualquier esfuerzo por mejorar la educación: el maestro. Como dice el refrán en el pecado se lleva la penitencia. Es un error haber realizado la evaluación a los maestros sin antes haber definido el modelo educativo que debiera servir de referente principal para la elaboración de las evaluaciones y haberlos hecho partícipes a los maestros de su análisis.

Las reformas como la que está realizando México logran sus resultados en el largo plazo. Una reforma de esta naturaleza no puede ceñirse a un periodo administrativo sexenal, sino concebirse como un proyecto de Estado que trascienda a distintas administraciones y esté por encima de intereses partidistas, económicos o de otra índole. La historia dirá si somos capaces de lograr este cambio y serán los futuros estudiantes de educación superior, egresados de los niveles educativos previos, los testigos y portavoces de su éxito deseado.

En otro orden de ideas los resultados de años de investigación demuestran que lo que se dice y se hace en los espacios educativos constituye la concreción del curriculum[1]. Una cosa es lo que está escrito en los documentos oficiales sobre los planes y programas de estudio, y otra su expresión en la realidad del día a día de las aulas.

---

[1] Mercer, N. (1996). Las perspectivas socioculturales y el estudio del discurso en el aula. En Coll, C., Edwards, D.(Eds). Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje

En México sabemos que la educación ofrecida a los estudiantes de educación básica y media superior en los establecimientos públicos y privados no marcha bien, como lo constatan los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales y las observaciones recogidas respecto a que los alumnos llegan a las universidades con severas carencias académicas que explican en parte la alta deserción en este nivel educativo. Es decir, lo que sucede diariamente en las aulas no logra los resultados esperados.

Nadie duda que las razones que explican ese estado de cosas son múltiples y que no pueden atribuirse a un solo factor, como se ha hecho con los maestros. Pero también se reconoce que los docentes son quienes, en última instancia, sostienen ese diálogo en las aulas y planean, programan y conducen los ambientes de aprendizaje y deciden prácticamente todo lo que se realiza en ellos, gracias o a pesar de las condiciones en las que operan.

La Reforma Educativa mexicana es de alto impacto por las consecuencias que tiene en el ingreso, permanencia y promoción de quienes participan y desean hacerlo en el servicio profesional docente. Si los maestros son los últimos responsables de materializar el curriculum, cualquier reforma que pretenda realizar cambios en la práctica docente debiera iniciar con su participación en la definición del contenido de la reforma y de su auténtica apropiación, una vez legislada y aprobada.

Lamentablemente el proceso seguido para el diseño, aprobación y puesta en operación inicial de la reforma educativa no ha sido así y, por ello, las reacciones que todos conocemos.

Si los maestros no se adueñan del modelo educativo y lo hacen suyo, si no se forman y capacitan adecuadamente para sus nuevos roles y si no asumen, con todo el apoyo requerido,

su responsabilidad en la conducción de las trayectorias formativas de sus estudiantes, será muy difícil que mejore la calidad de la educación que reciben ahora, y recibirán en el futuro, los niños y jóvenes mexicanos.

En cuanto al propio modelo educativo se revisan a continuación algunos de sus principales elementos.

El primer eje del modelo es el concepto de la escuela al centro. Se trata con esta propuesta de pasar de un enfoque meramente administrativo de la gestión escolar a otro que considere el aprendizaje de los alumnos como principal finalidad de la escuela. Destaca la importancia puesta en los sistemas técnico-pedagógicos y de supervisores como "observadores formativos" que identifiquen fortalezas y áreas de mejora en las escuelas. Esta función, a todas luces positiva, deberá ser complementada con la que originalmente se propuso para la evaluación docente, consistente en prácticas de observación y de evaluación en el aula que no logró materializarse[2]. No hay mejor manera de conocer y valorar lo que hace un docente que verlo desempeñarse en su espacio laboral.

El escenario planteado en el modelo es, por supuesto, ideal: materiales educativos suficientes y pertinentes y mobiliario y espacios arquitectónicos promotores del aprendizaje activo, reflexivo y colaborativo; sin embargo, la realidad de las escuelas es muy diferente. Todos sabemos el estado lamentable en que se encuentran muchas escuelas urbanas y miles de centros escolares en zonas rurales. Y ahora, con la

---

[2] Ramírez, R., Torres, c. (2016). La evaluación del desempeño docente: de lo comprometido a lo realizado. Temas estratégicos 34. Instituto Belisario Domínguez. Revisado el 19 de septiembre 2016 en: www.senado.gob.mx/ibd/content/productos/reporte/reporte34.pdf

reducción al presupuesto anunciado, se aleja aún más la posibilidad de contar con centros escolares con las condiciones mínimas indispensables de apoyo al aprendizaje.

Frente al debate sobre lo que debe enseñarse y para qué, así como el reconocimiento de la velocidad a la que se genera y distribuye nueva información y conocimiento, el modelo plantea que el currículo debe trascender la saturación de contenidos y más bien promover sobre ese conjunto "cuidadosamente seleccionado" el "pensamiento analítico, crítico y creativo". En el modelo no se percibe la manera cómo esto ocurrirá. La propuesta curricular se nutre de los fines de la educación expresados en el *Informe Delors* sobre aprender a aprender, aprender a convivir, aprender a ser y aprender a hacer. Desafortunadamente, su tratamiento es compartamentalizado y asociado a una gradualidad y acumulación a lo largo de la educación básica y media superior. No se atiende con suficiencia lo propuesto por el enfoque de la comprensión[3], al que se alude en el modelo. No se profundiza en la idea de que comprender algo supone pensar y actuar de manera flexible a partir de lo que se sabe, lo que se hace evidente ante la escasa referencia a trabajar mediante la resolución de retos, problemas, casos y proyectos. Por otra parte, se adjudica de forma limitada al nivel de media superior el desarrollo de las capacidades para aprender a hacer, cuando se sabe que desde el nivel de preescolar los niños son capaces de planear, realizar, documentar y compartir actividades y productos que hacen evidente su comprensión de los distintos aspectos de su realidad.

Este tema no es de importancia menor ya que representa exactamente lo contrario de lo que debiera ser el centro de la nueva propuesta pedagógica, es decir, que las actividades de aprendizaje conduzcan a la realización de proyectos de interés

[3] Stone, M. (1999). La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la Investigación y la Práctica. Buenos Aires: Paidós

y utilidad de los alumnos. Debe subrayarse la imperiosa necesidad de que el niño le encuentre sentido a lo que hace y que, mediante experiencias diversas de aprendizaje, logre construir y generalizar repertorios flexibles de herramientas cognitivas para definir y resolver problemas de la vida diaria y académica.

Es afortunada, no obstante, la propuesta de promover el aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades para poner en movimiento los conocimientos, habilidades y actitudes para formular y resolver problemas. Esta idea no es nueva, está incluida en el enfoque por competencias desde 2011[4] y exige a los docentes estrategias de enseñanza que promuevan el interés de los alumnos por responder a preguntas hechas por ellos mismos o formuladas por otros pero que ellos encuentren motivantes y retadoras. Si este planteamiento tiene cinco años al menos de estar presente ¿qué ha pasado?, ¿por qué no ha dado los resultados esperados? ¿por qué ahora sí va a funcionar?

Un acierto del modelo es considerar la relación estrecha existente entre las emociones y los procesos de aprendizaje. Es sabido que los estados de ánimo influyen decididamente en la capacidad de atención, procesamiento, registro y recuperación de información. Asimismo, la motivación para aprender es un requisito necesario para poner en movimiento las capacidades psicológicas requeridas para aprender y hacerlo de forma significativa.

El modelo propone que los contenidos educativos sean establecidos desde un enfoque interdisciplinario y con base en los resultados de la investigación educativa. En el modelo no se ofrece información acerca de esa integración

---

[4] Ver Acuerdo 592 donde se establece la "Articulación de la Educación Básica" Diario Oficial de la Federación:http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011

interdisciplinar, ni cuáles resultados de la investigación educativa serán tomados en cuenta. El resultado, se dice, debe ser un conjunto de saberes que prepare a los niños y jóvenes para desarrollarse "en todas sus dimensiones" incluyendo el desarrollo de herramientas para la convivencia, la autorregulación emocional, el aprendizaje de por vida y el ejercicio de la autonomía.

Los contenidos específicos, por lo tanto, no están definidos todavía y será un trabajo por desarrollar en las próximas etapas aun cuando la propuesta curricular ya indica una orientación deseada que enfatiza, como ya se dijo, la comprensión de los supuestos que sustentan las disciplinas incluidas en el curriculum. Sin embargo, no se aprecian, con la importancia que debiera, como ya se comentó, la propuesta de actividades que la promuevan. No se observan estrategias que faciliten la construcción de competencias a lo largo del tiempo que pudieran consistir en proyectos longitudinales que traspasen el límite de la anualidad como, por ejemplo, el periódico escolar.

En cuanto a contenidos una ausencia notable, aunque está considerada como parte de la "autonomía curricular", son los lenguajes de programación. Los empleos del futuro con mejores perspectivas son aquellos que requerirán una formación matemática sólida y del conocimiento funcional de lenguajes de programación[5]. Tomará catorce años, a partir del 2018, es decir en el año 2032, conocer a los egresados de este nuevo modelo educativo. Para ese entonces el internet de las cosas y la robótica estarán seguramente al orden del día. Países como el Reino Unido, por ejemplo, han sustituido la

[5] World Economic Forum (2016). The Future of Jobs. Employment, Skills, and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Consultado el 19 de septiembre 2016 en http://www3.weforum.org/docs/WEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf

materia de tecnologías de la información y la comunicación por la de computación, incluyendo como elemento central a la programación. Esta política se inició en 2014 y ya hay alumnos de niveles de educación básica que han desarrollado aplicaciones informáticas que les augura un futuro promisorio en la sociedad digital. En México no sólo no lo habíamos considerado prioritario, ahora ni siquiera se considera necesario pues con el recorte presupuestal destinado a la Reforma se cancela el programa de inclusión digital de la SEP.

Un requisito indispensable para la puesta en práctica del modelo educativo propuesto es disponer de profesores debidamente habilitados y comprometidos. La formación inicial y la formación continua deben estar debidamente construidas para lograr el tipo de docente deseado. El modelo educativo reafirma lo establecido ya en la legislación respecto a los mecanismos para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el sistema educativo. Ya se comentó antes que la reforma comenzó pecando, como lo han dicho ya varios analistas: "primero se pavimentó la calle y luego se instaló el drenaje". Recientemente, por fortuna, se han anunciado cambios a los procesos de evaluación y las fechas de su realización. Se aprecia una intención favorable de atender las observaciones y reclamos de los maestros y de la sociedad en general sobre las condiciones y contenidos de dichas evaluaciones. Merece destacarse que ahora, sobre la base del perfil deseado en correspondencia con el nuevo modelo, se espera, se capacite a los maestros y luego se les evalúe.

Sin embargo, hay muchas cuestiones que preocupan en este importante componente de la reforma educativa, entre ellas, la formación continua. Capacitar al millón y medio de maestros en ejercicio y lograr su apropiación del contenido y alcances del Modelo Educativo propuesto será una tarea titánica. Apenas se ha evaluado a aproximadamente 140,000 docentes. Ya se anunció que la capacitación se realizará mediante la

modalidad a distancia pero se incorporarán actividades de aplicación en el aula supervisadas por un tutor. La capacitación prometida es resultado de un contrato millonario con el Tec de Monterrey. Esta estrategia es interesante y podrá resultar, pero supone ingenuamente que la distribución en el país del acceso a los servicios de cómputo, de Internet y a una conexión a la red veloz y segura es homogénea. La realidad es otra, sólo en algunas zonas urbanas y muy pocas rurales se satisface este requerimiento, dejando fuera a miles de profesores residentes en localidades rurales sin estos servicios. ¿Qué pasará con ellos? ¿Tendrán que trasladarse de su sitio de residencia a otro para recibir la capacitación? ¿Dónde está el compromiso público y privado para reducir la brecha digital? No obstante, existen opciones variadas para la oferta de esa capacitación, que no están siendo consideradas en la propuesta de la SEP y su ausencia representa un obstáculo adicional a la puesta en marcha de la reforma.

Lo que más preocupa en este breve balance del modelo educativo y la propuesta curricular es que no es posible lograr cambios sustanciales en los sistemas educativos, si no se atienden todos sus componentes, especialmente aquellos que inciden sobre el quehacer diario áulico, pedagógico, de los docentes. La reforma educativa anunciada como la más importante de todas las reformas estructurales es ahora, apenas un mes después de darse a conocer sus fundamentos pedagógicos y programáticos, una reforma rasurada de 70% del presupuesto original. Es obligación del Congreso de la Unión interceder para velar por la viabilidad de México hacia futuro y no sólo para apoyar una visión limitada de corto plazo.

Enfoques en el modelo educativo 2016 de la SEP. Breve análisis desde el *Enfoque de Política Pública*

Fabio Fuentes Navarro
Escuela Normal "Juan Enriquez"
fabiofuentesnavarro@gmail.com

Introducción

Lo que aquí expongo articula una serie de reflexiones respecto a la propuesta del modelo educativo presentado y publicado por la Secretaría de Educación Pública el pasado 20 de julio del año en curso, el cual —en conjunto— está expresado en tres documentos base: "*Los fines de la educación en el siglo XXI*", el primero; "*El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*", el segundo; y "Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016", el tercero.

Si bien se aprecia que los documentos en mención guardan escaso nivel de correspondencia entre sí, centraré mi análisis en el segundo, es decir en "*El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*", sin que ello suponga una mirada acotada a su contenido sino más bien una perspectiva focalizada y contextualizada. Esto en razón de que al centrar sólo la mirada en la "Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016", en tanto que ahí se exponen los nuevos contenidos y los aprendizajes clave de la educación básica, se confirman las tesis que refieren al docente como un mero técnico de aula o como el operario irreflexivo del sistema, o como un subprofesional. La dotación de sentido del ejercicio de la docencia está, precisamente, en el documento que contiene el planteamiento pedagógico de la reforma, y si éste se soslaya en su tratamiento analítico se asume el carácter técnico-instrumental de la función docente, y se elude el

carácter crítico, reflexivo y creativo de la profesión magisterial.

En esta virtud, y en función a la importancia que merece el tratamiento de un asunto de interés público, como lo es el *modelo educativo* de una nación, considero necesario hacer explícito *mi locus de enunciación*, es decir el horizonte de intelección desde el cual elaboro mis reflexiones y argumentaciones. Mis coordenadas de referencia para este análisis se inscriben básicamente en la noción *discurso* que proponen desde el *Análisis Político de Discurso* (APD) E. Laclau (1987, 1994) y R. Buenfil (1994), y en en los aportes de H. Laswell (1970), W. Parsons (2007) y Miranda (2004) al *Enfoque de Política Pública*.

He organizado mi exposión en dos momentos: en el primero abordo algunas de las condiciones históricas de producción del discurso del modelo educativo que propone la SEP, y en el segundo focalizo en los enfoques (tanto explícito como implícito) del mismo. Finalizo con tres conclusiones al respecto.

1. Condiciones históricas de producción del discurso del Modelo Educativo

La realización de un ejercicio analítico que posibilite cierto nivel de inteligibilidad de las acciones de gobierno más allá de las lógicas pragmatistas e inmediatistas, inexorablemente está en función del marco referencial que se disponga para ello. Es decir, se hace necesario contar, cuando menos, con un mínimo de coordenas de intelección que permitan dotar de sentido a la acción gubernamental y sus implicaciones en el espacio público más allá del discurso de pura opinión.

Por tanto, para este sucinto análisis de las acciones de gobierno en materia educativa, emprendidas por la actual

administración federal (2013-2018), utilizo el *Enfoque de Política Pública* (EPP) en tanto perspectiva analítica, toda vez que —en términos de Miranda— constituye un nuevo ámbito de indagación de las políticas educativas y también una propuesta novedosa para dar cuenta de los procesos de elaboración de políticas respecto a la reforma del Estado (Miranda, 2004: 85); asimismo, ocupo como dimensión analítica uno de los tres atributos que con los que W. Parsons (2007) —a partir de los aportes de H. Laswell (1992)— caracteriza a las políticas públicas, esto es la *contextualidad*.[6]

Por *contextualidad* debe entenderse, dice Valenti y Flores (2009), que las problemáticas no se producen de forma aislada sino que siempre están implicadas en procesos de índole político, económico o social, y que estos procesos imprimen un sello particular a las mismas pero sobre todo a las *políticas públicas* que se diseñan para tal efecto.

En esta lógica, el documento "*El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*" reconoce expícitamente las problemáticas que en materia educativa acontecen en nuestra nación en función de la condición epocal actual; entre ellas destacan, en términos generales, las siguientes: a) la profunda inadecuación del sistema escolarizado vigente respecto a las dinámicas inherentes a la sociedad del conocimiento, b) la excesiva verticalización y jerarquización de la organización escolar y su traducción en relaciones interpesonales escolares altamente similares —no quiero decir educativas—, c) el agotamiento de la escuela como espacio exclusivo para el aprendizaje, d) la rigidez de planes y programas de estudio de educación basíca y educación normal, e) la subyugación de lo académico, de lo pedagógico, en sí de lo educativo, a lo administrativo, al

[6] El segundo y tercer atributo del *Enfoque de Política Pública* son la *orientación a la solución de problemas públicos* y la *diversidad en el uso y aplicación de métodos*.

control y a la eficiencia y eficacia, f) la supremacía del trabajo aislacionista e individualista frente a necesidades —educativas, de gestión— que involucran inexorablemente el trabajo colaborativo y colegiado, g) el exiguo liderazgo académico de directores y supervisores escolares; h) la anacrónica concepción de la evaluación, y h) la re-activación del magistrocentrismo decimonónico y de una pedagogía anquilosada que reduce a la docencia sólo a la enseñanza del contenido disciplinar.

Si bien estas problemáticas en materia educativa no se producen de manera aislada sino contextualmente, es decir que no necesariamente son de naturaleza educativa sino que más bien proceden de una serie de circunstancias en espacios-tiempos concretos, resulta inexcusable develar —aunque sucintamente— aquellas condiciones en las que en tanto *discurso*[7] han tenido posibilidad, entendiendo a éstas como condiciones históricas de producción.[8] Por tanto, ¿cómo se produce el discurso *verticalista*, *jerárquico*, *centralista*, *rígido*, *magistrocéntrico*, *excluyente*, *controlador*, *administrativo*, *individualista*, *disciplinario* y *escolarizante*[9] de la educación?, ¿cómo es que llega a ser tal y que así posibilite la configuración una *racionalidad educativa y páacticas escolares* por tantas décadas?, ¿cómo es que dicho discurso ha permanecido vigente?, ¿y cómo es que forma

---

[7] Desde el *Análisis Político de Discurso* (APD), entiendo a *discurso* en el sentido de Buenfil, es decir como una significación inherente a toda organización social, lo cual implica que el discurso no sólo implica al lenguaje hablado y escrito sino que también "involucra diversos tipos de actos, objetos, relaciones y medios que, a través de un símbolo, evoquen un concepto" (1994: 8).

[8] En la Microfísica del Poder (1992), en el capítulo "Genealogía de la moral", Foucault distingue las condiciones de emergencia de las condiciones de irrupción, las cuales sirven para dar cuenta de las condiciones históricas de producción de un acontecimiento.

[9] Me adihero a la postura de Calvo (2006), quien señala que escolarizar es repetir una serie de relaciones preestablecidas, y que educar es el proceso de creación de relaciones posibles.

parte de los factores críticos y de las problemáticas que el nuevo modelo educativo de la SEP expone?

Por supuesto que la respuesta supera por mucho lo que aquí pretendo. Sin embargo, en el documento que contiene la propuesta del *Modelo Educativo 2016 de la SEP* se encuentran huellas que permiten pensar en un conjunto de condiciones históricas de orden político en las que se produce este *discurso verticalista*, *jerárquico*, *centralista*, *rígido*, *magistrocéntrico*, *excluyente*, *controlador*, *administrativo*, *individualista*, *disciplinario* y *escolarizante* de la educación. Distingo huellas que aluden inevitablemente al *modo de intervención* de la esfera de gobierno ante los problemas públicos en materia educativa.

En esta lógica, es necesario precisar que si bien en la introducción del *Modelo Educativo 2016* se explicitan (históricamente) las *acciones de gobierno* que han intentado dar respuesta a las demandas educativas de la población desde la creación de la SEP, las problemáticas señaladas en el documento, y que configuran el discurso educativo vigente, posibilitan cierta inteligibilidad de lo no explicito en el mismo, es decir de lo implícto en el propio discurso de política pública. Por tanto, desde la *contextualidad* del *Enfoque de Política Pública*, las problemáticas en materia educativa estén en correspondencia a la forma de gobierno a la que ha sido sometida la población y, sobre todo, al *modo de intervención* de éste en la esfera pública. Es decir, la forma de gobierno que ha prevalecido en el país, en conjunto, constituye una serie de condiciones historicas de orden político que han producido el discurso *verticalista*, *jerárquico*, *centralista*, *rígido*, *magistrocéntrico*, *excluyente*, *controlador*, *administrativo*, *individualista*, *disciplinario* y *escolarizante* de la educación actual.

Un modo de gobernar con énfasis en el control social a través una serie de dispositivos biopolíticos que vigilan y castigan,

que disciplinan el cuerpo y normalizan la conducta (Foucualt, 1990), produce y reproduce inexorablemente un discurso educativo altamente similar. Un modo de gobernar que se ha caracterizado por trazar una línea que dicotomiza y antagoniza en términos pragmáticos al gobierno de los ciudadanos, que procrea y enquista un sistema de relaciones sociales estratificadas, que entroniza la figura de la autoridad y que, por tanto, jerarquiza verticalmente el acceso a los servicios públicos cual sí éstos fuesen de uso exclusivo de los miembros que integran la esfera de gobierno, genera un sistema educativo cargado de asimetrías e inequidades y dota de sentido a un modelo educativo como el actual, el vigente. Aún así, es necesario destacar que en la propuesta del Modelo Educativo 2016 se hace una apología al modelo vigente en razón de que —se explicita— "hizo posible la construcción de un sistema educativo nacional que fue pilar del desarrollo de México" (pág.17), lo cual considero —desde este análisis— resulta aporético en tanto que ese modelo está activo y la propuesta del Modelo Educativo 2016 ni está activa y mucho menos en operación.

2. Enfoques en la propuesta del Modelo Educativo 2016 de la SEP

A partir de lo ya expresado no resulta difícil caracterizar a los enfoques del Modelo Educativo 2016 que propone la SEP. Y aunque en el documento se explicite con un poco de mayor énfasis al enfoque humanista (págs. 18, 38 y 39) en términos básicamente de lo que señala el Artículo 3º constitucional, esto primordialmente en cuanto a "que la educación es un derecho de los mexicanos que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos", pienso que es necesario destacar la presencia implícita de otros enfoques.

En primer término, en cuanto al enfoque humanista explicitado, es necesario reiterar que su centralidad discursiva

radica en el ser humano, de ahí que es fácil advertir la relevancia que se otorga en la propuesta del *Modelo Educativo 2016* al aprendizaje, interacciones y relaciones de los alumnos con los maestros, autoridades, padres y madres de familia a fin de que convivan armónicamente en "un clima escolar de ***alegría***, respeto, integración y empatía hacia la diversidad, así como el buen manejo de los conflictos entre los miembros de la comunidad" (pág. 26). En esta lógica resulta inevitable señalar que el enfoque humanista que se despliega en el documento es netamente antropocéntrico, y la cultura social actual ha dejado de ser antropocéntrica;[10] y es característicamente antropocéntrico porque los valores humanísticos enunciados ahí ponen de manifiesto este carácter, sobre todo al referir lo siguiente:

> La vida en sociedad requiere aprender a convivir y supone principios compartidos por todos. La fraternidad y la igualdad, la promoción y el respeto a los derechos humanos, la democracia y la justicia, no son sólo conceptos que deben ser memorizados, sino principios y valores que deben traducirse en actitudes y prácticas que

[10] En la década de los noventa, el epistemólogo argentino R. Follari señaló lo siguiente: "No es difícil advertir porqué existe una crisis de la institución escolar: ésta es plenamente moderna, y la situación cultural actual ha dejado de serlo. Existe una fuerte inadecuación de lo escolar a las condiciones culturales específicas del momento, y ello produce una notoria falta de legitimación de lo educativo en su conjunto". (1999: 259), lo cual, en cierto modo, alude a la crisis del antropocentrismo de la modernidad.

> sustenten, inspiren y legitimen el quehacer educativo" (pág. 39),

Todo lo anterior —claro es— sin que incluya el respeto, cuidado, protección y/o preservación a las demás formas de vida que existen en el planeta y del planeta mismo. En esta lógica, no huelga precisar que en la condición epocal actual el ser humano ya no es la medida y razón de todas las cosas, sino que más bien se encuentra descentrado de una serie discursos alternativos al humanismo y antropocentrismo de la modernidad; discursos que tienen como principio la inclusión del propio ser humano como parte y totalidad en una compleja red de relaciones e interacciones no sólo consigo mismo sino más bien con otros seres vivos; entre estos discursos destacan el *biocentríco*, el *ecocéntrico*, el *holistico* y el *planetario*.

Y aunque en la propuesta del *Modelo Educativo 2016* se distinguen rasgos que vislumbran cierto perfil de un enfoque alternativo al humanista,[11] la centralidad discursiva en el ser humano y sus interacciones al margen las condiciones bio-ecológicas-planetarias que posibilitan su existencia, permite significarlo como un paradigma característicamente antropocéntrico, el cual colisiona profundamente con el sentido de interdependencia, autoorganización y autoregulación implicados en el concepto de *gobernanza*.

---

[11] En la página 40 del documento se señala lo siguiente: "...además de formar individuos que aprecien y respeten la diversidad y rechacen toda forma de discriminación, es preciso que aprendan a reconocerse a sí mismos como personas que actúan en lo local y a la vez forman parte de una sociedad universal y habitan un planeta cuya preservación es responsabilidad de todos", lo cual posibilita inferir cierto nivel de proximidad con un enfoque alternativo al humanista.

Conclusiones

En el marco del *Enfoque de Política Pública*, considerando a la *contextualidad* como dimensión analítica, la propuesta del *Modelo Educativo 2016* de la SEP en cuanto a política pública en materia educativa presenta un gran desafío: hacer efectivas las intencionalidades enunciadas en el contexto de una forma de gobierno que no resulta del todo compatible con el sentido *horizontal*, *felxible*, *descentrado* y *armónico* de dichas intencionalidades.

Si bien el sentido dialógico y relacional de *gobernanza* que se propone no confronta con el carácter antropocéntrico implícito en el *enfoque humanista* de la propuesta del *Modelo Educativo 2016*, puesto que en ambos la centralidad discursiva radica en el ser humano y sus interaciones, sí constituye un desafío de política educativa en tanto que la dinámica cultural de las sociedades del presente se inscribe en paradigmas cuyo discurso valora la visión sistémica y orgánica societal del sistema-mundo en el que se habita.

Finalmente, en términos de Juan Carlos Tedesco, ex Ministro de Educación de Argentina (2007-2009) y ex Director de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (1992-1997), toda investigación y/o análisis acerca de la educación y lo educativo debe contribuir inexorablemente al buen diseño e implementación de las políticas públicas. Espero, por tanto, que este breve análisis sirva para ello.

Referencias

Buenfil B. R. N. (1994) *Introducción en Cardenismo: Argumentación y Antagonismo en Educación*, DIE-CINVESTAV/CONACYT, México.

Calvo, C. (2006). *La presencia sutil del maestro: la influencia de Paulo Freire en mi formación.* Universidad EAFIT Vol. 42 No. 143, 32-40.

Follari, R. (1990). *Perfil del docente y crisis cultural contemporánea*; en Novedades Educativas, #59. Buenos Aires.

Foucault, M. (1990). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.

Foucault, M., Alvarez-Uría, F., & Varela, J. (1992). *Microfísica del poder*. La Piqueta.

Laclau E. y Mouffe Ch., (1987) "Más allá de la positividad de lo social", en *Hegemonía y Estrategia Socialista*, Siglo XXI, , Buenos Aires.

Laclau E. y Mouffe Ch., (1994) "Posmarxismo sin pedido de disculpas", en *Nuevas reflexiones sobre las revoluciones de nuestro tiempo*, Nueva Visión, Buenos Aires.

Lasswell, H. D. "La concepción emergente de las ciencias de políticas". En *El estudio de las políticas públicas*, compilado por Luis F. Aguilar Villanueva, 105–117. México: Miguel Ángel Porrúa, 1992(1951).

Miranda L. (2004). La *reforma de la política educativa: gestión y competencia institucional frente a la tradición corporativa*. Revista Sociológica, año 19, número 54. México. pp. 77-123.

Parsons, W. (2007). *Políticas públicas: una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

SEP. (2007). *Plan Sectorial de Educación* 2001-2006.

SEP. (2007). *Plan Sectorial de Educación* 2007-2012.

SEP. (2007). *Plan Sectorial de Educación* 2013-2018.

SEP. (2016). *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*.

SEP. (2016). *Los fines de la educación en el siglo XXI*.

SEP. (2016). *Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016*.

Valenti Nigrini, Giovanna, & Flores Llanos, Ulises. (2009). *Ciencias sociales y políticas públicas.* Revista mexicana de sociología, 71(spe), 167-191. Recuperado en 19 de septiembre de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032009000500007&lng=es&tlng=es.

Algunos comentarios sobre el enfoque general del Modelo Educativo 2016

Víctor Manuel Alcaraz
Universidad Veracruzana
valcaraz@uv.mx

La educación impartida en el nivel básico y en el medio superior se ha puesto en entredicho a partir de los resultados obtenidos en las pruebas internacionales aplicadas a los alumnos de esos ciclos escolares. Por otra parte, desde hace tiempo, las instituciones de educación superior han señalado que los aspirantes a cursar las carreras universitarias llegan con serias deficiencias, comprobadas ya sea en los bajos puntajes obtenidos en las pruebas de ingreso, o bien observadas en las dificultades para seguir los cursos del nivel profesional.

Una reforma educativa se propuso para resolver ese problema, pero en las filas magisteriales se han presentado rechazos debido a las estrategias seguidas por el gobierno federal para ponerla en práctica. La aprobación de los cambios en las leyes que regulan las actividades de enseñanza-aprendizaje de carácter básico se hizo en forma apresurada. Los legisladores no se dieron el tiempo necesario para examinar la fundamentación de la propuesta en la que no sólo faltó un análisis detallado de las carencias de los egresados de los ciclos escolares obligatorios, sino también la iniciativa no se presentó acompañada de un conjunto de medidas concretas preparadas para superarlas. Mucho después de la publicación de las enmiendas a los preceptos constitucionales se dieron a conocer esas medidas en la forma de un nuevo modelo que hasta ese momento se puso a discusión en diversos foros abiertos para ese fin. Puede afirmarse que no hubo un análisis de las deficiencias, porque en la argumentación[12] sólo se habló

[12] *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*, SEP, México, 2016

de la necesidad de formar a los educandos en función de los retos que en el siglo XXI han surgido en virtud de avances tecnológicos no previstos en los programas educativos en vigor. Detrás de ese tipo de afirmaciones se encuentra la suposición de que no se han recogido en los curricula escolares los conocimientos de reciente adquisición, ni las nuevas técnicas aparecidas en los últimos años. Por otra parte, debe decirse que los cambios en la tecnología y los nuevos conocimientos alcanzados han ocurrido en forma vertiginosa pero eso no necesariamente obliga a plantear un nuevo modelo educativo afín a la época en la que vivimos. Esta circunstancia sólo exigiría poner al día los contenidos de la enseñanza pues, como lo veremos después, los modelos educativos no pueden plantearse para un periodo determinado, sino más bien para asegurar el desarrollo de los individuos como motores de una sociedad que debe ser cada vez más justa, igualitaria y plena en oportunidades, y no para que los miembros de una comunidad se adapten a acontecimientos sociales en los que no han participado y de los que la mayor parte de las veces no son responsables.

El segundo motivo de protesta de un sector del magisterio fue la aplicación de exámenes supuestamente elaborados con el propósito de determinar la idoneidad de los profesores para cumplir con las tareas docentes, puesta en duda por los resultados de los alumnos. En este caso, la decisión de hacer las evaluaciones del quehacer docente como primer paso para la implantación de la reforma resulta totalmente ilógica, pues el nuevo modelo educativo todavía no se encuentra completamente formulado y, consecuentemente, es difícil justificar tal acción. Las pruebas aplicadas en este momento forzosamente deben haber estado dirigidas a evaluar la práctica tradicional, o sea lo que se quiere modificar y, por lo tanto, no pueden servir para comprobar si los maestros tienen la capacidad para desarrollar las actividades planteadas en el nuevo modelo educativo. Ahora bien, si dichas pruebas sirvieran para ver lo que hace falta en la preparación de los

maestros, entonces estarían completamente justificadas. La incongruencia de las evaluaciones salta a la vista porque no fue sino después de los exámenes, realizados desgraciadamente bajo una estricta vigilancia policiaca, cuando la Secretaría de Educación Pública puso a consulta el modelo educativo que ha desarrollado para atender la formación de los educandos.

Si ahora nos volvemos al modelo educativo nos damos cuenta de que representa una base para la discusión, en virtud de que tiene un buen número de elementos positivos. Sin embargo, requiere ajustes y le hacen falta correcciones, las cuales se derivarán de los análisis efectuados en el proceso de la consulta.

De la lectura del modelo en la parte de los contenidos,[13] se descubren de inmediato varias incongruencias en relación con las acciones realizadas hasta ahora por la Secretaría de Educación. En el modelo puesto a discusión se plantea con claridad que su implantación necesitará una serie de medidas previas: 1) La preparación de los docentes para que puedan seguir los nuevos lineamientos, condición que claramente se señala en el documento en donde se recalca la necesidad, obvia, de que los profesores deben dominar los elementos del currículo recién elaborado. 2) El examen de ingreso y necesariamente las evaluaciones que se hagan a los profesores en ejercicio deben ajustarse a lo requerido en el nuevo modelo. 3) Las escuelas necesitarán una infraestructura y un equipamiento adecuados para la puesta en práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se pretenden desarrollar. 4) Es ineludible elaborar nuevas herramientas educativas: libros para la enseñanza de las lenguas indígenas, cuya revalorización y uso se propone auspiciar, materiales para atender a quienes hacen uso del lenguaje de señas o

[13] *Propuesta curricular para la educación obligatoria*, SEP, México, 2016, pp 221 a 246.

requieren utilizar el Braille para la lectura y la escritura, programas para el empleo adecuado de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). 5) Dado que se busca que los egresados del ciclo básico sean bilingües, dominen el español y el inglés o plurilingües para que puedan comunicarse en su lengua indígena materna y, asimismo, usen tanto el español como el inglés, será necesario preparar materiales educativos con esas características. 6) En el modelo se señala que las escuelas normales tienen que reorientar sus curricula educativos para atender lo propuesto en el nuevo modelo y de ahí que estarán obligadas a hacer los cambios necesarios. 7) Otra iniciativa para contar con el adecuado acompañamiento a los esfuerzos de asegurar la mejor preparación de los alumnos de los ciclos educativos básicos es alentar a las universidades e institutos de educación superior a realizar investigaciones dirigidas al desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje. Tal posibilidad requiere contar con un mayor número de investigadores en esos temas y en algunos casos crear laboratorios o institutos dedicados de lleno a esas actividades. 8) En el nuevo modelo se abre a egresados de las universidades e institutos de educación superior la oportunidad de dedicarse a la docencia en las escuelas del ciclo básico. Aunque esa iniciativa se asume como viable, es necesario señalar que la preparación que llevan a cabo esas casas de estudio está dirigida actualmente a ejercicios profesionales ajenos a la enseñanza, por lo que esa propuesta debe corregirse para que más bien se abran carreras dedicadas a la preparación para la docencia como complemento a los trabajos que realizan la Universidad Pedagógica y las escuelas normales, con más experiencia y medios para realizar esa clase de actividades. En otras palabras, la puesta en marcha del nuevo modelo educativo implica un sinnúmero de acciones previas que no se han efectuado, mientras que algunas no pueden iniciarse sino hasta la completa estructuración del modelo.

Otros aspectos del nuevo modelo que requieren correcciones son, por una parte, su fundamentación alineada a las orientaciones de la psicología piagetiana y constructivista, lo cual no cabe duda que está justificado, pero no toma en cuenta las nuevas aportaciones de las neurociencias a los procesos de aprendizaje, y por ello deja fuera principios básicos aplicables a la forja del desarrollo físico e intelectual de los educandos. Además, en algunos casos, se hace una crítica trivial al conductismo, corriente que obviamente tiene limitaciones, pero que no implica, como se dice en el documento, un aprendizaje pasivo, pues las operantes, como su nombre lo dice, representan una operación efectuada sobre la realidad. Esencial para cualquier proceso educativo es tomar en cuenta las relaciones entre las características de las estimulaciones ambientales y los tipos de respuestas aprendidos. Y no sólo eso, sino igualmente las interacciones que existen entre las mismas respuestas para conformar las llamadas multioperantes, en virtud de que la misma conducta es fuente de otras conductas. La visión de las propuestas vigotskianas es igualmente muy limitada en el documento, al no hacer el suficiente énfasis en los andamios y zonas de desarrollo próximo que deben considerarse para asegurar los avances progresivos en los procesos cognoscitivos y en la adquisición de las actividades prácticas,[14] las llamadas competencias, si utilizamos los términos actualmente en boga, para los que, por cierto, existen enredos y malas interpretaciones sobre sus significados en el léxico de algunos de los proponentes de esa moda, seguida para la formulación de los curricula de la mayor parte de las instituciones educativas en México con resultados no muy halagüeños.

---

[14] Bennett, M. R. y Hacker, P: M *Philosophical Foundations of Neuroscience*, Blackwell, Oxford, Inglaterra, 2008; Skinner, B. F. *Science and human behavior*, The Macmillan Company, Nueva York, 1965; Alcaraz, V. M., *La función de síntesis del lenguaje*, Trillas, México, 1980, Vygotski, L. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo, Barcelona, 1979.

Presentes en los documentos están los términos de *aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a aprender,* derivados de las propuestas de Edgar Faure en la obra colectiva en la que se informa a la UNESCO de los resultados de los trabajos de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación.[15] En el modelo se hace énfasis en *aprender a aprender* porque es lo que permite seguir los cambios en el ámbito del conocimiento y del desarrollo tecnológico. Empero, para *aprender a aprender* se propone el desarrollo de habilidades cognoscitivas en abstracto y por eso se dice que se debe alentar a los estudiantes a que adquieran conciencia de la forma como esos procesos se manifiestan, ya que de ese modo ganarán además autonomía.[16] La mera conciencia de lo que se necesita para aprender no asegura que en el enfrentamiento a la realidad se realicen las acciones que permiten el aprendizaje. Se aprende haciendo. El hacer permite descubrir lo que antes no se conocía, aprovechar lo que es beneficioso para los individuos y para la sociedad, saber conservar aquello que si se pierde representa un riesgo, reconocer lo que en una comunicación escrita es sustancial, darse cuenta de lo que es falso y valorar lo que es verdadero, pasar de la descripción resultado de observaciones particulares a lo que es definitorio de un fenómeno recurrente, ir más allá de las impresiones subjetivas para alcanzar las formulaciones intersubjetivas de naturaleza abstracta. Tener conciencia de que hacen falta ciertas estrategias para aprender no conduce al aprendizaje, tampoco eso significa que se ha ganado autonomía. Organizar por sí mismo los tiempos dedicados al estudio o fijarse metas no representa ser autónomo, significa ser ordenado. Sólo cuando se aprende a distinguir lo importante y se desecha lo accesorio o cuando se ha logrado contar con un espíritu crítico que permite descubrir errores, se adquiere la autonomía.

---

[15] Faure, E. *et al*., *Aprender a ser*, Alianza, UNESCO, Madrid, 1996.
[16] *Propuesta curricular para la educación obligatoria*, ed. cit. pág 22.

El modelo muy atinadamente busca integrar los aspectos cognoscitivos a los socioemocionales, pero no plantea la presencia continua de las emociones en las actividades de aprendizaje de los contenidos con el fin de que la satisfacción y el placer del descubrimiento y del alcance de logros prácticos se conviertan en el impulso motivacional para continuar la adquisición continua de nuevos conocimientos.

En la propuesta se hace una división entre las que se denominan competencias genéricas de las que reciben el nombre de competencias disciplinarias. Separar de ese modo la actividad docente no da pie a que los procesos correspondientes adquieran concreción. Razonamiento, abstracción, no se desarrollan en el vacío sino en el enfrentamiento continuo a actividades reales, de otra manera se aprenden silogismos, fórmulas lógicas pero éstas no se aplican a los hechos concretos.

Otro aspecto en el modelo que queda como simple propósito es el de establecer una "secuencia lógica y una congruencia horizontal (entre campos formativos o asignaturas de un grado y nivel) y vertical (a lo largo de los tres niveles de educación básica y entre ésta y la educación media)". [17] Es factible percatarse de esa falla cuando se revisa la dosificación de los contenidos y no se observa que haya interrelación entre ellos, sino parece que se dan secuenciados, separándose los aprendizajes clave de los que tienen que ver con el desarrollo personal y social y con la autonomía curricular, cuando más bien, unos y otros deberían haberse integrado mediante el enfrentamiento a actividades que impliquen describir, analizar, descubrir, inferir, deducir y realizar actividades de orden práctico, o sea en un aprender haciendo. Así, se propone que la secuenciación de los aprendizajes empiece con el conocimiento del entorno inmediato, pero para comprender lo que en el mismo ocurre es necesario tener nociones más

[17] *Modelo Educativo 2016*, pág. 45

generales, los de las leyes que rigen al universo. Igualmente la formación cívica y ética se deja hasta el 4º año de primaria, cuando debe comenzar desde preescolar y estar presente en todas las actividades que realicen los niños. El aprendizaje práctico, el aprender a hacer que culmina en las habilidades necesarias para los ejercicios profesionales no debe estar sólo en la secundaria sino desde los niveles básicos se tiene que mostrar cómo a partir de la gnosis se llega a la praxis y de la praxis se pasa a la gnosis.

En fin, a manera de conclusión de este breve análisis de un modelo educativo que necesita revisarse a mayor profundidad, diríamos que el modelo no debe anclarse en la preparación para los retos del siglo XXI sino debería estar dirigido a crear lo que Edgar Faure llama la *libido sciendi*, el deseo, el impulso, la sed por aprender durante toda la vida, no centrándose el aprendizaje en una época o en un periodo, el de los años escolares, sino asegurar que los individuos siempre estén abiertos, vueltos por completo al futuro para trascender con sus acciones el presente.

2. La enseñanza del español

Análisis de la asignatura de Lengua materna y literatura.

Amanda Cano Ruíz
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
mandy_caru@hotmail.com

El presente análisis está basado en la lectura puntual de tres documentos: "*Los fines de la Educación en el siglo XXI*", "*El Modelo Educativo 2016*" y la "*Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*", todos ellos de autoría de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016). Estos, se dieron a conocer en julio de este año y actualmente son objeto de una consulta pública con el fin de que la sociedad en general opine sobre su estructura, contenido y principalmente sus áreas de oportunidad, para su reorientación y aterrizaje en planes, programas de estudio y otros materiales curriculares de enorme importancia para la formación de los niños y jóvenes de nuestro país en el contexto actual.

En el marco del *Foro de análisis de la propuesta del Modelo Educativo 2016*, organizado por la Universidad Veracruzana, la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enríque C. Rébsamen" y la Normal "Juan Enríquez", me propongo realizar un análisis puntual de lo que concierne a la asignatura *Lengua materna y literatura. Español* que corresponde a la educación básica.

Pondré al centro cuatro ejes de análisis: las continuidades entre esta nuevo modelo y los Planes y programas de estudio aún vigentes, las novedades, los aspectos favorables, los criticables y por último algunas propuestas que, a mi juicio, resultan pertinentes si buscamos en realidad la promoción de un cambio en el currículum formal y en acto en las aulas de nuestro país. Mucho de lo que expongo tiene como base la investigación que desarrollé en escuelas de contexto indígena

de Veracruz[18] así como en el libro *¿Qué demonios son las competencias? Aportaciones del constructivismo clásico y contemporáneo* (Vaca, Aguilar, Gutiérrez, Cano y Bustamante, 2015).

1. Continuidades

Es una asignatura que observamos no presenta grandes cambios con relación al currículum formal anterior en su estructura general. Continúa perteneciendo a un "campo formativo" denominado "Lenguaje y comunicación en donde convive con otras relativas al área de lenguas. Siguen siendo las prácticas sociales de lenguaje el objeto central de la enseñanza. Las prácticas continúan agrupándose en tres ámbitos, que ahora se llaman ejes: estudio, literatura y participación social. Aparentemente se adiciona un cuarto ámbito (o eje) pero al revisarlo nos daremos cuenta que es transversal y por ello no hay un grupo de prácticas que se circunscriban a él, es decir debería estar presente en todas.

2. Novedades o cambios

La propuesta curricular integra por primera vez una tabla de secuenciación y gradualidad de las prácticas sociales de lenguaje (por eje y tema) para toda la educación básica. Aunque se usaron diferentes criterios dependiendo el nivel educativo: para el caso de preescolar se presenta un grupo de prácticas para todo el nivel, en primaria se organizan por ciclo (tres) y en el caso de secundaria por grado escolar. Sin mayor explicación al respecto.

La flexibilidad curricular es otra de las novedades del nuevo modelo, se habla de que esta asignatura se encuentra dentro de

[18] Para mayor precisión consultar el artículo: Cano, A. (2014) Aprendiendo español en una telesecundaria de contexto popoluca: curriculum-en-acto. En CPU-e, Revista de Investigación Educativa, julio-diciembre, 2014.

los “Aprendizajes clave” y la escuela podrá definir si profundiza en sus contenidos dentro del margen que tiene en la llamada “autonomía curricular”.

3. Aspectos favorables

Sale de esta asignatura todo lo relativo a “las competencias”, o al menos no aparece como término central asociado a las prácticas. Aspecto relevante de analizar en función de todas las confusiones que ha llevado adoptar un “enfoque” carente de una base científica sólida (Vaca, et al., 2015). Uno de los aspectos que considero valiosos de este nuevo planteamiento y que es de orden conceptual y teórico es el reconocer al lenguaje como una actividad dentro de un “sistema de prácticas letradas”. Sabemos todo lo que ha conllevado el concebir a la lectura y escritura como un conjunto de habilidades que, como diría Vaca (2008) son posibles de ser aisladas de la situación comunicativa, del tema y del contexto del que se trate. Este giro es importante en función de reconocer la actividad situada que implica leer y escribir, se rebasa el concebirla como una “cualidad psicológica descontextualizada” atribuible sólo al sujeto que la tiene o no de manera dicotómica. Como lo expresa Vaca respecto al concepto de lectura:

> La lectura es siempre un acto inmerso en un contexto cognitivo y social, y su uso se desenvuelve siempre en un contexto interactivo particular, con una definición de objetivos particulares, con una representación individual de la tarea planteada y de acuerdo con una heurística particular, que dependerá de la actualización que en ese momento logre el lector de sus esquemas de acción y de conocimiento (2008, p. 84)

Se habla entonces de que el reto en esta asignatura es la creación de situaciones de aprendizaje que permitan poner en

juego los saberes que poseen los estudiantes y a su vez ampliar sus horizontes de conocimiento. Esto nos lleva a pensar en la necesidad de definir con claridad estas situaciones desde el currículum formal apoyados en una didáctica específica, y en una asesoría pedagógica pertinente al docente.

4. Críticas y ausencias

Empiezo por la denominación de la asignatura. Actualmente hay todo un debate internacional sobre el concepto de lengua materna. Joaquim Dolz, estudioso internacional del campo de la didáctica de las lenguas nos advierte:

> Si la expresión lengua materna ha permanecido durante mucho tiempo como algo evidente, el contexto escolar actual, intercultural y plurilingüe, condujo a sustituirlo por otros términos que integran distintas situaciones lingüísticas posibles (Dabène, 1994; Simard, 1997). En el contexto familiar, el término lengua materna se refiere a la primera lengua que el niño adquiere de manera espontánea en su medio familiar. El término tiende cada vez más a desaparecer puesto que al representar la lengua de la madre, la niñera, la que se habla en la casa, o la del lugar de origen (Urbano, 1982), pierde todo su sentido en un contexto plurilingüe (Dolz, 2000). En su lugar, se utiliza el término primera lengua que no se relaciona solamente al aprendizaje de la lengua por el niño con la madre, sino que se aplica a toda situación. Este concepto también remite a la primera lengua desde el punto de vista social, es decir, aquella lengua compartida por el grupo de individuos que forman una comunidad. Primera lengua puede utilizarse desde una dimensión plural como es el caso del plurilingüismo en familias mixtas (padre anglófono y madre hispanófona), o también en el caso de territorios

> plurilingües (Suiza, España, lenguas precolombinas en América Latina). A tal efecto, se asocia la idea de identidad nacional, y, a menudo, se reconoce una o varias lenguas como oficiales por el Estado (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009, p. 127).

México es uno de los países con mayor diversidad lingüística, una importante cantidad de sus habitantes crecen en un contexto de plurilingüismo, nos preguntamos ¿por qué no hablar de español como primera lengua?, ¿por qué usar una denominación ya superada en muchos países. Podríamos pensar que sólo son aspectos de forma, pero como podemos advertir encierran un trasfondo conceptual y teórico.

Otro de los aspectos que resulta interesante analizar, es el relativo a la transposición didáctica de las prácticas letradas como objeto de enseñanza. Este es un campo nuevo, poco claro, o en palabras de Emilia Ferreiro encierra problemas teóricos importantes, ella cuestiona cuál es la ciencia que se ocupa de la conceptualización de las prácticas de lectura y escritura. Delia Lerner (2001) también lo advierte cuando expresa que las prácticas deben ser objeto de estudio en un futuro desde una abordaje histórico y sociológico, por el momento se recurre más a análisis de tipo intuitivos y no tan rigurosos que sería lo deseable.

La propuesta curricular menciona que se seleccionaron "prácticas socialmente relevantes". Al revisarlas encontramos por ejemplo: escribir cartas formales, elaborar antologías de poemas, elaborar circulares, elaborar artículos de opinión, monografías, etc. ¿son estas las prácticas a las que aspiramos se apropien los estudiantes? ¿Es factible y viable su abordaje en las aulas mexicanas?, ¿son usuarios de este tipo de textos nuestros profesores?

Encontramos que sigue sin plantearse una didáctica de la lengua para la asignatura, hay mucho énfasis en los contenidos

pero ausencia de teoría y menos metodología. Es cierto se habla de la psicología constructivista, la psicolingüística y la sociolingüística, pero como sabemos una cosa es el "saber sabio" que ellas nos aportan y otra es su traducción en un saber enseñar y su vinculación con las prácticas letradas (de referencia), trabajo específico de los didactas y no de los docentes.

Otro aspecto que preocupa es que no hay un espacio particular para el proceso de alfabetización inicial, se infiere en el título de las prácticas, pero sigue sin abordarse como un tema urgente y necesario de ser tratado y clarificado. Desde programas de estudio anteriores se ha descuidado este rubro lo que ha creado incertidumbre y confusiones a los docentes en servicio que deben instrumentarlo.

La tabla de dosificación de esta asignatura (pp. 71-72), es muy confusa por la forma en que organiza la información. Se presentan temas de diversas escalas, asociados a diversos aspectos de la lengua o algunos hablan de un tipo de texto o de un grupo de textos asociados que enredan a cualquier lector. La propia denominación de las prácticas es asistemática como en los programas anteriores (Vaca, et, al, 2015). Preocupa que lo relativo a la reflexión sobre la lengua no figure en la dosificación, dándole un lugar secundario.

Al revisar los propósitos generales, encontraremos que varios de ellos no tienen que ver estrictamente con la asignatura:

> 3. Acceder a las diferentes expresiones culturales del presente y el pasado
>
> 4. Reconocer que forma parte de una comunidad cultural diversa y dinámica

> 6. Argumentar y desarrollar una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo. (SEP, 2016, p.69)

Al respecto ¿es tarea central del español que los estudiantes desarrollen este tipo de actitudes analíticas y de reconocimiento a la diversidad cultural?, ¿no sería propio de otros campos como la Formación Cívica y Ética o las Ciencias Naturales?, repensemos, simplifiquemos y enfoquemos la asignatura.

5. Propuestas

Es importante que desde el Estado se defina una didáctica de lenguas en la que se fundamente el currículum formal de básica y bachillerato. Al hablar de didáctica me refiero a una disciplina que estudia todo lo relacionado con la enseñanza y el aprendizaje de las leguas "y las complejas relaciones entre los tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas" (Dolz, et al., 2009, p. 118). No se trata de que esté claro qué enseñar sino ¿cómo?, ¿por qué? y con miras a ¿qué resultado? En otros países como Suiza y España se recupera la enseñanza con base en prácticas letradas, sin embargo hay varios factores diferentes: el objeto de enseñanza no son las prácticas en sí mismas sino géneros discursivos específicos y en ellos una tipología textual por abordar. Se trabaja por secuencias didácticas probadas por investigadores en colaboración con docentes, mismas que llevan a la identificación de los errores de los estudiantes con un valor didáctico y detonan finos procesos de lectura y escritura a lo largo de varias semanas. Para ello sus profesores cuentan con las bases teóricas y metodológicas en el área de lenguas: poseen conocimientos sobre gramática, léxico, ortografía, expresión oral y escrita, lectura, literatura, los discursos en toda su diversidad, además de lo relativo a las

dimensiones culturales inherentes al análisis textual (Dolz, et al., 2009).

¿Qué pasa con los docentes mexicanos? Poseen las herramientas necesarias para operar un currículum como este, basado en prácticas asociadas a una diversidad textual de la que muchos no son usuarios? Es requisito indispensable involucrar al docente en procesos serios de formación en didáctica de lenguas. Para muchos, desde los programas anteriores no quedaban claras las implicaciones de trabajar con prácticas letradas y menos su combinación con los proyectos didácticos (Cano, 2014). En esta nueva propuesta ni siquiera se habla de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) que es la corriente teórica que fundamenta las prácticas letradas y que ahora se retoman como objeto de enseñanza ¿ acaso los didactas de la SEP lo ignoran?

Se habla de menor cantidad de contenidos educativos, lo que es relativamente cierto, hay una disminución del número de prácticas por año, sin embargo siguen siendo muchas sino hay una reducción en el número de programas y carga administrativa que asumen los docentes.

Finalmente considero que el mayor riesgo con esta propuesta es que en acto las prácticas queden simplificadas o reducidas, como sucede actualmente, se pasa de producir un texto a otro sin mayor reflexión sobre la lengua (Cano, 2014). Si no hay bases sólidas en una didáctica específica, el currículum se interpreta de esta manera “ahora el proyecto del debate”, “ahora el de los poemas”. Hay que cuidar qué prácticas deben ser enseñadas, buscando un equilibrio entre las que proceden de grupos de referencia muy distante a donde se desarrollan los estudiantes y las que pueden ser vernáculas o locales pero resignificadas por la escuela.

Referencias

Cano, A. (2014) Aprendiendo español en una telesecundaria de contexto popoluca: curriculum-en-acto. En CPU-e, Revista de Investigación Educativa, julio-diciembre, 2014.

Dolz, J., Gagnon, R., & Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. Didáctica, lengua y literatura. Vol. 21, pp.117-141. Recuperado el 24 de octubre de 2013 de: http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0909110117A

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica.

SEP, 2016. Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016. Recuperado el 10 de septiembre de 2016.

Vaca, (2008). Leer. Biblioteca Digital de Investigación Educativa, Vol 3. Recuperado el 1 de diciembre de 2012 en www.uv.mx/bdie.

Vaca, J. y otros (2015) ¿Qué demonios son las competencias?: aportaciones del constructivismo clásico y contemporáneo. Disponible en http://www.uv.mx/bdie/files/2014/08/Libro-Competencias.pdf.

La enseñanza del español. Ente lo posible y lo real

Martha Griselda Romero Salcedo
Secretaría de Educación de Veracruz
marosa27@hotmail.com

Apreciables autoridades y colegas en el campo de la educación. Buen día. Agradezco al Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana, por su invitación para participar en este foro de análisis del Modelo Educativo y Propuesta curricular para la educación obligatoria SEP 2016.

Haré énfasis en las implicaciones referentes a la Enseñanza del Español. Los comentarios se basan en la experiencia del trabajo de campo y en la cercanía con la situación actual de las escuelas primarias del sistema estatal en Veracruz.

En cumplimiento de la responsabilidad que a todos nos concierne en torno a pronunciarnos y a actuar en favor de mejorar los resultados educativos de nuestros alumnos, convoco a unirnos en las siguientes reflexiones, a efecto de aportar elementos que enriquezcan la versión definitiva del currículum hoy propuesto.

Ante una mirada general, percibo una propuesta de política educativa diseñada con rigor metodológico, cimentada en la aspiración de mejorar la calidad educativa de nuestro país. Sin embargo, carece de una justificación que de soporte a su planteamiento.

Por primera vez, se presenta un Modelo educativo que reorganiza los elementos que componen el complejo sistema educativo en México, hacia una formación integral de los estudiantes. Recopila y sistematiza teorías y enfoques pedagógicos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje, haciendo énfasis en la pluriculturalidad que caracteriza a nuestro país. Asimismo, define una ruta hacia la educación

media superior, trazando un proceso de Educación Obligatoria.

Delinea un sistema educativo ideal, utópico e inalcanzable en el corto plazo en el país y particularmente en nuestro Estado. De los cinco ejes que establece: la Escuela al centro, Planteamiento curricular, Formación y desarrollo profesional docente, Inclusión y equidad y la Gobernanza del sistema educativo, expreso lo siguiente:

Subrayo que en torno a la Escuela al centro, es una estrategia que a tres años de su implementación, aún no se consolida, puesto que requiere transformar la cultura institucional de las escuelas y sus procesos internos. De igual manera sucede con la autonomía de la gestión escolar, y aún sin lograrla, ahora se espera desarrollar una autonomía curricular.

Además en este mismo eje se decreta la asesoría, acompañamiento y supervisión pedagógica in situ como elemento esencial para atender las necesidades específicas de directivos y docentes, sin embargo, ante la amplitud de los tramos de control de los supervisores escolares del sistema estatal y la insuficiente formación académica de directivos, no ha ocurrido hasta el momento.

En lo que respecta a materiales educativos, un elevado número de nuestras escuelas, carece de las condiciones necesarias para considerar el uso de las tecnologías de la información y comunicación para su utilización con fines educativos. Asimismo, no existen avances en la repetida oferta de reducción de la carga administrativa, requisito indispensable para fortalecer los procesos educativos.

Hoy nos ocupa analizar el segundo eje que se refiere al Planteamiento curricular, que presenta un nuevo esquema de organización del currículo para Educación Básica.

Me cuestiono, ¿qué podemos vislumbrar si se espera que los maestros analicen un documento para aplicar en el 2018, mientras planean con un Plan y Programas de Estudio del 2009, trabajan con libros de texto del 2011 y en lo que a Español se refiere, utilizan una Nueva generación de materiales educativos editados en el 2014? Situación por la cual, es evidente la dificultad que les representa analizar una nueva propuesta curricular, carentes de la consolidación de los aportes de las anteriores reformas, ante la carencia de un acompañamiento cercano.

En torno a los demás ejes: Formación y desarrollo profesional docente, Inclusión y equidad; y Gobernanza del sistema educativo, son temas que exigen de voluntad política y de la participación solidaria de los profesionales de la educación, padres de familia y sociedad en general.

En cuanto a los parámetros que dan forma al currículo destacan: ¿Para qué se aprende?: fines, ¿Cómo y con quién se aprende?: principios pedagógicos y ¿Qué se aprende?: contenidos. De estos parámetros, surge un cuestionamiento de mayor complejidad: *¿Cómo transformar mi intervención directiva o docente para hacerlos realidad?*

El mapa curricular de la Educación Básica 2016, que hoy se propone, presenta un esquema integrador de tres componentes curriculares, que al interactuar apuntan hacia la formación integral de los educandos. Retoma los campos formativos del Plan 2011, inmersos en sus dos primeros componentes, en los que se establecen contenidos. Y en el tercero se incorpora la autonomía curricular a cargo de la escuela.

1. Aprendizajes clave: Presenta *campos formativos y asignaturas* (Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración del mundo natural y social)

2. Desarrollo personal y social: Define *áreas de desarrollo* (desarrollo corporal y salud, desarrollo artístico y creatividad y desarrollo emocional)

3. Autonomía curricular: Determina *ámbitos* (profundización de aprendizajes clave, ampliación de oportunidades para el desarrollo personal y social, nuevos contenidos relevantes, conocimiento de contenidos regionales y locales, impulso a proyectos de impacto social).

Éste último, representa un componente inédito que ofrece flexibilidad para que la comunidad escolar decida una parte del currículo. Dicha autonomía es variable y dependerá del calendario y horario que cada escuela establezca, así como de los lineamientos que la SEP publicará para la mejor gestión. Se relaciona con la decisión previa de cada centro escolar. Es adicional a la carga horaria anual fija. En el caso del campo de *Lenguaje y comunicación, establece un mínimo 8 horas semanales.*

Se espera que el Consejo Técnico Escolar (CTE), sea un espacio colegiado para que de los tres componentes curriculares los docentes compartan sus objetivos, los analicen y los alineen.

Focalizando la mirada en el Campo formativo Lenguaje y Comunicación, se pretende que el alumno desarrolle sus capacidades lectoras y escritoras, para formarlo, en palabras de Delia Lerner, como "usuario pleno de la cultura escrita" en una nueva organización.

Establece ***cuatro asignaturas***: 1. Lengua materna y Literatura, Español; 2. Lengua materna y literatura. Lenguas originarias. 3. Segunda lengua. Español; 4. Lengua extranjera. Inglés.

En cuanto a las tres últimas asignaturas, se perciben como necesarias pero en gran medida ambiciosas.

Desafortunadamente, en la actualidad no se cuenta con el personal formado para aplicarlas en la totalidad de las aulas, sobre todo en cuanto a las particularidades en contenidos y estrategias didácticas. ¿En realidad existen investigaciones específicas sobre las prácticas sociales efectivas del lenguaje en México, acerca de nomenclaturas usuales de textos, características y maracas lingüísticas?

Para la enseñanza de la lengua se propone seguir tres rutas: producción de textos contextualizados tanto orales como escritos, aprendizaje de diferentes modalidades leer, escribir, estudiar e interpretar textos, y el análisis de la producción lingüística. Rutas que confluyen en la noción de prácticas sociales del lenguaje. Dan continuidad a los enfoques pedagógicos anteriores, con propósitos ambiciosos, que exige la adecuación a las características particulares de cada escenario escolar.

En cuanto a la asignatura Lengua materna y literatura. Español, se determinan cuatro Ejes: Estudio, Literatura, Participación social y Reflexión sobre el lenguaje y los textos. Cada uno con temas específicos. Posteriormente se establece un cuadro de dosificación de los temas de los tres primeros ejes y el cuarto se considera un eje transversal que atraviesa todos los ámbitos y niveles de la Educación Básica, promoviendo la utilización del lenguaje para organizar el pensamiento y el discurso. Es importante subrayar la necesaria relación interdisciplinaria entre las áreas de conocimiento y las asignaturas.

En dicha dosificación, las prácticas sociales del lenguaje constituyen los contenidos de aprendizaje.

Acerca del enfoque didáctico, se percibe continuidad en los aportes sobre los procesos de adquisición de la lengua oral y escrita de la psicolingüística, la sociolingüística, la psicología constructivista y el constructivismo sociocultural. El lenguaje

se concibe como actividad, sistema de prácticas sociales con finalidad real y significativa. Se da continuidad a la importancia de los aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida. Rescata y amplía el "andamiaje del pensamiento" y la construcción de conocimiento en la interacción con otros, aportación de la teoría de Vigotsky.

Acerca de los ***principales desaciertos*** para llevar a cabo el análisis, discusión y apropiación de la Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 menciono:

Amplitud en la extensión de los documentos.

Aspiración a su aplicación masiva.

Consideración de nuevos aportes de la ciencia de la educación; ciencia cognitiva moderna; psicología educativa; psicolingüística; neurociencia cognitiva; con deficiente solidez en la formación de los docentes en México.

Inclusión de conceptos nuevos sin análisis teórico previo: motivación intrínseca, aprendizaje situado, ecología del aprendizaje, aprendizajes clave, inteligencia y desarrollo socioemocional, sociocognición, entre otros.

Escasa consideración de referentes bibliográficos acerca de resultados de investigaciones recientes, de diversas instituciones de nuestro país, así como los referentes a la Región de América Latina y el Caribe, que dan cuenta de la realidad que enfrentamos, a efecto de hacer sentir propia una propuesta de reforma curricular.

Como ***aspectos innovadores acertados*** en la propuesta curricular en comento señalo:

Disminución de contenidos.

Focalización de la enseñanza en aprendizajes clave.

Sintonía con los demás ejes de la política educativa.

Contribución a enseñar a los alumnos a pensar por sí mismos.

Atención a los procesos de aprendizaje individuales de los alumnos.

Transmisión de conceptos vs experiencias educativas.

Esquema en el que las prácticas sociales de lenguaje constituyen los contenidos.

Sin embargo, en relación con su ***posible aplicación*** en un escenario político y social adverso, teñido de incredibilidad en torno a la democracia y acentuado con el rechazo a la sentida imposición de anteriores reformas, nos orienta a vislumbrar quizás, una escasa posibilidad de convertirla en realidad en nuestro sistema educativo actual, y si aplicamos una lógica correcta, los resultados no se apreciarán a corto plazo.

Uno de los ***principales riesgos para su aplicación***, es la corriente pedagógica que propone autonomía curricular a las escuelas versus la estandarización, sin haber consolidado la autonomía de la escuela. ¿Cómo dar coherencia entre lo global y lo local?

Es momento de redoblar esfuerzos desde los diferentes niveles de competencia de la gestión educativa. Avanzar de manera decidida, para ofrecer las condiciones que permitan dar coherencia entre lo propuesto y lo que se espera alcanzar. Garantizar las condiciones básicas de infraestructura, mobiliario y plantilla docente, así como *"ofrecer las condiciones para la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como oportunidad para revisar y actualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la búsqueda de una mejora de su calidad"*,

como se afirma en la reciente publicación *Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas*, de Lugo, María Teresa, IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires, en el cual nos comentan existen “amplias deudas educativas”.

De igual manera se requiere dar solidez a la formación inicial de los docentes, alineada a las políticas curriculares vigentes, a fin de que dominen el significado de los nuevos enfoques teóricos y conceptos. Garantizar mayor equilibrio entre la formación teórica y práctica.

En el caso del personal en servicio, considerando tanto directivos como docentes, promover la reflexión acerca de qué es posible incluir en su práctica de gestión educativa, escolar y áulica para transformarla. No como decreto, sino como una necesidad para ofrecer una educación justa a los alumnos.

Así mismo, potenciar la formación académica del personal directivo como líderes académicos, para que acompañen a sus docentes; así como la de los integrantes de los equipos técnicos de zonas escolares, para que a su vez acompañen a los directores de los centros escolares bajo su responsabilidad.

Es imprescindible trabajar de manera armónica, a fin de vincular las propuestas de transformación educativa a las particularidades de cada escuela y salón de clase, más allá del seguimiento y asesoría que históricamente se ha intentado ofrecer. Surge un nuevo desafío: ¿cómo ofrecer orientación profesional en el espacio, y tiempo de cada escenario escolar y áulico en un esfuerzo acordado?

Ante tales cuestionamientos, y para promover el análisis cuidadoso de los documentos, el área técnica de la Dirección General de Educación Primaria Estatal, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación de Veracruz, determinó atender como reto inicial: la discusión acerca de los nuevos planteamientos en torno a la

reorganización del sistema educativo; a los enfoques pedagógicos; y a la nueva organización curricular.

Se están desarrollando reuniones regionales con Supervisores Escolares y Apoyos técnico pedagógicos de las zonas escolares, a fin de reflexionar en el qué, cómo y con quién, avanzar hacia la transformación educativa en las escuelas y las aulas.

Con base en lo anterior, externo la necesidad de ampliar el plazo para la aplicación del Modelo y Propuesta curricular en comento. Propongo la definición de un Proyecto coordinado por la Autoridad Educativa Estatal, que defina etapas para el análisis, definición y apropiación de una propuesta de renovación curricular, fundamentado en las características de nuestras escuelas y sus contextos, del personal docente y directivo, así como de la infraestructura que prevalece en nuestro Estado.

Aunado a lo anterior, considerar una muestra de los comentarios acerca de los desafíos latentes, responsabilidades y compromisos que surgirán como producto de la Primera Sesión de Consejo Técnico Escolar, al analizar la presente propuesta de política educativa.

En dicho Proyecto Estatal, al establecer etapas para un proceso de transformación lógico y coherente, se rescata el lado humano de una organización educativa, promoviendo un proceso participativo, democrático, favoreciendo la autodirección, el autocontrol y la disminución del control externo.

Reflexión Final:

"Una didáctica requiere especificar y justificar, ante los maestros encargados de desplegarla, un amplio conjunto de conocimientos sin cuya comprensión y dominio plenos, el

maestro se verá desvalido frente a la situación de enseñanza…" Jorge E. Vaca Uribe, 2014.

Análisis de la propuesta del modelo educativo 2016 en el área de lenguaje y comunicación

Cutberto J. Moreno Uscanga
Centro de Estudios Superiores de Educación
Rural "Luis Hidalgo Monroy"
cutmoreno13@hotmail.com

Es imposible ignorar que los sujetos sociales se transforman a gran velocidad como resultado de un acelerado movimiento de la realidad, por lo que los tiempos, espacios, modos de aprender y procesos de aprendizaje toman ciertas especificidades de acuerdo con el momento histórico, e ignorarlo traería consigo topar con un techo en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje escolar. Referirse a un modelo educativo es hablar de una representación de proyecto a futuro, es un ideal a seguir orientado por patrones conceptuales que dan rumbo a la operación de programas educativos. En virtud de ello, la trascendencia de estos foros consiste en la posibilidad de construir un proyecto de nación, cuya semilla encuentra terreno fértil en el trabajo áulico que realiza cada profesor.

La primera voz de alerta va encaminada a evitar que el modelo educativo esté sujeto al servicio de una evaluación a los estudiantes reducida a un examen, porque en consecuencia todo ese discurso ideal plasmado en el modelo educativo se restringiría a estandarizar y preparar alumnos que desarrollen capacidades centradas únicamente en responder los exámenes que han de enfrentar para acceder y permanecer en la escolaridad, o bien, para encontrar empleo. Es decir, para que cobre sentido lo que se declara en el papel ideal, se necesita transformar la lógica de la escuela que evalúa para legitimar su naturaleza selectiva y expulsora, que sólo premia altas notas, la obediencia y la capacidad de dar respuestas acertadas según lo pida un examen, pero que no estimula el esfuerzo, la curiosidad o la capacidad para formular preguntas, aspectos

primordiales en el proceso de la construcción del conocimiento. Por lo que el desafío del nuevo modelo no sólo está en la construcción del marco conceptual, sino en el modo en que funciona la escuela y la cultura escolar.

El presente trabajo pretende plantear de manera sintética los aciertos, algunas posibles inconsistencias, críticas y vacíos del nuevo modelo, respecto a la enseñanza y el aprendizaje del área de lenguaje y comunicación, para cerrar mostrando propuestas orientadas a enriquecer lo ya construido hasta el momento.

1.- Aciertos

Uno de los principales aciertos consiste en recuperar propuestas exitosas del plan 1993, 2000, 2006 y 2011, entre los que destacan el constructivismo, la psicolingüística, el enfoque de prácticas sociales, el aprendizaje situado y el sentido comunicativo del lenguaje. Otro acierto se encuentra en la intención de recobrar experiencias con el lenguaje en la vida extraescolar, lo que le da mayor significado a lo que se aprende, además de que constituye un esfuerzo por articular el aprendizaje cotidiano con el aprendizaje escolar, una asignatura pendiente en el sistema educativo, pero lograr tender ese puente es un desafío complejo, comenzando porque no se aprende de la misma forma en la vida diaria que en el ambiente escolar. Sin embargo, este acierto al mismo tiempo posee un vacío, pues en el nuevo modelo no aparecen especificadas las estrategias que permitirían recuperar los saberes y lógica del constructivismo cotidiano para articularlo con el constructivismo escolar (ver Rodrigo, 1997)

2.- Reflexiones sobre posibles inconsistencias

Un punto a discutir es la noción de prácticas sociales del lenguaje, pues llama la atención que en el documento denominado “propuesta curricular” se defina a las “las

prácticas sociales del lenguaje como los contenidos de aprendizaje", cuestión que las coloca al nivel de un contenido disciplinar y como objeto de estudio. A diferencia de esto, el plan 2011 concebía a las prácticas sociales como un vehículo que permite abordar temas, conocimientos y habilidades en contextos significativos y concretos para los alumnos. A su vez el plan 2011 consideraba que las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de textos orales o escritos. Esto significa que el lenguaje en la escuela requiere de un uso comunicativo, una función y significado social que va más allá del uso estrictamente escolar.

Por otro lado, en el área de lenguaje se enuncia como prioridad el desarrollo de la lengua escrita, lo que nos lleva a preguntarnos dónde queda la idea del lenguaje integral. Tan importante es la lengua escrita como la lengua oral, pues como dice María Elena Rodríguez (2016), la expresión oral nos abre o nos cierra puertas. Por años el lenguaje oral ha sido relegado en la escuela, es tiempo de recuperarlo en tanto que es la forma de comunicación más demandada socialmente, y los alumnos tienen mucho que aprender y reflexionar en torno a él.

En la página 67 de la llamada propuesta curricular se puede leer que "el trabajo con las prácticas sociales del lenguaje debe culminar con la producción de algún texto, material gráfico o situación de comunicación", pero es necesario precisar que las prácticas sociales del lenguaje no terminan con la producción de un texto, sino que consiguen relevancia cuando durante todo el proceso, es decir, de principio a fin, van acompañadas de la producción de un texto oral o escrito. En este trayecto los estudiantes aprenden y reflexionan sobre los contenidos de aprendizaje y sobre el proceso de elaboración del producto final, el cual involucra una práctica social del lenguaje.

Dentro de los propósitos del estudio del español en el modelo educativo 2016 se señala que el alumno "reconocerá y participará en prácticas sociales relevantes de la lengua para construir los aprendizajes esperados que usarán en la vida escolar y extraescolar" (SEP, p. 69). Resulta prometedor este objetivo, pues de alguna manera pretende desescolarizar el uso de lo que se aprende en el espacio escolar en el sentido de que los aprendizajes deben ser útiles más allá de la escuela. Además de ello aparece otro objetivo de aprendizaje que marca al estudiante la necesidad de aprender a emplear el lenguaje para resolver problemas personales y sociales en la vida cotidiana.

No obstante, al revisar la dosificación de contenidos, los alcances de este objetivo son limitados, pues los reduce al "análisis de medios de comunicación diversos: impresos (como revistas y periódicos) y digitales (como blogs y redes sociales), pero deja fuera por ejemplo, la televisión y otra diversidad de textos que existen al explorar la red, además de las particularidades del lenguaje en la comunidad donde el alumno habite. La cultura actual se ha transformado y lo hará con mucha más velocidad, por lo que en su momento aquella tradición oral del lenguaje en la familia se desplazó a la radio, más tarde la T.V acaparó la influencia en el aprendizaje del lenguaje, mientras que ahora la internet ha ido ganando terreno, por lo que los espacios de aprendizaje del lenguaje y las condiciones de éste son muy distintas, por tanto, el lenguaje del niño se nutre, en buena medida de estos medios. Ahora por ejemplo, nadie puede negar que no es extraño ver a un bebé de 2 años manipular un celular o una Tablet en busca de videos en internet y entra en contacto con otros códigos muy distintos a lo que implica abrir un libro infantil.

Así, los espacios de aprendizaje del lenguaje extraescolar están además de la familia y los pares, en el internet y la televisión. Los niños deben aprender a realizar búsquedas en internet, a seleccionar y analizar información, a leer textos de

internet con decenas de ventanas, a advertir cuándo es conveniente integrarse a un grupo o no, cuándo una web constituye un riesgo, hacer compras y pagos en línea, inscripciones, llenados de formularios, a identificar las intenciones, trasfondo y veracidad en los anuncios de televisión, entre tantas cuestiones a las que un niño de esta época necesita estar preparado. Como expresa Emilia Ferreiro, leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos (2001). Por ello, aprovechar la vida cotidiana, y que lo aprendido en la escuela sirva para lo extraescolar requiere necesariamente partir de lo que el niño sabe del lenguaje, desde las conversaciones con padres y pares hasta lo aprendido en internet y la televisión como punto de partida para reflexionar, enriquecer y aprender acerca de la lengua.

3.- Algunos vacíos

Al analizar el modelo 2016 así como la propuesta curricular se vislumbran algunos vacíos, entre ellos, no se muestra un método didáctico que se recomiende para organizar las prácticas sociales del lenguaje, a diferencia del plan 2006 y 2011 que defendía la importancia de organizar el aprendizaje mediante proyectos didácticos. Al respecto, existe un apartado en la propuesta curricular que lleva por título "enfoque didáctico", el cual se limita a desplegar un listado de conceptos sobre qué es lenguaje, qué son las prácticas sociales y a enunciar los fundamentos del enfoque. En este sentido, es importante reconocer a la didáctica, (Camilloni, 2007) como una teoría de la enseñanza, que aporta elementos acerca de cómo enseñar, con qué método, con qué enfoque y con qué criterios pedagógicos. También existen didácticas específicas a partir del nivel educativo, disciplina, situaciones o sujetos. Precisamente por esto, uno esperaría encontrar una serie de criterios orientadores que permitan al profesor organizar la enseñanza y no sólo una lista de conceptos que bien pueden estar en los fundamentos del enfoque o en un glosario.

4.- Propuestas

Derivado de lo anterior surgen algunas propuestas:

a)Concebir a las prácticas sociales del lenguaje como objeto de estudio abre la posibilidad de aprender de las pautas de interacción donde se da el lenguaje y la comunicación en distintos contextos, pero también como medio para dar sentido al estudio de los contenidos disciplinares del Español.

b) Dar la importancia que se merece al saber previo y experiencias que el estudiante ya tiene acerca del lenguaje y crear un eje que hable de la vida cotidiana, donde se exploren las formas de comunicación de su entorno inmediato tales la comunidad, la ciudad, el barrio, la familia, los pares, el contexto social al que pertenece, la escritura en whatsapp, chats, uso del internet (no sólo redes sociales) entre otros aspectos, y reflexionar acerca ello, por ejemplo frases coloquiales, expresiones de la vida diaria que se emplean, modos de comunicación escrita, interacciones entre pares, las formas de comunicarse con sus padres y los argumentos que dan en la vida cotidiana, entre muchos otros aspectos.

c) Se sugiere un apartado donde se explique el enfoque de prácticas sociales del lenguaje y todo el soporte teórico que se considere necesario, y un apartado de orientaciones didácticas que brinde a los profesores criterios claros que puedan ayudarle a diseñar situaciones de aprendizaje relevantes para los alumnos. Así mismo, estas recomendaciones didácticas tendrían que desglosarse respecto a cómo se sugiere trabajar cada eje (en el plan 2011 ámbitos): de estudio, literatura, participación social y reflexión sobre el lenguaje y los textos, pues cada uno posee particularidades para su enseñanza y aprendizaje que es importante que los profesores conozcan. Por último, en este mismo tema de las recomendaciones didácticas, abrir subtemas donde se aborden sugerencias puntuales de cómo favorecer la composición escrita, la

comprensión lectora, la expresión oral y la escucha como habilidades lingüísticas.

d) No aparecen definidos conceptos clave para el trabajo con el curso de español. Por tal motivo, es necesario manifestar un posicionamiento claro sobre qué significa lector y escritor; y en consonancia con ello se pueda tejer la propuesta de recomendaciones didácticas. Así mismo, advertir que no estamos hablando de un lector como un hábil procesador de textos, sino de un sujeto capaz de emplear la lectura como herramienta intelectual que le permita aprender, leer la realidad con criticidad así como advertir la ideología e intenciones detrás de los textos y los discursos pues ninguno es neutral, de igual manera, un escritor no sólo es aquel que produce diversos textos y se comunica con eficacia con diversos propósitos, sino alguien que es capaz de convertirse en un líder de opinión a través de sus producciones escritas, elaboradas con profesionalismo, responsabilidad social y ética.

Camilloni, A. *et al.* (2007). El saber didáctico. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Ferreiro, E. (2001). Alfabetización. Teoría y práctica. Siglo Xll. D.F. México

Rodrigo, M (1997) El hombre de la calle, el científico y el alumno:¿Un solo constructivismo o tres? Revista novedades educativas. N.76. P.59. Disponible en : http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Rodrigo_Unidad_4.pdf

Rodriguez, M. (2016). Hablar en la escuela: ¿Para qué?...¿Cómo? En Revista latinoamericana de lectura, año 16,Num3. Disponible en :

file:///C:/Users/Jos%C3%A9%20Moreno/Downloads/hablar_escuela_rodriguez.pdf

Secretaría de Educación Pública (2011) Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. SEP. 2011

Secretaría de Educación Pública (2011). Propuesta curricular 2016. SEP. 2016. Consultado en https://www.gob.mx/modeloeducativo2016

Secretaría de Educación Pública (2011). Propuesta curricular 2016. SEP. 2016. Consultado en https://www.gob.mx/modeloeducativo2016

3. La enseñanza de las ciencias naturales y sociales

Divulgación y enseñanza de las ciencias

Adalberto Fox Rivera
Universidad Veracruzana
afox@uv.mx

A manera de introducción

Durante esta exposición nos gustaría compartir una experiencia de 33 años en divulgación del conocimiento, dirigido a niños y jóvenes. No como parte de su quehacer escolar sino una actividad libre en la que por el interés del tema se acercan al Museo de Antropologia cada sábado a conocer que hacen los investigadores universitarios.

Muchas veces, a quienes nos dedicamos a organizar este tipo de programas, nos preguntan si forma parte de la curricula escolar o si es educación formal. Sirva esta exposición para conocer la diferencia entre la educación y la divulgación.

Educación y divulgación

La Dra. Maria Trigueros académica del ITAM e integrante de la Sociedad Mexicana de Divulgación de la ciencia (SOMEDICYT), comentó en la mesa redonda sobre enseñanza de la ciencia… "la divulgación y la enseñanza de la ciencia son actividades que se confunden frecuentemente. En la discusión sobre temas relacionados con la divulgación de la ciencia es muy común encontrar referencias a la enseñanza de la misma. Se enfatiza particularmente la importancia de que los niños y jóvenes tengan acceso a mensajes científicos a través de distintos medios con el fin de complementar la enseñanza escolar y el papel de la divulgación en la orientación vocacional. En muchas ocasiones incluso, los términos divulgación y enseñanza se entremezclan de tal manera que la divulgación de la ciencia queda relegada únicamente a su papel de complemento en el aprendizaje de la ciencia…"

Ambas comparten problemas que surgen de la comunicación del mensaje científico a un público en particular. En ambas (Divulgación y Enseñanza) se trata de establecer un diálogo con el o los diferentes públicos, en el que el tema de la conversación es la naturaleza que nos rodea, la forma en que adquirimos conocimiento acerca de ella y la manera en que este conocimiento puede emplearse en la búsqueda de una mejor calidad de vida.

La E y la D dela ciencia son, sin embargo, disciplinas diferentes. La reflexión sería acerca de las características que las distinguen y de las relaciones que las unen es importante en el campo de la consolidación de ambas áreas del conocimiento como campos de estudio.

Cuáles son sus diferencias?

Debemos señalar primero que ambas pueden inscribirse dentro del gran espacio de lo que llamamos educación y dentro de la labor cultural en general.

Podemos diferenciar que en la Enseñanza de las ciencias, la finalidad de las actividades consiste en que los alumnos aprendan los conceptos de distintas ciencias y por ello la forma en la que se llega a estos conceptos juega un papel importante. Es por ello que para realizar esta actividad exitosamente se requiere de un conocimiento profundo de la forma en que los individuos aprenden este tipo de conceptos y de las distintas vías que pueden emplearse para quién aprende se apropie del mensaje científico de la mejor manera posible.

En la enseñanza se evalúa al sujeto y se intenta conocer, a través de estas evaluaciones, hasta qué punto el proceso de enseñanza fue exitoso.

En el proceso de enseñanza de las ciencias el maestro, el libro, el medio electrónico, y los otros medios utilizados toman el

mensaje científico y lo recrean de diversas maneras, siempre con la pretensión de que el mensaje sea comprendido, aprendido y recordado por los alumnos. Los contenidos de la enseñanza tienen seriaciones y estructuras fijas que limitan de alguna manera la labor del enseñante.

Y la divulgación?

La D en cambio es una labor de índole cultural. En ella el mensaje que quiere comunicarse al público puede manejarse de distintas maneras, con mayor flexibilidad y libertad que la enseñanza. En la divulgación también se recrea el mensaje científico. También se intenta que el mensaje sea claro y accesible, pero su finalidad consiste únicamente en brindar al público la oportunidad de convivir con la ciencia.

El objetivo de la D no consiste en que el público al cual se dirige, aprenda el mensaje, sino que el público disfrute la ciencia de la misma manera que puede gozar de alguna expresión artística. La divulgación pretende a la vez informar al público acerca de la ciencia; mostrarle los nuevos descubrimientos y aquello que, sin ser nuevo, puede presentarse desde una perspectiva diferente.

Las diferencias

En la enseñanza. Incluyendo la educación no formal, los conceptos de la ciencia y las actividades que se realizan en torno a ellos tiene una estructura cerrada, determinada por una parte por los tiempos y los entornos escolares y por otra parte por aquellos que institucionalmente se considera importante.

El contexto en la divulgación es definitivamente más amplio, el mensaje de la divulgación, aunque estructurado, no está limitado a temas específicos ni depende de planteamientos impuestos desde el exterior: la libertad de acción es mayor, las formas de presentación menos rígida.

Y cuál es su relación?

Cuando se aborda el tema de la relación entre la enseñanza y la divulgación se enfatiza el valor de la divulgación como elemento de la enseñanza. Se hacer referencias constantes a la forma en que la divulgación puede utilizarse para motivar a los estudiantes y maestros o para resanar aquellos puntos en los que la enseñanza tradicional no ha tenido éxito. Rara vez se hace referencia al papel que la enseñanza de las ciencias puede jugar con respecto a su divulgación.

La distinción clara entre los fines y metodologías de estas dos actividades, el reconociendo de las relaciones entre ellas, de las limitaciones y de sus posibilidades permitirán su profesionalización y la generación de materiales de mayor calidad que permitan el acceso de un público cada vez más amplio a la cultura.

Sábados en la Ciencia

Una parte importante de los programas que se desarrollan en las universidades estatales proviene de iniciativas a nivel nacional, tales como: la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología, Sábados o domingos en la Ciencia, Verano de investigación científica, Olimpiadas del conocimiento, Leamos la ciencia para todos, fomento del CONACYT, la Academia Mexicana de Ciencias y el Fondo de Cultura Económica. En todos ellos la Universidad ha sido pionera.

A partir de 2011 el Consejo General Universitario de la UV aprobó la creación de la Dirección de Comunicación de la Ciencia, cuyas funciones y acciones se pueden consultar en http://www.uv.mx/cienciauv/ que se observará es una dependencia de la Dirección General de Difusión Cultural, ya que es a partir de la administración universitaria 2013 -2017 que se considera a la ciencia como parte de la cultura.

Sábados en la Ciencia

El proyecto de la UV a que se hace referencia en esta participación se llama sábados en la Ciencia que celebra este 2016 sus primeros 32 años de actividad ininterrumpida en Xalapa, Veracruz.

Sábados en la Ciencia tiene la particularidad de ofrecer conferencias para todo público de una manera accesible y divertida pero sobre todo con la presencia de destacados investigadores de la Universidad Veracruzana y de la Academia Mexicana de Ciencias A.C.

Una de las características del programa en todas sus sedes es que no se repiten los temas –no así los conferencistas– y de esta manera, a lo largo de 32 años, se han expuesto más de 690 temas científicos, tecnológicos, humanísticos y artísticos a un público muy diverso, en el que algunos estudiantes han logrado descubrir su vocación; incluso algunos jóvenes que asistieron a las primeras conferencias son ahora destacados investigadores y docentes en la Universidad Veracruzana.

Otras experiencias en el estado de Veracruz

A principios del año 2000, en el estado de Veracruz, cinco instituciones públicas y privadas –la Universidad Veracruzana, el Instituto de Ecología A.C., la Delegación Regional del CONACYT, la Secretaría de Educación y Cultura en Veracruz, así como GEO-Juvenil-Veracruz– contemplaron en sus programas diferentes acciones de divulgación científica encaminados a fomentar la formación de una cultura científica entre la población.

Por ejemplo, la Universidad Veracruzana, a través de la Dirección General de Investigaciones, promueve proyectos importantes de CC junto con la Academia Mexicana de Ciencias A.C.:

- Martes, jueves y Sábados en la Ciencia: charlas de divulgación a cargo de investigadores de diferentes instituciones de educación superior en el país, en las ciudades de Veracruz, Tuxpan y Xalapa

- El Verano y la Semana de la Investigación Científica: programas de formación de nuevos recursos humanos en investigación.

- Las Olimpiadas de Matemáticas y Biología: dirigidas a estudiantes de educación primaria, con apoyo de las facultades del ramo.

- El programa Cómputo para Niños: con apoyo de la Secretaría de Educación y los ayuntamientos.

La Universidad Veracruzana, en coordinación con el Fondo de Cultura Económica (FCE), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entre otras instituciones, promueve y dictamina hasta la fecha los trabajos participantes en el Concurso Nacional Leamos la Ciencia para Todos, que en su última edición (2014) recibió más de 64,000 escritos entre resúmenes, ensayos y reseñas críticas de estudiantes de secundaria, bachillerato, universidades tecnológicas y públicas.

Forma parte del comité organizador de la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología, que promueve en todo el país el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), a través del Consejo Veracruzano de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (COVEICYDET), a celebrase este año en la escuela Normal Veracruzana del 20 al 24 de septiembre con la participación de divulgadores, científicos y productos de ciencia elaborados por Institutos tecnológico, entre otros.

UNIÓN DE EXPERIENCIA E INNOVACIÓN

No es de extrañar que sábados en la Ciencia, al ser un programa que siempre está evolucionando, esté buscando nuevas fórmulas y estrategias de comunicación de la ciencia que impacten y que vayan de acuerdo a los temas que aborda y las nuevas tendencias en la distribución del conocimiento.

A partir del surgimiento y de la sorprendente difusión y aceptación de las redes sociales, y de los conceptos de flexibilización de espacios de aprendizaje, Sábados en la Ciencia desarrolla una variante de conferencias itinerantes, que se sitúan en los espacios afines al tema con el objetivo de lograr el mayor impacto posible en la conciencia del público que acompañó al desarrollo de la actividad, así es como el programa sale de su nicho tradicional, el Auditorio del Museo de Antropología (desde hace 30 años) , y se integra además a su modalidad de distribución del conocimiento a través de las redes de Facebook y Twitter.

Se mantienen las experiencias exitosas que se han alcanzado a través de los años: los ciclos organizados en dos periodos anuales; los temas de actualidad y pertinencia social; el interés y propuestas del público; adaptación del mensaje científico de divulgación a un público netamente infantil y juvenil; enriqueciendo y consolidando el mensaje científico durante la charla y actividades directamente en el espacio más idóneo que permita el desarrollo de una experiencia más profunda; todo esto complementado con la incorporación de la tecnología en la información y la comunicación, a través del radio, entrevistas en televisión y la publicación de información relacionada al tema como preámbulo al desarrollo de la conferencia a través de los medios tradicionales, periódico, boletines, etc., así como la constante difusión en los medios electrónicos y redes sociales.

La vinculación con los jóvenes universitarios de licenciatura y posgrado que se unen como talleristas ha enriquecido en gran parte nuestro programa ya que nos permito, primero, interesar a los estudiantes en divulgar su propio conocimiento; exponer ante un público exigente y especializado como son los niños; diseñar productos de divulgación; aprender de los expertos sobre como exponer y vincularse académicamente con ellos. Los grupos de talleristas que se han unido con gran entusiasmo al programa son de las facultades de física, matemáticas, ingeniería, biología, antropología, letras españolas, ciencias administrativas; además de grupos organizados como RESU o el Herpetario de la propia facultad de biología.

Esta última acción nos ha permitido la formación de nuevos cuadros para la comunicación de la ciencia con estudiantes de licenciatura y posgrado, a quienes seguramente les será de gran utilidad en su carrera; entender la importancia de compartir el conocimiento; conocer y adaptar mensajes para públicos diversos, en este caso niños; diseñar productos que apoyen su quehacer entre la población que debe conocerlo, menciono en particular a los que trabajan en áreas de salud, entre otras.

En esta última etapa se consideraron los diferentes aspectos que pueden intervenir en una actividad que, como deseamos, nos interesa que sea exitosa.

Primero definir el público meta (niños y sus papás), por lo tanto el título, dinámica, extensión de cada acción, productos, imágenes, deben de ser pensando en los pequeños de 6 a 12 años.

Se incluyó un taller inicial a cargo delos estudiantes que permiten la introducción en el tema, en el cual se involucran con los niños y se realiza un producto relacionado: se organiza

dibujos, dinámicas, recortes, títeres, cuentos, es decir dejamos la parte creativa a los jóvenes estudiantes.

Posteriormente pasan a otro espacio en el Museo donde se ofrece la charla a cargo de los investigadores, no mayor de 30 minutos, con un lenguaje adecuado a su edad, imágenes interesantes, fomentando la participación de los niños, invitando a conocer de cerca los elementos de laboratorios o de exposiciones (microscopios, animales disecados, elementos químicos y de física, entre otros).

A lo largo de estos años hemos tenido la posibilidad de obtener resultados positivos y muy alentadores:

- La colaboración entre instituciones fortalece sus lazos y estimula el intercambio de experiencias entre investigadores, docentes y alumnos.

- El fomento de relaciones académicas entre estudiantes e investigadores universitarios que redundará seguramente en la participación de los primeros en los proyectos de investigación.

- La difusión de la labor de los investigadores que se incentiva a través de su participación en programas de divulgación del conocimiento.

- Los maestros de las escuelas primarias y secundarias receptoras se han enriquecido con la presencia de los investigadores, docentes y alumnos universitarios, con los cuales establecen contacto para invitarles a su escuelas.

- La vinculación de las instituciones con su entorno social.

- La proyección y presencia de las instituciones públicas y privadas en zonas marginadas, como un compromiso social.

- Los principales beneficiados son los menores receptores al fomentar entre ellos una cultura científica que les abrirá mayores y mejores horizontes.

- Se promueve la participación de la familia en actividades que promueven el interés y el desarrollo de la ciencia.

Las perspectivas de participación de los investigadores, docentes, estudiantes universitarios y alumnos de las diversas instituciones y padres de familia van en aumento cada año.

Se han ampliado los espacios de participación de nuestros investigadores y talleristas, a invitación de la Feria Internacional del Libro Universitario de la UV se implementó FILU-Niños con una asistencia de más de 1700 de niños y jóvenes en 74 actividades durante abril y mayo del 2016.

También las instituciones de formación de profesores de educación primaria se han acercado a nuestras actividades para conocer esta actividad de la ciencia.

Gracias a estas experiencias visualizado la implementación de un programa que permita la formación de recursos humanos en la gestión de la divulgación del conocimiento y en la formación de divulgadores profesionales, considerado que la investigación, enseñanza y divulgación del conocimiento (científico, tecnológico, humanístico o artístico) es una actividad cultural.

Finalmente dejamos en la mesa la necesidad de ampliar estas acciones en todo el estado, hacerlo visible como una actividad cultural, uniendo esfuerzos y no trabajar de manera aislada. Es importante visualizar a largo plazo a donde queremos y podemos llegar juntos, sin embargo a través de estas experiencias podemos dejar constancia de que es posible.

Gracias a ello Sábados en la Ciencia, seguirá por muchos años.

Bibliografía

El Modelo Educativo 2016. Documentos

Gestión Cultural en Veracruz. Instancias, actores, metas y matices (Coordinación Ahtziri Molina) 2015. UV-CONACULTA- ANUIES

V Congreso Nacional de Divulgación de la Ciencia. SOMEDICYT. Morelia , Michoacan.

III Congreso Ciencias, Tecnologías y Culturas. Diálogo entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe. Universidad de Santiago, Santiago, Chile, 7-10 de enero de 2013. www.internacionaldelconocimiento.org

MÁRQUEZ NEREY, Ernesto, DE MELO FREIRE ROSSILHO, Marilisa, MENA YOUNG, Margoth, (coords.). Simposio No. 3 sobre Comunicación de la Ciencia y la Tecnología en Latinoamérica. Universidad de Santiago, Santiago, Chile, 7-10 de enero de 2013. www.internacionaldelconocimiento.org

La enseñanza de las Ciencias Sociales

Consepción Omar Ezquildo Vazquez
omaresquildo1@hotmail.com

La enseñanza de las ciencias sociales se ha enfrentado con algunas situaciones pedagógicas que la hacen frágil ante las demandas y retos que se presentan en los niveles que conforman el Sistema Educativo Mexicano. Por una parte, se encuentra la determinación de los conocimientos que proporcionan cada una de las ciencias sociales para ser contemplados como contenidos escolares en el desarrollo de un curso, buscando responder a la pregunta qué enseñar. Por otro lado, se presenta el cómo enseñar esos contenidos que se han determinado, donde en esta situación corresponde al docente seleccionar o diseñar las estrategias didácticas que permitan promover la construcción de aprendizajes significativos, así como el desarrollo competencias que favorezcan la comprensión de los hechos sociales.

Aprender las ciencias sociales no solamente es memorizar un conjunto de contenidos conceptuales para aprobar ciertos instrumentos de evaluación, sino deben servir al alumno para comprender los eventos que se desarrollan en el contexto social; y esto se ha de lograr cuando las metodologías didácticas que se implementen conlleven a la vinculación y transferencia de los contenidos a situaciones reales, en donde potencialice ciertas habilidades cognitivas de pensamiento y actitudes frente al estudio de un fenómeno social concreto. De tal forma, que para desarrollar aprendizajes significativos es necesario ofrecer una enseñanza que responda a las necesidades actuales en los escenarios escolares y así evitar una postura didáctica tradicional.

Como profesor se tiene algunas funciones sociales que son esenciales para contribuir al desarrollo de la sociedad, demostrándose en el trabajo cotidiano que se desempeña en

los centros escolares. Una de estas funciones es la socialización de los alumnos, donde se determinan las formas para que ellos puedan convivir y participar en los diferentes escenarios. También, se busca la trasmisión de los elementos culturales que se ven reflejados en el conocimiento donde permanentemente se proporcionan a través de los contenidos de cada una de las asignaturas que se establecen en los diferentes niveles educativos; y al mismo tiempo se complementa con el fomento de las tradiciones, costumbres e ideologías que comparte la comunidad.

Ante los dos propósitos sociales que se mencionan, el área de las Ciencias Sociales es fundamental para el logro de ello. Porque cada una de las asignaturas que la conforman tienden a cumplir sus objetivos educativos específicos, pero al mismo tiempo comparten la necesidad de proporcionar los medios para que los alumnos comprendan, interpreten y expliquen sobre la sociedad donde se encuentran, así como otras que son ajenas a su espacio pero que se presentan en un mismo momento histórico. De esta manera, se hace énfasis en el desarrollo de la reflexión por parte del profesorado como una alternativa para dar soluciones a las problemáticas escolares o atender necesidades educativas, particularmente en el proceso de enseñar, donde es necesario pensar de manera detenida sobre los avances, obstáculos y aspectos que limitan el trabajo docente. Por consiguiente, al profesorado se le presenta la oportunidad de repensar sobre su labor y de esta manera se enfoque en el diseño y planeación de actividades que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos; valiéndose de los conocimientos, metodologías y recursos necesarios para su práctica.

Asimismo, cada una de las asignaturas que se cursan en los diferentes niveles educativos es de suma importancia para la formación social de los alumnos, por su finalidad y objetivos educativos que buscan lograr, aunque también se debe mencionar las dificultades, problemáticas o necesidades que

se presentan en las clases. En lo que respecta de manera general, la enseñanza de las ciencias sociales presenta dificultades como en la determinación de los temas y contenidos, el enciclopedismo presente en los libros de texto, la apatía o falta de interés por parte del alumnado y la implementación de estrategias que conllevan a la memorización. En cuanto al aprendizaje de las mismas se presentan situaciones como la falta de habilidades para procesar la información, el aburrimiento ante los temas que se abordan, la memorización de personajes o datos que hacen que el alumno muestre poco interés, la falta de estrategias que posibiliten el análisis, reflexión y comprensión de los conceptos sociales.

Dicho lo anterior, es necesario hacer énfasis en mejorar la enseñanza de la historia para nuestros tiempos con la finalidad de evadir los pensamientos negativos que se tienen de ella por parte de los alumnos, ya que esto derivaría a que se tenga una imagen desfavorable en la práctica docente. Como hace mención Pérez "los alumnos en su mayoría, la consideran aburrida, memorística, difícil e inútil; establecen que la historia es repetitiva e intranscendente, por lo que cuestionan el por qué aprenderla y para qué les ha de servir" (2009, p. 13).

Ante ello, si se pretende mejorar la situación de esta asignatura en las aulas escolares, es necesario empezar por responder los siguientes cuestionamiento: ¿qué se enseña en historia?, ¿cómo se enseña el conocimiento histórico?, ¿las estrategias que se emplean son las pertinentes o llaman el interés del alumno por aprender historia?, ¿se quiere que memoricen o comprendan el contenido histórico? o ¿qué se hace para que los alumnos aprendan significativamente?; cuestiones que no son la únicas, pero que se presentan constantemente en los círculos académicos.

La enseñanza de las ciencias naturales y sociales

Flavia Beatriz Ramos García*.
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
dirección@posgradobenv.mx

"Conviene insistir en que el conocimiento social e histórico no sólo influye en las representaciones de la realidad que poseen los ciudadanos sino que incluso llega a impulsar su comportamiento de manera decisiva".

Mario Carretero (2002)

Las reformas curriculares que se propusieron para la educación primaria en 1993 y 2011 carecieron de seguimiento y evaluación por parte de la autoridad educativa, lo que nos dificulta advertir los alcances, dificultades y retos que dejaron su implementación; sin embargo a través de los estudiantes normalistas que realizan sus documentos recepcionales para la titulación a partir de diversas aproximaciones realizadas a profesores y niños de diversas escuelas primarias de Xalapa y basada en un estudio de investigación reciente, me atrevo a señalar que poco o nada ha cambiado en torno a la enseñanza de la Historia en las escuelas de este nivel. Algunas de sus conclusiones señalan que a la mayoría de los niños de 5° y 6° grados no les interesa esta asignatura, es aburrida y no es de su agrado; predomina la lectura del libro de texto, única fuente de información y la elaboración de resúmenes prevalece como la estrategia de aprendizaje más utilizada para aprender el tema que se aborda; los docentes señalan no tener "tiempo suficiente" para abordar una "gran cantidad de contenidos", ya que se les "exige" priorizar las asignaturas de Español y Matemáticas (Reyes, Betanzos, García y Ortiz, 2015).

---

*. Profesora de Tiempo Completo en la BENV "Enrique C. Rébsamen", asesora de documentos recepcionales y tesis en el área social, principalmente en la Enseñanza de la Historia.

Algunas ideas para el análisis del planeamiento curricular 2016

Al revisar los documentos que plantea la Secretaría de Educación Pública para una nueva reforma curricular de educación básica como lo son el Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Básica 2016, advierto con preocupación en primer lugar que no existe un referente que indique las debilidades del Plan de Estudios 2011 que lleven a reflexionar sobre el porqué debemos los docentes nuevamente iniciar un cambio; se omite señalar las dificultades de su implementación que careció de suficientes cursos y talleres de actualización que permitieran entender principalmente el cómo se iban a desarrollar las competencias.

En cuanto al tiempo que se le destinará a esta asignatura, una de las principales preocupaciones del profesorado, hay que reconocer que se propone una disminución significativa de la carga horaria para la asignatura de Historia en el nivel de educación Primaria, no así en la Secundaria que se recupera en el 1er grado como asignatura, ya que en la propuesta curricular anterior se abordaba su estudio hasta el 2° grado; como se muestra en la siguiente tabla:

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

Educación Preescolar			
DISTRIBUCIÓN	Exploración del mundo natural y social		
ANUAL	100 Hrs.		
Educación Primaria			
	Conocimiento del Medio	Mi entidad	HISTORIA
ANUAL	80 Hrs.	120 Hrs.	40 Hrs.
SEMANAL	1° y 2°	3°	4°, 5° y 6°
	3/2 hrs.	4/3 hrs.	2.5/1 hr.

Educación Secundaria			
	HISTORIA 1 (1°)	HISTORIA 1 (2°)	HISTORIA 2 (3°)
ANUAL	80 Hrs.	160 Hrs.	160 Hrs.
SEMANAL	2 hrs.	4/4 hrs.	4/4 hrs.

Considerando que esta asignatura se encuentra presente en 3 de 10 de los rasgos del perfil del egresado de la educación básica: 5. Sabe acerca del mundo natural y social, 9. Cultiva su formación moral y respeta la legalidad y 10. Asume su identidad y favorece la interculturalidad; además de estar integrada al Campo Formativo *Exploración y comprensión del mundo natural y social*, que señala estar constituido por diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos científicos, biológicos, históricos, geográficos, sociales, políticos, económicos, culturales y éticos; en el que se plantea que:

Sin pretender ser exhaustivo, ofrece un conjunto de aproximaciones a ciertos fenómenos naturales y sociales que han sido cuidadosamente seleccionados. Si bien todos ellos exigen una explicación objetiva de la realidad, algunos se **comenzarán tratando de forma descriptiva** pero, a medida que los educandos avancen por los grados escolares, **encontrarán cada vez más oportunidades para trascender la descripción y desarrollar su pensamiento crítico; es decir su capacidad para cuestionar e interpretar tanto ideas como situaciones o datos de diversa índole**. Así aprenderán a analizar y a evaluar la consistencia de los razonamientos y con ello a **desarrollar un escepticismo informado, para que al enfrentar una idea novedosa, no se conformen con ella y busquen evidencias para confirmarla o desecharla.** Un **objetivo central** de este campo es que aprendan a distinguir los hechos, de sus creencias y sus deseos; que logren dilucidar "lo que es" de lo que "les gustaría que fuera"; que desarrollen habilidades para comprender y analizar problemas diversos y complejos; en suma, **que se**

transformen en personas analíticas, críticas y responsables (págs.77, 159, 179, 180 Modelo Educativo).

El tiempo que se le destinará para la enseñanza y el aprendizaje en la escuela primaria es muy limitado, para garantizar que el docente siente las bases que permitan "trascender la descripción y desarrollar el pensamiento crítico"; además de que se plantea con claridad en la *Dosificación* de los temas que el niño habrá de identificar, reconocer, ubicar, describir, y en pocos de ellos habrá de contrastar; por lo que se quedará su abordaje y por ende el aprendizaje, en el 1er nivel de las habilidades de pensamiento. En este nivel de conocimiento el docente diseñará estrategias de aprendizaje que permitan recuperar información, elaborar algún tipo de esquema, reconocer personajes principales, identificar un hecho y dónde sucedió, describir o contar una situación a partir de algún texto o narración.

Asimismo se destaca que en esta propuesta curricular se presenta "un conjunto de aproximaciones a ciertos fenómenos naturales y sociales que han sido cuidadosamente seleccionados" (pág. 77), por lo que cabe señalar que se deja "autonomía curricular" en el 5° grado para abordar el periodo del México Moderno y en relación con el Plan de estudios 2011 en el 6° grado, ya no se abordará lo relativo a las civilizaciones agrícolas (Andina y Mesoamericana), así como el encuentro de dos mundos (Europa y América).

Considero que el apartado de esta Propuesta Curricular que está en consonancia con el Modelo referente al Enfoque Didáctico su descripción es muy limitada a diferencia del Plan de Estudios 1993 y el de 2011, en el que se encontraba una descripción detallada de los aspectos que lo integran como qué se entiende por pensamiento histórico, las nociones de temporalidad y espacialidad, continuidad, el papel del docente; así como los recursos didácticos que se pueden considerar en la planeación de la enseñanza.

En cuanto a la Evaluación de los aprendizajes no se propone con claridad lo que se valorará en cada asignatura, señalando solamente que "…cada espacio curricular se evaluará según su naturaleza particular, diferenciando entre asignaturas, áreas de desarrollo y ámbitos de la autonomía curricular". A diferencia de las anteriores propuestas curriculares en la 2016 se justifica el porqué de la evaluación externa señalando que éstas:

> "…complementan a las internas y ofrecen un panorama amplio sobre lo que han aprendido los niños de diferentes entornos sociales y escolares. **Se trata de evaluaciones a gran escala, porque participa un gran número de alumnos, y por lo general se aplican al final de un ciclo escolar o un nivel educativo. Estas evaluaciones se enfocan en los aprendizajes comunes a todos los evaluados**, tales como los contenidos programáticos y **son estandarizadas para permitir la comparación**. El análisis de **los resultados** de ambos tipos de evaluación permitirá **garantizar la buena gestión del currículo y la mejora de la calidad educativa**". (pág. 96)

Destaco de este planteamiento sobre la evaluación que la Secretaría de Educación Pública tomará los resultados de la evaluación que realice el profesorado para efectuará un análisis que permita "*…garantizar la buena gestión del currículo y la mejora de la calidad educativa".*

Lo que es posible proponer

Si el tiempo destinado a la enseñanza se ha venido reduciendo significativamente desde que en el Plan de Estudios 1993 recuperó la Asignatura de Historia, del conjunto de disciplinas de las Ciencias Sociales y ahora a nivel de la Educación Primaria se ve limitada significativamente, considero necesario proponer que por lo menos se quede con la misma

carga horaria que tenía en el Plan de Estudios 2011, sobre todo en el 6° grado de Primaria; esta idea también en consonancia con una de las principales demandas del profesorado de este nivel educativo.

El tiempo que se destina en la escuela para abordar un tema está siempre delimitado por la propuesta que se realiza para la atención de cada espacio curricular en el plan de estudios, de allí que se tendría que modificarse el apartado denominado *Distribución Anual de Periodos Lectivos*.

Será sumamente importante tener claridad en el enfoque de la asignatura de Historia, por tanto los enunciados que aparecen en la Propuesta Curricular 2016 deberán constituirse en un apartado más amplio, descriptivo de los componentes de éste; en el que el docente también tenga claridad sobre su papel como enseñante y se den algunas sugerencias de recursos didácticos que se pueden utilizar; un apartado fundamental será la evaluación, aspecto poco atendido en el proceso didáctico. De igual forma, se requerirá de diversas actividades de acompañamiento para la implementación de esta propuesta, con la finalidad de que los docentes en servicio y los que están en formación cuenten con las orientaciones didácticas necesarias.

Referencias

Carretero Mario (1997). Construir y Enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia. 3ª Edición. Aiqué Grupo Editor S.A. Argentina.

Reyes, Betanzos, García y Ortiz (2015) ¿Descontextualización del currículo o didáctica inadecuada de los docentes? BENV "Enrique C. Rébsamen". Documento no publicado. Xalapa, Veracruz. México

Secretaría de Educación Pública. El Modelo Educativo 2016. México.

-----Propuesta Curricular para la Educación Básica 2016. México.

-----Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Primaria. Sexto Grado. México.

-----Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria. México.

4. El modelo educativo y las TIC

La presencia de las TIC en el modelo Educativo 2016

Alberto Ramírez Martinell
Universidad Veracruzana
albramirez@uv.mx

En materia de TIC, el modelo educativo 2016 no es innovador, no es pertinente, no responde a las necesidades de hoy en día y bien pudo haber sido propuesto hace 15 años, cuando el tema de la sociedad de la información tomó relevancia a finales del siglo XX con los textos de Manuel Castells y José Joaquín Brunner y cuando la política federal estaba orientada hacia el equipamiento tecnológico de los establecimientos escolares como se hizo con Enciclomedia a principios de siglo. Aún entonces la infraestructura de red ya era lo suficientemente estable y adecuada para establecer comunicación a través de Internet, que es lo que propone en concreto el modelo educativo 2016.

Si el objetivo del Modelo Educativo 2016 es fungir como instrumento de política para la toma de decisiones en materia educativa, las TIC no pueden ser mencionadas como elemento de modernización si se les acompaña de estrategias clara para su atención.

La definición de los saberes digitales de los estudiantes y docentes de la Educación Básica y Media Superior no se ha hecho aún y si no se avanza en ese tema la transversalización de las TIC en los planes de estudio y en el marco curricular común no se podrá llevar a cabo. Sin claridad en lo que los estudiantes y docentes deben saber de TIC dependiendo del nivel educativo en el que se encuentran, no se podrá orientar ni la formación, ni la capacitación de los docentes en temas de tecnología digital; ni lo concerniente a un equipamiento tecnológico pertinente; así como tampoco se logrará incorporar a las TIC de forma transversal a los programas educativos del sistema; dejando a los egresados de cada uno

de los niveles educativos igual que en los modelos educativos anteriores.

En los tres documentos que componen la propuesta del modelo educativo 2016 –Los fines de la educación en el siglo XXI, Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016– podemos encontrar como ideas recurrentes a los cambios globales, a la sociedad del conocimiento y al aprendizaje para el siglo XXI, sin embargo estas ideas no solamente no trascienden el discurso político sino que no se desarrollan en los documentos y terminan por diluirse y desaparecer sin guiar la incorporación de las TIC a la escuela. El detalle del análisis se presenta a continuación.

En el documento **Los fines de la educación en el siglo XXI** hay una referencia a un mundo cambiante e interconectado que requerirá de la formación de un individuo "competente y responsable en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (p.1)" con fines específicamente de comunicación.

El alcance de las TIC propuesto en el modelo educativo 2016 es limitado, poco pertinente y hasta desactualizado, ya que se propone utilizarlas solamente con fines de comunicación sin responder de ninguna manera a las necesidades de una sociedad del conocimiento como se describe insistentemente en los otros dos documentos. Para enseñar TIC –aún cuando solamente se trate de herramientas para la comunicación– se requiere del establecimiento de una progresión de aprendizajes entre grados escolares y niveles educativos que estructure a su vez los programas de estudio y permee todos los campos disciplinarios del sistema sin competir por espacio en el currículum.

Revisando la presencia de las TIC en los logros esperados por nivel educativo podemos ver que en preescolar no se consideran; mientras que en primaria, secundaria y Educación

Media Superior, la intención de uso de las TIC se dirige hacia la exploración y comunicación.

De este documento se puede concluir que la intensión de uso de las TIC no es innovadora ni coherente con las necesidades de una sociedad de ese tipo; que su consideración en la escuela se limita a fungir como herramienta de comunicación; y que la definición de los logros esperados de los egresados de cada nivel educativo no esbozan siquiera los rasgos tecnológicos mínimos de los estudiantes del siglo XXI.

El **Modelo Educativo 2016** es, de los tres, el documento más alejado de las TIC. En él se puede observar que los requerimientos de la educación del siglo XXI no han sido ni definidos ni plasmados en los planes de estudio de la Educación Básica ni en el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. En el texto se habla de la necesidad de fomentar capacidades y aprendizajes complejos referidos como propios del siglo XXI, no obstante, no hay lineamientos claros ni definiciones precisas sobre lo que se busca desarrollar en los estudiantes en materia de TIC. En lo referente a la **infraestructura y equipamiento de los espacios escolares** se puede ver que la prioridad actual es la rehabilitación de 35 mil escuelas –al CIEN– y no la detección de necesidades en materia tecnológica y su respectiva atención.

La **Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016** es un documento –en el que se presenta con mayor detalle la información, dosificación temática y necesidades de los campos formativos del modelo educativo 2016. El documento inicia con un matiz protecnológico que al ser leído sugería un tratamiento innovador de las TIC, no obstante esta idea se va perdiendo al avanzar el texto.

En el primer párrafo de la propuesta se enuncia que el objetivo del documento es convertirse en un instrumento rector para el

desarrollo humano, social, político y económico del país. En la idea siguiente el secretario de educación presenta a los niños, niñas y jóvenes como los beneficiarios directos del modelo. Ya entrando en materia, en el tercer párrafo, se habla de un mundo interconectado que vive transformaciones vertiginosas y de las brechas tecnológicas que se deberán sortear. Y en el cuarto párrafo se sugiere que las personas deberán reconocer a la información y a sus distintas fuentes como objetos centrales para su formación. Con esa idea termina el ímpetu tecnológico del documento para después abordar otras ideas incluso alejadas de las TIC.

De este documento se puede concluir que las TIC siguen estando lejos de una incorporación transversal en la educación básica y media superior mexicana. Que las tres ideas presentadas en el documento de los Fines de la Educación en el Siglo XXI –cambios vertiginosos a nivel global; la existencia de una sociedad del conocimiento; y la necesidad de desarrollar habilidades para el aprendizaje pertinente y permanente– prevalecen pero al no plantear estrategias para su atención su presencia no trasciende.

Concluyo mi reflexión diciendo que tras revisar los documentos del Modelo Educativo 2016 podemos decir que aún cuando la idea del cambio global prevalece en los tres documentos, la noción de una sociedad moderna basada en el conocimiento y la información no se precisa; como tampoco se hace con lo relativo a las habilidades propias del siglo XXI. Las TIC como herramientas o plataformas para la comunicación, la oferta de materias relacionadas con tecnología digital alejadas de los aprendizajes clave, la capacitación de docentes sin una orientación tecnológica clara y el equipamiento azaroso de los recintos educativos son problemas de tiempo atrás que no fueron resueltos con oportunidad y probidad entonces; y que ahora más que ser propuestas innovadoras representan un lastre en el sistema educativo mexicano.

Para incorporar a las TIC a la escena educativa, propongo entonces emprender un trabajo de definición de lo que nuestros estudiantes de los distintos niveles educativos deben saber sobre TIC como herramientas transversales para el resto de las asignaturas de sus planes y programas. La innovación educativa se dará solamente si tenemos claridad en el rumbo, si definimos los saberes digitales de los estudiantes y si cambiamos el discurso de incorporación de las TIC como materias adicionales del curriculum hacia uno en el que hablemos del uso transversal de las TIC, que a su vez dé luz sobre las necesidades de formación docente, la infraestructura tecnológica necesaria y las estrategias de incorporación en los programas de cada una de las asignaturas de los distintos niveles de la Educación Básica y Media Superior.

Documentos revisados

SEP (2016a). El modelo Educativo 2016.

SEP (2016b). Los fines de la educación en el siglo XX.

SEP (2016c). Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016.

Propuesta del modelo educativo 2016 y su relación con el tema de las TIC: algunos apuntes y reflexiones

Rocío López González
Universidad Veracruzana
roxxiolo@gmail.com

Buenas tardes. Agradezco la oportunidad de compartir con ustedes algunos aspectos que quiero señalar en torno a la propuesta del modelo educativo 2016 y su relación con el tema de las Tecnologías de Información y Comunicación (mejor conocidas como TIC).

Al revisar el documento podemos encontrar un apartado denominado "Los desafíos de la sociedad del conocimiento" en el cual se puede observar, de manera general, la perspectiva que se tiene con respecto al tema de TIC.

Se dice que el mundo de hoy experimenta veloces y continuas transformaciones cuyo centro se ubica en la generación de conocimiento. Que la educación tiene nuevos retos, particularmente, en relación con la enorme cantidad de información al alcance, con lo cual estoy de acuerdo, tales como: discernir sobre aquello que es relevante y pertinente, saber evaluar, clasificar e interpretar la información, así como usarla con responsabilidad.

En este sentido se hace énfasis en la necesidad de asegurar que todos los niños, adolescentes y jóvenes, accedan y desarrollen las capacidades vertientes para disfrutar de todos sus beneficios, sin embargo, no se dice más al respecto, es decir, ¿A qué se hace referencia con evaluar, clasificar e interpretar la información? ¿Cómo se pretende hacer esto? ¿Qué tanto están enseñando esto los profesores? Además, ¿Qué se entiende por "uso responsable"? ¿Uso responsable desde dónde?, ¿Desde los profesores? ¿Desde la familia?

¿Desde el estado? ¿Desde los directivos de cada plantel?, porque en lo personal considero que algunas acciones pueden considerase como "responsables" pero para otros no.

Asimismo, se menciona que tanto en la Educación Básica como en la Media Superior, se debe considerar el uso de las TIC, no sólo con el fin de desarrollar la destreza técnica, que implica su manejo con solvencia, sino también su utilización con fines educativos[19]. No obstante, no hay claridad de cómo se pretenden desarrollar las destrezas para el uso de las TIC, así como el hecho de enseñar a los niños y jóvenes para que su utilización sea provechosa. Al respecto surgen diversas interrogantes: ¿Se dejará al libre albedrío de los maestros? ¿Están actualizados los profesores para llevar a cabo esta tarea? ¿El uso que hacen los profesores de las TIC es provechosa? entre otras.

Con relación a lo anterior, se dice que el modelo 2016 exige maestros mejor preparados, que el objetivo es que los docentes construyan interacciones educativas significativas con creatividad e innovación[20]; que las escuelas normales impulsen los cambios necesarios para actualizarse y seguir siendo el pilar de la formación inicial de los maestros de Educación Básica[21]. Sin embargo, no se especifica si en dicha formación se les enseñará a utilizar las TIC, o si eso lo aprenderán en otro momento, es decir, no queda claro cuál es el lugar que ocupan las TIC en la formación-capacitación de los docentes. Esto me parece preocupante ya que difícilmente se podrá lograr el "uso eficiente de las TIC" que se busca en los niños y jóvenes. Si los profesores no están capacitados, tanto en términos de uso de la tecnología, como en el desarrollo crítico, humano y reflexivo de las mismas.

---

[19] Modelo educativo 2016, p. 30.
[20] Modelo educativo 2016, p. 16.
[21] Modelo educativo 2016, p. 60.

Por otra parte, un tema medular en el modelo, es el de la "formación integral" que incluye el desarrollo de habilidades socioemocionales, el deporte, las artes y la cultura como elementos indispensables de su desarrollo personal y social. En este punto, quisiera destacar que en el documento "Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016" (p. 16) se dice que: "no se ha logrado ofrecer una formación integral, porque no se reconoce con suficiencia los distintos aspectos del individuo a los que la escuela debe atender ni la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de los alumnos", lo cual es también preocupante, ya que esto refleja el poco o escaso conocimiento que existe sobre los alumnos. Indudablemente, no se puede conocer a los alumnos desde suposiciones, creencias de lo que requieren y de lo que necesitan. Para ello, es pertinente realizar estudios que den pie a conocer sus necesidades e intereses reales, desde su propia voz, vivencias y experiencias cotidianas, así cómo identificar sus trayectorias y orígenes (o bien rescatar los estudios que ya se han hecho y que al parecer las autoridades desconocen).

Si bien la formación integral es un elemento fundamental que está presente en el modelo, en ningún momento se menciona que es necesario tomar en cuenta a las TIC como un aprendizaje fundamental para la vida, o al menos no queda claro qué papel es el que ocupan, u ocuparán. Hago énfasis en este punto, ya que considero que la educación integral puede ser enriquecida con el apoyo del uso de las TIC, incluso, se podrían utilizar para contribuir en el propósito esencial que se busca en la Educación Básica y en la Media Superior: que es formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, así como desarrollar autoconciencia, autogestión y conciencia social. Por ejemplo, a través del uso de diferentes herramientas tecnológicas (redes sociales, videos, etcétera) se podrían promover temas para la sensibilización de diversos contenidos.

Claro, para ello, antes sería necesario conocer qué tecnologías utilizan los alumnos y para qué las usan, qué temas les interesan, entre otros aspectos. Considero relevante conocer todo lo que aprenden a través del uso de los dispositivos digitales, lo cual muchas veces no se toma en cuenta en una propuesta curricular. Por ejemplo, aprenden a seleccionar información, a reflexionar acerca de diversos temas, además, leen o escriben sobre cuestiones de su interés, si bien no lo hacen de la manera correcta o idónea, son prácticas que la mayoría de los jóvenes cada vez realizan en su cotidianidad.

Otro aspecto fundamental, que se menciona en el modelo educativo, es la formación continua. Al respecto se enfatiza en la necesidad de "aprovechar el potencial de las TIC para cerrar brechas en el acceso a materiales y contenidos de calidad para todos"[22], sin embargo, no se especifica cómo será esa relación entre la formación continua y las TIC. Considero que este aspecto se podría profundizar, considerando los diversos tipos de educación: formal, no formal e informal, tanto en el sistema de educación presencial como a distancia.

Llama la atención que se dice que es necesario consolidar el uso de las TIC como un medio para ampliar el acceso a oportunidades educativas de calidad y disminuir la desigualdad educativa. Que es indispensable, particularmente, para ofrecer el bachillerato a quienes por necesidades sociales, económicas, laborales, o de otra índole, no pueden asistir al sistema presencial[23], con lo cual estoy de acuerdo. No obstante, no se ahonda en esta propuesta, ni siquiera se menciona el tema de la educación en línea (o a distancia) como tal. En este sentido, es también fundamental profundizar en este punto, considerando a la par, el tema de la capacitación, ya que parecería que se da por hecho que todos

[22] Modelo educativo 2016, p. 8.
[23] Modelo educativo 2016, p. 69.

los jóvenes saben utilizar las tecnologías, lo cual no es así, no todos tienen el mismo nivel de conocimientos y habilidades.

De igual forma se dice que la incorporación de las TIC deberá realizarse de forma pertinente, gradual y oportuna al proceso de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los jóvenes, apoyar la gestión de los procesos de mejora y facilitar la colaboración en los planteles", pero no se profundiza más al respecto[24]. Incluso, se hace énfasis en que los materiales didácticos deben de existir en físico y digital, sin embargo el que exista en digital, no garantiza que se utilicen, o bien, que tengan un uso adecuado, un propósito específico.

En suma, en reiteradas ocasiones se menciona la importancia de incorporar el uso de las TIC en el modelo educativo, sin embargo, no hay claridad en el tema. No se menciona para qué se utilizaran, si para enseñar, o para que los niños, adolescentes y jóvenes aprendan a utilizarlas.

Llama la atención que hay un menor énfasis en ver contenidos de TIC a lo largo de la educación básica, sólo se señala, de manera general, el uso de las TIC como herramientas donde se puedan "generar productos propios donde puedan expresar quiénes son, sus intereses y necesidades; por ejemplo en video blogs, YouTube, transmisiones en vivo, en el campo formativo de lenguaje y comunicación (que es donde se incorpora el tema de las TIC).

No se toma en cuenta a las TIC como una materia o un contenido fundamental. En este sentido, sería interesante incluirlas como eje transversal, es decir, que se promoviera su uso en todas materias, enseñando a los estudiantes a utilizarlas tanto para su aprendizaje, como para la vida diaria y a lo largo de toda la vida.

---

[24] Documento "Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016" (apartado llamado denominado "La incorporación de las TIC").

Otro aspecto a señalar es que se habla del perfil de egreso de los estudiantes de nivel básico, se mencionan ciertas características que tendrán los jóvenes, sin embargo, en ninguna de esas características se sugiere alguna habilidad al usar las TIC[25], por lo que es algo preocupante, y a la vez contradictorio, porque en algunos apartados se maneja que debe existir el uso de las tecnologías, empero, al momento de decir las características del perfil de egreso de educación básica, pareciera que no fuera relevante el contar con habilidades y conocimientos para usarlas.

Para terminar, estoy de acuerdo con que esté incluido el tema de las tecnologías en el modelo educativo, pero no de manera general, o sin reflexión, sin crítica, dejando al aire diversos asuntos, es decir, ¿Por qué se quieren incorporar las TIC? ¿Cuál sería el sentido? ¿Cuáles serían las estrategias a seguir para su incorporación? ¿Con qué contenidos se va a trabajar? ¿Con qué recursos cuentan los profesores y los alumnos? por mencionar algunas preguntas.

Se habla sobre el uso de las TIC, pero no ligados con la función de la escuela, con los propósitos fundamentales, relacionados con enseñar a los niños y jóvenes lo que no saben, sino aquello que necesitan para aprender a aprender, es decir, proporcionarles conocimientos relevantes y útiles para la vida. En este sentido, es un gran reto pensar en una formación capaz de articular el desarrollo de capacidades tecnológicas con las competencias para el procesamiento de la información, así como la comunicación, la educación en valores, entre otros aspectos, es decir, ir más allá de un acceso y uso equitativo para enseñar a los niños y jóvenes a reflexionar y desarrollar un pensamiento crítico, lo cual les permitiría, en lugar de acumular información, aprovechar para

[25] Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016, p. 37.

su vida personal el creciente volumen de datos que está a su disposición.

Sin duda alguna, previamente deberían de existir una serie de diagnósticos, en cada uno de los niveles y en cada uno de los estados, que den respuesta a diversas interrogantes, tales como: ¿Todos los alumnos han tenido y tienen acceso a las TIC? ¿Desde dónde y en qué condiciones las usan? ¿Qué tipo de actividades realizan? ¿Cuáles son sus limitantes? ¿Cómo se relacionan maestros y alumnos a partir de uso educativo de las TIC?, entre otras.

Es necesario evidenciar el impacto tangible de los recursos digitales y contar con diagnósticos permanentes que se constituyan en el punto de inicio de acciones más aterrizadas, que respondan a las necesidades, intereses y prioridades reales manifestadas, tanto de los alumnos como de los profesores. Es importante disponer de información sobre los cambios que ha experimentado la dinámica comunicativa que conlleva todo proceso de enseñanza-aprendizaje mediado o apoyado por recursos digitales, así como, visualizar y clarificar aquellos actores que quedan excluidos del impacto y aprovechamiento de las TIC.

Es decir, en este contexto, la investigación educativa debe ser considerada como una pieza clave en un modelo de transformación para reducir la llamada “brecha digital” y las desigualdades sociales, para incidir en la toma de decisiones sobre contenidos curriculares formales y de actualización, entre otros aspectos.

Para el desarrollo de los diagnósticos, considero fundamental reconocer lo siguiente: 1) que el uso de las TIC no solamente se da dentro de la escuela, sino también fuera de ella, es decir, en la vida cotidiana, 2) los usos de las tecnologías digitales varían dependiendo del origen social, contextos, género, edad, entre otros aspectos, es decir, no se trata de pensar en un

grupo homogéneo, sino en la existencia de distintos tipos de alumnos y profesores, con diversas formas de vivir, sujetos en constante transformación, que cuentan con ciertos elementos que los caracterizan de acuerdo a su entorno social y cultural en los que se desenvuelven.

Y es precisamente por este asunto que el modelo educativo no podría funcionar si se pretende implementar de manera homogénea, sin considerar las particularidades de cada contexto, de cada región.

Para ir concluyendo con mi participación, quisiera enfatizar que, en la propuesta del modelo educativo, no se profundiza en la denominada "Brecha digital" (ni mucho menos en la "Brecha cognitiva"), en la cual se debería poner más énfasis, ya que no podemos obviar el fenómeno de desigualdad en acceso a las tecnologías. De antemano sabemos que la brecha digital y cognitiva está relacionada con diversas brechas que han existido desde antaño a nivel mundial, como la brecha de razas, geográfica, de ingresos, de género, del lenguaje, etcétera. No obstante, se considera que es importante que se busquen estrategias que contribuyan a una mayor equidad e inclusión digital entre los sujetos, es decir, se deben de ofrecer las condiciones académicas y sociales adecuadas, orientarlos sobre la gama de tecnologías existentes y la utilidad que tiene cada una de ellas para su formación profesional y personal.

Indudablemente el tema referente al "uso provechoso" de las TIC, difícilmente se podrá lograr si las instituciones no cuentan con conectividad, servicios y/o herramientas tecnológicas suficientes y eficientes para todas y todos, con actualización continua, pero sobre todo con objetivos claros, estrategias de integración y contenidos específicos.

Incluso, otro de los diagnósticos que se podrían realizar, se relaciona con el uso y aprovechamiento real de las TIC, desconocimiento que puede implicar riesgos como conducir a

inversiones inadecuadas o innecesarias en infraestructura tecnológica, lo que trae como consecuencia un escaso o nulo impacto educativo.

Aunado a lo anterior, se dice que: “en octubre de 2015, la SEP puso en marcha el programa Escuelas al CIEN, uno de los programas más grandes de rehabilitación y mejoramiento de infraestructura educativa, el cual atenderá, gradualmente, a los planteles para que cuenten con las medidas de seguridad y accesibilidad necesarias para la atención de toda su población escolar, y con los servicios de luz, agua, sanitarios y bebederos”. Sin embargo, no se conocen resultados al respecto, y viendo la realidad, al parecer no se han resuelto muchas de estas problemáticas. Además, en materia de tecnología, no se dice en qué se invertirá, y si se especifica pues no queda del todo claro.

Quisiera cerrar señalando un aspecto que considero fundamental. Se trata de la necesidad y emergencia de dialogar el modelo educativo con especialistas, en este caso sobre el tema de TIC, con la fincalidad de analizar ventajas y desventajas, así como contar con una perspectiva más clara de lo que se quiere lograr, sobre todo desde una mirada multidisciplinaria, que contribuya a evitar parcelaciones y atomización de la información que se genera mediante estudios aislados o análisis provenientes de un área específica de conocimiento.

El modelo educativo y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

Enrique Calderón Alzati
Instituto Galileo de Innovación Educativa
ecalderon@galileo2.com.mx

Introducción.

Entendiendo la educación humana como el *proceso de comunicació*n por el que cada generación de una sociedad le transmite a la siguiente, los conocimientos y valores recibidos de sus antepasados, enriquecidos con sus propios descubrimientos, invenciones y logros, ello nos permite concluir que cualquier desarrollo tecnológico relacionado con las comunicaciones, tiene un impacto significativo en la educación.

Así sucedió con la escritura y posteriormente con la invención de la imprenta, que transformo la enseñanza y permitió la concepción de las escuelas y la educación moderna, sustentada en los libros que marcaron los nuevos rumbos de la civilización. Ello nos lleva a afirmar que la invención de las computadoras y su integración a todas las actividades humanas, está dando inicio una nueva revolución en la educación y en sus procesos esenciales, como consecuencia natural de su impacto en todas las actividades humanas.

Por otra parte, el acelerado cambio que ha ocurrido en los 70 años que han transcurrido desde que la primera computadora comenzó a funcionar y de los 35 años en los que aparecieron las primeras microcomputadoras, está transformando la educación de manera visible alrededor del mundo. A ello se ha sumado la introducción especifica del INTERNET a finales del siglo pasado, dando lugar a lo que se reconoce hoy como las TIC.

Su introducción al sistema educativo mexicano por parte de la SEP, se remonta al año de 1987 y se ha caracterizado por una

interminable carrera de errores, el primero de los cuales se dio entonces, cuando el Instituto de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del IPN presento una micro computadora bautizada como Micro SEP*[1], con la idea de que hubiese una en cada escuela primaria y secundaria del país, y que en ella se pudiesen leer y consultar los libros de Texto de primaria y algún otro material de lectura en el caso de las secundarias. La idea central del proyecto parecía ser que bastaba con el hecho de que hubiese una computadora en cada escuela para que la educación quedase modernizada, revelando que las autoridades educativas de esos años, no entendían con claridad la esencia de la educación y menos aun lo que eran las computadoras. El proyecto termino con un gran descredito y la cancelación de cualquier otra idea al respecto durante los siguientes doce años.

Durante el gobierno de Vicente Fox, se desarrolló el Proyecto "Enciclomedia" para las escuelas primarias, comenzándose a equipar algunas escuelas secundarias y de bachillerato. El proyecto represento un avance importante, en la medida que ello permitió que los maestros se interesaran en la computación como un instrumento de apoyo a la enseñanza, si bien la mayor parte de sus contenidos eran de carácter enciclopédico, es decir orientados a la adquisición de conocimientos, pero no al razonamiento, la formación de destrezas y competencias, ni a la formación del pensamiento crítico y la creatividad.

El proyecto Enciclomedia se instrumentó en miles de escuelas de todo el país dando lugar a controversias de índole política, que culminaron con su suspensión al inicio del siguiente gobierno, en el que se estableció un nuevo proyecto de desarrollo de las TIC, que consistió esencialmente en el equipamiento de escuelas con computadoras personales, principalmente en las secundarias y bachilleratos a partir del año 2007, proyecto que adoleció del mismo defecto que el realizado durante el gobierno de Miguel de la Madrid, de no

dar importancia a los contenidos y el software requerido para que estas tuviesen alguna utilidad como herramientas educativas, pensando que con comprar y distribuir las computadoras era suficiente para modernizar la educación.

El equipamiento se redujo principalmente a las escuelas urbanas, dejando a un lado a las escuelas rurales, que hasta el día de hoy siguen mostrando enormes carencias. En el gobierno actual se dio un nuevo error, con la compra masiva de "Tabletas" sin pensar nuevamente en la importancia de los contenidos para que ellas fuesen útiles a los estudiantes de primaria y secundaria, generándose además nuevos problemas por la incompatibilidad de las tabletas con los equipos ya instalados en algunas escuelas. Al parecer, el proyecto no tenía más objetivos que conformar un gran negocio para los amigos del Secretario Emilio Chuayffet, como uno más de los múltiples actos de corrupción del actual gobierno.

Es en este contexto donde aparece el nuevo modelo educativo al cual dedico ahora la atención. En los tres documentos relacionados con la presentación del modelo se hacen referencias a las tecnologías de información y comunicación, en los mismos términos, y con las mismos errores y ausencias, dando la impresión de que el actual gobierno y de manera particular quienes prepararon, redactaron y revisaron los documentos no han entendido la importancia que las nuevas tecnologías tienen para transformar y mejorar la educación.

Esencialmente los documentos de presentación del modelo hacen los siguientes planteamientos, mostrando una gran pobreza conceptual, respecto a las posibilidades que la tecnología puede significar para la educación y de manera particular para los estudiantes.

Para Primaria: "Usar las TIC para satisfacer su curiosidad y expresar sus ideas".

Para Secundaria: “Usan las TIC para realizar investigaciones y para comunicarse”.

Para Educación Media Superior: “Utilizar las TIC para obtener, procesar e interpretar información y para comunicar con eficiencia”.

De igual manera en la presentación de los documentos se plantea de manera general, que el objetivo relacionado con el uso de la tecnología se reduce a lograr del estudiante “Ser curioso competente y creativo ante el uso de la tecnología”. (TIC).

Si lo que el modelo plantea respecto a las TIC, fuese aplicado a los libros como producto de la invención de la imprenta, los documentos analizados dirían sobre los libros que estos se deben utilizar para leer y satisfacer la curiosidad de los niños, sin hacer referencia alguna de los contenidos que esos libros debiesen tener, ni explicando los usos específicos que se les deben dar.

Pensemos en lo que sería la educación actualmente, si la secretaría de educación y el gobierno en su conjunto, no mantuviesen una actividad constante creando nuevos libros y nuevos materiales de estudio, con objeto de asegurar que los niños mexicanos reciban información y conocimientos razonablemente actualizados, y solo tuviesen una actitud pasiva de esperar a que en otros países y en otras culturas se preparen nuevos libros y nuevos materiales, esperando también que alguien los traduzca al español y los haga accesibles a los niños mexicanos”. Ello resultaría impensable, sin embargo ello es lo que refleja el nuevo modelo educativo en relación con las TIC.

Siendo que hoy en día las tecnologías de la información y la comunicación, son generadoras de herramientas no solo útiles en todas las actividades humanas, sino transformadoras y

amplificadoras de estas, debiera ser claro que ello aplica también a la educación. De hecho las TIC tienen la capacidad y las características necesarias para revolucionar la educación en sus diversos aspectos, además de los buscadores de información a los que el documento hace referencia, al plantear "Usa las TIC para realizar investigaciones", o en "Utilizar las TIC para obtener, procesar e interpretar información".

Por ello me permito plantear aquí algunas posibilidades de lo que es posible lograr hoy en día con las TIC's en la educación, que como se pude ver no son asunto menor:

Ciencias. En la medida que la ciencia permite hoy crear modelos matemáticos de los diferentes procesos que ocurren en la naturaleza terrestre así como en el universo, ello hace posible construir programas de simulación para recrear esos procesos, facilitando la observación y el estudio de diferentes fenómenos, como por ejemplo: El funcionamiento de las células para producir las proteínas que necesitan para asegurar su existencia, el movimiento de los planetas con sus satélites en su viaje eterno alrededor del sol, el crecimiento de las plantas ante los cambios del día y la noche, la lluvia y las variaciones de la temperatura. Las posibilidades solo están limitadas por nuestra imaginación.

El impacto en la educación puede ser extraordinario si se piensa que ello hace posible observar el crecimiento de plantas virtuales en unos cuantos minutos replicando los procesos de germinación, crecimiento, floración, producción de frutos y senescencia, que en la realidad pueden durar semanas o meses.

De la misma manera es posible recrear y observar en un computador la órbita de Júpiter en su viaje de 11.86 años alrededor del sol, desde una plataforma espacial ubicada cerca de Neptuno, o en nuestro mismo planeta. De esta manera, los

estudios que le tomaron a Kepler toda una vida pueden ser observados y registrados en unas cuantas horas, convirtiendo a los estudiantes en investigadores del universo como lo fueron en su tiempo Galileo y Newton.

La cantidad de fenómenos que pueden ser así observados solo están limitados por la imaginación: ¿Cómo evoluciona un bosque a lo largo de un siglo? ¿Cómo ha ocurrido la evolución de las especies a lo largo de milenios, de acuerdo con la teoría de Darwin? ¿Cómo se crean nuevas células como parte del fenómeno de la vida? [*2]

Matemáticas. Las matemáticas constituyen hoy en día el mayor problema de comprensión y desempeño para los estudiantes mexicanos, que desde la primaría comienzan a tener dificultades con las fracciones, para luego agravarse con el álgebra y la trigonometría y culminar en una crisis generalizada en el nivel de bachillerato, convencidos de que las matemáticas son muy difíciles, sin tener ellos la capacidad para entenderlas, buscando oportunidades profesionales en campos que nada tengan que ver con ellas o incluso abandonando sus estudios.

Ignorando este grave problema de la educación mexicana, generado por la idea de que las "matemáticas son difíciles" cuando en realidad el problema está en cómo estas son introducidas y enseñadas a los estudiantes, (problema que reside en la ignorancia del funcionamiento mismo del cerebro, cuyas estrategias naturales de aprendizaje, son bastante más avanzadas, que lo supuesto por nuestro sistema educativo*[3], los responsables de este "nuevo modelo educativo" pasan por alto las capacidades y facilidades que ofrece hoy la tecnología de computación para mostrar gráficamente a los estudiantes el significado de las ecuaciones y funciones, escritas como sucesiones de símbolos que de otra manera carecen de sentido para los estudiantes, facilitando así su comprensión inmediata[*4]

Algo que hoy nos puede parecer increíble es que las aves de presa, tiene doscientos millones de años contando con capacidad para analizar y utilizar las imágenes en perspectiva captadas por su sistema de visión, con objeto de capturar a sus presas, lo cual requiere de capacidades de procesamiento logarítmico, (cosa que desde luego ellas ignoran). Todo esto nos lleva a concluir que el cerebro humano, que es resultado de la evolución, necesariamente debe tener capacidades muy superiores para resolver problemas de índole significativamente más compleja a las de esos animales. Entonces, ¿Por qué los estudiantes han tendido problemas en este campo? ¿Las evidencias de que las TIC pueden ser utilizadas para eliminar el problema, no debieran merecer algo de atención en este nuevo modelo?

Lenguaje. Quien ha hecho uso de los procesadores de texto incluidos en la computadora, conoce bien los desarrollos que existen para detectar y corregir errores, no solo ortográficos sino gramaticales y aun semánticos, indicándonos las capacidades actuales que pueden ser desarrolladas para mejorar las capacidades de comprensión, manejo y redacción de textos, ¿No existen acaso mexicanos que luego de ir a otros países para doctorarse en lingüística computacional e inteligencia artificial pudiesen desarrollar los productos que necesita la educación nacional?

Pero algo muy similar lo podemos decir de la geografía, la historia y la antropología, como también en la enseñanza de los temas relacionados con la tecnología, donde sería posible que los estudiantes de Bachillerato aprendiesen a pilotear aviones o a controlar satélites y sistemas espaciales, sistemas ferroviarios y de distribución de energía eléctrica o líneas de ensamble industrial, todo ello utilizando el conocimiento y la capacidad de cientos de técnicos que podrían hoy estar construyendo estas herramientas.

El posicionamiento de la Secretaría de Educación al presentar el modelo educativo, nada de esto menciona, por el contrario su postura es la de esperar a que sean otros quienes indiquen el camino, al omitir planeamiento alguno orientado al desarrollo de contenidos y herramientas tecnológicas de este tipo, ignorando que ello podría incluso constituir una oportunidad para nuestro país, de desarrollar nuevas soluciones a los problemas aquí planteados, que pudiesen ser exportados a otras naciones.

Notas

*1. Las computadoras presentadas por el CINVESTAV en 1987 como un desarrollo propio de esa institución fueron realmente equipos comprados a la firma norteamericana Radioshak, luego de que esta empresa decidio retirarlas del mercado norte americano por su baja aceptación del público norteamericano.

*2. Enrique Calderón Alzati. Computadoras en la Educación. Editorial Trillas 1988. Contiene la descripción de algunos de los programas aquí mencionados, los cuales han sido construidos por la Fundación Arturo Rosenblueth y luego por el Instituto Galileo de Innovación educativa, sutilizados en varios estados de la republica e ignorados por la SEP.

*3. Existe una cantidad importante de libros, artículos e incluso revistas que describen las capacidades cognitivas y de aprendizaje del cerebro humano que parecen ser desconocidas para el sistema de educativo mexicano.

**4. Las matemáticas del Béisbol. Video preparado por galileo que puede ser consultado en YouTube*

5. Educación inclusiva

Educación inclusiva

Silvia Silvina Hernández Trujillo
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
silsil2710@hotmail.com

Organismos internacionales como la UNESCO señalan que la educación inclusiva es el proceso que permite identificar y dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes a través de una mayor participación en su aprendizaje, en la cultura y en la comunidad con el fin de reducir la exclusión en el ámbito educativo. Este señalamiento obliga al sistema educativo de nuestro país a realizar cambios significativos no sólo en los Planes y programas de estudio, sino también en infraestructura, materiales educativos, capacitación docente, entre otros aspectos no menos importantes que son fundamentales para lograr cumplir con el derecho universal que tienen todos los seres humanos a la educación.

Es importante reconocer que existe un marco normativo y legal que sustenta el derecho a la educación como el Artículo Tercero Constitucional, la Ley General de Educación, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, entre otros, pero que en la realidad dista de lo que sucede de manera cotidiana en las escuelas de educación básica del país debido quizás, a que muchas de las leyes y programas no tienen la reglamentación correspondiente que posibilita tener claridad sobre las funciones que deben llevar a cabo los involucrados para que esta educación inclusiva sea toda una realidad en los grupos escolares.

El tener presente la trascendencia de una educación inclusiva con estos señalamientos y lo que sucede realmente en las escuelas de manera cotidiana permitió identificar en el documento del Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Básica lo siguiente:

EJE DEL MODELO EDUCATIVO 2016: INCLUSIÓN Y EQUIDAD

ACIERTO	DESACIERTOS
• Reconocer: a) La importancia de la atención a la diversidad, aunque solo está acotado a la población indígena, población migrante y con discapacidad. b) La necesidad de incorporar la oferta de educación inclusiva en la formación continua del profesorado de educación física. c) La importancia del trabajo de un especialista para el acompañamiento educativo en las escuelas, sin embargo no puntualiza qué tipo de especialistas realizará esta función.	• Falta de claridad en: a) Los conceptos claves de inclusión y equidad son poco claros, su uso en el documento es ambigüo; al no ser sinónimos es necesario clarificarlos para su uso correcto. b) El papel de la educación especial dentro de las instituciones de Educación Básica y Media Superior; si bien se afirma que se valora su participación como un apoyo necesario para aportar el acompañamiento a los alumnos y también a los docentes, de tal manera que se atienda de manera más específica las dificultades de aprendizaje, en la pág. 68 del documento no es claro al señalar si el docente de educación especial será el responsable de esta tarea en el colegiado docente y como parte de cada insitutición o será servicio externo e intermitente para cumplir dicho papel. c) La intervención del especialista en educación especial; ya que no debe circunscribirse a una valoración "técnica" o evaluación para identificar barreras para el aprendizaje y la participación en el alumnado, un especialista con este perfil tiene la capacidad de acompañar el proceso de atención desde su diagnóstico, desarrollo y seguimiento evaluativo.

	Se plantea como una argumentación inválida la situación económica desfavorable de los niños y sus familias al establecerlo como un factor determinante para favorecer la equidad educativa. Este punto referente a la desigualdad social y económica depende de otros factores y no corresponden únicamente al servicio educativo atenderlo. A la escuela pública le corresponde generar ambientes de colaboración donde todos sus estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, aún a pesar de su condición física, social, económica o cultural.

ANÁLISIS DE LA PROPUESTA CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

ACIERTOS	DESACIERTOS
• Existe una correspondencia con el Modelo al plantear: a) La necesidad de atención a la diversidad. b) Incorporar a la formación continua una oferta educativa que apoye a la educacion básica para atender la diversidad. El establecer como uno de los componentes de la Propuesta Curricular los aprendizajes clave en los tres campos formativos posibilita el alcance del logro de aprendizaje significativos en aquéllos alumnos con requerimientos específicos o alguna discapacidad, entendiendo que éstos son los contenidos fundamentales que todo docente debe atender y el niño	• Los principios pedagógicos que se enuncian a partir de la p. 64, no recuperan lo que permitía clarificar la atención a la diversidad, señalados en los Principios del Plan de Estudios 2011. • El sistema educativo actualmente cuenta con aulas diversas y plurilingües y en el discurso de esta propuesta curricular aunque al parecer lo recupera, se invisibilizan las necesidades de formación y actualización que le den elementos suficientes al docente para atenderlo, considerando que cada grupo vulnerable tiene sus particularidades y sus propias necesidades de atención, que siempre son muy específicas. • En el planteamiento curricular se

aprender/lograr.	señala que la ruta de mejora escolar permitirá definir los aprendizajes a lograr, por lo que necesariamente debe existir en cada escuela personal especializado en: educación especial, educación física educación artística, de segunda lengua, de tecnología, entre otros; que permita a través de la multidisciplinariedad atender la diversidad. • El insistir en que los contenidos se organicen por disciplinas exige en cada una de ellas el atender su propio enfoque, campo de conocimiento y contenidos; por lo que al igual que en las otras propuestas curriculares (1993 y 2011) es necesaria una orientación didáctica. • La atención a la diversidad exige formas de enseñanza y de evaluación diversificadas, las primeras se enuncian sin definirlas pero no orientan la operatividad, y en lo referente al proceso de evaluación no se plantea.

PROPUESTAS PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA:

Según el último censo del INEGI es evidente el porcentaje cada vez más alto de personas con requerimientos de Educación Especial que asisten a una institución regular en el servicio público. En este sentido, el compromiso del servicio educativo debe atender esta necesidad desde diversos ámbitos, tales como:

- Asumir el compromiso político de que la tarea de la educación inclusiva es de TODOS, en el Modelo como en

la Propuesta curricular los especialistas tendría que clarificarse su función tanto como educadores y gestores de los procesos de mejora institucional.

- Ofrecer apoyos de mejora profesional en los docentes que tengan la responsabilidad de atender las barreras del aprendizaje y la participación. La BENV cuenta desde el 2015 con una Especialidad en Intervención Inclusiva, autorizada por la DGESPE y que se propone como la oferta estatal para atender la profesionalización del docente regular o de la educación especial que se desempeña en la educación básica.
- Sustentar el modelo en el marco normativo que garantice su puesta en marcha de acuerdo a los derechos derechos fundamentales, como es el "derecho a la Educación", por lo que requiere alinear el Modelo Educativo y la Propuesta Curricular 2016 al Marco Normativo de la atención a la Diversidad y la Inclusión Educativa, es importante por ello armonizar el modelo y la propuesta con la Ley General de Educación en el Art. 41, la Ley General para la Inclusión de las personas con discapacidad y su reglamento, el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018; así como con el Programa para la Inclusión y Equidad Educativa. En cuanto al estado de Veracruz, es conveniente considerar la revisión y armonización con la Ley de Educación del Estado de Veracruz y la ley 822 para la Integración de las Personas con Discapacidad.
- Incorporar la experiencia y reconocimiento del trabajo que realiza el personal de Educación Especial respecto a la atención a las personas con discapacidad, trastornos, síndromes, dificultades de aprendizaje, aptitudes sobresalientes, entre otros. Por lo tanto, su papel no se debe limitar al diagnóstico de necesidades de atención o como un asesor externo.

Referencias

DOF (2013). Artículo Tercero Constitucional en Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México.

DOF (2013). Ley General de Educación. México: SEP.

DOF (2011). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. México: SEP.

DOF (2014). Programa para la Inclusión y Equidad Educativa. México. SEP.

SEP (2016). Propuesta Curricular para la Educación Básica 2016. México: SEP.

UNESCO (2015). Foro Mundial sobre la Educación 2015. UNESCO, en http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/educacion-inclusiva

Educación inclusiva

Rodolfo Cruz Vadillo
rodolfoc@hotmail.com

Uno de los principales problemas vinculados a la institucionalización de la educación ha sido su carácter excluyente. Parece ser que desde las estructuras que han constituido su ser, su fundamento y su lógica de razonamiento, la exclusión ha estado presente; ya sea por la inexistente atención educativa sobre algunos grupos, pasando por la falta de cobertura en su obligatoriedad y universalización, cómo por sus mecanismos poco inclusivos, donde la figura imaginaria de un sujeto ideal ha recorrido por años los espacios áulicos.

Los procesos de inclusión y exclusión siempre se han jugado en lo educativo; principalmente ha sido el estar dentro o fuera, incluido o excluido. Sin embargo, también se han dado otro tipo de exclusiones, más sutiles, menos visibles pero al fin y al cabo exclusiones.

Dicha aproximación individualizante, normalizante y médica permitió a la educación especial su instauración como posibilidad de tratamiento/ atención educativa a algunos grupos considerados "diferentes". Su llegada viene dada desde diversas perpectivas, una que tiene que ver más con mirada ontológica y antropológica (¿qué es el ser humano?) y con construcciones de normalidad/ anormalidad (¿Cómo debe ser el humano?). Espacios de la imposibilidad que remiten a la rehabilitación, a la compostura de lo desviado; la inclusión se ha dado por vía de esta aproximación minuciosa expresada en la visión médica y patologizante de la niñez en la escuela. Por otro lado, está, producto de la operación anterior, la segregación, ocupación de espacios institucionalizados para albergar anormalidad. Separación y aproximación, elementos

traspuestos para apuntar un tipo de persona, un sujeto representante de una sujeción legal, pero arbitraria.

Es así como lastimosamente se ha construido un sistema clasificatorio y excluyente. La norma ha sido un ideal de racionalidad de lo humano, pero también otro de normalidad funcional. El sustento de dicha norma está dado desde concepciones de un adulto altamente racional, dueño de sus pasiones, capaz de desempeñarse, un sujeto promedio, normalizado desde niño, cuidado en su desarrollo con base en la arbitrariedad estadística, impuesta desde la comparación con sus pares.

En este marco, uno de los aciertos en este Modelo Educativo 2016 tiene que ver con el reconocimiento de lo diverso. La enunciación de un principio de inclusión como elemento fundante de la calidad educativa señala la gran necesidad de repensar lo educativo y lo escolar como espacio donde ocurre el encuentro con la diferencia. Elemento deseable en un país tan diverso y heterogéneo como lo es México. Principio que obviamente llega tarde y que sin embargo señala en su enunciación y aparición la existencia de una fuerte discriminación y exclusión en los amplios espacios escolares y sociales. Es decir, si hoy se considera la inclusión un principio es porque todavía hay un no lugar, un espacio ocupado por una amplia gama de "tipos de sujetos", reconocidos como diferentes los mal llamados grupos vulnerables.

Es así como hablar de equidad, de inclusión y de educación inclusiva se presentan como elementos necesarios para pensar la deseada "calidad educativa", significante tan escurridizo como cambiante, pero el cual, por motivos de espacio, no abordaré. No obstante, a pesar de encontrarse y de haberse expuesto en los textos de la secretaría, lo problemático no está en su reconocimiento (plano de las nominaciones), sino en su condición de posibilidad (plano de las acciones).

Es así como apuntaré dos espacios para repensar la inclusión. Uno tiene que ver con la falta de sustento teórico (filosófico) del Modelo Educativo 2016 y por otro lado, la coexistencia de espacios segregatorios como los centros de educación especial y educación regular. Separación que señala la ficción de que en unos centros están los "normales" y en otros los "anormales".

Una contradicción presente, pues a la vez que se reconoce un principio de inclusión y una educación que debe ser inclusiva, se apunta desde la ley la necesidad de separar y de excluir en una supuesta inclusión al sistema educativo.

El primer espacio y que considero un desacierto tiene que ver como la perpectiva filosófica y antropológica que sustenta el Modelo Educativo, la cual dicho sea de paso es casi inexistente o en el mejor de los casos imprecisa. Por ejemplo, hablar de educación inclusiva nos lleva a repensar lo ético-filosófico, lo político, lo psicológico, lo antropológico y lo epistemológico desde un plano más amplio y profundo.

Es deseable que en las líneas expuestas en los documentos a revisión se explicite con claridad y precisión un concepción de hombre, mujer, persona, ser humano. Pensar la coexistencia de identidades socialmente construidas que requieren de respuestas educativas pertinentes al espacio en el cual circulan creencias, significaciones y representaciones diversas de lo social. Este reconocimiento de la diferencia implica la participación dialéctica de las cosmovisiones, encuentros y desencuentros. Espacios de posibilidad para el diálogo y la diversidad como condición intrínseca a lo humano.

Lo anterior intenta salvarse en los documentos cuando se aborda el retorno al "Humanismo", no obstante, pregonar un humanismo sin precisar lo que se entenderá por ser humano no posibilita un posicionamiento frente a la diversidad. Menos aún cuando el sustento está sólo en el Artículo 3ro, lo cual

señala más un aspecto normativo y legal que antropológico y humanista. En pocas palabras, es casi imposible hablar de perspectivas de inclusión y educación inclusiva cuando no se han arreglado cuestiones ontológicas y epistémicas de quién es ese ser humano que se desea atander y formar.

En este primer espacio también apunto algunas contradicciones. Por ejemplo, el sesgo altamente de racionalidad que se señala sobre la persona que se quiere formar. Es así como categorías de autoconocimiento, autorregulación y motivación intrínseca son elementos altamente valorados en un proceso educativo que más que humanizante es individualizante; donde se premia la razón en detrimento de lo emocional. El control de las pasiones y emociones, el sujeto cartesiano, el ordenamiento dirigido a un logocentrismo que se aleja de la lógica de la diferencia, lógica que reconoce la posibilidad de estar en este mundo de formas diferentes y no sólo por medio de un tipo de racionalidad.

En un segundo espacio está la presencia en la estructura educativa de una modalidad paralela a la escuela regular. En la legislación educativa vigente en México, a pesar de haberse ratificado en el 2008 la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en donde se expresaba el imperativo de eliminar las estructuras segregatorias, la Educación Especial sigue estando presente.

El sustento de la Educación Especial es contrario a los principios de Educación Inclusiva. Mientras que la primera trabaja en espacios segregados, es esencialista y, desde lo individual, se atiende a un solo grupo de sujetos clasificados de acuerdo con características particulares. La segunda apunta a una educación para todos (como derecho humano) y a la transformación política de las estructuras. Es decir un cambio representacional de la diferencia como impuesta arbitrariamente, como constructo social producto de determinados juegos de poder y por ende posible de

subvertirse a favor de grupos de ciudadanos históricamente discriminados.

La Educación Especial en su proceder individualiza y fija a sus participantes (profesores y alumnos) a realizar determinadas actuaciones didácticas, limitando sus oportunidades, etiquetando y por ende negando la participación social, lo cual es una de las principales finalidades de la educación.

En conclusión, mientras exista una estructura como la educación especial no se puede hablar de educación inclusiva y, mientras no se tenga un discusión sobre ¿qué se entenderá por persona?, poco se podrá abonar a repensar dichas estructuras y clausurar aquéllas que siguen siendo altemente discriminatorias. El sujeto de la educación especial no es el de la educación inclusiva, ambos se entienden de forma diferente y no son conciliables desde el discurso de los Derechos Humanos. En este sentido, hace falta una conceptualización apegada a derecho sobre educación inclusiva que no la apunte a una educación que es la otra posibilidad a la educación especial o lo peor que sea complemento.

En las líneas anteriores se ha señalado una carencia importante en los conceptos presentados en el Modelo Educativo 2016 (persona, educación inclusiva, etc.), sin embargo, otra cuestión importante a analizar tiene que ver con cómo dichos conceptos se aterrizarán en espacios más concretos, es decir, en las instituciones escolares y dentro de ellas los modos en que los docentes se apropiarán de los mismos para realizar las traducciones pertinentes en el paso a su implementación. Aquí quiero apuntar a una figura en concreto, el profesor como un agente indispensable de la política educativa.

Un acierto ciertamente tiene que ver con pensar en la profesionalización de los docentes y el reconocer que éstos

son condición *sine qua non* para llevar a cabo la propuesta de política educativa. Sin embargo, lo que se aborda en los documentos que la propia secretaría distribuyó para su revisión, poco clarifican lo que será la formación inicial y permanente de los docentes.

Al parecer, la formación docente (capacitación) vista desde los documentos muestra un matiz técnico-instrumental. La deficinión de profesorado está centrada en aspectos más procedimentales que reflexivos. Por ejemplo, que los profesores posean competencias de planificación, de construcción de ambientes de aprendizaje, de evaluación, de detección y atención de necesidades educativas son elementos presentes y considerados centrales y deseables.

En el punto anterior, más que hablar de formación, cabría mejor apuntar a una capacitación constante. Cabe señalar que ambos conceptos no refieren las mismas operaciones educativas y pedagógicas. La formación tiene que ver con un proceso reflexivo desde el mismo docente, más amplio que sólo capacitar, superando el nivel de la técnica y lo procedimental. Aquí un profesor que piensa críticamente y es capaz de resignificar su práctica educativa partiendo de sus conocimientos y la interacción que tiene con su contexto en el cual se encuentra, es un profesor que se está formando desde la lógica de una ética profesional que implica principios de autonomía y justicia. Contrario cuando se piensa en una capacitación permanente en donde el centro del proceso es la adquisión de herramientas y técnicas para ser aplicadas en la labor cotidiana sin que medie precisamente un ejercicio reflexivo constante.

Esta carencia o falta de claridad sobre las lógicas en que se formará al docente puede ser otra limitante para llevar a cabo verdaderos procesos inclusivos, pues la educación que así se denomine (inclusiva) debe contener más que saberes procedimentales y técnicos-instrumentales, los cuales sin duda

son indispensables, pero no suficientes para formar ciudadanos. Es así como un proceso de formación debe iniciar con la reflexión desde un posicionamiento político y ético frente a la diversidad y la diferencia, para, desde esta lógica, desplegar una serie de técnicas y estrategias que no sean un arbitrario para los alumnos.

Los profesores son el último eslabón para construir espacios inclusivos, no es que las otras estructuras no sean importantes, más bien todas los son. Hay que pensar en una cadena de inclusión que parte desde la política educativa y que aterrice en toda la comunidad. El docente como parte de la misma y último engarce debe estar formado y dicha formación debe tener como sustento esa mirada ética, filosófica y antropológica que hace falta en el modelo.

Termino con unos cuestionamientos que podrían iniciar la revisión analítica del Modelo Educativo 2016 propuesto por la SEP. ¿Cómo debemos pensar lo educativo? ¿Cómo debe ser la vida en las aulas para que puedan haber existencia y no sólo presencia de la diversidad? ¿Cuáles son los mecanismos y estrategias de poder-saber que están interactuando y que tenemos que reconocer para acceder a planos más inclusivos? ¿Qué elementos teóricos y modelos subyacen a las prácticas educativas, a las intervenciones pedagógicas y cuáles las resignificaciones necesarias? ¿En qué tipo de política educativa debemos pensar? ¿Acaso una de la posibilidad, del encuentro con el otro, de la diversidad, de la diferencia o seguimos en el punto que lo deseable es lo homogéneo?

Hacia una educación equitativa: realidad, perspectivas

Lyle Figueroa de Katra[·]
Universidad Veracruzana
lfigueroa@uv.mx

La ponencia se estructura en cuatro tópicos: **premisas básicas**, como referente de la perspectiva desde la cual se desarrolla el texto. El punto dos corresponde a la **equidad educativa**, cómo se la aborda. Qué propone el modelo educativo para superar las inequidades, se desarrolla en el punto tres. A modo de cierre se formulan algunas reflexiones y sugerencias.

Premisas básicas:

* Se asume la educación como un proceso complejo constitutivamente personal, social, cultural, político, ambiental que busca: el despliegue del ser humano en todas sus dimensiones: corporal, mental, afectivo-volitiva, ético-axiológica; el fortalecimiento de ciudadanía, de identidades transformadoras. Implica contradicciones, conflictos en las interacciones personales-sociales-ambientales. Por lo mismo, requiere esfuerzo, disciplina, perseverancia, responsabilidad, compromiso de los educandos, docentes e instituciones educativas. Por ello, la educación constituye un derecho humano y a su vez, implica obligaciones.

* Es importante destacar que los procesos educativos condicionan el desarrollo social; a su vez, son condicionados por la estructura socioeconómica, cultural, política regional, nacional, internacional. Mundo global-local se entreteje en una compleja dinámica de interacciones. La educación por sí sola no podría transformar a la sociedad; es factor contribuyente, no omnisciente; pero ineludible, nodal. Por tanto, no podría generarse desarrollo sólo con educación; pero

[·] Investigadora del Instituto de Investigaciones en Educación

tampoco sin ella. Del mismo modo, toda reforma educativa requiere de cambios favorables en la estructura socioeconómica social.

* El desarrollo se apunta en una perspectiva de despliegue humano, social, ambiental, para todos. Desarrollo que garantice salud, educación, bienestar de cada ser humano, de todos los seres humanos, de la sociedad. Desarrollo que busca no sólo el cuidado de nuestro entorno; también el ejercicio equilibrado de su naturaleza sustentable que posibilite bienestar presente y futuro. Por esto, es inaceptable –dadas las condiciones de pobreza- todo enfoque desarrollista, unidimensional, limitado únicamente al crecimiento económico porque se constituye en instrumento de exclusiones, de inequidad que enriquece más a los que más tienen y empobrece más a los pobres.

* Un reto educativo constituye la diversidad cultural, social, económica. Muchos educandos por condiciones de marginación, exclusión se constituyen en sujetos temerosos, inhibidos, "escindidos", diría Puigross. Estos educandos requieren especial atención.

Los planteamientos del Modelo Educativo refieren estos aspectos, pero creo convendría enfatizar las dimensiones afectivo-volitiva y ético-axiológica en la formación de los sujetos de la educación, especialmente por la crisis que se confronta: crisis estructural profunda y crisis de la propia condición humana, muy poco señalada. Hace falta enfatizar en los valores, en la ética, como elementos constitutivos de todo proceso educativo ante una sociedad global-local vacía de valores, afectada por la violencia, la inseguridad, la corrupción; la pobreza, el hambre, el malestar.

Asimismo, convendría destacar, la educación como factor nodal, contribuyente en el desarrollo social, económico, cultural, político, ambiental. La tríada educación-sociedad-

entorno, requiere de una mirada local-global que posibilite una mejor comprensión de la problemática educativa.

Equidad educativa

Como valor -si se la dinamiza- podría configurar proyectos y programas educativos en una perspectiva de justicia social, de democracia, de autonomía, de búsqueda del bien común, con respeto a las diferencias, a la diversidad cultural. No sólo es garantizar el acceso a todo ser humano, a los procesos educativos. La participación de todos los educandos en toda la dinámica que se genera en el quehacer educativo es condición *sine quenon* para un desarrollo humano-social-ambiental, fundamento para aprender del otro, con el otro, en frases de Cullen, (2004,83) " La justicia es equidad, es simetría, es igualdad compleja, pero es, primariamente reconocimiento del otro".

El sentido de equidad, apunta con especial atención a la igualdad de oportunidades en función de las propias condiciones sociopersonales de los educandos. Fija la mirada en los más desfavorecidos. El modelo asume la equidad como principio básico y general, expresa: "El principio de equidad exige que el acceso y permanencia en el sistema educativo de los individuos que se encuentran en una situación de rezago o desventaja sean prioridad para las autoridades educativas de los distintos órdenes de gobierno". (SEP, p. 63) Reconoce la importancia de realizar mayor esfuerzo para destinar más recursos educativos a la población vulnerable. Pone énfasis en la atención a las diferencias: "Las escuelas indígenas, las escuelas multigrado y aquellas que atienden a estudiantes con mayores carencias socioeconómicas requieren ser consideradas como prioritarias". (p.67)

¿Cómo superar las inequidades educativas? ¿Qué propone el modelo educativo?

Cabe mencionar que la inequidad educativa es problema que preocupa a instituciones gubernamentales, nacionales, mundiales. Destacan los programas formulados por la UNESCO: Década de la alfabetización para todos (1999); el Decenio de la educación para el Desarrollo Sustentable (2005) en los cuales se formulan principios, estrategias para coadyuvar en el mejoramiento de la educación de los países, especialmente de los menos desarrollados.

El Modelo Educativo presenta las siguientes propuestas, entre otras:

* Un currículo nacional básico flexible cuyos planteamientos dinamicen y fortalezcan "la presencia, participación y logros de aprendizaje de todos los estudiantes". A su vez, este currículo flexible deberá abrir espacios para la atención específica a condiciones y características peculiares de cada región, estado, localidad; es decir un currículo básico y diversificado.

* Dinamizar a través del currículo flexible la vinculación escuela-entorno. Se insiste en la importancia del respeto a las tradiciones culturales, pedagógicas y su promoción trascendente para proyectarse en interacciones de lo local-global.

* Fortalecer la formación docente. Se señala que es "indispensable garantizar la disponibilidad de buenos maestros con vocación y la formación necesaria para atender las particularidades culturales y lingüísticas de la educación indígena". Se considera una formación continua y diversificada, según necesidades y requerimientos contextuales, a través de cursos.

* Para la instrumentación y desarrollo de los procesos educativos, se recomienda:

- una supervisión permanente,

- el “diseño de espacios, mobiliario, infraestructura y equipamiento que contribuyan a la plena integración de una comunidad educativa diversa”; se traduzca “en ambientes de aprendizaje y climas escolares ordenados y estimulantes”. (pp. 67-68)

- oferta de experiencias educativas más satisfactorias para los jóvenes.

- tutorías, apoyos académicos, orientación educativa y vocacional

- aplicación de nuevas tecnologías para facilitar la educación virtual a quienes tengan dificultades para una educación presencial.

- becas para los estudiantes, según su perfil socioeconómico, que presenten mayores carencias y necesidades etc.

Reflexiones

La propuesta de una educación equitativa, contiene elementos importantes. Habría que destacar la asunción de la equidad, como principio orientador de todo el sistema educativo. Se advierte una perspectiva más amplia sobre la educación en cuanto a su sentido y proyección. Se pretende respetar y rescatar las tradiciones culturales y pedagógicas de los pueblos marginados y dinamizar su proyección en el contexto local-nacional-internacional.

La construcción de un currículum básico, nacional y diversificado a la vez, por regiones, estados, con carácter flexible, podría constituir un logro significativo en la

educación; se favorecería el fortalecimiento de la identidad nacional y regional, en el marco de procesos educativos crítico-constructores

Considero un aspecto de suma relevancia, el cambio en la concesión de becas. Pareciera ser que realmente se concederá a quien más la necesite.

Algunas sugerencias

Convendría precisar los fundamentos teóricos, epistémicos, metodológicos del modelo educativo. Se asume el humanismo, pero desde qué enfoque. ¿Qué argumentos sustentan los fines de la educación?

¿Cómo se asume en concreto la formación docente? Si bien se plantea como inicial y continua, cuál sería el sentido y proyección de la misma? Los retos de una sociedad del conocimiento, atravesada por una profunda crisis, por condiciones favorables-desfavorables, por contradicciones, por la incertidumbre, exigen una formación teórico-epistemológica, ético-axiológica que posibilite analizar, comprender la compleja y entretejida realidad humana, sociocultural, ambiental, educativa, en un marco global-local, para coadyuvar en una formación crítico-constructiva, comprometida con el propio desarrollo, con el de los demás, con nuestro entorno.

La profesión **docente** asume la noble misión de contribuir en la formación integral de los estudiantes. Tarea difícil. Implica confrontar múltiples dificultades, incomprensiones. El profesor necesita nutrirse de paciencia, de optimismo, de esperanza para asumir su trabajo, como profesión, como práctica social y como virtud ciudadana.

Para concluir quisiera poner énfasis en la necesidad de mirar la realidad, con optimismo, con esperanza, pese a todo; la

esperanza en horizontes de inteligibilidad, de prácticas profesionales más solidarias, más comprometidas, más humanas; recuperando las frases de Furter: (1996) la mirada al horizonte no se resuelve en la fuga hacia atrás, hasta casa, sino que me descubre caminando… construyendo una casa sólo para el tiempo necesario, para después nuevamente proseguir".

Referencias bibliográficas

Cullen, Carlos (2004) Perfiles ético-políticos de la educación, Buenos Aires, Paidos.

Furter, Pierre (1996) Educación y Vida, Argentina, Magisterio del Río de la Plata.

SEP (2016) Modelo Educativo SEP El planteamiento pedagógico de la reforma educativa, Ciudad de México.

-Propuesta curricular para la educación obligatoria (2016) SEP, Cuidad de México

6. Educación intercultural

Educación Intercultural

Jessica Badillo Guzmán
Universidad Veracruzana
jebadillo@uv.mx

Muy buenas tardes. Agradezco la invitación a participar en este Foro, que representa una oportunidad para reflexionar colectivamente sobre un asunto relevante para nuestro país: el rumbo de la educación, esa en la que tradicionalmente se finca el desarrollo de los pueblos, la movilidad de los sectores sociales y por qué no, la esperanza de una vida mejor para millones de mexicanos.

En ese sentido, pensar la propuesta del modelo educativo 2016 presentada por la Secretaría de Educación Pública en un momento histórico cargado de violencia, de corrupción y de injusticia social, envuelto en un ambiente sociopolítico de crisis, de atropellos hacia el magisterio, y con desigualdades estructurales crecientes, es un ejercicio más que necesario.

La pertinencia de esta reflexión es aún mayor cuando considera a la educación intercultural, tema relevante en el marco de la política de educación en México. ¿Qué se ha hecho en cuanto a educación intercultural en nuestro país? recupero enseguida algunos de los elementos que la caracterizan en el contexto nacional:

1. La educación intercultural tiene sus bases en la educación indígena, que se corresponde con el preescolar y la primaria. Aun cuando hoy se concibe a algunos de estos espacios como bilingües, las prácticas educativas distan de serlo en su totalidad, y el enfoque intercultural no siempre está presente.

2. Actualmente hay 18, 241 profesores de educación preescolar indígena y 36,246 en primaria indígena. (INEE, 2015, pág. 25)
3. La secundaria y el bachillerato carecen de pertinencia cultural, pues el monolingüismo en español y el monoculturalismo los han caracterizado de forma generalizada y las prácticas que se impulsan se ubican más en el folklorismo que en la interculturalidad.
4. En secundaria, "En 2011, a través del Acuerdo para la Articulación de la Educación Básica, se señaló la implementación 4 Diario Oficial de la Federación, 26 de mayo 2006:42, 1ª sección. de la asignatura de Lengua y Cultura Indígena como campo temático de la Asignatura Estatal, sin ratificar su carácter obligatorio". EIB, 2011, pág. 4-5) Esto ha permitido que en al menos 337 escuelas, principalmente telesecundarias, se imparta esta asignatura.
5. En cuanto al bachillerato, pese a que la CGEIB impulsa el bachillerato intercultural desde 2005, sólo existen 19 planteles de este tipo ubicados en los estados de Chihuahua, Guerrero, Puebla, Sinaloa, Yucatán, Tabasco, que atienden a una matrícula de 1,182 estudiantes. (CGEIB, 2016)

En este marco, **¿qué aportes hace el Modelo Educativo 2016 a la educación intercultural en México?** Para efectos del análisis, me referiré a cada uno de los documentos que lo componen: La carta sobre los fines de la educación en el siglo XXI, el Modelo Educativo 2016 y finalmente, la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.

Los fines de la educación en el Siglo XXI. Este documento expone los componentes axiológicos y filosóficos alrededor de los cuales se configura el tipo de hombres y mujeres que el

Modelo espera formar. En ésta, se establece como propósito " formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México". (SEP, 2016a, pág. 1). Se observa por un lado, el interés por valores éticos y ciudadanos, pero por otro lado, una visión desarrollista que no coloca en primer lugar a los aprendizajes.

La interculturalidad es reducida a 1) la expresión oral y escrita en lengua materna (se entiende que se refiere a la indígena, pues hace referencia clara al español y a esa lengua materna) para aquellos que la tengan, 2) la empatía hacia otras culturas, 3) la valoración de la pluralidad étnica y cultural de nuestro país y del mundo. Esto se refleja con claridad en los logros esperados al término de cada nivel educativo, donde se hace referencia exclusivamente a la lengua materna en el ámbito *Lenguaje y comunicación*, y se menciona la valoración de la diversidad en el ámbito *México y el mundo*, pero prevalece una visión desconcextualizada, además de colonialista, pues se refiere al amor a México, desde la idea de nación, sin reconocer que somos un país compuesto por diversas naciones indígenas.

En los ámbitos de Pensamiento crítico y reflexivo, Valores, convivencia y colaboración, Desarrollo físico y emocional, México y el mundo, Arte y cultura, Y Medio Ambiente, no hay alusión a cuestiones relacionadas con las cosmovisiones indígenas, dicho sea en plural, pues cada pueblo posee una forma particular de construir, entender y vivir el mundo. Así, la carta sobre los fines educativos del Siglo XXI, carece de un planteamiento incluyente y reflexivo en cuanto al enfoque intercultural, prevaleciendo una mirada nacionalista que privilegia la identidad mexicana frente a la diversidad de identidades que nuestro país posee.

El segundo documento por revisar es el ***Modelo Educativo 2016***, propiamente. En él se articulan cinco grandes ejes de lo que pretende ser el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa: La Escuela al Centro; El planteamiento curricular; Formación y desarrollo profesional docente; Inclusión y equidad; y La gobernanza del sistema educativo; sin embargo, como se ha expuesto ya en esta jornada y en otras que se han desarrollado a nivel nacional, no se observa una clara propuesta pedagógica y mucho menos innovadora, para la educación obligatoria de nuestro país.

En un documento de 102 páginas, "enfoque intercultural" aparece solamente dos veces, específicamente en el apartado de educación media superior; llama la atención que sea ahí, pues precisamente en secundaria y en bachillerato no hay una propuesta intercultural.

En sus primeras páginas, el Modelo plantea a la *Educación inclusiva y con equidad* como principios intrínsecos de la tarea educativa, y reconoce que "De esta forma, por ejemplo, la población indígena podrá ser atendida de manera más adecuada y pertinente, teniendo en cuenta la diversidad correspondiente a sus culturas y contextos geográficos y sociales. La educación responderá a las necesidades de todos los niños, niñas y jóvenes, incluyendo aquellos con discapacidad y en situación vulnerable". (SEP, 2016b, pág. 17)

La equidad es entendida como un principio que "exige que el acceso y permanencia en el sistema educativo de los individuos que se encuentran en una situación de rezago o desventaja sean prioridad para las autoridades educativas de los distintos órdenes de gobierno" (SEP, 2016b, pág. 63.64). Para ello enuncia la necesidad de que los espacios educativos cuenten con la infraestructura necesaria, que se generen escuelas en aquellas zonas con menos de 2,500 habitantes, que los materiales educativos sean ajustados a las necesidades de

cada contexto y que todos los involucrados en el proceso educativo: estudiantes, maestros, autoridades, padres de familia y comunidad, participen activamente en éste de manera propositiva. El documento llama además a un proceso educativo culturalmente pertinente y contextualizado, que considere la diversidad.

Sin embargo, el concepto de equidad que se menciona no es suficiente, pues se asocia con las oportunidades educativas, la existencia de establecimientos, a los que, si me permiten una expresión coloquial, "asiste el que puede, y el que no asiste es porque no quiere hacerlo".

En términos de valores para una educación intercultural, el Modelo habla de valoración de la diversidad, promoción de la igualdad de género, empatía hacia la diversidad, rechazo a la discriminación por origen étnico, género, discapacidad, religión, orientación sexual, tolerancia, democracia, justicia. De plasmarse estos valores en la organización y procesos educativos, las prácticas pedagógicas y el curriculum escolar, estaríamos frente a una educación que coadyuvaría en el desarrollo de competencias interculturales entre los niños y jóvenes de nuestro país. Pero, ¿se aterrizan los planteamientos del Modelo Educativo en la organización y dosificación curricular que se propone para preescolar, primaria, secundaria y bachillerato? Con esta pregunta orientadora avancemos al análisis del último documento: **La Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016.**

Esta propuesta curricular se integrada por tres ejes:

1.- Enseñanza de aprendizajes claves en tres grandes campos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración del mundo.

2.- Desarrollo personal y social del estudiante: como parte integral del curriculum y no solo complementarios: artísticas, cultura, deportes, valores para la convivencia.

3.- Autonomía curricular: considerando las realidades distintas de México. En la nueva propuesta curricular cada escuela podrá definir una parte de sus contenidos educativos.

Entre los diez rasgos que integran el perfil de egreso de la educación básica se menciona la formación de una identidad como mexicano, que favorezca la interculturalidad y la practique como una forma de convivencia en la diversidad. ¿En qué espacios curriculares se refleja esta intención? En el mapa curricular de educación básica, propiamente en el campo formativo lenguaje y comunicación, el término lengua materna es utilizado inicialmente para nombrar a las asignaturas se refiere al español, que si bien es la lengua franca en nuestro país, no es la lengua materna de todos los que la habitamos.

La asignatura *Lengua materna y literatura. Lenguas originarias*, se asienta en un "enfoque transversal de bilingüismo y plurilingüismo, y en un listado de enfoques didácticos acomodados a modo, pero no en la interculturalidad. Se observa un uso meramente social de la lengua indígena y un énfasis en su dosificación. Aun cuando se habla de bilingüismo, éste no se observa en los ejes y temas que se proponen. En Historia de México, se abordan los Pueblos originarios, pero se hace referencia a la época prehispánica, alejando a los profesores y estudiantes del desarrollo de un pensamiento histórico. En geografía de Primer grado de secundaria, se incluye la valoración de la diversidad cultural y la convivencia intercultural en el tema de procesos sociales, culturales y políticos.

Además, en el ámbito de la autonomía curricular, en cuanto a la profundización en aprendizajes clave de Lenguaje y Comunicación, se propone al Español como segunda lengua para las escuelas de educación indígena, y el Conocimiento de contenidos regionales y locales.

De este modo, la propuesta para la educación básica adolece de un enfoque intercultural, lo que se observa es el énfasis en la atención a la diversidad y un enfoque colonialista, que privilegia la idea de nación, la identidad mexicana, frente a las identidades indígenas.

En cuanto a educación media superior, si bien se anota como parte de las competencias que promueve la RIEMS las habilidades socio-emocionales e interculturales y propiamente en el perfil de egreso, se habla de convivencia y respeto a la diversidad, no hay un espacio curricular para que esto sea posible.

Para concluir, haré mención de un conjunto de propuestas que espero abonen a la construcción de un Modelo verdaderamente pertinente e intercultural:

1. Aterrizar sus planteamientos en la interculturalidad, pues el sentido es meramente bilingüista, e involucra únicamente al respeto y valoración positiva de la diversidad cultural.
2. La exigencia de la transversalidad en el curriculum, la existencia de materiales y el impulso de prácticas contextualizadas, así como la capacitación del profesorado en este enfoque.
3. Replantear la propuesta curricular de modo que el enfoque intercultural tenga cabida en secundaria y bachillerato, para favorecer la continuidad en la formación intercultural, y que esas competencias de las que se habla en bachillerato puedan ser alcanzadas.

4. Recuperar los esfuerzos que la CGEIB ha hecho en estos niveles por generar propuestas para secundaria y bachillerato, pues el Modelo no propone nada para estos y ya hay avances y experiencias exitosas que no pueden dejarse de lado.
5. Aprovechar el espacio de autonomía curricular para iniciar una nueva visión de los conocimientos locales, de modo que paulatinamente se coloquen en igualdad frente al conocimiento "escolar, académico".
6. Superar la visión de la educación intercultural como educación indígena, en este sentido, una educación intercultural debe darse en todos los contextos, no sólo en las regiones indígenas: pues uno, todos necesitamos de competencias interculturales, y dos, los indígenas viven en las ciudades desde hace varias décadas, producto de la migración.

Bibliografía

CGEIB (2016). Bachillerato Intercultural. Matrícula. Recuperado el 15 de septiembre de 2016, de: http://eib.sep.gob.mx/diversidad/bachillerato-intercultural/

EIB (2012). Asignatura estatal Lengua y cultura Indígena. México, EIB. Consultado el 15 de septiembre de 2016, de: http://eib.sep.gob.mx/cgeib/dmodelos/folletoasignatura/FolletoAsignatura.pdf

INEE (2015). Los docentes en México. Informe 2015. México, INEE.

SEP (2016a) Los fines de la educación en el siglo XXI. México, SEP.

SEP (2016b). Modelo Educativo 2016. México, SEP.

SEP (2016c). La propuesta curricular para la educación obligatoria 2016.

Sobre la atención a la diversidad cultural en el modelo educativo 2016

Ma. de Lourdes Casillas Muñoz
Secretaría de Educación Pública
lcasillas@nube.sep.gob.mx

El documento denominado *Modelo Educativo 2016* que publicara recientemente la SEP, el pasado mes de Julio, se presenta como una estrategia de planeación que pretende contribuir a la mejora de la calidad de la educación. Esta estrategia se centra en cinco ejes de acción que suponen la articulación de acciones necesarias para lograr este objetivo: 1) La *Escuela al Centro,* como parte de un planteamiento de innovación administrativa que fortalezca la participación en el procesos de toma de decisiones, 2) *el planteamiento curricular,* apoyado en la identificación de aprendizajes clave (competencias básicas) para cada nivel educativo*, 3) la formación y desarrollo profesional docente,* que involucra la mejora constante del personal que conduce el proceso educativo, apoyada en el proceso de evaluación *4) el propósito de lograr mayor inclusión y equidad* que asegure el acceso y la permanencia de los sectores sociales vulnerables *y 5) la gobernanza del sistema educativo* a través de mecanismos de coordinación interinstitucional efectiva para ampliar la participación social en los procesos de toma de decisiones. En cada uno de estos ejes de atención se percibe un esfuerzo por adoptar un discurso apoyado en orientaciones conceptuales y metodológicas que pretende ir más allá de la postura tradicional propia de los lineamientos de la política educativa, lo que permite imaginar un horizonte amplio de posibilidades para el desarrollo educativo de la sociedad mexicana . No obstante, una cuidadosa lectura permite identificar desvíos u omisiones en el planteamiento de acciones estratégicas que deben dar sentido y coherencia a los propósitos originalmente establecidos en el Modelo Educativo. Tal es el caso de las referencias a la atención con

pertinencia a la diversidad cultural, como uno de los temas de tratamiento prioritario, particularmente proyectado en el Eje de *Inclusión y Equidad* .

En este eje se destaca que la escuela debe ser un espacio abierto a las diferencias que evite toda forma de discriminación, ya sea de género, etnia, discapacidad, -y agregaríamos – inclinación sexual, religión, etc. Ciertamente, la distinción negativa de las diferencias individuales y colectivas en la sociedad mexicana, y en sus instituciones, ha generado diversos prejuicios que han impedido alcanzar una convivencia basada en el respeto y reconocimiento recíprocos, con lo que se ha provocado una lacerante división y un grave sectarismo. Las instituciones educativas mexicanas no pueden sustraerse a esta realidad y deben asumir el compromiso de ofrecer las condiciones propicias para coadyuvar a superar estas circunstancias y lograr insertar una formación basada en principios consecuentes con el logro de sus fines.

A lo largo de la historia, el tratamiento de la diversidad cultural en el plano educativo ha sido tratado con distintas estrategias de política que han tenido resultados fortuitos. Socialización. civilización, asimilación, aculturación, son términos relativos a diferentes enfoques aplicados a la política de integración de las diferencias a la cultura política predominante. Las consecuencias de estas orientaciones han hecho surgir, -particularmente en Latinoamérica- un movimiento social. cultural, y político que pugna por la reivindicación del derecho al reconocimiento de las diferencias culturales, y a lo que este reconocimiento implica en materia de atención en tres ámbitos esenciales para el desarrollo individual y social, como son: a) la educación,. b) la atención a la salud, c) la administración de justicia. Este movimiento ha acogido la filosofía de la interculturalidad como la orientación representativa de sus ideales, desde hace más de treinta años.

En México, este enfoque se hace presente y expande su influencia con mayor vigor, a partir de la última década del siglo pasado. La integración de sus principios en la política educativa a partir de los primeros años del presente siglo, hicieron patente el compromiso del sistema educativo para explorar estrategias consecuentes con la atención a la diversidad cultural, con calidad y pertinencia. Sin embargo, los esfuerzos impulsados para insertar este enfoque parecen diluirse en el Modelo Educativo 2016, ya que se hacen alusiones amplias a la diversidad y se desplaza la concepción el Enfoque Intercultural como orientación transversal en la formación de los educandos mexicanos, que fue un objetivo importante de la política educativa, al iniciar el milenio.

El enfoque intercultural se fundamenta en una serie de principios filosóficos y axiológicos que se proponen modificar las formas de abordar las relaciones sociales, respetando la diversidad cultural y lingüística, promoviendo la sensibilización y formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales e incidir en los procesos de transformación social. Este compromiso implica el reconocimiento y la dignificación de las culturas originarias, tanto para los pueblos indígenas y afrodescendientes, como para el resto de la sociedad mexicana.

De acuerdo con estos principios, la calidad de la educación dirigida a los niños y jóvenes de las distintas culturas de México se define en función de la pertinencia cultural, esto significa que debe responder a las características del contexto cultural y lingüístico de la población destinataria. Ciertamente, el Modelo Educativo está comprometido a centrar su atención en la población hispanohablante que compone la mayor parte de la matrícula del Sistema Educativo Nacional. No obstante, la presencia de un gran número de niños y jóvenes que habitan en comunidades indígenas o afrodescendientes, que mantiene procesos de comunicación a

través de lenguas propias y tradiciones ancestrales, demanda contenidos pertinentes y significativos a su entorno. De ahí, la importancia de que en el texto del Modelo Educativo se destaque el *aprendizaje situado*, como estrategia pedagógica relevante. Sin embargo, la referencia a la interculturalidad como estrategia formativa integral, no se explicita. En el marco metodológico propio del *aprendizaje situado* sería importante promover que los aprendizajes y conocimientos respondan a las demandas sociales de los pueblos que integran la diversidad cultural mexicana y que correspondan .a la realidad del contexto en donde el proceso educativo se desarrolle. Una estrategia de esta naturaleza aplicada a la educación en diferentes contextos geográficos y culturales y lingüísticos permitiría atender el principio de justicia curricular que facilita la organización y el ajuste de los contenidos curriculares al medio, logrando una alta significatividad del conocimiento construido.

El derecho a una educación culturalmente pertinente debe ofrecer oportunidades de desarrollo y enriquecimiento de la cultura propia, de la preservación y expresión de sus costumbres, tradiciones y del reconocimiento del valor de los conocimientos ancestrales. Dado que la lengua materna constituye reflejo de la estructura del pensamiento y es el vehículo de expresión y comunicación por excelencia, debe convertirse en un contenido central en el proceso educativo. Por esta razón, resulta imperativo que dada la composición multicultural de nuestro país se impulse el fortalecimiento de la educación básica en particular, así como de los otros niveles educativos, con pertinencia cultural y lingüística, apoyada en la axiología promovida por el enfoque intercultural. La propuesta curricular del Modelo Educativo 2016 identifica en el Campo de *Lenguaje y Comunicación* el manejo de la lengua materna y la literatura, particularmente orientada hacia el manejo de las lenguas originarias. Así también se considera la enseñanza del Español como segunda lengua, a fin de fortalecer su uso y su práctica entre quienes no la dominen

como lengua materna. Este es un principio fundamental de atención del *Enfoque Intercultural*, que puede constituir un acierto en la propuesta. Sin embargo, el manejo de las lenguas originarias sin la formación en los valores propios de esta filosofía, que atienden al respeto, reconocimiento y revaloración de las mismas, puede revertir el proceso de reconocimiento que se les empieza a dar en la actualidad Por esta razón, es importante que los principios del *Enfoque Intercultural* no se limiten a ser aplicados a la educación que se brinde a los niños y jóvenes de las etnias de México, sino que estos principios se extiendan en todo el sistema educativo, a fin de que alcance a aquéllos que tengan que hacer conciencia de su compromiso con la diversidad cultural de nuestro país. En este sentido, sería importante que los principios de la educación intercultural sean aplicables para todos. El Modelo Educativo que se pretende implementar en las instituciones educativas mexicanas no puede desplazar la importancia de las experiencias que han significado los modestos avances de este enfoque en el sistema educativo mexicano, cuyos frutos empiezan a darse, ya que cientos de niños y jóvenes que han participado en experiencias educativas con esta orientación han podido formarse en un espacio que atiende a los objetivos a lograr por el SEN, en el cual se promueve la recuperación de su identidad y de las manifestaciones de sus propias culturas., misma que han aprendido a proyectar con orgullo.

En conclusión, la ausencia del enfoque intercultural desplaza la posibilidad de que todos los mexicanos se formen en el marco necesario del reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural, pues la educación intercultural no debiera ser una educación diferenciada para indígenas, sino una educación para todos.

Educación intercultural. Lectura analítica al Modelo educativo y la propuesta curricular 2016

Sergio Gerardo Malaga Villegas
DIE-Cinvestav
gmalvil.33@gmail.com

En esta ponencia analizo las condiciones de producción del discurso intercultural. Lo hago, específicamente, en dos documentos de la SEP: "El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa" y la "Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016". El principal argumento que sostengo en esta ponencia es el siguiente. Si bien, la educación intercultural se ha concebido como un proyecto nacional en países latinoamericanos, incluido México, ésta debe distanciarse de lo indígena; debe virar y ser relevante para todos los alumnos y alumnas, no sólo para las personas emigrantes, o procedentes de minorías étnicas y culturales (Leurin 1987, en Aguado 1991). Son tres los momentos que integran este trabajo. Primero, muestro un panorama de la educación intercultural, lo anterior a partir de dos emplazamientos: uno de política educativa y otro de investigación. Segundo, destaco, en ambos documentos emitidos por la SEP, la complexión política educativa del discurso intercultural. Tercero, expongo algunos aciertos, desaciertos y sugerencias a ambos documentos, en cuanto a educación intercultural.

Emplazamientos de la educación intercultural

La educación intercultural, en tanto campo de conocimiento, ofrece distintos emplazamientos para su lectura analítica. En los siguientes párrafos, abordo dos de esos emplazamientos: políticas educativas e investigación.

Primero, en cuanto al emplazamiento “políticas educativas”, debemos recordar que, a inicios de este siglo, se institucionalizó la educación intercultural. Fueron distintos los elementos y dispositivos que permitieron esta institucionalización, por ejemplo: la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB); la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI); la emisión de la Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas; la creación de materiales educativos (escritos, audiovisuales, etc.) en distintas lenguas indígenas, por ejemplificar. A partir del año 2000, dependencias como la Dirección de Educación Indígena (DGEI), el Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE) y la CGEIB, y posteriormente en 2003 el INALI, trabajaron muy de cerca con la Subsecretaría de Educación Básica y de Educación Media Superior de la SEP, para diseñar e implementar distintas políticas educativas, planes de estudio y renovaciones curriculares que incluyeron la denominación intercultural.

En la historia nacional, se reconocen tres principales enfoques institucionales de la educación intercultural: 1. De 1963 a 1989: Educación Indígena Bilingüe Bicultural (EIBB), a cargo del Instituto Nacional Indigenista (INI); 2. De 1989 a 2009: Educación Intercultural y Bilingüe (EIB), a cargo de la DGEI; 3. De: 2001 a 2011: Educación Intercultural para Todos (EIT). Si bien, el enfoque de EIB estuvo presente hasta la primera década del siglo XXI, fue el enfoque de la EIT, el que impregnó al Sistema Educativo Nacional (SEN) en su conjunto, a través de reformas curriculares en educación básica. En lo que va de estos tres sexenios (2000-2018), se han diseñado y desarrollado una serie de políticas educativas, las cuales atienden al SEN. En la tabla 1, destaco las de la educación intercultural. Me interesa destacar aquéllas que atañen directamente a la educación básica.

Tabla 1.
Políticas para educación intercultural en México

Áreas	**Políticas educativas**		
	Sexenio 2000-2006	**Sexenio 2006-2012**	**Sexenio 2012-2018**
Educación intercultural	Educación intercultural para todos.	2.4: Desarrollar un modelo pedagógico de educación básica intercultural para los hijos de jornaleros agrícolas inmigrantes y emigrantes, pertinente al contexto de esta población, así como los mecanismos de seguimiento académico que les aseguren la continuidad de sus estudios, en sus comunidades de origen y de destino. 2.7: Promover la atención educativa intercultural, en preescolar y primaria, a las hijas e hijos de familias jornaleras agrícolas, mediante la coordinación de esfuerzos institucionales. 4.1 Articular en la formación ciudadana, los temas emergentes que apoyen la reflexión y actuación de los estudiantes: derechos humanos,	E3.4: Impulsar la educación intercultural en todos los niveles educativos y reforzar la educación intercultural y bilingüe para poblaciones que hablan lenguas originarias.

		medio ambiente, interculturalidad, equidad de género, cuidado individual y colectivo de la salud y la seguridad, aprecio y desarrollo del patrimonio cultural y natural, la rendición de cuentas, entre los principales.	

Elaboración propia.

Estas políticas educativas devinieron una serie de planes de estudio y renovaciones curriculares, los cuales incluyeron lo intercultural. Ejemplo de estas renovaciones y hechura de planes de estudio fueron: el programa de estudios 2004 de preescolar, la reforma a la educación secundaria 2006, el plan y programas de estudio de primaria 2009, la Reforma Integral de la Educación Básica en 2011 y el actual Modelo educativo y la propuesta curricular 2016. Motivo de esta ponencia son, únicamente, los dos últimos.

Segundo, en cuanto al emplazamiento "investigación", el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) ha realizado una serie de investigaciones respecto de la producción académica, en distintas áreas del conocimiento, a nivel nacional. En las dos últimas ediciones de los estados de conocimiento del COMIE, se encontró información referente a la educación intercultural. En el tomo I, volumen 3 *Educación, Derechos Sociales y Equidad*, se integró un apartado denominado *Educación y diversidad cultural.* Los grandes temas que allí se discutieron fueron: el estudio de la educación para la diversidad, la etnicidad, la sociolingüística, los procesos socioculturales, la educación intercultural, la formación de docentes bilingües y la interculturalidad (Bertely, 2003).

Por su parte, en la tercera edición de los estados de conocimiento, se dedicó un volumen completo a las temáticas relacionadas con el multiculturalismo y la educación. Los puntos en común de las investigaciones fueron lo transcontinental, la migración transnacional, la descolonización; los modelos de educación intercultural, la ciudadanía, la exclusión social, la autonomía; la educación comunal, la educación ciudadana intercultural, la educación autónoma y, una vez más, la interculturalidad (Bertely, Dietz y Díaz, 2013). Los espacios en los que se inscriben las investigaciones reportadas son escuelas de educación básica (convencional e indígena) y superior (universidades interculturales y escuelas normales). Cabe señalar que, independientemente de su *locus* de enunciación, dichas producciones continúan teniendo un arraigo potente en la etnicidad, las lenguas indígenas, la resistencia, la migración, la infancia, la juventud, la docencia y los conocimientos indígenas; así como en la educación bilingüe e identidad cultural.

Complexión política educativa de la Educación intercultural

Los emplazamientos revisados anteriormente –política educativa e investigación- son de utilidad para comprender las vertientes que, de la educación intercultural, se privilegian en "El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa" y en la "Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016". A continuación analizo cada uno de ellos. Para lograr el objetivo anterior, recupero la categoría complexión, la cual he venido desarrollando en trabajo previos. Esta categoría la retomé de la antropometría; sin embargo, la metaforizo en esta ponencia como "un campo de fuerzas que permite explicar las condiciones de articulación del discurso intercultural" (Malaga, 2014: 23), es decir, se trata de una trama epistemológica, la cual deja ver una constelación de significaciones, relaciones, disputas,

escenarios e interlocutores. La categoría complexión, en todo caso, me ayuda a comprender el proceder del discurso intercultural en sus distintos campos discursivos y *locus* de enunciación (gubernamental, política educativa, histórica, académica documental, por ejemplificar).

El *locus* de enunciación que aquí analizo es el político educativo. Al respecto ¿De qué manera se presenta la complexión del discurso intercultural en el modelo educativo y la propuesta curricular 2016?

Tabla 2.
Complexión política educativa de la educación intercultural en documentos 2016

Documentos / complexión	**Propuesta curricular 2016 (SEP, 2016a)**	**Modelo educativo 2016 (SEP, 2016b)**
Significantes	Interculturalidad Convivencia intercultural Habilidades interculturales	No existe alusión a la educación básica, únicamente a media superior.
Escenarios de desarrollo	Local (escuela, familia, etc.) Regional (México) Internacional (países)	
Sectores de atención	Indígenas No indígenas Naciones	
Interlocutores	Pares estudiantes Docentes	
Significantes asociados	Diversidad (social, cultural y lingüística) Inclusión Identidad Valores (tolerancia, respeto, convivencia) Equidad	

Elaboración propia.

De acuerdo con la tabla 2, puedo percatarme de lo siguiente. Únicamente en la propuesta curricular 2016 se alude a la educación intercultural en básica. Por su parte, en el modelo educativo, sólo se refiere a la interculturalidad en educación

media superior. Al intentar responder a la respuesta hecha anteriormente, puedo percatarme de que, en el caso de la propuesta curricular, la complexión política educativa de la educación intercultural se configura a partir de significantes, escenarios de desarrollo, sectores de atención, interlocutores y significantes asociados.

En este sentido, la complexión política educativa de la educación intercultural está dada por dos tipos de significantes: uno con sufijo "idad" (interculturalidad) y dos sustantivados (convivencia intercultural y habilidades interculturales); de igual forma, los escenarios de desarrollo son el local, regional e internacional, esto indica una posibilidad globalizante de esa educación intercultural. Es de notar que, a pesar de que en la propuesta curricular 2016 quiere abrirse el panorama de atención de la educación intercultural, se continúa privilegiando la disputa dialógica entre lo indígena y lo no indígena. Aunque, cabe señalar, que se propone un diálogo entre naciones, el cual no tiene que ser necesariamente asociado a lo indígena. Al tratarse de un registro educativo-escolarizante, los interlocutores inmediatos en esto son los alumnos y los docentes frente a la diferencia. Finalmente, esta educación intercultural se apoya de otros significantes que le permiten negar lo que no es y afirmar sus condiciones de posibilidad. En tal caso, se vale de la diversidad, la inclusión, la identidad, los valores y la equidad para estabilizar, temporalmente, esa complexión que la caracteriza y que será irrepetible en otros documentos del mismo campo discursivo.

La educación intercultural que se plantea en la propuesta curricular 2016 aspira a consolidar un modelo de ciudadano, así como la defensa de los derechos humanos. Sin embargo, no tiene claro que "la complejidad de los derechos humanos radica en que pueden ser concebidos o bien como una forma de localismo globalizado o como una forma de cosmopolitanismo o, en otras palabras, como una globalización

desde arriba o desde abajo" (Santos, 2002: 68). Se espera la formación de un ciudadano proactivo, asertivo, con identidad nacional sólida; que valore y respete al otro. Es común que se piense a los derechos humanos suelen verse como universales, y no lo son. Representan una forma itinerante de choques civilizatorios. Antes bien, los derechos humanos deberían servir como instrumentos locales de reconocimiento, que habiliten la participación de todos los otros, por ejemplo, "el autogobierno, el territorio, los propios sistemas de justicia, la educación o la salud en el marco de las estructuras nacionales" (Cerda, 2007: 123).

Sugerencias al Modelo educativo y propuesta curricular 2016

Hasta aquí he expuesto dos emplazamientos de la educación intercultural. De igual manera, analicé el modelo educativo y la propuesta curricular, ambos con ayuda de la categoría complexión. A partir de estos referentes, a continuación, enlisto algunos aciertos y desaciertos, que, según mi lectura respecto de la educación intercultural, son válidos en dichos documentos.

a) Aciertos
   1. Es un buen esfuerzo recuperar el discurso intercultural en el modelo educativo 2016, toda vez que en el Plan 2009 de educación primaria, ese discurso fue un mero "copia y pega" de los planes de preescolar 2004 y secundaria 2006.
   2. Que la educación intercultural se impulse en todos los niveles educativos.
b) Desaciertos
   1. Que el enfoque EIT del 2000 haya sido relegada.
   2. Que se mitigue esa inclusión del discurso intercultural con el binarismo indígena-no indígena.

3. Que haya ausencia de un posicionamiento claro, en ambos documentos, respecto de la educación intercultural.
4. Que se omita el que los derechos humanos y la ciudadanía son construcciones históricas, productos de sujetos de conocimiento.

Expuesto lo anterior, a mi consideración, las principales observaciones que puedo destacar, en cuanto a educación intercultural se refiere, son las siguientes:

a) Discutir el sincretismo descuidado al que se redujo la educación intercultural.
b) Dejar a la educación intercultural como eje rector de los planteamientos curriculares de básica; de manera transversal.
c) Incorporar y asumir, en ambos documentos, un posicionamiento respecto de la educación intercultural ¿Acaso la educación intercultural en México sólo es para regiones indígenas?

Referencias bibliográficas

Aguado, María T. (1991). "La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones". En Jiménez, María del C. (Coord.) Lecturas de pedagogía diferencial. Madrid: Dykinson. Pp. 89-104.

Bertely, María (2003). *Educación, Derechos Sociales y Equidad. Tomo I, Colección de estados de conocimiento*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Bertely, Busquets M., Gunther, Dietz y María G. Díaz (coords.) (2013). *Multiculturalismo y educación.* Colección de estados de conocimiento, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)- COMIE.

Cerda, Alejandro (2007). Multiculturalidad y educación intercultural. Entre el neoindigenismo y la autonomía, *Andamios 3 (6):* 97-135.

Malaga, Sergio (2014). Complexión del discurso intercultural. Una mirada desde la textualidad documental, *Pampedia*, 9: 22-36.

Santos, Boaventura de Sousa (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos, *El otro derecho, 28*: 59-83.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006,* México.

----- (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México, SEP.

----- (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018,* México: SEP.

----- (2016a). *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016,* México: SEP.

Educación Indígena

María Consuelo Niembro Domínguez
Secretaría de Educación de Veracruz
marianiembro@yahoo.com.mx

Hablar de decisiones que implica a los pueblos originarios, remite necesariamente |al marco de derecho que la Constitución y tratados internacionales les confieren, por derecho propio; el Artículo 2° Constitucional enuncia en el Apartado B. *"la Federación, los Estados y los Municipios,…. establecerán las instituciones y determinarán las políticas necesarias para garantizar la vigencia de derechos de los indígenas y el derecho integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos*."; por su parte el gobierno Mexicano mediante el Artículo 27 del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígena y Tribales en Países Independientes, se compromete a garantizar que: "*Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares,…*", en este sentido, la construcción del el Modelo Educativo y la Propuesta Curricular que en este momento está en consulta no fue consensuada con los pueblos originarios.

El Modelo Educativo plantea como uno de sus principales Ejes la Inclusión y la equidad, con una visión de igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, sustentada en la escuela como un espacio incluyente, en la que se practique la tolerancia y no exista la discriminación, una escuela que se rija por el principio de equidad, que garantice el acceso y permanencia de los alumnos al sistema educativo, fundamentalmente en aquellos individuos en situación de rezago o desventaja (por supuesto es aquí donde se considera a la educación indígena); en este sentido, se plantea que el

sistema educativo debe redoblar esfuerzos para implementar una serie de acciones tendientes a sentar bases para una educación de calidad dirigida a la población en situación de vulnerabilidad, entre las que destacan la mejora de la infraestructura y el equipamiento de los espacios educativos, la habilitación de "buenos maestros", a través de acciones de formación que permitan atender las particularidades lingüísticas y culturales; así también, se propone brindar tutorías y acompañamiento académico a escuelas con mayor rezago, en suma se aprecian una serie de medidas tendientes al logro de aprendizajes de niñas y niños.

Retomando a Yolanda Jiménez Naranjo: "la escuela inclusiva no compensa procesos de desigualdad de partida ni abre sus puertas a los sectores tradicionalmente excluidos de ésta; sino que transforma profundamente en lo organizativo y en lo pedagógico para acabar con sus prácticas cotidianas de exclusión."[26] En este sentido y de acuerdo con esta autora, todas las escuelas deben ser inclusivas, por lo tanto, la educación indígena debe transitar a una educación inclusiva, así también debe crear condiciones para transitar hacia escenarios de equidad educativa como lo propone el modelo educativo; Sin embargo, considero que desde esta perspectiva, se está tratando a la educación indígena desde una perspectiva compensatoria.

Nuestro punto de partida es el reconocimiento de la multiculturalidad y pluralidad lingüística de la nación, la multiplicidad de las culturas corresponde a la multiplicidad de formas de vida de los grupos humanos. Cada forma de vida es

---

[26] Jiménez Naranjo, Yolanda. Innovación, calidad educativa, interculturalidad y educación inclusiva, en revista de Educación y cultura AZ, No. 84, Reforma Educativa, consultada en página electrónica: http://www.educacionyculturaaz.com/analisis/innovacion-calidad-educativa-interculturalidad-y-educacion-inclusiva el 11 de marzo de 2015.

una manera de vivir de un grupo social que puede identificarse frente a los demás, de ahí, que atender la multiplicidad de culturas de los grupos indígenas es la encomienda que tenemos en el sistema educativo.

Desde lo escolar, no se intenta reconocer únicamente esta realidad multicultural, se trabaja por atender la diversidad desde una perspectiva intercultural; estamos convencidos que la interculturalidad "*es una alternativa para repensar y reorganizar el orden social, porque insiste en la interacción justa entre las culturas y las lenguas como figuras del mundo (Villoro, 1993) y porque recalca que lo decisivo es dejar espacios y tiempos para que dichas figuras se conviertan en mundos reales. Así en la interculturalidad se reconoce al otro como diverso, sin borrarlo sino comprendiéndolo y respetándolo*."[27]. Desde esta visión el centro es la cultura y la lengua de los grupos originarios, como afirma Olarte Tiburcio "*El Modelo Pedagógico de Educación Indígena pone a la cultura como centro de la acción educativa dentro del cual el lenguaje es el artefacto simbólico que posibilita una comunicación, un diálogo, una interacción propia para el pensamiento, conocimiento y el desarrollo social situada en la matriz cultural",*[28] la lengua y la cultura de las comunidades de pertenencia son objetos estudio, componentes del currículum y la base pedagógica en la que se debe sustentar la práctica docente. Esta esencia no es reconocida en el Modelo Educativo ni en la Propuesta Curricular.

La Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016, en el componente Aprendizajes Clave, plantea la Asignatura Lengua materna y literatura. Lenguas originarias, en el campo formativo lenguaje y comunicación. En el primer párrafo del

---

[27] CGEIB-SEP (2007) El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de Primaria, México, p. 22

[28] Olarte Tiburcio, Eleuterio. Política lingüística escolar en educación indígena, Foro retos y Perspectivas de la Educación Indígena, Tequila, Veracruz, 11 de marzo de 2015.

apartado respectivo, específica "…*esta asignatura se integra por primera vez de manera desarrollada en la propuesta curricular nacional*…", este argumento en sí mismo habla de una propuesta única para los pueblos indígenas, cuando cada pueblo tiene su propia cultura, su propia lengua, su propia manera de concebir y recrear la vida; ello niega la posibilidad de abordar de manera sistemática el aprendizaje de la lengua y cultura a partir de los referentes de cada pueblo originario.

El segundo párrafo, argumenta que esta asignatura comparte enfoques y propósitos de las tres asignaturas restantes del campo formativo en mención, que las particularidades radican en contenidos y estrategias; situación compleja, si bien en lo general se comparten propósitos, de manera específica se resalta que el aprendizaje de las lenguas originarias no puede dejar de lado aspectos como, el fortalecer el orgullo de su lengua y el sentimiento de pertenencia, y comprender que la lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales del pueblo; o reflexionar sobre características propias de la lengua a través de la participación, es decir, no solo pretender que los alumnos sean eficaces en construir textos, sino que participen en interacciones pertinentes a las condiciones socioculturales de su pueblo y comunidad.

En lo que respecta al enfoque de la asignatura, la Propuesta Curricular específica que se sustenta en el constructivismo sociocultural, la sociolingüística, la psicología constructivista, la antropología lingüística, la etnología etc, que se apela a la identificación de conocimientos situados, por medio de la vinculación del contexto escolar y el contexto comunitario; sin embargo esto no se aterriza, en el cuadro de datos, el planteamiento se contradice, se observa una descontextualización sociocultural cultural de las prácticas del lenguaje, los contenidos están desprovistos de sentido cultural. Preocupante es que en este apartado curricular se haga mención a la pretensión que los alumnos desarrollen un bilingüismo para encontrar ofertas de trabajo o para el

"empredurismo", pareciera que con ello se quiere formar mano de obra barata, cuando el bilingüismo es parte medular del desarrollo integral de los niños indígenas y un derecho constitucional. Lo planteado en el enfoque no es suficiente para el aprendizaje de las lenguas originarias, es necesario continuar los trabajos fundamentados en el enfoque sociolingüístico sustentadas las Prácticas Sociales del Lenguaje, que específica Parámetros Curriculares, y que son concebidas como "… *pautas o modos de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada con por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular.*"[29], estas prácticas tienen el soporte cultural y regulan la acción comunicativa de cada grupo originario, abordar la asignatura desde esta perspectiva permitirá en los alumnos un aprendizaje significativo de su lengua y cultura significativo, reforzar el sentido de pertenencia y dar un sentido socio comunicativo a las lenguas originarias.

Revisando los temas y contenidos planteados en la propuesta, se percibe que muchos de ellos son similares a los de la enseñanza del español o que pueden ser abordados desde diversas asignaturas, ajenos en la mayoría de los casos a las prácticas culturales y lingüísticas de las comunidades indígenas, como ejemplo podemos aludir a: chistes, cuentos o el uso de chats, Wats app, narrar oralmente los cambios que ha sufrido un elemento físico/natural de la comunidad, etc.; preocupante es que se proponga, en el mismo contenido abordar chistes con mitos, cuando éstos tienen que ver con la manera de concebir el mundo de los pueblos originarios; así también algunos temas están planteados como actividades didácticas o aprendizajes esperados, lo que provoca confusión.

---

[29] DGEI_SEP (2008), Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación Básica Primaria Indígena, México, p. 12.

Ante esta situación, es prioritario que se rehaga la asignatura y que se construya una propuesta curricular fundamentada en el enfoque de prácticas sociales del lenguaje, que plantee la elaboración de Programas de Estudio y libros para el maestro para cada una de las lenguas originarias del país, que proponga abordar los temas y contenidos desde proyectos didácticos (ya que la cultura y lengua se aprende de manera integrada, no parcializada como se plantea en la propuesta Curricular 2016), con ello, se crearan las bases pedagógicas para el trabajo con de diversos portadores textuales, la reflexión de la lengua, la apertura y ampliación de espacios de circulación, que, en su conjunto, desarrollan el aprendizaje, fortalecen las lenguas originarias y establecen dialogo intercultural entre la escuela y la comunidad.

Propuestas concretas:

- Consulta a los pueblos originarios en la definición de los aspectos educativos que los implica.
- Sustentar el eje de Inclusión y Equidad y la Asignatura Lengua Materna y Literatura. Lenguas Originarias en las Directrices para la educación a población indígena, que está por emitir el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Abordar la Asignatura Lengua Materna y literatura, Lenguas originarias por medio de ejes culturales, respetando su sentido cultural y discursivo; así también quitar el cuadro de contenidos, dado que los que ahí se presentan son homogéneos para el tratamiento de todas
- las lenguas, y su mirada es desde la asignatura de español, es conveniente que se pongan solo criterios para la selección de aprendizajes y que cada cultura decida las prácticas culturales que deben ser llevadas al aula.

- Elaborar Programa de Estudios para cada una de las lenguas que se hablan en el país, desde perspectiva sociocultural y por los propios hablantes.
- Incorporar en el Modelo un principio pedagógico relacionado con el aprendizaje y el actuar en contextos interculturales, los niños aprenden desde sus referentes culturales; en el caso de la población indígena, al llegar a la escuela se enfrenta con visiones opuestas a las aprendidas en casa y comunidad, es necesario que la escuela haga énfasis en reglas y normas que rigen la vida comunitaria, así como en los aprendizajes que llevan a interpretar el mundo desde la cosmovisión de los pueblos originarios.
- Incluir en el apartado Condiciones para gestionar el nuevo currículo de la Educación Básica, aspectos específicos de la formación inicial de maestros de educación indígena con perspectiva intercultural, es necesario contar con normales que oferten esta modalidad, a fin de que el profesorado cuente con una sólida formación profesional, ello se tiene que ir aparejado con sistema de becas que permita a jóvenes indígenas estudiar con condiciones materiales que se requiere para cursar una carrera profesional; en cuanto a la actualización docente, es prioritario impulsar procesos de formación presenciales pertinentes a la modalidad educativa, situación básica para la mejorar la práctica educativa y para que los docentes observen los PPI que específica el SPD
- Apoyar escuelas que atienden grupos multigrado en contexto indígena, mediante materiales y acompañamiento académico permanente.

7. Matemáticas

Diseño, uso y aplicación de situaciones didácticas en el modelo educativo 2016, responsabilidad del profesor

Alfonso Javier Bustamante Santos
Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca
javierbtte@hotmail.com

Presentación

En esta intervención haré algunos comentarios sobre algunos aspectos generales de modelo educativo, sin embargo mi análisis lo centraré en el enfoque didáctico del Eje *Sentido numérico* en educación primaria.

Comentarios generales

Aspectos que enfatiza el modelo educativo:

En un país cuya desigualdad es cada vez más violenta y dolorosa y donde los casos de corrupción por parte de sus gobernantes, empezando con el presidente y los gobernadores, se presenta un modelo educativo que busca formar en valores de justicia, equidad, respeto y tolerancia a los niños mexicanos que desde los tres años hasta que alcancen la mayoría de edad estarán en las aulas de la escuela mexicana.

Considero que la idea de mejorar las condiciones del sistema educativo mexicano es una labor loable, sin embargo es sólo un analgésico ante la enfermedad que representa la corrupción en todas las esferas y sus diferentes niveles, desde 2010 (Vaca, J.; Bustamante, A.; Gutiérrez, F. y Tiburcio, C. 2010) ya habíamos dicho que para cambiar los resultados educativos es necesario que mejoren las condiciones de vida de todos los mexicanos.

Si asumimos que cada uno de los actores hiciera su trabajo (principalmente, funcionarios, supervisores, apoyos técnicos, directivos, profesores, padres de familia y estudiantes)

podríamos concentrarnos el aspecto didáctico, en particular sobre la propuesta para la enseñanza de las matemáticas, tema de esta mesa de análisis.

Aciertos y desaciertos

Me centraré en primer lugar en lo que considero son los aciertos en el enfoque didáctico para la enseñanza de las matemáticas propuesto para este nuevo modelo educativo (SEP, 2016a).

- El primero es retomar la perspectiva constructivista que desde la reforma de 1993, a partir de las investigaciones en el Laboratorio de psicomatemática del Departamento de investigaciones en Educación del CINVESTAV se implementó para la enseñanza de las matemáticas.

- Emplear nuevamente al aprendizaje basado en problemas como metodología de enseñanza. Esta estrategia también de la reforma del 93 y que ahora 23 años después sigue vigente en este nuevo modelo educativo. Excepto que antes sólo se consideraba la resolución de problemas como generador de aprendizajes, sin embargo ahora sabemos, con mayor precisión, que es la adaptación a nuevas situaciones lo que permite la construcción de nuevos conocimientos.

- Aunque no se expresa explícitamente, deduzco que se retoma la teoría de los campos conceptuales de Gerard Vergnaud como fundamento para comprender el aprendizaje de las matemáticas. Se trata de un acierto porque esta teoría significa la continuidad del constructivismo clásico a lo que llamamos el constructivismo contemporáneo (Vaca, Et. al.

2015). Además esta teoría es compatible con la teoría de las situaciones didácticas de Guy Brousseau, la cual sí es explícitamente aceptada en el actual modelo educativo.

- Sobre la teoría constructivista, Gerard Vergnaud publica un artículo en donde analiza las ideas fundamentales de Piaget relacionadas con la didáctica (Vergnaud, 1996). En este trabajo, expresa que hay varias ideas de la obra Piagetiana que pueden ser rescatadas por los didactas: La primera y la más importante es que el conocimiento es un proceso de adaptación. Las otras son las que se retoman en documento del nuevo modelo educativo (SEP, 2016b, pág. 104) que en el artículo de Vergnaud están expresadas de la siguiente manera:

> "[…] Piaget plantea entonces con fuerza la tesis de que para comprender el conocimiento hay que estudiar su desarrollo: dicho de otro modo, la idea de una evolución adaptativa de los conocimientos le permite proponerse como proyecto científico no sólo elaborar y acreditar la tesis según la cual los conocimientos actuales del sujeto proceden de la interacción entre su experiencia y sus conocimientos anteriores (la tesis interaccionista), sino también la que afirma que el conocimiento procede fundamentalmente de la acción sobre el mundo, puesto que es sobre todo mediante la acción como el sujeto pone a prueba sus conocimientos y los modifica (tesis operatoria)" (Vergnaud, 1996, p. 196).

Por lo anterior, que este nuevo modelo educativo retome estas tesis fundamentales de Piaget que ya había extraído Gérard Vergnaud me parece un acierto (aunque no se cite). La escuela francesa nos lleva mucha ventaja en

este campo y considero que retomar sus aportaciones es algo muy positivo.

- Otro indicio de que las ideas de Gérard Vergnaud son retomadas en este modelo educativo es el uso de la terminología empleada en su teoría de los campos conceptuales. En esta teoría, expresa que una persona no construye conceptos aislados, en lugar de ellos construye simultáneamente varios conceptos relacionados formando sistemas. La construcción del conocimiento matemático por parte del estudiante, se realiza enfrentado múltiples situaciones. En la aritmética elemental Vergnaud propone dos campos, a saber, el de las estructural aditivas y el de las estructuras multiplicativas. En las primeras se incluyen problemas de suma y resta y en las segundas de multiplicación porque son reversibles entre sí.

- En el mapa curricular de primaria estas estructuras o campos conceptuales se expresan como los dos únicos temas del Eje Sentido numérico: problemas aditivos y problemas multiplicativos. Esto lo considero un acierto.

Desaciertos

- El principal desacierto que identifico es precisamente que el retomar esta teoría se deje en la responsabilidad del maestro el diseño y adaptación de las situaciones didácticas que comprenden los campos conceptuales de las estructuras multiplicativas y aditivas. La variedad de situaciones que engloban estos campos en muy extensa y se requiere que especialistas en didáctica de las

matemáticas desarrollen estas situaciones y sus adaptaciones.

- En la reforma de 1993, los libros de texto gratuito se acompañaron de libro para el maestro, fichero de actividades didácticas, libro recortable, etc., materiales indispensables para la resolución de problemas propuestos.

Críticas y observaciones

- Al retomar la teoría de los campos conceptuales y la teoría de las situaciones didácticas, se asume que la enseñanza de las matemáticas recae en el profesor la compleja tarea de diseñar situaciones didácticas que tomen en cuenta, tanto los contenidos a abordar como las características contextuales de los estudiantes. Creo que este es un tema muy delicado porque si observamos la gran demanda de obligaciones que se le adjudican al profesor, encima de ello el tener que diseñar situaciones didácticas para matemáticas representa una responsabilidad excesiva y fuera de lugar.

- El diseño de situaciones didácticas acordes a las necesidades de cada grupo, que considere las características contextuales, debe ser una tarea realizada por didactas especializados en la enseñanza de las matemáticas en cada nivel educativo.

Propuestas de inclusión

- Puesto que teóricamente no hay ninguna diferencia entre la propuesta de 1993 y el actual enfoque educativo propuesto, se requiere que los profesores tengan a su

disposición una gran variedad de situaciones didácticas que puedan emplear, así como los materiales necesarios para llevar a cabo dichas situaciones.

- Hasta ahora, gracias al trabajo de Gérard Vergnaud se tienen identificado las 6 clases en las que se pueden agrupar todos los problemas aditivos y las 4 clases para los problemas multiplicativos, sin embargo, falta desarrollar los campos conceptuales para el resto de los contenidos matemáticos incluida la geometría.

Reflexiones finales

La excesiva carga de trabajo burocrático, el exceso de responsabilidades adicionales a la enseñanza de los contenidos, la gestión de la escuela desde una perspectiva empresarial lucrativa y la integración de los padres de familia en la organización de la escuela son características del nuevo modelo educativo (SEP, 2016a) que hace más compleja la labor ya bastante difícil del docente.

Es importante que el maestro realice su trabajo y que regrese a lo básico, pero no como en el documento se expresa, sino a través de afianzarse a lo sólidamente ya construido, además requiere bases teóricas elementales que le permitan comprender la perspectiva actual sobre el aprendizaje y el papel de la didáctica en este aprendizaje. Pero sobre todo requiere que especialistas en cada uno de los contenidos desarrollen las situaciones didácticas y las adaptaciones correspondientes para su empleo en las escuelas con toda la diversidad que las caracteriza y no que no sea una labor más del profesor.

Referencias bibliográficas

Secretaría de Educación Pública (2016a). *El modelo educativo 2016*. Ciudad de México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2016b). *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*. Ciudad de México: SEP.

Vaca, J.; Bustamante, A.; Gutiérrez, F. y Tiburcio, C. (2010). *Los lectores y sus contextos.* Xalapa: Biblioteca Digital de Investigación Educativa del instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.

Vergnaud, G. (Marzo 1996). Algunas ideas fundamentales de Piaget en torno a la didáctica. *Perspectivas*, 26 (1), 195-207.

Vergnaud, G. (2009). The theory of conceptual fields. *Human*

Matemáticas.

Alejandro Gómez Aguirre
Universidad Veracruzana
algomez@uv.mx

El pensamiento matemático es un constructo de la educación matemática, a menudo es soslayado o resulta desconocido entre el profesorado, este concepto no consiste en pensar acerca de objetos matemáticos, se trata de un estilo de pensamiento que es función de operaciones y procesos reconocidamente matemáticos. (Burton, L. 1984). Los modos que lo caracterizan, a menudo aparecen en el trabajo matemático, en el trabajo matemático se estudian cantidades, formas, patrones o relaciones ligadas a nociones como espacio, cambio o aleatoriedad y se proponen modelos, el sentido de estas ideas y los procesos involucrados concretan la facultad de comprender las relaciones que se encuentran en el mundo mediante su cuantificación y su formalización.

El pensamiento matemático es un hábito de la mente, como todo hábito, puede desarrollarse a través de una práctica constante en contextos diferentes, dicha práctica se caracteriza por la aplicación de procesos cognitivos básicos que subyacen en la tarea de resolver problemas. Es precisamente mediante la *resolución de problemas* donde se desarrolla el pensamiento matemático. Estas actividades incluyen acciones tales como **recoger, organizar, interpretar, aplicar o evaluar información**. Los estudiantes integran y refuerzan su conocimiento al **extrapolar, identificar patrones o establecer relaciones**. La intuición permite a los estudiantes **conjeturar y la lógica les permite validar.** Actividades como las anteriores, son el andamiaje que permite la construcción del conocimiento matemático; adquieren una manera educada de actuar ante ciertos problemas y mejoran su habilidad para plantear nuevos interrogantes.

De acuerdo con Stacey, las acciones básicas que caracterizan al pensamiento matemático son:

- **Particularizar:** ensayar con casos especiales mirando los ejemplos
- **Generalizar:** buscar patrones y relaciones
- **Conjeturar**: predecir relaciones y resultados
- **Convencer:** encontrar y comunicar las razones por las cuales algo es cierto

Otros procesos cognitivos que aparecen al resolver problemas son: razonar, demostrar, argumentar, interpretar, identificar, relacionar, graficar, calcular, inferir, modelar, etc.

La facultad de **razonar**, se encuentran ya de manera natural y en forma más o menos desarrollada en los individuos, sin embargo, no siempre se tiene la capacidad para demostrar teoremas o para resolver problemas matemáticos. Estas habilidades son susceptibles de ser adquiridas y su aprendizaje puede ser fácil o difícil en función de la didáctica que se elija.

El desarrollo de estas competencias capacita a los estudiantes para validar o rechazar, de una manera educada, conjeturas que parezcan dar soporte a un conocimiento matemático. Es por esto que actualmente, la competencia para resolver problemas es uno de los objetivos fundamentales en la enseñanza de las matemáticas.

No se trata sólo de **saber** cuáles son los procesos cognitivos subyacentes en la resolución de problemas, se trata, sobre todo, de conseguir que profesores y estudiantes interioricen tales procesos, el vehículo didáctico para alcanzar este objetivo es la *resolución de problemas*. Por tanto, el pensamiento matemático está dirigido al aprendizaje matemático a través de la *resolución de problemas*.

El aprendizaje a través de la *resolución de problemas* es una tarea **compleja** puesto que requiere:

1. Un profundo conocimiento matemático.

2. Habilidades generales de razonamiento.

3. Conocimiento de estrategias heurísticas.

4. Creencias y actitudes favorables a este propósito.

5. Atributos personales tales como confianza, persistencia y organización.

6. Habilidades para comunicar una solución.

De ellos, los tres primeros integran la parte más cercana del pensamiento matemático.

El carácter distintivo de la actividad matemática a lo largo de su existencia es, sin duda, el planteamiento y la resolución de situaciones problemáticas. Históricamente se han privilegiado las **soluciones** y se ha dado menor importancia a las **maneras** de resolverlos, el interés por las formas de abordar y resolver una situación problemática no es, desde luego, un invento actual. Con la aparición del libro "*How to solve it" [Polya, 1945]* se plantaron las semillas del giro didáctico conocido como ***resolución de problemas*** que floreció definitivamente hacia 1980.

Ese año, el NCTM recomendaba que "la resolución de problemas fuese el principal objetivo de la enseñanza de las Matemáticas en la década de los 80", posteriormente, se reconoce que la habilidad en resolución de problemas es el corazón de las Matemáticas y su conocimiento debería reemplazar a la aritmética rutinaria. El NCSM (National Council of Supervisors of Mathematics) concluyó que la *resolución de problemas* era una de las 12 componentes esenciales de la enseñanza de las matemáticas para el siglo XXI.

La enseñanza tradicional privilegiaba la adquisición de conceptos en detrimento de los procesos. Los métodos del

pensamiento matemático (*procesos*) son más importantes que los conceptos, los procesos dan mayor consistencia y vigor al conocimiento matemático, los conceptos generan un conocimiento concreto y estático. En matemáticas el MÉTODO tiene más importancia que el RESULTADO.

Si lo que se pretende es conseguir un aprendizaje basado en los esquemas propios de los estudiantes (aprendizaje significativo), en lugar de un aprendizaje memorístico, se tienen dos alternativas: *aprendizaje por recepción* o bien *aprendizaje por descubrimiento*. [Bruner, 1960] o [Ausubel, 1963].

Si convenimos en que los alumnos no sólo deben aprender conceptos, sino procedimientos y estrategias generales entonces hemos de inclinarnos hacia el **aprendizaje por descubrimiento**.

Entre los autores más destacados que han desarrollado estrategias de resolución de problemas podemos citar:

Polya (1945), en su libro "*How to solve it"* propone:

1. Comprender el problema.
2. Concebir un plan.
3. Ejecutar un plan.
4. Examinar la solución obtenida.

Schoenfeld (1985), en su libro "*Mathematical Problem Solving*" plantea como estrategias fundamentales:

- Dibuja un diagrama del problema si es posible
- Si hay un parámetro entero, intenta un argumento inductivo
- Considera argumentaciones por contradicción o contraposición

- Considera un problema con menos variables
- Intenta establecer submetas.

Bransford-Stein (1986) proponen su método *IDEAL*:

I = Identificación del problema

D = Definir el problema

E = Exploración de análisis alternativos

A = Actuar conforme a un plan

L = Logros alcanzados

Estos autores incluyen además como estrategias de exploración:

- razonar a la inversa
- descomponer el problema en partes
- analizar casos particulares

Krulick-Rudwick (1987) plantean como estrategias:

- reconocimiento de figuras
- trabajar hacia atrás
- ensayo error
- simulación y experimentación
- reducción del problema
- divide y vencerás
- deducción lógica

Guzmán (1991]) introduce un esquema muy similar:

1. Familiarízate con el problema
2. Búsqueda de estrategias

3. Llevar adelante la estrategia

4. Revisar el problema y sacar consecuencias

Entre las estrategias del segundo paso menciona:

- empieza por lo fácil
- experimenta
- hazte un esquema, una figura, un diagrama
- escoge un lenguaje adecuado, una notación apropiada
- busca un problema semejante
- inducción
- supongamos el problema resuelto
- supongamos que no es cierto...

Todos los planteamientos incluyen heurísticas que pueden facilitar la resolución, sin embargo conocer las heurísticas es necesario pero no es suficiente, no existe un algoritmo para la resolución de problemas, un listado de heurísticas no reemplaza el conocimiento de la materia. En todo caso, la elección de una metodología ha de permitir a los alumnos la **asimilación** y **transferencia** de conceptos y el desarrollo de estrategias de pensamiento [Bautista, 1987].

Los procesos cognitivos de asimilación y transferencia están implícitos en la resolución de problemas, para que el alumno comprenda los datos e informaciones de una situación problemática debe ser capaz de dotarles de significado, para esto, tiene que relacionarlos con sus experiencias y conocimientos previos (asimilación). Posteriormente el alumno tiene que llegar a metas desconocidas a partir de conceptos o principios facilitados en el enunciado o previamente y que el alumno debe ser capaz de transferir (transferencia).

Una estrategia didáctica de este tipo requiere plantearse cuatro objetivos fundamentales:

1. Que los alumnos ASIMILEN informaciones, conceptos y principios.

2. Que sean capaces de TRANSFERIRLOS para solucionar problemas globales

3. Que los alumnos ANALICEN Y SINTETICEN situaciones problemáticas.

4. Que los alumnos ADQUIERAN Y DESARROLLEN estrategias de resolución de problemas.

¿Qué se entiende por situación problemática?

Una situación problemática es un planteamiento que proporciona una información contextualizada con el ambiente del alumno en el que se le solicita de forma suficientemente motivadora una solución a un problema.

Bajo esta perspectiva, una situación problemática para un grupo dado de alumnos puede no serlo para otro, ya sea porque los contenidos que maneja son de un nivel muy diferente o bien porque no está enfocado hacia los centros de interés del grupo.

Una metodología de este tipo requiere un clima abierto y creador, en el que se establezcan múltiples emisores de información: el profesor, el propio problema y los alumnos.

El proceso cognitivo de la resolución de problemas se inicia con la situación problemática que despierta el interés del alumno, este problema debe contener una información que debe ser asimilada y analizada previamente y codificada en la memoria a corto plazo. Posteriormente el alumno debe recuperar de su memoria a largo plazo una serie de datos para proyectarlos o transferirlos en el problema en cuestión en la

memoria a corto plazo. A continuación se ejecutará el plan de resolución diseñado que deberá ser posteriormente verificado. Por tanto la estrategia didáctica consta de cuatro fases que son la base de las situaciones problemáticas ante las que se debe enfrentar el alumno:

1. Comprensión (asimilación y análisis)
2. Planificación (transferencia y síntesis)
3. Ejecución
4. Verificación.

En educación matemática, la resolución de problemas tiene diversos significados en cuanto a su uso, [Carrillo-Contreras, 1998] menciona que existen rasgos característicos en las concepciones de un profesor sobre resolución de problemas. Existen cuatro tendencias didácticas sobre el uso de la resolución de problemas en el aula:

- Tendencia investigativa
- Tendencia espontaneista
- Tendencia tecnológica
- Tendencia racional.

Este hecho plantea la necesidad, no sólo de considerar la metodología de la resolución de problemas, sino profundizar en el enfoque práctico que ha de darse a una práctica concreta a la hora de considerar una alternativa metodológica.

Ventajas de la resolución de problemas.

1. Motivación del alumno.
2. Su creatividad.
3. Mejora de sus métodos de razonamiento

4. Obtención de un conocimiento relacional que sustente con más vigor los conceptos, hechos y principios matemáticos a adquirir.

8. Educación ambiental

Educación ambiental

María de los Ángeles Chamorro Zárate
Universidad Veracruzana
achamorro@uv.mx

En la Conferencia de la Naciones Unidas sobre Medio ambiente y desarrollo, efectuada en Río de Janeiro, Brasil en 1992, se integró el Programa de Acción para el Medio Ambiente y Desarrollo para el siglo XXI, conocido como Agenda XXI; el Capítulo 36 de este documento considera la educación como un elemento fundamental para transitar hacia un desarrollo sustentable, por lo cual recomienda reformularla para formar individuos críticos, impulsando así la participación de ciudadanos informados en la toma de decisiones que conciernen a su calidad de vida.

A través de la Educación ambiental se afirman valores y acciones para contribuir en la transformación del individuo y de la sociedad para promover,el manejo adecuado de los recursos naturales, el bienestar de la población y la equidad social.

En las últimas décadas, la Educación ambiental ha experimentado tendencias de cambio:

> De la conservación ecológica a la complejidad ambiental, al incorporar una visión sistémica para abordar aspectos sociales, políticos y económicos
>
> De la divulgación de los problemas ecológicos a la pedagogía ambiental: educación integral
>
> De la atención puntual de problemas ecológicos hacia la formación de actores sociales con una estrategia política: autogestión

Del voluntarismo y el proyecto a la institucionalización y la política pública

De la diversidad atomizada a la pluralidad compartida: diálogo de saberes[30]

Bajo estas consideraciones, es necesario incorporar la Educación ambiental: en el Modelo educativo, a través de estrategias que interesen a los estudiantes por conocer su territorio, que impulsen su participación individual y colectiva para el logro de objetivos comunes orientados a solucionar problemas ambientales, sociales, y contribuir en el desarrollo de la comunidad.

Al revisar el contenido del Modelo educativo 2016, se identificaron oportunidades para contribuir en la incorporación de la Educación ambiental, por ejemplo:

- Se plantea un cambio orientado a fortalecer el sentido y el significado de lo que se aprende. Desde la Educación ambiental es posible aplicar en las actividades cotidianas lo aprendido en el aula para atender problemas ambientales y usar adecuadamente los recursos naturales.
- Recomienda ensanchar y hacer más sólidos el entendimiento y la comprensión de los principios fundamentales, y de las relaciones que los contenidos guardan entre sí. La Educación ambiental es un proceso, por lo cual a través de los diferentes niveles educativos, es necesario implementar estrategias para contribuir en la formación integral del alumno.
- Se orienta hacia el desarrollo de capacidades de pensamiento crítico, análisis, razonamiento lógico

[30] SEMARNAT 2006 Estrategia de Educación Ambiental para la Sustentabilidad en México

y argumentación para un aprendizaje profundo que permita trasladarlo a las diversas situaciones para resolver problemas. Por su complejidad, la atención de los problemas ambientales requiere de la participación individual y colectiva de alumnos sensibilizados e interesados en apoyar acciones orientadas al manejo adecuado de los recursos naturales.

- Destaca que los aprendizajes adquieren sentido cuando verdaderamente contribuyen al pleno desarrollo personal y social de los individuos. En este sentido la aplicación de estrategias de Educación ambiental representan un elemento fundamental para contribuir al desarrollo las comunidades.
- Promueve una Educación integral incluyendo derechos humanos, aprecio, cuidado y aprovechamiento racional de los recursos naturales, así como en la capacidad de hacer valer los principios de libertad, justicia y solidaridad.
- Se reconoce que las escuelas deben contar con más apoyo, recursos y acompañamiento para desarrollar progresivamente las capacidades que les permitan ejercer una mayor autonomía
- .La planeación estratégica como práctica de mejora continua es indispensable para identificar y priorizar las necesidades a atender en una comunidad.

No obstante, en el contenido del Modelo educativo 2016, también se identificaron algunos vacíos como la falta de indicadores que marquen la pauta a seguir para descentralizar administrativamente el sistema educativo, considerando las características del contexto urbano y rural en donde se

encuentran las escuelas urbanas y las escuelas rurales en cada entidad federativa

En este sentido, es importante mencionar que en nuestro país el 22% de la población habita en comunidades rurales[31], en las cuales son frecuentes los problemas de alimentación, salud, vivienda (madera y piso de tierra), falta de empleo, bajos precios a productos agrícolas, falta de servicios básicos, incluyendo instituciones educativas de nivel medio superior y superior, por lo cual, la educación básica es la formación terminal para un buen número de niños y jóvenes.

Por ello se requieren impartir una educación integral que permita a los habitantes de estas comunidades rurales desarrollar capacidades para mejorar sus actividades productivas, contribuir en la solución de los problemas ambientales y sociales, así como en el manejo sustentable de los recursos naturales, impulsando estrategias de participación social y de organización que incida en la toma de decisiones.

Algunas consideraciones al Modelo educativo.

En la actualidad resulta imprescindible descentralizar el sistema educativo, por lo cual se debe otorgar atribuciones a los estados para seleccionar los cursos que respondan a las características del contexto.

La actual sociedad del conocimiento requiere formar individuos con pensamiento analítico, crítico y creativo, con competencias para responder a las necesidades de su entorno inmediato y de un ambiente cambiante.

Uno de los retos más apremiantes de la sociedad actual, es atender la situación ambiental desde el ámbito local, por lo

[31] Población rural y urbana en: http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/rur_urb.aspx?tema=P

cual las escuelas constituyen importantes espacios para desarrollar actividades de Educación ambiental que trasciendan más allá del ámbito escolar. Para esto es necesario como parte de la formación continua del personal docente de educación básica y media superior incluir cursos de Gestión y Educación ambiental

Reflexiones sobre la educación ambiental en el Modelo educativo 2016

Cynthia Nayeli Martínez Fernández
Universidad Veracruzana
cymartinez@uv.mx

Voy a referirme a las buenas noticias primero: Hablar de educación ambiental, ya no es un tema nuevo cualquiera que sea su enfoque. La EA emergió con la crisis ambiental desde mediados de los setentas y la investigación en este campo –aunque es más reciente- parte de la segunda mitad de la década de los 80. El primer congreso de investigación en educación ambiental se celebró justamente en Veracruz, en 1999.

Esto es, hay antecedentes y muchos datos sistematizados, disponibles y actuales en materia de EA. Las malas y no menos extrañas noticias: Son al menos tres décadas de proyectos, resultados de prácticas en educación formal y no formal, indicadores e investigaciones en educación ambiental que se omiten o rescatan elementos fragmentarios y marginales en las políticas y planes educativos como el que estamos analizando hoy.

La EA es un campo de discursos muy dinámicos y plurales, quizá esa pueda ser su mejor característica. Se habla de la EA como motor de transformación social, como un mecanismo para la construcción de una nueva conciencia planetaria, como un proceso interdisciplinario para desarrollar ciudadanos consientes e informados sobre el ambiente en general, diferentes visiones que al generar tensiones han debilitado y reducido su fuerza y posibilidad de integrarse a las políticas sobre lo ambiental.

Estoy intentando con esto argumentar y excusar la omisión de algún claro enfoque ambiental en este nuevo modelo.

El breve documento referido como “Los fines de la educación en el S. XXI” enlista las características de este ciudadano mexicano que se quiere formar y entre los pronunciamientos que hace recupera lo que ya anteriormente se planteaba: “este individuo cuida del medio ambiente” (pero además) ahora incluye que los ciudadanos deben hacer aportaciones al desarrollo sostenible de su comunidad, su país y del mundo.

Para entender más claro a qué se refieren estos pronunciamientos sobre el nuevo ciudadano; el documento provee de una matriz que organiza cuales son los logros esperados por nivel educativo de acuerdo a siete ámbitos, el último y el más pequeño en su descripción es el ámbito de medio ambiente.

Revisando lo breve y sintético que se describe del logro escolar al término del preescolar cito “el alumno practica hábitos que benefician al medio ambiente como tirar la basura en su lugar” (Para quienes circulamos desde hace tiempo por las prácticas de EA en la escuela, el ejemplo que seleccionaron es un clásico del reduccionismo ambiental a meras prácticas desarticuladas de su comprensión y que tienden a caducar. Este no puede establecerse como un logro educativo mientras el nivel preescolar representa una oportunidad para establecer los primeros vínculos entre la educación general que recibe el niño en el hogar y la comunidad.

Para el siguiente nivel educativo: la primaria, el alumno “sabe de la importancia del medio ambiente y practica su cuidado” y nuevamente cita los ejemplos más acudidos desde 1980 como no desperdiciar el agua y reciclar la basura. Dirían los diseñadores de este modelo con justa razón, que son problemas emblemáticos que atañen sobre todo a las zonas urbanas, y que son problemas que no han sido resueltos en los que hay que tener vigilancia continua…, estoy intentando argumentar la permanencia del superficial y fragmentario

abordaje del medio ambiente en este “nuevo modelo”, además de que al referirse a conflictos ambientales meramente urbanos se omiten los contextos rurales, indígenas, multiculturales, etc. y se fomentan estas brechas. (lo que tampoco es una sorpresa).

Es imprescindible perseguir mayores niveles de comprensión y entendimiento en relación con el tema del medio ambiente, ya que desde su perspectiva se constituye en un concepto clave para los procesos educativos. Coincido plenamente en integrar contenidos científicos sobre el medio ambiente pero no en darle el mismo énfasis, el mismo abordaje, la misma formación y capacitación a los docentes, etc.

Es aquí donde radican algunos de los problemas porque del concepto de ambiente (o medio ambiente) al que nos suscribamos, la respuesta educativa se dará en el mismo sentido.

Me explico, para el Modelo Educativo 2016 y desde la enseñanza de las ciencias naturales, el medio ambiente se observa al igual que la realidad: bajo una lógica fragmentaria que limita relacionar objetos, apreciar procesos de cambio y plantear explicaciones causales más allá de una explicación lineal y simple, porque al final, el medio ambiente es percibido como algo estático.

Volviendo a esa tendencia por suavizar la gravedad del asunto, la Universidad también incurre en este mismo concepto estático del medio ambiente, hasta hace un par de décadas los mismos biólogos suscribían dentro de las nociones de Ecología el equilibrio ecológico del ambiente, como un estado de quietud y armonía (como una fotografía).

A todos nos pasa… no solo al nuevo modelo.

Hay que hacer la precisión de que este documento de "Los fines de la Educación del S. XXI" expone que un ámbito del logro educativo (entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que el alumno debe asimilar en el proceso pedagógico) uno de esos ámbitos es en medio ambiente. No se está hablando de educación ambiental como un mecanismo transformador, es necesario no confundir los fines que los medios. La EA no es un fin en sí misma, es un medio de transformación del status quo, mientras que el modelo nos habla de un ámbito de la educación que persigue ciertas metas en medio ambiente.

Estoy nuevamente tratando de minimizar el hecho de que la propuesta tenga el medio ambiente como un parche entre los ámbitos educativos sin un sentido integrador.

Los niveles secundaria y preparatoria plantean vías más confusas de análisis para su logro educativo en el ámbito de medio ambiente. La secundaria se decanta por la conciencia por la conservación del medio ambiente y el uso responsable de los recursos. Este, es un debate teórico pendiente porque poner ambas nociones en el mismo plano representa en si una contradicción: la conservación ambiental y la noción de la naturaleza como recurso. Se establece una relación entre la conservación (sin hacer una lectura diacrónica de su significado) y en el mismo plano se considera que hay una racionalidad operante y un conocimiento suficiente para poder utilizar los "recursos".

Vuelvo a que la noción que se tenga de medio ambiente es la clave. El medio ambiente se debe conservar y al mismo tiempo utilizar. Esta percepción mecánico-reduccionista en parte es responsable de la fragmentación del hombre y su ambiente. Y digo en parte porque esta fragmentación no es solo culpa de los modelos educativos, del sistema educativo o de la escuela. Volviendo a justificar que esta visión ilógica

prevalece porque no solo es la escuela la responsable de la educación, el aprendizaje está más allá de las aulas.

Finalmente para el nivel bachillerato, la expectativa es que el alumno –entre otras cosas- encuentre soluciones sostenibles. Si hasta este momento solo me he referido al documento de Los Fines de la Educación es porque esta noción (de sustentabilidad) no se articula (ni aparece) en el documento del Modelo Educativo para aclarar el correcto significado de tal declaración.

En la propuesta curricular, sustentabilidad, desarrollo sustentable y sostenible se usan de manera indistinta y se establecen como parte de un lenguaje recursivo pero vacío de algún significado como la expresión que hace la propuesta curricular cuando -refiriéndose al impulso de su dimensión emocional-. Dice que "El bienestar del estudiante (es) clave para el logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, fortaleciendo la idea que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto"

No voy a entrar a ese análisis porque es más profundo (y complejo) que lo que plantea la propuesta del modelo educativo. El desarrollo sustentable se usa en la propuesta curricular como un discurso totalizador pero un error considerarla un concepto organizador o un objetivo del logro educativo, mucho menos de la educación.

Lo rescatable de este proceso de consulta es que no pudo haber otro momento más acertado para realizarlo, ningún momento políticamente más agitado donde todas las propuestas emanadas de la Federación y la Administración Pública en General son observadas y sometidas al escrutinio social. La consulta y diálogo tiene en la sala de espera a otros

temas pendientes como la evaluación educativa, al sistema de pensiones, la formación docente, el gasto en educación, etc.

Es el momento ideal para reposicionar el diálogo entre los diferentes actores sociales y para reconstruirnos como ciudadanos ante los retos ambientales de cada región y de nuestro país en este nuevo siglo. Gracias.

Educación ambiental

Ma. De Los Ángeles Silva Mar
Universidad Veracruzana
asilva@uv.mx

Justifico mi participación en este evento académico y en particular en esta mesa de EDUCACIÓN AMBIENTAL retomando los argumentos que señala la convocatoria del Foro: "El Modelo Educativo 2016 y la Estructura Curricular de la Educación Obligatoria vista desde la Universidad", reconociéndome como un miembro de la comunidad académica de la Universidad Veracruzana en la región Poza Rica-Tuxpan de la Facultad de Pedagogía posición desde la cual planteo mis opiniones respecto del alcance, contenido, aciertos, retos y aportaciones del referido modelo.

Con respecto a su alcance, parto de una visión general enmarcada en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en donde la Meta III denominada México con educación de calidad solo será alcanzada si se desarrolla de manera articulada y equilibrada con las otras cuatro metas: México en Paz, México incluyente, México Próspero y México con responsabilidad global; definitivamente, no es casual que se ubique en el centro, como punto de equilibrio, como eje central. La educación es lo que hace diferente a una persona, a una familia, a una sociedad a una nación y si la educación es de calidad, podremos llegar a ser una nación desarrollada.

Tal afirmación la fundamento al hablar particularmente de educación ambiental como elemento transversal en cada una de las 5 metas. Podremos ser *México en Paz* cuando como país fortalezcamos nuestro pacto social, reforcemos la confianza en el gobierno, alentemos la participación social en la vida democrática e incrementemos los índices de seguridad y donde todas las personas podamos ejercer plenamente nuestros derechos y cumplamos nuestras obligaciones en el

marco de una democracia plena, al asegurar que las comunidades, a todo nivel, garanticen los derechos humanos y las libertades fundamentales, y brinden a todos la oportunidad de desarrollar su pleno potencial y se promueva la justicia social y económica, posibilitando que todos alcancen un modo de vida seguro y digno, pero ecológicamente responsable (Carta de la tierra, 2009).

Seremos *México incluyente* cuando el país se integre por una sociedad con equidad, cohesión social e igualdad sustantiva, tal como lo establece el Plan Nacional; Nuestro *México será prospero* al abatir la pobreza y alcanzar una mejor calidad de vida para la población porque la educación ambiental debe cumplir con la función de aproximar a las personas a la comprensión de las interdependencias económicas, políticas, y ecológicas del mundo moderno y a la relación entre medio ambiente y el desarrollo. Y, el *México con responsabilidad global* se enlaza con la educación ambiental al estimular la formación de sociedades socialmente justas y ecológicamente equilibradas, que conserven entre sí una relación de interdependencia y diversidad, a través de una responsabilidad individual y colectiva a nivel local, nacional e internacional (Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018)

En segundo momento planteo una pauta para evaluar el alcance del Modelo Educativo considerando su Objetivo Curricular y sus Fines, ésta es la Viabilidad, es decir, que probabilidades tienen de llevarse a cabo o de concretarse gracias a sus circunstancias o características el objetivo y los fines, esta viabilidad también hace referencia a la condición del camino donde se puede transitar. Desde mi opinión, con respecto a las características en que son concebidos ambos elementos, *tienen el sustento, el enfoque y el contexto para ser viables*. Sin embargo, una precisión que formulo se vincula con la afirmación dentro del objetivo curricular que dice: “la educación que reciban les proporcionen aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida”.

La expresión de tal afirmación refleja un contrasentido al enfoque en que se ha diseñado y abordado en su totalidad el Modelo Educativo 2016, porque los aprendizajes no se proporcionan, ni los conocimientos son significativos. Los aprendizajes se gestionan, se propician y podrán ser significativos.

Por otro lado la viabilidad que reconozco en primera instancia, la pongo en tela de duda si se pretende iniciar en un camino donde aún no se tienen las condiciones necesarias para transitar e ir propiciando los tres componentes curriculares: *Aprendizajes clave, el desarrollo personal y social y la autonomía curricular*. Para ello es necesario tomar en cuenta la infinidad de señalamientos, ausencias y excesos, vacíos, críticas, sin sentidos, posibilidades y aciertos recogidos en los diferentes foros de consulta expresados a lo largo y ancho del País.

Con respecto a los diez rasgos del perfil de egreso, que se reconocen en el Modelo como "rasgos deseables" a lograr de manera gradual a lo largo de los 3 niveles educativos, será posible alcanzarlos si y solo sí el modelo educativo es flexible; el aprendizaje se basa en la experiencia; se estimula la creatividad, la experimentación y la colaboración. Los profesores adoptan estrategias que realmente propician aprendizajes y en el mismo sentido emplee sistemas de evaluación, lo que debe ser resultado de la profesionalización docente. Esto será posible en los tres aprendizajes claves y particularmente con respecto al campo formativo EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL y concretamente desde la educación ambiental.

En dicha transformación no solo se tiene el reto en los docentes de formación continua de maestros en servicio, también en los de formación inicial docente, porque para abordar la educación ambiental no es simplemente incluir una

serie de ajustes a los programas tradicionales (formales) sino más bien considerar nuevos enfoques, estrategias y contenidos, tiene que hacerse referencia a las características de la educación ambiental: *interdisciplinariedad, la importancia de la resolución de problemas, la responsabilidad frente a la comunidad y una educación permanente.*

Lo anterior se vincula con un elemento que aún sigue ausente o cuando menos no planteado explícitamente en el Modelo Educativo 2016, la TRANSVERSALIDAD de los contenidos y en particular en los contenidos de la educación ambiental.

Esto lo fundamento con base a lo que señala Gallegos (2013) que desde los años 90's las reformas que se aplicaron dieron un cambio drástico en la educación de nuestro país, donde los planes y programas de estudio se orientaron hacia la formación por competencias poniendo el acento en la formación de los alumnos con un énfasis especial en las asignaturas de Español y Matemáticas, que no sólo han tenido un mayor peso en el currículum sino que han tenido y siguen teniendo un papel central en el trabajo escolar, pese a los resultados deficientes que se han obtenido.

Sin embargo, a pesar de todo ese esfuerzo desplegado en el marco educativo descrito, un ejemplo mínimo a lo que a década y media sigue presentándose y vinculado al tema ambiental es el que diversos estudios han mostrado que los tiempos en los que algunas educadoras a nivel preescolar le asignan al abordaje del *campo Exploración y Conocimiento del Mundo*, es de 2 veces al mes, en contraposición al *campo lenguaje y comunicación que se aborda* todos los días, el *pensamiento matemático* (tres veces a la semana) y el desarrollo físico y salud (dos veces cada dos semanas). Esta condición de desequilibrio para la formación integral se podrá resolver al hacer un abordaje transversal y no solo de los

temas de EA, sino de los 3 componentes curriculares que proyecta el ME 2016.

La educación que plantea el ME 2016 no puede ser desligada del ambiente en que se produce. El aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento que tiene lugar en relación con el medio social y natural. Simultáneamente se desarrolla en doble sentido, es decir, cada persona aprende y enseña a la vez; dura toda la vida, y tiene lugar en diferentes contextos: en la casa, la escuela, el trabajo y la propia comunidad.

Es evidente que la Educación Ambiental no puede seguir siendo un curso aislado en los currículos de los diferentes niveles educativos (básico y medio superior ni Superior), sino un proceso sistemático y organizado que involucre todas las disciplinas y saberes existentes.

Para favorecer la cultura escolar descrita en uno de los principales ejes del modelo educativo 2016: La escuela al centro, respecto a diversificar el acceso a materiales educativos pertinentes, es necesario que en las instituciones educativas se favorezca la cultura del reuso y del material electrónico pudiendo ser parte de la política de materiales educativos que plantea el Modelo, incluida la infraestructura y equipamiento, su diseño y servicios también deben atender los principios del cuidado ambiental vinculados con la construcción de ambientes propicios para el aprendizaje.

Lo que se describe en líneas siguientes también alude a la Escuela al Centro, atendiendo a la asistencia, acompañamiento y supervisión pedagógica.

La educación que propone el Modelo educativo 2016 sustentada en el enfoque Humanista, representa un reto en la cultura mexicana, porque aun reconociendo logros en contextos pedagógicos diversos, en donde a partir de valores ha implicado formar en el respeto a lo diverso, en el aprecio

por la dignidad humana, en el rechazo a la discriminación y en las prácticas que promueven la solidaridad; sin embargo, otra realidad inevitable es que en varios contextos educativos (yo diría, aún muchos contextos) se sigue operando bajo un modelo educativo conductual: Se educa con base en el modelo de estímulo y respuesta; en el que se estudia la conducta del ser humano con un método deductivo y como un comportamiento observable, medible y cuantificable en donde la asignación de calificaciones, recompensas y castigos son también aportaciones de esta teoría y en el terreno de lo ambiental, los niños y jóvenes siguen obteniendo "premios" por acumular grandes cantidades de pet en un determinado tiempo y espacio.

Lo anterior bien lo podemos ligar a un reto relacionado con el uso de estrategias para propiciar y evaluar procesos cognitivos, metacognitivos, afectivos y asegurar que gradualmente favorezcamos las competencias para que los estudiantes aprendan a aprender, aprendan a ser, aprendan a convivir y aprendan a hacer, tal como se plantea en el modelo que está siendo analizado en este Foro; porque otro hecho real es el que solo se sigue haciendo énfasis en uno de los elementos de la competencia y generalmente es en el saber teórico dejando de lado lo heurístico y/o lo axiológico, que analizado desde lo que sucede en escenarios reales sigue teniendo pendientes. En materia de EA esto se ilustra con la serie de proyectos que tienen que cubrir los profesores de primaria: alimentación sana, reforestación, las 3Rs (separación de residuos –"acumulación de pet"– prevención de riesgos ambientales, entre otros; los profesores no se han dado cuenta que todos estos proyectos pueden integrarse y atenderse de manera transversal involucrando a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.

En este mismo discurso para exponer lo que sucede en materia de educación ambiental en escuelas primarias de cualquier lugar del país y que nos muestran las "realidades" ante los

esfuerzos de apostarle a una educación de calidad, que en el mejor de los casos se hace por hacer, como requisito a cumplir en las tareas de la ruta de mejora que se establecen en las reuniones mensuales del Consejo Técnico, lo anterior es ilustrado con el siguiente ejemplo la "creación de jardines ecológicos" cuyos objetivos son brindar a la comunidad educativa espacios apropiados para una sana convivencia, donde se valore y respete el medio ambiente y al mismo tiempo se diseñe una propuesta de separación de residuos con la participación efectiva de la comunidad educativa en el cuidado, conservación y preservación del medio ambiente escolar. Una vez creado dicho jardín (cumplida la tarea) se pierden los objetivos planteados porque incluso se convierten en espacios de riesgos para la salud, en ese jardín donde se colocó un cisne creado con botellas de plástico y con llantas se convierten en criaderos de moscos por acumulación de agua por la falta de cuidado y seguimiento de quienes lo diseñaron y crearon; se carece de trabajo interdisciplinar y la implementación de estrategias que realmente propicien aprendizajes significativos.

Lo descrito líneas arriba es enlazado con el desarrollo profesional y la formación inicial de que "las universidades tendrán que crear cuerpos docentes y de investigación, e impulsar el desarrollo de núcleos académicos dedicados al conocimiento de temas de interés fundamental para la Educación Básica para, así, construir la oferta académica de la que ahora carecen. Sería deseable la colaboración amplia entre escuelas normales e instituciones de Educación Superior que incluya grupos de discusión académica que faciliten la colaboración curricular y el intercambio entre alumnos y maestros".

Por lo que como Universidad Veracruzana y especialmente como Facultad de Pedagogía en la región Poza Rica-Tuxpan asumimos el compromiso respecto del desarrollo profesional y la formación inicial, ofrecemos un posgrado profesionalizante

denominado Gestión del Aprendizaje que se encuentra en PNPC de CONACYT, cuya misión es profesionalizar e innovar la docencia a través del enfoque de la gestión del aprendizaje que promueva la formación de ciudadanos éticos, críticos, propositivos y solidarios para la transformación educativa y social. Vale decir que en materia de educación ambiental los egresados y estudiantes han desarrollado y están implementando proyectos de intervención educativa atendiendo necesidades relacionadas con temas ambientales.

Finalmente, agradezco la invitación a los organizadores de este evento académico confirmando que la jornada ha sido muy productiva rebasando las expectativas lo que nos permitirá contar con un documento sustancial propuesto desde la Universidad en la entidad Veracruzana que contribuya a contar con un Modelo Educativo con calidad.

Referencias

Gallegos, J. (2013) El enfoque del sistema educativo mexicano y sus problemáticas. Consultado en http://loboestepariomexico.blogspot.com/2013/05/el-enfoque-del-sistema-educativo.html

Los Fines de la Educación en el Siglo XXI Consultado en http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacio_n_en_el_Siglo_XXI.PDF

Maestría en Gestión del Aprendizaje (PNPC) Sitio web https://www.uv.mx/pozarica/mga/

Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. Consultado en https://www.gob.mx/modeloeducativo2016

Murga-Menoyo M. (2009) La Carta de la Tierra: un referente de la Década por la

Educación para el Desarrollo Sostenible. Consultado en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_11.pdf

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 consultado en http://pnd.gob.mx/

Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016. Consultado en https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf

9. Derechos humanos, género y violencia escolar

Género y violencia

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión
Universidad Veracruzana
jedorantes@uv.mx

Buenos días, agradezco la oportunidad de participar en este Foro de análisis de la propuesta del "Modelo educativo 2016", de la SEP.

Según resultados de investigación de autores como: (Torres, 2005, San Martín, 2004, Arendt, 2005, Arizó & Merida 2010, Montesinos, 2010, Furlán & Spitzer, 2010 y otros), dan cuenta de que "hay escuelas que no logran establecer un buen clima de convivencia, y que en su local o entorno se viven hechos de violencia que afectan ya sea a los alumnos, como al personal docente, auxiliar, de intendencia o directivo" (Furlán & Spitzer, 2013), e inclusive, señalan la existencia de situaciones dañinas, de agresividad, de maltrato, de humillación, ofensas, donde predomina la violencia física, donde y se posiciona al individuo como víctima o testigo de actos violentos. De manera particular, en la última década, se ha hecho visible que los actos de violencia que se viven en los entornos escolares, afectan de manera determinante a los alumnos, sus estudios y su aprovechamiento escolar (Furlán, 2013).

En relación con la violencia escolar, datos actuales señalan que:

- "Sólo en educación preescolar, primaria y secundaria, México tiene aproximadamente 27 millones de estudiantes, alrededor de 1.1 millones de docentes y 220,000 escuelas. Son miles las niñas y niños que desertan de la escuela por condiciones económicas, pero también abandonan la escuela porque no le ven sentido o porque sufren de violencia que se genera en el entorno escolar".

- Hoy el acoso escolar conocido también como "bullying" es un problema que afecta tanto el desarrollo personal como el desempeño académico de alumnas y alumnos, y se convierte regularmente en el principio de la violencia.
- De acuerdo a la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico (OCDE), México cuenta con el ambiente escolar más violento y sólo 1 de cada 10 alumnos reciben una atención especializada.
- El Estudio Internacional sobre Docencia y Aprendizaje, publicado por la OCDE, coloca a México como el país con el ambiente escolar más violento en secundarias de 24 países estudiados.
- Para la Comisión Nacional de Derechos Humanos, el número de casos de acoso o bullying en nuestro país ha aumentado y afecta a 40 por ciento de los alumnos de primaria y secundaria, en instituciones educativas públicas y privadas.
- De acuerdo con la CEPAL (2011), en México, el 11% de los estudiantes mexicanos de primaria ha robado o amenazado a algún compañero, y en la secundaria el 7% lo ha hecho.
- 44 de cada 100 alumnos de primaria en México dice haber sido víctima de algún tipo de violencia por parte de algún compañero. (Toledo & Ramos 2013:131). En Getting it Right, una agenda estratégica para las Reformas en México. OCDE 2013.

Como puede concluirse, este es un problema muy grave que afecta a miles de estudiantes y que distorsiona los ambientes escolares, esto es, afecta a las personas y al aprendizaje. Es, además un problema ampliamente reconocido, destacado por la investigación, discutido en los medios. De acuerdo con lo anterior, al revisar la Propuesta del Modelo educativo 2016 todos estaríamos esperando que el tema de violencia y acoso

tuviera un papel destacado, que fuera preciso en sus definiciones y conceptos, que previera instrumentos y protocolos de acción, así mismo que estableciera responsabilidades y criterios de atención a las víctimas. No es del todo así.

Revisando el documento de la propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016. Se plantea en cuestión de reducción de la violencia un apartado centrado en: "Los ambientes escolares propicios para el aprendizaje", se manifiesta la necesidad de generar ambientes pertinentes para el aprendizaje y de entornos favorables para el desarrollo integral de los jóvenes, enunciando los siguientes aspectos:

1. "La promoción de relaciones constructivas: el respeto a la diversidad, el sentido de compromiso con la escuela, la resolución de conflictos, y la solidaridad".

Entendiendo esto como un conjunto de relaciones sanas y respetuosas entre los actores de la Educación Básica y de Educación Media Superior, incluyendo a sus: maestros profesores, directivos, autoridades, estudiantes y padres de familia. Un punto importante es que se centra en la resolución de conflictos, con el objeto de minimizar cualquier tipo de ambiente hostil o contaminado que afecte a la educación y a los que en ella participan. Lo importante es aprender a solucionar los conflictos de manera pacífica.

2. Se plantea "El andamiaje institucional para favorecer la seguridad: las conductas, reglas y normas institucionales que propicien la seguridad física y la interacción social, emocional armónica de la comunidad de los planteles".

Llama la atención que no se mencione cuáles son esas "normas y reglas institucionales" que favorecen la seguridad. Es conveniente darlas a conocer, divulgar su contenido, e informar de qué tratan y en qué Ley se sustentan, así mismo se

debe señalar a dónde y con quién acudir, en caso de que no se cumplan dichas “normas y reglas” por alguno de los actores educativos.

También se enuncia la

> 3. La incorporación de técnicas para discutir abiertamente temas relacionados con el acoso, las distintas formas de violencia, las conductas en riesgo, así como las relaciones sociales positivas y armónicas que los jóvenes pueden construir”.

Sin embargo se desconoce ¿cuáles son esas técnicas que propone esta propuesta curricular, para la educación obligatoria?, y ¿quién es el responsable de aplicarlas o llevarlas a cabo?. No dudo que será el Docente el responsable, según las autoridades de la educación quien debiera llevarlas a cabo, como si la docencia no fuera suficiente día a día, se requiere de especialistas, médicos, psicólogos y orientadores educativos que refuercen esta importante labor educativa.

Considero que para reducir la violencia, no solamente se deben de incorporar “técnicas para su discusión en la escuela”, sino que se debe de impulsar valores como el respeto y la tolerancia, con el objeto de maximizar las relaciones armoniosas, y evitar que se sumen otros tipos de violencia que dañen a los estudiantes como lo son: la violencia psicológica o emocional, la violencia docente, la violencia física, la violencia verbal, la violencia sexual e inclusive el ciberbullying, que es una nueva expresión de la violencia que se genera a través de las redes sociales.

Otro aspecto que el documento aborda es:

> 4.- La generación de ambientes de confianza en los planteles, para que los estudiantes de “sientan seguros” y

con la posibilidad de “reportar cualquier situación de riesgo o solicitar la ayuda pertinente”.

Desafortunadamente no se indica ¿a quién se debe de reportar cualquier situación de riesgo o a quién pedir ayuda?, es ¿al maestro, al director, al supervisor, a los padres de familia, a la autoridades de la SEV, al Ministerio Público?, no existe información, clara, que indique la persona idónea a quién acudir en caso de sentirse amenazado, vulnerable o bien estar en situación de riesgo. Se recomienda ampliar este punto, pues evitaríamos daños, abusos, maltratos, acosos, y la reiteración de actos violentos que atentan contra la integridad de cualquier estudiante o profesor. Es preciso que existan protocolos escolares, responsables y encargados directos de atender los casos de violencia.

En el mismo documentos oficial, se enuncia

5. “La atención oportuna de acoso escolar, ofreciendo a los docentes la información y capacitación para que puedan intervenir de manera oportuna de acuerdo con las normas de la escuela, ante cualquier situación de violencia o acoso escolar”.

Un principal debilidad identificada, es que no se especifica ¿cuáles son esos momentos de atención oportuna ante situaciones de violencia o acoso escolar, tanto para los hombres como para las mujeres, para niños, para los y las adolescentes, de Educación Básica, y para los jóvenes de Educación Media?. Considero que se debe de ampliar más su descripción en el documento, se carece de una explicación clara y profunda. También se carece de una definición sobre lo que se entiende como “violencia” y “acoso escolar”, se recomienda incorporarlo, ya que cada profesor puede manejar una idea distinta de los demás.

En efecto se manifiesta la necesidad de

6. “La actualización permanente de docentes y directivos sobre los diferentes recursos de apoyo en esta temática que están a su alcance”.

Sin embargo, no se señala qué tipo de oferta educativa y formativa deben de asistir para recibir dicha actualización, ni se establecen las características, ni los contenidos congruentes con la perspectiva de la propuesta de actualización ante la temática de la violencia y el acoso escolar. Evidentemente no se especifica en qué se centra su actualización, ni a cargo de quién está, es acaso ¿la Secretaría de SEV, Carrera magisterial, el sindicato, o bien el sector salud?, los responsables de poner en marcha las ofertas de actualización permanente de los docentes y directivos?. Considero que por lo menos, se debe de dar a conocer: “la Ley General Para La Prevención y Atención De La Violencia Escolar”. Recordemos se requiere maestros mejor preparados… yo agregaría e informados y con ello evitaríamos cualquier acto de violencia en el interior de las escuelas y planteles educativos de cualquiera de sus niveles que hagamos referencia.

El documento, también plantea como problema “La relación maestro –alumno”, aunque sólo centrado en la Educación Media Superior, no incluye al preescolar, primaria y secundaria, pareciera que fueron omitidos de manera deliberada, como si este problema no ocurriera en la Educación Básica. Dicha relación debe “estar fincada en un modelo de respeto, convivencia formativa y retroalimentación”. Además de fomentarse “la confianza, el apoyo y la orientación académica, deseando y una “**sana** convivencia del profesor, los alumnos y la comunidad educativa”. Con lo cual estoy completamente de acuerdo, la confianza y las relaciones sanas y respetuosas debiera ser un principio primordial de todos, en la sociedad.

Por otra parte al revisar el documento denominado el "Modelo educativo 2016", de la SEP, vemos que en el apartado referente a los fines de la educación, se manifiesta el siguiente aspecto:

> "Es primordial que la educación se proponga a formar a los estudiantes en la convicción y capacidades necesarias para contribuir a la construcción de una sociedad más justa e incluyente, respetuosa de la diversidad, atenta y responsable hacia el interés general". (Modelo educativo 2016: 12).

No hacerlo sería violentar los Derechos Humanos, y a los derechos de todo estudiante mexicano o/y veracruzano.

En este mismo documento, se consideran algunos aspectos en prevención de la violencia, que se encuentran de manera específica en apartado denominado:

- **"S**entido de la responsabilidad": en donde se subraya la "integridad, y rechazo a todo tipo de discriminación, la convivencia pacífica, respeto a la legalidad, entre otros. (Modelo educativo 2016: 14), como iniciativa de NO violencia e incentivo a mejores convivencias en el entorno educativo.
- **E**l Modelo, busca hacer efectivo el **derecho de una educación para todos, con base a los** principios que dan sustento a la educación inclusiva, así mismo postula la *eliminación de barreras* que impiden el aprendizaje y la participación a todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que presentan condiciones de *vulnerabilidad.* (Modelo educativo 2016: 15).

Reconozcamos que un gran número de estudiantes Veracruzanos se encuentran en condiciones de vulnerabilidad sobre todo en las comunidades rurales, marginales e indígenas

donde están situadas las escuelas rurales de nivel: primaria , secundaria, telesecundaria y tele-bachillerato, creando las desigualdades entre estudiantes.

Conclusiones

Como puede observarse, el tema de la violencia escolar sólo tiene un papel destacado en términos retóricos o discursivos. Es impreciso o simplemente no existen definiciones claras que tipifiquen y distingan los actos violentos, que los hagan visibles y que se reconozcan. Tampoco son del todo claros los instrumentos, procedimientos y protocolos de acción que deben operar en las escuelas. En el mismo sentido, están ausentes el establecimiento de responsabilidades, no hay criterios de atención a las víctimas.

Como en otros aspectos observados en el Foro, en el documento de la SEP no hay un diagnóstico sobre los actos violentos en las escuelas ni una idea precisa de las dimensiones y cambiantes facetas de este problema.

Pareciera que no se ha aprendido del conocimiento y la experiencia previa. En todo el documento no hay referencia a los planes y estrategias de acción que ya se han emprendido para atender los casos de violencia. No hay referencia a las leyes y hay desactualizaciones graves en relación con algunas cuestiones como la discriminación y la atención a víctimas.

La propuesta no advierte, que el problema de la violencia es un problema social más amplio y que es indispensable considerar el contexto en el que ocurren los aprendizajes.

Muchas gracias.

Bibliografía

Arendt, H. (2005). Sobre la violencia. Madrid: Taurus.

Arizó, S. O. y Merida R. M. (2010). Los géneros de la violencia. Una reflexión Queer sobre la violencia de género. Barcelona-Madrid: Egales.

Furlán A., Pasillas M. A., Spitzer T. C., Gómez A. (Coordinación general) (2013). Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2001-2011. México: Colección Estados del Conocimiento, COMIE- ANUIES.

Secretaría de Educación Pública. (2016). Los fines de la educación en el siglo XXI. México, SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2016). Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016, México, SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2016). Modelo educativo 2016, México, SEP.

Montesinos, R., y Carrillo, R. (2012). Violencia en las IES. La erosión institucional en las universidades públicas. Iztapalapa, 72, pp. 67-87. Recuperado de: http://biblat.unam.mx/es/revista/iztapalapa/articulo/violencia-en-las-ies-la-erosion-institucional-en-las-universidades-publicas.

Sanmartín, J., Gutiérrez, R., Martínez, J., Vera, J. (2010). Reflexiones sobre la violencia. Instituto Reina Sofía. España: Siglo XXI editores.

Toledo Figueroa Diana & Ramos Gabriela I. (2013), "Los retos para el sistema educativo!, Cap. 6. En Getting it Right, una agenda estratégica para las Reformas en México. OCDE 2013. Pp. 131.

Torres, M.F. (2005). La violencia en casa. México: Paidós.

El modelo Educativo 2016 desde una mirada de género

María Eugenia Guadarrama Olivera
Universidad Veracruzana
mguadarrama@uv.mx

El Modelo Educativo 2016, es una propuesta que no propone cambios sustanciales; es una reforma que carece de indicadores provenientes de un diagnóstico serio que permita conocer cómo está la situación que se quiere cambiar. Es un modelo con contradicciones internas, con aspiraciones sin sustento y con un discurso ambicioso que no se refleja en la propuesta curricular. En ese sentido, con relación al tema de equidad e igualdad de género encontramos un discurso que pretende ser moderno pero que resulta escaso, vacío en contenidos y con planteamientos pobres en las propuestas concretas.

Hace más o menos tres décadas, gracias a los aportes del feminismo y de los estudios de género, se empezó a hablar de androcentrismo y de sexismo en la educación, y de coeducación como medida para evitarlos, gracias a los resultados de investigaciones sobre la transmisión cultural que se realiza en la escuela y que influye en la construcción de identidades de género y en la orientación sexual de niños y niñas. Desde entonces y hasta ahora, estos resultados se han difundido sin mucho impacto en la vida cotidiana de las escuelas. Sigue imperando una perspectiva androcéntrica tanto en los contenidos como en los métodos educativos, y el sexismo permea muchas de las relaciones de los y las integrantes de las comunidades escolares, que se refleja a su vez en inequidad, desigualdad, y discriminación para las mujeres, o en la falta de respeto por los derechos de las personas con sexualidades diversas.

Hoy estas condiciones se refuerzan con la violencia social actual que vivimos en México, donde los feminicidios, la trata

de mujeres, la violencia machista, los crímenes de odio, la deslegalización del aborto, el acoso y el hostigamiento sexual, el rechazo al matrimonio igualitario, la subordinación de las mujeres, la represión de la participación ciudadana, la intromisión de la Iglesia en las promulgación de leyes y elaboración de políticas gubernamentales, la falta de respeto hacia los derechos humanos en general, se multiplican.

Con ese panorama social se plantea una reforma educativa que parece no considerar ni el contexto en el que se da, ni las causas de las problemáticas que aparentemente quiere solucionar. Si bien en el planteamiento pedagógico y en la propuesta curricular para la educación obligatoria del Modelo Educativo 2016 se habla, aunque eso sí muy poco, de los mismos derechos para todas las personas, del respeto hacia la diversidad, de equidad e igualdad de género, jamás se mencionan los conceptos de androcentrismo, de sexismo, de patriarcado, de heteronormatividad obligatoria, entre otros, que son las causas de las problemáticas enunciadas.

Ahora bien, hay que mencionar que la SEP ha realizado acciones encaminadas a impulsar la institucionalización de la perspectiva de género, de derechos humanos y de erradicación de la violencia en el sector educativo, con el propósito de lograr la "igualdad sustantiva entre mujeres y hombres" según la propia Secretaría. Son acciones que responden a tratados, convenciones y leyes con compromisos establecidos como la Convención sobre todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, 1989), la Plataforma de Acción de Beijing, especialmente en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belem do Pará, 1994), y que México ha signado; así como los compromisos nacionales fijados en la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006), en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007); y en el Programa Nacional

para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres 2013-2018 (PROIGUALDAD).

Es en ese sentido, que la SEP ha tomado ciertas decisiones que se pueden considerar aciertos, como la creación de la Dirección General Adjunta de Equidad de Género, que ha realizado campañas como *Únete para poner fin a la violencia contra las mujeres y las niñas pintando México de naranja,* los días 25 de cada mes, o se ha sumado a la campaña denominada *He for she*, que tiene por objetivo que los hombres actúen visiblemente a favor de la eliminación de la violencia contra las mujeres; o bien ha respondido favorablemente a la instalación de Unidades de Género para la Administración Pública Federal que se establecieron por mandato con la finalidad de Incorporar y fortalecer la institucionalización de la igualdad de género en los Poderes de la Unión y niveles de gobierno. Otro elemento a destacar en este sentido es la Incorporación de la perspectiva de género en la estadística educativa con el propósito de enfocar el diseño de políticas, planificar y evaluar el Sistema Educativo Nacional (SEN), y con la intención de coadyuvar en el diseño de políticas educativas que garanticen la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres en el acceso, permanencia y terminación oportuna de sus estudios.

Sin embargo, se desconocen los resultados e impacto de estas medidas, así como el logro de sus metas, además de que no parece haber congruencia entre estos intentos y los contenidos, ni sus formas de abordarlos, referidos a la equidad e igualdad de género del Modelo Educativo 2016, con lo cual se desaprovechan posibles avances en la materia.

Es común encontrar en los grupos escolares de diversos niveles educativos a estudiantes con características diversas, pero muy homogéneas en cuanto a sus representaciones sociales sobre el deber ser para hombres y mujeres; ideas transmitidas, reforzadas y ancladas, entre otras instituciones,

por la institución educativa. Es muy común encontrar escenas con sesgos androcéntricos y sexistas en las aulas escolares mexicanas, en las actividades diarias, en los ejemplos utilizados para la enseñanza de cualquier materia, en el currículum oculto, temas que han sido objetos de numerosos estudios pero cuyos resultados aún no han tenido suficiente impacto para lograr la transformación de estas condiciones, preocupación que se refleja muy superficialmente en los documentos de la propuesta del Modelo Educativo 2016

Así se menciona en uno de los cuatro ejes del Modelo, el de inclusión y equidad, la no discriminación de género en la siguiente afirmación: "En la escuela actual convergen estudiantes de distintos contextos y condiciones que conforman una comunidad plural. La escuela también es parte de un sistema institucional que debe garantizar la igualdad de oportunidades. Por lo tanto, debe ser un espacio incluyente, en el que se practique la tolerancia y no se discrimine por origen étnico, de género, discapacidad, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo. La escuela debe ser un espacio incluyente donde se valore la diversidad en el marco de una sociedad más justa y democrática."

Otras alusiones al tema dentro del modelo son similares a esta: insustanciales y triviales, donde se menciona el qué pero no el cómo. Por ejemplo, dentro de la propuesta curricular, en el marco curricular común se definen diez competencias disciplinares básicas para las y los estudiantes, correspondientes al campo de las ciencias sociales; la cuarta dice: "Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen." Pero no añade cómo se logrará esta competencia.

Así también, en esta propuesta curricular cuando se establecen los *Ambientes escolares propicios para el aprendizaje,* se indica someramente que el criterio de equidad de género también es un criterio de equidad educativa. O bien, cuando el

Modelo Educativo alude a los fines de la educación respecto al desarrollo personal y social, señala superficialmente respecto a la igualdad de género: "Apertura intelectual: la adaptabilidad, el aprecio por el arte y la cultura, la valoración de la diversidad, la promoción de la igualdad de género, la curiosidad intelectual y el aprendizaje continuo. Así también habla de no discriminación por razones de género. Todas son alusiones que no se concretan en actividades de la propuesta curricular."

Mientras el tema de equidad e igualdad de género no deje de ser un módulo de un tema que se revisa una vez al año dentro de los contenidos del modelo, mientras no se considere que debe ser un tema transversal en la trayectoria académica de las y los estudiantes desde los niveles iniciales hasta los superiores, y se refleje en todos los contenidos de las diferentes materias para que permita procesos de reflexión profunda y cuestionamientos, pocas cosas cambiarán al respecto. Seguiremos oyendo las declaraciones triunfalistas de las autoridades, como las del Subsecretario de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas quien señaló respecto al Modelo Educativo que a través de la propuesta curricular, del diseño de materiales educativos y de la comprensión de la equidad de género en los valores en la educación con calidad que se impulsa en el país, se resolverá la situación de sexismo y discriminación, de androcentrismo, en los conocimientos y enseñanza imperantes en nuestras escuelas de los diferentes niveles educativos en México, ya sean públicas o privadas.

Lo anterior está relacionado también con la formación de las y los docentes encargados de desarrollar el modelo; esta formación no es ajena a los cánones tradicionales del deber ser en la construcción de las identidades de género y de las sexualidades, en las concepciones sobre las familias, en el derecho a decidir sobre los cuerpos, etcétera. El nuevo modelo no hace alusión a la preparación de las y los maestros,

suponiendo, tal vez, que las reformas se logran a través de edictos.

En el México actual el androcentrismo, el sexismo, la inequidad y la desigualdad de género siguen siendo parte de una condición tangible en las aulas escolares de los distintos niveles educativos. Por ello, es evidente la necesidad de incorporar la perspectiva de género a todas las etapas del proceso de análisis, discusión y reformulación del Modelo Educativo 2016, que impactarán en la elaboración de los nuevos planes, programas de estudio y libros de texto. Ello permitiría abrir la posibilidad de impartir una educación que abone a modificar los patrones sexistas y desigualdades que permean en nuestro país, e incorporar los principios de la coeducación con la finalidad de que la educación impartida no replique estereotipos de género. También implicaría transversalizar el principio de igualdad entre hombres y mujeres en las acciones y políticas educativas en todos los niveles educativos y en todas las áreas temáticas. E impulsaría acciones de sensibilización, formación e implicación de la comunidad educativa en materia de igualdad de género, coeducación y prevención de la violencia de género Es decir, falta mucho camino para lograr un Modelo Educativo que fomente una real equidad e igualdad de género en las comunidades educativas de nuestro país

Diversidad Sexual

René Barffusón
Universidad Veracruzana
barffus@gmail.com

De manera general, cuando alguien presenta un proyecto de investigación, sea estudiante o académico se le demanda que en el planteamiento haya una correspondiente articulación entre el título, objeto de estudio, objetivos general y particulares, marco teórico-metodológico, categorías de análisis, referentes empíricos y fuentes de información, lo requerido en relación con un proyecto de investigación se percibe ausente en el Modelo Educativo 2016. Ahora que si la mirada crítica la ponemos revisando lo que propone en materia de Diversidad Sexual el vacío es contundente.

Desde una mirada analítico conceptual y una perspectiva crítica de la realidad social y educativa, particularmente atendiendo los hechos ocurridos en nuestro país desde la aprobación de la Reforma educativa, ésta ha mostrado ser todo menos eso. La implementación de políticas públicas para el fortalecimiento de las escuelas y el desarrollo profesional docente ha sido insuficiente e ineficiente.

Como ampliamente han señalado distintos académicos, especialistas y críticos de la mal llamada Reforma Educativa, ésta no es más que una nomenclatura que pretende disfrazar la intencionalidad punitiva del Estado en contra del sector magisterial, particularmente del disidente, y por otro lado, la pretensión de construir operarios, sujetos insumos a favor del neoliberalismo y no precisamente una ciudadanía mexicana informada, educada, formada para ser personas críticas de su entorno y de la realidad social amplia.

Con este modelo derivado de la aprobada Reforma educativa se pretende la conformación de cuerpos dóciles al sistema, desde quienes tienen en sus manos la tarea de coordinar las

acciones educativas en el país, pasando por el profesorado, el estudiantado, personal administrativo y de intendencia, hasta las familias. Todo un pueblo siendo doblegado a través de un mecanismo perverso mal llamado educativo al ser un modelo entreguista de nuestra Nación.

Contra esto se levantan las voces de quienes aún confiamos en la fuerza formativa y transformadora de la educación. A través de revisiones críticas de los enfoques pedagógicos y didácticos podemos ir contribuyendo en una propuesta educativa que garantice el crecimiento y realización de toda persona en lo singular, en lo social, en sus relaciones de cuidado de sí, de interacciones con el otro o la otra, con el entorno social, ambiental y el planeta. En este marco se inscribe la aportación al modelo 2016 de incorporar la perspectiva de Diversidad Sexual: "abatir desde la educación el silencio y la desatención de la diversidad sexual, sería un paso ético trascendental para lograr los fines educativos de los organismos más importantes como la UNESC0" (Barffusón, Cruz y Barragán, 2015: 65).

Dicha propuesta se nutre de los aportes teóricos en torno a la educación por parte del feminismo, los estudios de género, los de diversidad sexual y la perspectiva *queer* (Barffusón, Cruz y Barragán, 2015). Estos enfoques plantean que se requiere pensar la escuela como un espacio lúdico, creativo, convivencial (Cancino, Hernández y Guerrero, 2015) como una propuesta viable para contrarrestar la imperante herencia educativa de la rigidez disciplinaria y mercantilista que conforme va surtiendo efecto va domesticando a los cuerpos que acuden a las aulas.

En este sentido se requiere la implementación de una formación integral con una constante práctica performativa de diálogo: "que implica necesariamente la asunción de la condición del *diálogo* con los distintos agentes en el proceso de formación, los distintos saberes y con la misma sociedad,

para generar procesos constructivos de conocimiento, de transformación social y de creación constante de las subjetividades" (Cancino, Hernández y Guerrero, 2015: 38). Así pues, se requiere de "un currículo interactivo que incida en la vida, el cuerpo, el sexo y la sexualidad de estudiantes y de enseñantes (Briztman, 2005).

De este modo se contribuye a "favorecer procesos formativos que permitan una comprensión y convivencia humana desde la pluralidad cultural, la diversidad sexo-genérica, las diferencias intergeneracionales, raciales, étnicas, religiosas, lingüísticas, entre otras (Cancino, Hernández y Guerrero, 2015: 39), con lo cual se propicia la creativa tarea de construcción del sí mismo desde la condición de apertura con el otro o la otra y el entorno.

El documento *LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI*[32] menciona la laicidad y la inclusión como uno de sus principales objetivos de modo que nadie por motivos de género pueda quedarse sin acceso a la escuela y, apoyándose en el artículo 3º de la Constitución destaca "el respeto a los derechos humanos" (:1), más adelante enfatiza que se quiere formar mexicanos/as "capaces de ejercer y defender sus derechos" (:1), es decir, se forma a alguien que "reconoce como iguales en dignidad y en derechos a todos los seres humanos" (:1) y que "defiende el Estado de Derecho, la democracia y los derechos humanos; promueve la igualdad de género" (:1)

En el documento *El modelo 2016 El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*[33] en "La necesidad de

---

[32] Consultado el 19 de septiembre de 2016 En: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacio_n_en_el_Siglo_XXI.PDF

[33] Consultado el 19 de septiembre de 2016 En: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/118382/El_Modelo_Educativo_2016.pdf

transformar el modelo educativo" se menciona que "Dentro de la unidad esencial del país existe una variedad de identidades, de perspectivas, de culturas que preservan identidades diferentes, reflejo de la diversidad que nos caracteriza como nación" (:12). En "Los fines de la educación" se destaca la necesidad de construir "una sociedad más justa e incluyente, respetuosa de la diversidad" (:12). Se considera "la valoración de la diversidad, la promoción de la igualdad de género" (:14) como aspectos de la apertura intelectual; "rechazo a todo tipo de discriminación" como parte del sentido de la responsabilidad (:14). Se pone énfasis "en un mayor respeto a los derechos humanos y el Estado de Derecho" (:15); particularmente para "aquellos que presentan condiciones de vulnerabilidad" (:15)

La perspectiva con la que se sustenta el modelo 2016 es el enfoque humanista con la escuela al centro, asumiendo los principios de una "educación inclusiva y con equidad" (:17). De modo que la escuela "debe ser un espacio incluyente, en el que se practique la tolerancia y no se discrimine por origen étnico, género, discapacidad, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo. La escuela debe ser un espacio incluyente donde se valore la diversidad en el marco de una sociedad más justa y democrática" (:63), promoviendo así "una educación en y para los derechos humanos que propicie el desarrollo pleno e integral de todos los estudiantes" (:64).

En la *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*[34] nociones como diversidad, inclusión, laicidad, derechos humanos se encuentran presentes. Sin embargo, estas enunciaciones no van acompañadas de la explicitación de enfoques teóricos, pedagógicos y didácticos que coadyuven a lograr la formación mencionada. Para ello se requeriría

[34] Consultado el 19 de septiembre de 2016 En: https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf

implementar la perspectiva correspondiente de Diversidad Sexual en cada uno de los ámbitos formativos considerados como a continuación se sugiere:

Ámbito formativo	**Enfoque de Diversidad Sexual**
Lenguaje y comunicación	-No androcéntrico -No sexista -No misógino -No heterocentrado -No homófobo
Pensamiento crítico y reflexivo	-Más allá del falogocentrismo
Valores, convivencia y colaboración	-Desde una perspectiva de Derechos Humanos y de Diversidad Sexual
Desarrollo físico y emocional	-Con una perspectiva de la corporalidad y de las emociones no androcéntrica, no sexista, no misógina, no homófoba
México y el mundo	-Desde una perspectiva de la Diversidad Sexual como parte de la diversidad cultural
Arte y cultura	-Para una expresión humana diversa
Medio ambiente	-Desde una perspectiva compleja de biosicosocio diversidad, para establecer relaciones de cuidado consigo mismos, con los otros - las otras y con el entorno ambiental

De esta manera se contribuirá a que la instancia educativa, desde un marco de Estado de Derecho con apego a la Laicidad y a los Derechos Humanos, sea pues un ámbito de promoción de prácticas de libertad y de convivencia en la diversidad

sexual y cultural que nos constituye como mexicanos y ciudadanos en este nuestro "mundo-mundos" (De Alba, 2004: 129).

Fuentes:

Britzman, Deborah. (2002). "La pedagogía transgresora y sus extrañas téc-nicas". En: Rafael M. Mérida Jiménez (ed). *Sexualidades transgresoras*. *Una antología de estudios queer*. Barcelona: Icaria.

Barffusón, René, Rey Jesús Cruz Galindo y Roberto Barragán Urbina (2015). "Género y diversidad sexual desde una visión ética y educativa" (:60-66). En: La palabra y el hombre. Revista de la Universidad Veracruzana. número 33, julio-septiembre.

Cancino Barffusón, Sergio René, Griselda Hernández Méndez y Uriel Guerrero López (2015). "La escuela como espacio lúdico-creativo-convivencial" (: 37-55). En: *Teorías y Prácticas Educativas* (coordinadores: Griselda Hernández Méndez, Sergio René Cancino Barffusón y Susano Malpica Ichante). México: UV.

De Alba, Alicia. (2004). "Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos". En: Alicia de Alba (comp). *Posmodernidad y educación*. México: UNAM/M. A. Porrúa.

LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI. En: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacio_n_en_el_Siglo_XXI.PDF

El modelo 2016 El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. En: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/118382/El_Modelo_Educativo_2016.pdf

Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016. En: https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf

10. Educación física y artes

El arte y el nuevo modelo educativo

Javelín Martínez García
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
javelin_mtzg@hotmail.com

Los documentos denominados "El modelo educativo y la propuesta curricular 2016", el cual fue presentado el pasado mes de julio por la Secretaria de Educación Pública, presentan un cúmulo de debilidades en cuanto a los planteamientos pedagógicos. Cabe mencionar que en la educación requiere de una estrecha relación de lo que se prescriba y lo que se realice.

En ese sentido, "reformar" no es lo mismo que "trasformar" un modelo educativo, lo que se necesita, no es un perfeccionamiento, sino una revolución en la educación y que realmente sea acorde a las necesidades educativas actuales.

El nuevo modelo indica, que se aplicará a todos los niveles educativos de **la educación obligatoria**, es decir, desde el preescolar hasta bachillerato. Los nuevos planes y programas de estudio serán para la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), mientras que en la educación media superior se hará ajuste al Marco Curricular Común.

Los puntos claves que menciona el nuevo modelo son:

➢ Tres documentos: Los fines de la educación, el modelo educativo 2016 y la propuesta curricular para la educación obligatoria.

➢ Define logros esperados en siete ámbitos distintos:

1. Lenguaje y comunicación

2. Pensamiento crítico y reflexivo

3. Valores, convivencia y colaboración

4. Desarrollo físico y emocional

5. México y el mundo

6. **Arte y cultura**

7. Medio ambiente

➢ Considera 5 ejes de manera integrada:

a) La escuela al centro

b) **Contenidos educativos**

c) Formación y desarrollo profesional docente

d) Inclusión y equidad

e) Gobernanza del sistema educativo (SEP, 2016).

El modelo educativo expone rasgos y principios de una nueva escuela: colaborativa, centrada en el alumno, con maestros creativos, que promuevan sólo **aprendizajes fundamentales**, una gestión racional, recursos modernos y suficientes. ¿Qué son los aprendizajes fundamentales? y específicamente ¿Sé brindarán en el área del desarrollo artístico? ¿Acaso los aprendizajes fundamentales son específicos de las asignaturas de mayor carga curricular?

Cabe mencionar que el nuevo modelo retoma los campos formativos del plan de estudios 2011, reestructurándose arbitrariamente contenidos en áreas y ámbitos. Del mismo modo se plantea en el discurso continuidades desde el preescolar hasta el bachillerato.

La propuesta curricular enfatiza la saturación de aprendizajes clave, y plantea que más que crear nuevas materias o asignaturas, enfatiza en los **contenidos indispensables** para

que los alumnos desarrollen las competencias y tengan los **conocimientos necesarios** para ser exitosos en el siglo XXI ¿Y cuáles son los contenidos en arte?

Los principios del modelo educativo y la propuesta curricular proponen tres componentes:

1) **Aprendizajes clave,** organizados en campos formativos que parten de la siguiente premisa: más que la cantidad del conocimiento adquirido, lo que verdaderamente importa es su **calidad y profundidad**; se privilegia la construcción de saberes en contraste con la memorización.

2) **Desarrollo personal y social**, organizado en áreas de conocimiento en las que se reconoce que las emociones y las actitudes influyen de manera significativa en el aprendizaje. Se organiza en tres áreas de desarrollo:

o **Desarrollo artístico y creatividad**

o Desarrollo corporal y salud

o Desarrollo emocional

Las tres áreas aportan al desarrollo integral del educando y al desarrollo de las capacidades de **aprender a ser y aprender a convivir**.

3) **Autonomía curricular**, permitirá a los profesores aplicar de manera creativa y profunda tanto los aprendizajes clave, como las habilidades socioemocionales, así como otros contenidos y proyectos pedagógicos, de acuerdo con los contextos y situaciones de cada región, bajo los principios de educación inclusiva (SEP, 2016).

La propuesta curricular plantea una organización de contenidos programáticos mezclando caprichosamente principios educativos: Aprendizajes clave (campos formativos

y asignaturas), Desarrollo personal y social (áreas) y Autonomía curricular (ámbitos).

Con base en la propuesta curricular y enfocándome a los aprendizajes clave el cual menciona que "es un conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual del estudiante" (SEP, 2016, p. 65).

Entonces cuando nos referimos al tratamiento del "Área de desarrollo personal y social" y específicamente al "**Desarrollo artístico y creatividad**" el cual plantea que no se debe tener un tratamiento de asignatura ¿Entonces cómo trabajar el desarrollo artístico? ¿Acaso no son disciplinas los lenguajes artísticos? ¿Cómo se conceptualizan? ¿Quizás no contribuyen al acrecimiento intelectual?

Cuando se retoma el expresión "artístico" se emplea para referirse a todo lo relativo al arte, especialmente a las bellas artes. El concepto de "arte" debe aludir, a cualquier actividad o producto realizado por el ser humano con una finalidad estética y también comunicativa, mediante la cual se expresan ideas, emociones y en general, es una visión del mundo, a través de diversos recursos, como los plásticos, lingüísticos, sonoros, corporales y mixtos. El arte es un componente de la cultura. Es por ello que se debe ser integrada en la educación básica y obligatoria.

La propuesta curricular menciona que "para que el alumno de Educación Básica logre una formación integral, el logro de los Aprendizajes clave debe complementarse con el desarrollo de otras capacidades humanas. En este sentido, la escuela debe brindar oportunidades para **desarrollar la creatividad**, **la apreciación y la expresión artística**" (SEP, 2016, p.155).

La creatividad, es un proceso mental que nace de la imaginación y engloba varios procesos mentales entrelazados

y no es exclusivo del desarrollo artístico. Y entonces ¿Por qué enmarcarlo exclusivamente en lo artístico? ¿Se supone que la propuesta curricular plantea una educación integral?

Con lo anteriormente expuesto se puntualizan algunas observaciones:

➢ No es lo mismo una manifestación artística, disciplina artística, que un lenguaje artístico, cabe aclarar que todos los conceptos se modifican, evolucionan y se transforman.

➢ El sistema educativo le da importancia a los aprendizajes clave sin tomar en cuenta que la tarea es educar integralmente incorporando a las artes.

➢ Las nociones abordadas en el modelo educativo y la propuesta curricular, se encuentran erróneos por ejemplo: se menciona como temas las artes plásticas y artes visuales, mientras que una engloba a la otra.

➢ Picasso menciona "Todos los niños son artistas. El problema es mantenerlos así hasta que crezcan" ¿Estamos desarrollando la creatividad con el nuevo modelo de educación?

➢ La propuesta contempla dos horas curriculares para el desarrollo artístico. Dándole mayor carga curricular a las matematicas y al español.

➢ Cada uno de los lenguajes artísticos (danza, música, artes visuales y teatro) requieren de orientaciones específicas y de estrategias para evaluar su evolución.

➢ La propuesta de dosificación no plantea contenidos básicos en cuanto a lenguajes artísticos para que se pueda apreciar, expresar y contextualizar el arte.

➢ Existe confusión de la noción de la expresión corporal **“**es una de las formas básicas para la comunicación no verbal” la expresión corporal con voz, es básicamente actuación.

➢ El diseño curricular parte de que los niños tienen un previo acercamiento con el arte ¿y qué pasa no lo tienen?

➢ En el enfoque del área del desarrollo artístico y creatividad, menciona que la creatividad es parte del proceso artístico entonces porque verla de manera separada.

➢ La inclusión debe comprenderse de manera amplia y no solamente para el tratamiento de barreras de aprendizaje, ya que deberá ser un espacio donde “se valore la diversidad en el marco de una sociedad justa y democrática “para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes (SEP, 2016 p.66).

A manera de conclusión puedo mencionar que “El modelo y la propuesta curricular 2016” debe examinar detalladamente cada apartado para evitar incongruencias pedagógicas.

➢ Es indispensable preguntarse ¿A qué humanismo se remiten el documento que describe el nuevo modelo educativo?

➢ Revisar las conceptualizaciones en los documentos rectores.

➢ En el documento de la propuesta curricular no se percibe la continuación curricular hasta el bachillerato con referencia a las artes.

➢ La propuesta curricular mezcla principios educativos, proporcionando confusión.

➢ Se menciona el trabajo con áreas de conocimiento, entonces ¿por qué no llamarla educación artística?

➢ En el diseño de propuesta curricular no se aprecia una educación integral en cuanto a las artes.

Referencias

SEP (2016) Modelo educativo 2016, México: SEP

SEP (2016) Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016, México: SEP

El Método Interactivo de Sensibilización Musical ¡Cántale Pues!© y su aportación práctica en el marco del Modelo Educativo 2016

Andrés Barahona Londoño
andrecimista@gmail.com

La discusión en torno a los programas educativos y sus múltiples reformas tiene en México una larga historia que se resume en una palabra: discontinuidad; y ésta obedece entre muchos otros, a los dos factores siguientes: falta de continuidad transexenal en los programas educativos nacionales, y modificación recurrente del discurso que señala los fines educativos a cumplir. En el primer caso, el sitio biblioweb.tic.unam.mx, consigna diversas iniciativas oficiales que derivaron en un *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992*, acuerdo que bajo un nuevo nombre fue vuelto a diseñar en el siguiente sexenio y así ha sido desde entonces. Dicho sitio explica que *"las cuestiones políticas y económicas de cada época hicieron que estos* (programas) *no tuvieran los resultados deseados"*. Hoy en día, 22 años después, seguimos en las mismas; tratando de aterrizar una nueva reforma educativa más.

En cuanto a la modificación recurrente del discurso, la Reforma Educativa del 2004 señaló que "Con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil (...), las competencias a favorecer en los niños se han agrupado en seis campos formativos". Y uno de estos campos era la Expresión y la Apreciación Artística. Por increíble que parezca, pude personalmente constatar cómo más de una maestra o maestro -licenciados en pedagogía- entendieron que la instrucción oficial era poner a competir a los niños entre ellos, porque confundían el concepto de ser competente con el carácter competitivo que anima toda contienda deportiva. Sonará quizás a gracejada, pero en lo que compete al desarrollo

educativo nacional, las consecuencias de tan burda confusión pueden ser olímpicamente catastróficas.

Comparto la opinión de quienes consideran que semejantes pifias profesionales son el previsible resultado de políticas educativas que una y otra vez sucumben al auto elogio. En su contexto actual, el Modelo Educativo 2016 no está exento de estos mismos riesgos, y sería ingenuo suponer que estamos ante una coyuntura transexenal diferente, cuando todo sigue igual en el aparato cupular del poder. O casi todo, porque en lo que se refiere a tiempos políticos, nuestras mesas de trabajo actuales se plantean ante una próxima gubernatura estatal que dispondrá únicamente de dos años. Pueden parecer escasos, pero en la medida que las autoridades entrantes impulsen sin tardanza iniciativas concretas emanadas de los ciudadanos de a pie en relación con problemáticas particulares, dos años serán ampliamente suficientes para que juntos demos buenos resultados. Y eso es lo que hoy necesita México: menos grandilocuencia triunfalista política y más acciones concretas en beneficio de la población.

Más que discutir la redacción del Modelo Educativo 2016, me interesa hacer notar aquí que una vez más la canción infantil ésta siendo ignorada. Y lo contradictorio es que todo mundo reconoce el beneficio que una buena canción ofrece a la niñez. Por eso, hoy advierto que nos encontramos ante una carencia recurrente en la preparación integral de nuestros maestros, y presento una propuesta desarrollada durante más de 13 años de interactuar cotidianamente con los niños en el salón de clases, y otros tantos explorando por mi cuenta sin perder contacto ni con la niñez ni con los educadores, a lo largo de los cuales he aprendido a dirigirme a las diferentes etapas de la infancia; porque obviamente no es lo mismo cantarle a un niño de 1° de preescolar que a otro de 6° de primaria.

Es en base a dicha experiencia que ahora propongo transmitir a nuevas generaciones de maestros un bagaje de más de 260

canciones originales y ejercicios de escenificación teatral. Sé bien que al conocer y compenetrarse en mi metodología, ellos descubrirán con gusto que sí son capaces de desinhibir su propia expresividad personal, y podrán a su vez inducir novedosas experiencias pedagógicas musicales que propicien la participación colectiva de sus alumnos.

El método Interactivo de Sensibilización Musical ¡Cántale Pues! hace de la canción infantil una herramienta pedagógica que favorece lúdicamente el desarrollo emocional, la coordinación motriz, la expresividad constructiva y la reflexión analítica en la niñez. En tal sentido, ofrece a los maestros de preescolar y primaria o los estudiantes de Iniciación Musical un conjunto de prácticas, cuyas diferentes temáticas se relacionan transversalmente con los distintos campos formativos del plan de estudios. El texto titulado *Los Fines de la Educación en el siglo XXI,* define los *Logros esperados al término de cada nivel educativo* en siete ámbitos: *Lenguaje y comunicación; Pensamiento crítico y reflexivo; Valores, convivencia y colaboración; Desarrollo físico y emocional; México y el mundo; Arte y cultura;* y finalmente, *Medio ambiente.* Queda así plasmado qué es lo que se espera obtener pero no se explica cómo obtenerlo. Frente a esta incertidumbre operativa más de un maestro suele sentirse abandonado a su propia suerte.

En nuestro caso, la capacitación pedagógica del método ¡Cántale Pues! no solamente atiende cada uno de estos siete ámbitos, sino que lo hace además de manera divertida y constructiva, proponiendo temáticas y retos cuidadosamente escalonados de acuerdo con las distintas etapas de crecimiento de los niños. Cabe señalar que hay canciones que funcionan durante varios años escolares, pero otras quedan muy pronto atrás ante la insaciable curiosidad de los pequeños. Por cuestiones de tiempo, sintetizaré una canción titulada *Llevarnos bien* que es de ésas que logran abarcar varias edades; y entraré con mayor detalle en un segundo ejemplo

diseñado para primaria grande, es decir del cuarto al sexto grado.

1.*Llevarnos bien* es una canción de fácil retención y muy útil para contrarrestar el bullying escolar, ya que fomenta la convivencia armoniosa entre pares. Después de dos estrofas concluye así: *"Es una regla sencilla para poder convivir, no le hago yo a los otros lo que no quiero pa´ mí. Y así ¡todos! vamos a llevarnos muy bien. Cómo no".*

2.El segundo ejemplo es más complejo. Se vincula con nuestra historia nacional y alude específicamente a don Miguel Hidalgo. No todos los mexicanos saben, aunque debieran saberlo, que lo último que hizo en vida el llamado *"Padre de la Patria"*, cuando se encontraba ya postrado en su calabozo la víspera de su fusilamiento, fue escribir con un carbón en la pared las siguientes dos décimas en agradecimiento al trato humano que recibió del cabo Ortega y el español Melchor Guaspe:

Ortega, tu crianza fina,
tu índole y estilo amable,
te harán siempre apreciable
aun con gente peregrina.
Tiene protección divina
la piedad que has ejercido
con un pobre desvalido
que mañana va a morir,
y no puede retribuir
ningún favor recibido.

Melchor, tu buen corazón
ha adunado con pericia,

lo que pide la justicia
y exige la compasión.
En tu humana condición
das consuelo al desvalido
en cuanto te es permitido,
partes el postre con él,
y agradecido Miguel
te da las gracias rendido.

Incluyendo tan emotivo testimonio fúnebre versificado por el propio prócer, la composición titulada *Décimas del calabozo* ofrece a los alumnos, un acercamiento humano a Miguel Hidalgo, retomando los sucesos históricos para inducir de manera vivencial un análisis de las condiciones en que estalló la gesta independentista.

Al igual que sucede con la mayoría de mis canciones, el enfoque transversal del método ¡Cántale Pues! propone en este caso al educador, múltiples actividades pedagógicas para compartir con sus alumnos, como la elaboración de dibujos o la composición de textos alusivos; mismos que se convertirán después en la mejor escenografía para una entonación colectiva de esta canción en un evento conmemorativo escolar. Podría agregar mucho más, pero sírvanos tan breve descripción como ejemplo de las herramientas prácticas que mi método ofrece a los educadores.

Con más de 260 canciones originales, ¡Cántale Pues! abarca una amplia gama temática que como hemos podido constatar en nuestros cursos, los maestros reciben con avidez; quedando ellos además gratamente sorprendidos al darse cuenta que sí son capaces de incorporar en su quehacer cotidiano las herramientas prácticas que este método ofrece, en plena concordancia con los fundamentos pedagógicos oficiales.

Como compositor de canciones para niños, sé que mi propuesta ¡Cántale Pues! resuelve eficazmente una carencia real expresada una y otra vez por los propios maestros: *"nos hacen falta nuevas canciones para trabajar con los alumnos, pero no sabemos dónde encontrarlas"*. Agradezco haber sido invitado a este Foro de análisis de la propuesta del Modelo Educativo 2016, porque deseo estar muy pronto "sembrando" mi método junto con las autoridades educativas competentes. Permítanme desarrollar lo que sé hacer y hago bien. Tengo la certeza de que puedo aportar resultados tan positivos como oportunos en el bienio 2016-2018, sólo déjenme ¡Cantarle pues! Muchas gracias.

Modelo educativo 2016

Mara Paola González Bello
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
maestria.ef@posgradobenv.mx

Me parece importante mencionar el camino que hemos recorrido desde las llamadas Reformas Estructurales que promueve el Gobierno Mexicano, de las que deriva la Reforma Educativa, y que a su vez al día de hoy la Secretaría de Educación Pública lanza el Modelo Curricular 2016, el cual nos tiene hoy acá compartiendo ideas acerca de los alcances y desafíos a los que se enfrenta, aún sin ser puesto en marcha.

Así es que mi análisis acerca del Modelo Educativo se basa primeramente en los aciertos que de él emanan, como por ejemplo:

- Los Mexicanos que queremos formar, descritos a partir del documento **"Los fines de la Educación en el Siglo XXI"** el cual me parece esquematiza "*El propósito de la Educación Básica y Media Superior es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México. Es decir, personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida, en un mundo complejo que vive cambios vertiginosos".*
- Al mismo tiempo dimensiona un proceso de co-rresponsabilidad cuando hace alusión a "*maestros, padres de familia, estudiantes, autoridades educativas y comunidad, así como la sociedad en general…"* y pone en sus manos "la guía" que los ayudará a alcanzar los logros que se proponen.

- Y elabora un cuadro de doble entrada donde describe por ámbitos la consecución de dichos logros a través de los diferentes niveles educativos, desde preescolar, pasando por primaria y secundaria, hasta llegar a educación media superior. Es ahí que de encuentra descrito el ámbito del desarrollo físico y emocional: donde se observa la consecución del logro a través de los niveles mencionados, como para tener un panorama general.
- Otro acierto es la mención del humanismo y sus valores en el documento "Propuesta Curricular" desde las líneas del Artículo 3º Constitucional *"la educación es un derecho de los mexicanos que debe garantizar su desarrollo armónico como seres humanos".* Además el reonocer los desafíos que implican vivir en las sociedades del conocimiento, en un mundo donde todos los días el acceso a la información es más acelerado, donde quienes estamos inmersos en educación siempre nos estamos cuestionando ¿qué es más importante enseñar? ¿y si mejor nos enfocamos en el cómo aprende el otro?...

Es en este punto donde comenzamos a encontrar algunos desaciertos que propone la estructura curricular:

- Hace la diferencia entre La Primera Estructura curricular: los "Aprendizajes Clave" enunciados por campos formativos: Español, Inglés, Matemáticas, Biología, Física, Química, Historia, Geografía y formación Cívica. Mientras que Educación Física, que no se menciona en ningún momento de los documentos, se degrada y acota en una Segunda estructura Curricular llamada: "Desarrollo personal y social" y a su vez DESARROLLO CORPORAL Y SALUD. Que por lo que entiendo es el nuevo nombre para la sesión de educación física.
- No es únicamente que no nos parezca cómo nos llamen, sino el impacto que tiene el mensaje de acotar

curricularmente a la Educación física, porque va más allá del Desarrollo corporal y salud, ¿dónde queda la parte motriz, cognitiva y social?.

- Y aunado a lo anterior, propone la distribución del tiempo en los tres niveles educativos, llamando la atención que para Preescolar y Primaria como mínimo 1 hora a la semana.
    - Consecuencias al interior del Consejo Técnico Escolar: ¿para gestionar que un proyecto desde el área de educación física que se implemente en la ruta de mejora de las escuelas dependerá de una o dos personas en el interior del mismo?
    - Si no cubro el número de horas por las que estoy contratado ¿debo buscar otras escuelas cercanas? ¿vamos a estar en situación parecida para el ingreso al Programa "Carrera Magisterial" para quienes estaban adscritos al nivel preescolar, en sus tiempos?
    - Si ahora nos llamamos "Desarrollo Corporal y salud" ¿quiénes serán los profesionales que atenderán esas sesiones? ¿con qué perfil podrán contar? Si bien en el Estado de Veracruz sabemos que en antaño las plazas para Educación Física eran cubiertas por quienes eran atletas distinguidos en algún deporte o que les llamaba la atención, sin haber necesitado una formación inicial y que la gran mayoría hizo una carrera destacable, siendo autodidacta y asistiendo a la capacitación que en su momento el Estado les ofrecía; hoy en día es necesario que la Educación Física esté en manos de los profesionales que se forman para ello.

A nosotros profesionales de la Educación Física nos parece incongruente que no se tomen en cuenta las recomendaciones

de Organismos Internacionales que han publicado al respecto, por ejemplo:

Carta internacional revisada de la educación física, la actividad física y el deporte. 17 de noviembre de 2015

Convencida de que una de las condiciones del ejercicio de los derechos humanos es que todas las personas dispongan de la libertad y la seguridad para desarrollar y preservar su bienestar y sus capacidades físicas, psicológicas y sociales,

Haciendo hincapié en que los recursos, el poder y la responsabilidad de la educación física, la actividad física y el deporte deben asignarse sin discriminación alguna, ya sea esta sexista o fundada en la edad o la discapacidad, o de cualquier otro tipo, a fin de superar la exclusión experimentada por los grupos vulnerable o marginados,

Reconociendo que la diversidad cultural de la educación física, la actividad física y el deporte pertenece al patrimonio inmaterial de la humanidad y comprende el juego físico, el esparcimiento, la danza, así como los deportes y juegos organizados, informales, competitivos, tradicionales e indígenas,

Reconociendo también que la educación física, la actividad física y el deporte pueden reportar diversos beneficios individuales y sociales, como la salud, el desarrollo social y económico, el empoderamiento de los jóvenes, la reconciliación y la paz,

Destacando que la oferta de educación física, actividad física y deporte de calidad es esencial para realizar plenamente su potencial de promoción de valores como el juego limpio, la igualdad, la probidad, la excelencia, el compromiso, la valentía, el trabajo en equipo, el respeto de las normas y las leyes, la lealtad, el respeto por sí mismo y por los demás participantes, el espíritu comunitario y la solidaridad, así

como la diversión y la alegría,

Subrayando que para lograr que la educación física, la actividad física y el deporte sean de buena calidad todo el personal, tanto el profesional como el voluntario, debe tener acceso a una formación, una supervisión y un asesoramiento apropiados,

Subrayando también que las primeras experiencias de juego con los padres y cuidadores y una educación física de calidad son vías de acceso esenciales para que los niños adquieran las competencias, las actitudes, los valores, los conocimientos, la comprensión y el disfrute necesarios para participar a lo largo de toda la vida en la actividad física, el deporte y la sociedad en general,

Subrayando además que la educación física, la actividad física y el deporte deberían procurar promover vínculos más estrechos entre las personas, la solidaridad, el respeto y el entendimiento mutuos, así como el respeto de la integridad y la dignidad de todo ser humano,

Insistiendo en que una acción concertada y la cooperación entre las partes interesadas en todos los niveles son los requisitos previos para la protección de la integridad y los posibles beneficios de la educación física, la actividad física y el deporte frente a la discriminación, el racismo, la homofobia, el acoso y la intimidación, el dopaje, la manipulación, el entrenamiento excesivo de niños pequeños, la explotación sexual, la trata de personas, así como la violencia,

Consciente de que la educación física, la actividad física y el deporte pueden enriquecerse cuando se practican de modo responsable en el entorno natural, y que ello infunde respeto por los recursos de la Tierra y contribuye a poner empeño en conservarlos y utilizarlos para el mayor bien de la

humanidad,

Proclama que esta Carta internacional pone la educación física, la actividad física y el deporte al servicio del desarrollo humano e insta a todos y en especial a los gobiernos, las organizaciones intergubernamentales, las organizaciones deportivas, las entidades no gubernamentales, los círculos empresariales, los medios de comunicación, los educadores, los investigadores, los profesionales y los voluntarios del deporte, los participantes y su personal de apoyo, los árbitros, las familias, así como los espectadores, a adherirse a esta Carta y difundirla a fin de que sus principios puedan convertirse en realidad para todos los seres humanos.

Cuenta con 12 Artículos, de los cuales quisiera resaltar los siguientes:
Artículo 1. La práctica de la educación física, la actividad física y el deporte es un derecho fundamental para todos

Artículo 2. La educación física, la actividad física y el deporte pueden reportar una amplia gama de beneficios a las personas, las comunidades y la sociedad en general

Artículo 3. Todas las partes interesadas deben participar en la creación de una visión estratégica que determine las opciones y prioridades en materia de políticas

Artículo 7. Las actividades de enseñanza, entrenamiento y administración relacionadas con la educación física, la actividad física y el deporte deben encomendarse a un personal cualificado

Artículo 10. La protección y promoción de la integridad y los valores éticos de la educación física, la actividad física y el deporte deben ser una preocupación permanente para todos

Artículo 11. La educación física, la actividad física y el

deporte pueden desempeñar un papel importante en la consecución de los objetivos relativos al desarrollo, la paz y las situaciones posteriores a conflictos o desastres

Un Segundo Organismo es la Organización Mundial de la Salud, quien emitió:

Beneficios de la actividad física

La actividad física regular de intensidad moderada —como caminar, montar en bicicleta o hacer deporte— tiene considerables beneficios para la salud. En todas las edades, los beneficios de la actividad física contrarrestan los posibles daños provocados, por ejemplo, por accidentes. Realizar algún tipo de actividad física es mejor que no realizar ninguna. Volviéndonos más activos a lo largo del día de formas relativamente simples podemos alcanzar fácilmente los niveles recomendados de actividad física.

La actividad física regular y en niveles adecuados:

- mejora el estado muscular y cardiorrespiratorio;
- mejora la salud ósea y funcional;
- reduce el riesgo de hipertensión, cardiopatía coronaria, accidente cerebrovascular, diabetes, cáncer de mama y colon y depresión;
- reduce el riesgo de caídas y de fracturas vertebrales o de cadera; y
- es fundamental para el equilibrio energético y el control de peso.

Riesgos de la inactividad física

La inactividad física es el cuarto factor de riesgo de mortalidad más importante a nivel mundial y provoca el 6% de todas las muertes. Solo se ve sobrepasada por la

hipertensión arterial (13%) y el consumo de tabaco (9%), y conlleva el mismo nivel de riesgo que la hiperglucemia (6%). Aproximadamente 3,2 millones de personas mueren cada año por tener un nivel insuficiente de actividad física.

La inactividad física está aumentando en muchos países, lo que incrementa la carga de enfermedades no transmisibles y afecta a la salud general en todo el mundo. Las personas con un nivel insuficiente de actividad física tienen entre el 20% y el 30% más de riesgo de muerte que las personas que realizan al menos 30 minutos de actividad física moderada la mayoría de días de la semana.

La inactividad física es la principal causa de aproximadamente:

- el 21%-25% de cánceres de mama y colon
- el 27% de casos de diabetes
- el 30% de cardiopatías isquémicas.

Junto con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la OMS está elaborando un conjunto de políticas sobre una educación física de calidad. Este conjunto de políticas tienen como finalidad mejorar la calidad de la educación física en todo el mundo y hacerla accesible para todos.

Un Tercer Organismo Internacional es la FIEP (Federación Internacional de Educación Física)

Fundada en Bruselas, Bélgica en 1923, tiene como finalidad favorecer en todos los países el desarrollo de las actividades físicas educativas y de recreación, además de contribuir a la cooperación internacional en este aspecto.

Su acción se desarrolla en los dominios científico, técnico, pedagógico y social de la educación física, el deporte y la

recreación, excluyendo toda discusión y discriminación de orden político, religioso o racial. Reúne actualmente a responsables administrativos de la Educación Física, el Deporte Para (deportes no federados), recreadores sociales, investigadores científicos en la especialidad, educadores físicos, gimnastas voluntarios y partidarios del "Deporte Para Todos" en mas de 100 países de todo el mundo.

Está relacionada a la UNESCO por medio del Consejo Internacional de Educación Física y Deporte (CIEPS) de la cual es miembro.

Para nosotros:

Los fines de la Educación Física

a. *Psicofisiológico*: su accionar intenta llegar a afirmación de cualidades de una buena salud. Mantenimiento y perfeccionamiento de la condición física general.
b. *Psicomotor*: desarrollo de la aptitud para la acción, cualidades perceptivas, motrices.
c. *Psicosocial*: perfeccionamiento de los valores humanos indispensables para la vida sana y socialmente útil.

En estos tres objetivos no pueden disociarse, así como el ser humano es un ente fisio-sico-social.

Por todo lo anterior la propuesta es:

1. Que el nombre de Educación Física permanezca en los documentos oficiales (Modelo Curricular 2016) y que sea considerada como aprendizajes clave.
2. Que el número de horas mínimo para Preescolar, Primaria y Secundaria sea de 2.

3. Que los profesionales de la Educación Física sean los encargados de contruir el currículo y de impartir las clases en educación básica.
4. Que la formación inicial de los profesionales de la educación física sea revisada por los expertos en la materia y que se fortalezcan las Escuelas Formadoras.
5. Que la formación permanente de los profesionales de la educación física sean con rigor académico, enfocada en su ámbito de intervención y de acceso real con los apoyos necesarios.
6. Que la evaluación docente que se aplique a los profesionales de la educación física sea de acuerdo a su quehacer docente y en condordancia con los instrumentos que deben aplicarse para tal efecto.

Balance

Algunos aspectos relevantes de El Modelo Educativo 2016, una mirada a través de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.

Luis Manuel González García
Secretaría de Educación de Veracruz
lugo@msev.gob.mx

Resumen

En este trabajo se presenta una revisión de algunos aspectos interesantes desde el punto de vista educativo, contenidos en El Modelo Educativo 2016 propuesto por la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal. El análisis se centra en elementos clave de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016, sus implicaciones para la educación obligatoria, los elementos innovadores y su pertinencia desde una visión del servicio público en la educación.

En esta presentación les compartiré algunos de las avances en el análisis del Modelo Educativo 2016 que como parte de mis funciones en la Secretaría de Educación de Veracruz he realizado junto con compañeros de trabajo y colegas docentes para entender un documento de la trascendencia de una modificación al modelo educativo nacional.

En la historia reciente de la educación en México, se han realizado pocas modificaciones sustanciales al modelo educativo entendido como la lógica institucional que articula y define los elementos integrantes del Sistema Educativo Nacional: la evaluación, los formación y ejercicio docente, la curricula, la evaluación, la participación social, las representaciones gremiales, la investigación, etc.

Resalta la Reforma de 1992-1993, que modificó sustancialmente el curriculo, redefinió los mecanismos de formación docente, resignificó la función docente y su

evaluación, entre otras aportaciones. Significó por ejemplo la incorporación del constructivismo Piagetano como fundamento de la actividad educativa.

En 2011 se realizó un ejercicio de concreción de acciones dispersas que habían modificado la curricula del preescolar en 2004, la de la secundaria en 2006 como acciones totalmente separadas e independientes. La propia fragmentación del proceso ayudó en poco a su apropiación por los maestros en el aula.

Hago esta referencia histórica para señalar como un acierto de pertinencia que 23 años después se haga una propuesta global, general, de modificación de los elementos del Sistema Educativo Nacional y se haga en forma integral desde el preescolar hasta el bachillerato, para hacerlos corresponder a las exigencias del entorno que, obviamente, en dos décadas han cambiado significativamente. E intentar nuevas formas de acción pública para otros aspectos negativos que no se han podido modificar.

Como educador, maestro de primaria y bachillerato, y servidor público en el Sector Educativo, lo que más me llamó la atención fue la revisión de la Propuesta Curricular porque permite aclarar algunos de los temas que en el documento El Modelo Educativo 2016, solo se expresan a nivel de discurso.

La Propuesta Curricular identifica 10 rasgos del perfil de egreso que van desde comunicarse con eficacia en su lengua materna hasta comunicarse en inglés. Y el conocimiento, respeto y ejercicio de los derechos humanos como elemento fundamental de la convivencia en sociedad, por referir dos de ellos.

Aquí hay pocas novedades con respecto al curriculo de 2011, excepto por el reconocimiento del aspecto emocional como elemento indispensable del desarrollo humano, lo que dicho

sea de paso tiene enormes repercusiones para el trabajo en el aula y por el énfasis en el aprendizaje como un proceso mediado por las relaciones con su grupo social.

Los Principios Pedagógicos que el equipo de diseño seleccionó, muestran otro gran acierto del Modelo y la Propuesta: incorporan elementos nuevos y recuperan otros ya presentes en las reformas anteriores que han demostrado su vigencia, lo que permite transitar en un continuum de desarrollo de los aspectos que siguen vigentes y la incorporación de otros que suponen modificaciones sustanciales al trabajo en la escuela y el aula. Un requisito operativo - logístico, si se permite decirlo así- para cualquier sistema de mejora de la calidad.

Por ejemplo, se recupera la idea de ubicar al alumno como el centro de los procesos de aprendizaje, pero además se incorporan algunos conceptos que de aceptarse en las escuelas como principios rectores de la actividad diaria, podrían contribuir a dar más oportunidades de aprender a los alumnos, especialmente a quienes viven en contextos de mayor vulnerabilidad o bajo nivel de desarrollo humano.

El principio pedagógico 3 dice: Diseñar situaciones didácticas que propicien el aprendizaje situado. Me impresionó favorablemente que se incorpore esta idea, la Doctora Jean Lave y Etienne Wenger exponen esta idea en *Situated Learning*, definen al aprendizaje situado como una actividad compleja que depende de las integración de comunidades de aprendizaje, creadas y situadas para responder a una necesidad auténtica, donde cada integrante tiene una función dentro de la comunidad iniciando como un aprendiz en la periferia del grupo social y avanzando hasta dominar las competencias necesarias para resolver la necesidad que da origen al grupo, en un proceso de aprendizaje de toda la vida.

Imaginen las posibilidades si cada aula se convierte en una comunidad de aprendizaje, donde cada alumno está motivado a avanzar por la propia lógica de pertenencia al grupo y del la solución de un reto que da significado al acto de adquirir conocimiento, desarrollar habilidades y actitudes, en un proceso que lo lleva de una posición periférica dentro del grupo hasta una central como practicante del aprendizaje. Eso propone este principio de la Propuesta Curricular.

Se reconoce a la motivación intrínseca como motor del aprendizaje. Las investigaciones recientes de Alfie Kohn o de Carol Dweck, han demostrado que el aprendizaje significativo depende de la motivación intrínseca, lo que por cierto confronta nuestra práctica de asignar calificaciones, créditos y grados. Incorpora este tema como un principio pedagógico nuevamente es un acierto que vale la pena resaltar.

Quiero ahora dedicarle unos minutos al tema de los contenidos de educación básica. En la nueva propuesta curricular se dividen en tres componentes: aprendizajes clave, desarrollo personal y social, autonomía curricular.

El concepto de aprendizajes clave, sustituye al de aprendizaje esperado que hizo su aparición en la curricula de 2011 para toda la educación básica.

Los aprendizajes clave están referidos a lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social.

Desde hace tiempo, en diversos foros y espacios de discusión, los maestros han insistido en que los programas de estudio están muy cargados de contenidos, que son una *Cama de Procusto*, que contribuyen al fracaso escolar y hacen muy difícil cumplir con la dosificación señalada en los programas.

La Propuesta Curricular 2016 ha atendido este reclamo, disminuyendo sustancialmente los contenidos. Desde luego, como el propio documento lo reconoce, es muy difícil alcanzar un consenso general respecto a que quitar y que dejar, al respecto la dosificación presentada parece bastante sólida y adecuada.

Permítanme ponerles un ejemplo. Con la unidad de medida curricular en aprendizajes esperados, en Español primaria, se debían abordar 48 aprendizajes esperados en 3º y 51 en 4º grados, un total de 99 para el ciclo de 400 días, es decir un promedio de 4 días por aprendizaje esperado sin contar suspensiones.

Uno de esos aprendizajes esperados del bloque II de 4º es: "Identifica las características y la función de las monografías y las retoma para elaborar un texto propio". Pueden apreciar la dificultad que entraña lograr este propósito curricular en 4 días.

En la Propuesta Curricular 2016 el número de Aprendizajes Clave se redujo a 22. Es decir un aprendizaje clave por quincena suponiendo que el tiempo se pudiera distribuir homogéneamente.

Un aprendizaje clave del 3er. ciclo: "Sintetizar textos informativos, acerca de procesos naturales y sociales".

Como se puede observar hay una racionalidad muy clara en la reducción de contenidos, aun así algún autor respetado calificó a la Propuesta de "enciclopedista" y otros la señalarán como insuficiente.

Decidimos investigar otras curriculas, digamos la de Finlandia tan admirada el día hoy por sus logros educativos. Su Programa Nacional de Estudios tiene para los grados 3 a 6, 4 contenidos clave y 15 objetivos de instrucción.

Por esta razón podemos afirmar que estamos ante un avance importante en la dosificación de contenidos que permitirá mejorar las oportunidades de aprender de los alumnos de educación básica.

Otro acierto se relaciona con el reconocimiento de la diversidad de formas en que se manifiesta la inteligencia y por lo tanto en la necesidad de contar en la escuela con actividades y esquemas muy amplios para dar oportunidad a la mayoría de desarrollarse personalmente.

En la media social empezó a circular un rumor en el sentido que la Propuesta Curricular eliminó la Educación Física y no es así, lo que ocurre es que desde el curriculo de 2011 se redujo el tiempo de clase directa a 1 hora a la semana. En la Propuesta Curricular 2016 se denomina Desarrollo Corporal y Salud.

La Propuesta Curricular no se limita a proponer un listado de contenidos curriculares, también ofrece un listado básico de condiciones los cómo lograr que la propuesta curricular llegue a las aulas. Entre ellas una me llamó la atención y se refiere a la **Ética del Cuidado**.

Esta idea propuesta originalmente por Carol Gilligan (recomiendo la lectura de Joinig the Resistance) propone una idea fabulosa: cuando la emoción y la cognición suceden al mismo tiempo, hay un aprendizaje significativo, uno duradero. En las aulas y en cualquier grupo social cerrado, hay una multitud de interacciones diarias, intercambios entre seres humanos, en la medida que como parte de esas relaciones se permita la expresión sana de emociones humanas, habrá un ambiente de cooperación, de comprensión, de tolerancia.

Este énfasis en la generación de ambientes de aprendizaje llama la atención y más aun que se incorpore como parte integral de la Propuesta Curricular.

No es una propuesta perfecta, aun requiere de análisis y revisiones cuidadosas. Dos ejemplos nuevamente. Es indispensable incorporar en los principios pedagógicos la idea del juego como estrategia fundamental para promover aprendizajes. Especialmente en el preescolar donde esta estrategia educativa es tan fundamental.

En el tema de Autonomía Curricular, la mayor de las innovaciones de la Propuesta Curricular, se sugiere la posibilidad de desaparecer los talleres de tecnología, bajo al argumento que la secundaria ya no es la opción terminal de educación obligatoria. Sería una decisión lamentable, ya que estos espacios se pueden aprovechar para integrar proyectos de carpintería, herrería, electrónica, ofimática, cocina, entre otras, en las que se desarrollen contenidos curriculares con una visión transversal y promuevan la formación integral.

Antes de cerrar la participación con un comentario sobre la educación media superior, su incorporación en el mismo documento es un acierto mayúsculo porque confirma la intención de hacer de la educación obligatoria un todo, con una idea pedagógica unificadora.

En educación media se decidió por conservar los avances muy recientes, en el 2014, de consolidar un Marco Curricular Común con el enfoque por competencias como idea central.

Esta visión del Modelo Educativo, a través de la Propuesta Curricular 2016, ha tenido el propósito de compartirles algunos aspectos concretos en los que se hacen visibles los aspectos considerados en el Modelo Educativo 2016 y que reflejan su pertinencia, innovación y posibilidades de orientar un cambio duradero en el Sistema Educativo Nacional.

El Gobierno Federal expresó la voluntad de generar espacios de discusión e integrar todas las opiniones en una revisión general de los Fines y el Modelo Educativo, así como la

Propuesta Curricular. Es un privilegio poder participar en el Foro organizado por la Universidad Veracruzana, donde seguramente saldrán muchas propuestas que enriquezcan esta experiencia de Política Pública donde todos tenemos que y debemos decir algo.

Retos de las entidades federativas ante el nuevo Modelo Educativo 2016

Julio César Arango Chontal
Secretaría de Educación de Veracruz

Planteamiento

Hemos oído recomendaciones y propuestas muy interesantes que abordan el aspecto pedagógico o el estrictamente curricular. Hoy quiero explorar con ustedes un aspecto relacionado con el andamiaje institucional que es necesario para consolidar una propuesta pedagógica, y que se relaciona con la distribución de competencias que determina el orden jurídico de la educación en México.

En el documento Modelo Educativo 2016 se plantean como condiciones para gestionar el nuevo currículo de la educación básica, yo las refiero como retos que surgen para las autoridades educativas locales, quienes de acuerdo a la Ley General de Educación, son el Gobernador del Estado y la Dependencia que sea establecida para atender este rubro. Como sabemos, en Veracruz es la Secretaría de Educación junto con sus dependencias directas y organismos paraestatales (descentralizados, fideicomisos sectorizados), quien asume esta función de acuerdo a las distribución de competencias entre la Federación, los Estados y los Municipios.

La intención de esta intervención es hacer patente las acciones que para una entidad federativa se derivan de esta importante acción en el nivel federal, como lo es la implementación de un nuevo Modelo Educativo, mismo que como ya se ha revisado, comprende aspectos como la organización escolar, los procesos que se desarrollan en la escuela, las prácticas pedagógicas y los aspectos relacionados con el currículo.

Retos que plantea el Modelo

Más allá de revisar acerca de la técnica normativa utilizada por la administración federal, en el sentido de temporalidad de las acciones de reforma constitucional, legal, así como el diseño de procesos "sobre la marcha", que no han partido de una visión integradora inicial, sino que ha ido construyéndose a medida que se van privilegiando las exigencias normativas, me referiré a aquellos aspectos que el Modelo Educativo 2016 considera primordiales para el éxito de la propuesta curricular.

Entre esos aspectos, quiero resaltar los siguientes:

- La necesidad de brindar asistencia técnica especializada y acompañamiento a la escuela, a partir de uno de los Ejes principales del Modelo: La escuela al centro, lo que implica contar con profesionales especializados cuyo papel orientador se despliegue en diferentes ámbitos de lo escolar para impulsar la fortaleza organizacional de las escuelas y lograr que éstas ejerciten su autonomía escolar. Como ejemplo, está el uso de la planeación estratégica en las escuelas como herramienta de planeación, que implica desarrollar cada una de las etapas necesarias para definir la Ruta o Plan de Mejora Continua, proceso en que se ha ido avanzando progresivamente pero que implica grandes esfuerzos incluso financieros. Otro aspecto vinculado con la asistencia técnica es la evaluación del aprendizaje.
- El papel central del liderazgo del director escolar, que implica mejorar el desempeño profesional de los que ya están en servicio y cuyo nombramiento se ha dado por vías diversas; e impulsar estrategias para que los directores que acceden a la función a partir de los nuevos parámetros de la Reforma Educativa desplieguen las potencialidades requeridas.
- La formación inicial y la formación continua de los docentes, que plantea el enorme reto de lograr que los

maestros que ya están en servicio y los de nuevo ingreso que vayan incorporándose, se apropien de las propuestas de carácter estrictamente pedagógico que contiene el modelo educativo. Pero esto no se logra solo, implica el despliegue de aspectos institucionales necesarios, tales como:

- La revisión y mejoramiento del desempeño de las escuelas normales y de los factores intervinientes.
- Procesos de actualización profesional puntuales y especializados, que rebasen la visión teórica y se ubiquen en una postura realista, que parte de la esencia misma del sistema educativo nacional, y de las particularidades de sus sistemas educativos estatales. Para el caso de la educación media superior uno de los retos en este rubro es el de lograr la profesionalización docente, dada las distintas formaciones profesionales de los profesores.
- La integración de cuadros de profesionales que se constituyan en verdaderos promotores de la esencia pedagógica del Modelo tanto en educación básica como en media superior. En este sentido, hay avances significativos a partir de los propios procesos que a partir de las iniciativas federales se han generado desde la década de los noventa. En este sentido, se requiere erradicar los aspectos adversos, como la poca confianza de los docentes en servicio por procesos de mejoramiento profesional basados en el trabajo entre pares, la estrategia de “cascada”, etc.

- La tutoría académica, que conlleva la necesidad de contar con docentes en servicio dispuestos a participar con los maestros de nuevo ingreso, y garantizar el desarrollo de procesos acordes con los planteamientos pedagógicos del Modelo. En la medida que se plantea como un derecho del

docente a recibir tutoría, existe la obligación del Estado de proporcionarla.

- La evaluación del desempeño de los docentes, que implica la existencia de sistemas de evaluación locales fortalecidos y con especialización; así como el despliegue de recursos financieros para la organización y desarrollo del aspecto "operativo" de la aplicación de la evaluación.
- La participación activa en la propuesta de contenidos regionales, en el marco de acción establecido por la normatividad federal. Esta atribución puede resultar anacrónica en un contexto como el que plantea el Modelo Educativo para que las autoridades locales y las escuelas desarrollen la autonomía curricular, de acuerdo a lo establecido en los Lineamientos que determinará la SEP.

Quiero resaltar que todos estas acciones, que se constituyen en retos, recaen en el ámbito de la responsabilidad de las autoridades locales, al considerarse como parte de la "prestación del servicio educativo", que de acuerdo al artículo 13 de la LGE les corresponde.

En un sistema educativo de gran magnitud, como el veracruzano, esto no es de menor importancia para la eficacia de los planteamientos del Modelo Educativo 2016; esto es, que realmente en cada aula se aborden los contenidos curriculares y que en cada plantel se organicen y regulen adecuadamente los procesos de tipo educativo, obteniendo efectos verificables en la mejora del servicio educativo.

En Veracruz existen 1, 613,606 alumnos de educación básica atendidos en 20,553 planteles por 89,235 maestros; y 333,157 alumnos que estudian en 1,808 instituciones de educación media superior, atendidos por 22,954 docentes.[35]

---

[35] Según datos de, tomados del *Prontuario Estadístico* de la Unidad de Planeación, Evaluación y Control Educativo de la SEV, inicio

La dispersión geográfica de las comunidades en que laboran los docentes en Veracruz también plantea retos específicos para la implementación y desarrollo de acciones de formación continua, tanto en el tiempo en que deben desarrollarse como en la distancia que han de recorrer para reunirse en Consejo Técnico o cualquier otra modalidad que pueda preverse.

El Modelo Educativo plantea que para su implementación las autoridades deben superar la práctica de "…transmitir políticas y supervisar su adecuada instrumentación…", y cabe entonces reflexionar acerca de la magnitud de las dificultades técnico-administrativas para lograr que en cada una de las escuelas se implementen acuerdos, se les dé seguimiento, se evalúen resultados y se hagan ajustes, en atención a las disposiciones y criterios definidos por la Federación.

Para el éxito del Nuevo Modelo Educativo no basta con que cada uno de los docentes en servicio en educación básica y media superior conozcan el modelo —cuestión que ya es deseable por sí misma—, sino que es imprescindible que las autoridades educativas locales tengan la capacidad técnica y financiera para hacer frente a los procesos inherentes.

Dado que el modelo entrará en vigor en el ciclo 2018-2019, en dos ciclos escolares, que pareciera mucho o suficiente tiempo para consolidar los procesos que están estrechamente relacionados con la operación y por consecuencia, con el éxito de la propuesta pedagógica.

Por ejemplo, con los actuales procesos de tutoría académica que de acuerdo a la Ley del SPD están obligadas a proporcionar las autoridades educativas locales, y cuya justificación de su existencia y su propio diseño a nivel nacional está a cargo de la autoridad educativa federal, y que

---

de cursos 2015-2016, disponible en www.sev.gob.mx/servicios/anuario/ProntuarioInicioCursos2015-2016.pdf

ha enfrentado en la práctica una serie de tropiezos que no han permitido que en el nivel nacional se hable de un contundente éxito de la estrategia planteada.

El Modelo educativo 2016 llevará sin duda, tal como lo plantea, a la necesidad de entender a los maestros en servicio como verdaderos profesionales de la educación, cuya formación no se constriñe al conocimiento de un modelo pedagógico determinado, sino que deja abierta la posibilidad de adaptarse y generar prácticas pedagógicas acordes con las necesidades actuales que vaya determinando la sociedad, alejarse de los métodos tradicionales de enseñanza, el desarrollo de competencias disciplinarias y pedagógicas.

Esa profesionalidad también tendrá que extenderse a las otras figuras y agentes educativos, incluidos los administradores de la educación, en educación básica o en media superior, con las exigencias propias de cada nivel educativo por la naturaleza del aprendizaje de los alumnos, de tal manera que al final de su educación media superior hayan desarrollado las competencias genéricas, disciplinarias o profesionales previstas.

El contenido de la evaluación docente también tendrá que ser adecuado a lo planteado en el Modelo Educativo 2016. En este sentido considero que el mayor reto es para los docentes que presentarán la evaluación, en el sentido de llegar al dominio no sólo de los conocimientos disciplinarios y pedagógicos, sino a la apropiación del modelo pedagógico y la aplicación de sus propuestas para la evaluación del aprendizaje, que todas ellas podrán ser a su vez contenido de la evaluación a docentes.

En este sentido, será necesario avanzar hacia la definición de mecanismos evaluatorios para los agentes educativos distintos del docente, del director y del supervisor escolar. Me refiero a los aspectos relacionados con la administración de los

servicios educativos, que mediante mecanismos transparentes determinen la manera de acceder y permanecer en las funciones técnico-administrativas. En esta vertiente, la profesionalización e incentivación de los cuadros técnicos regionales y centrales en los servicios estatales de educación será el complemento necesario.

Recomendaciones:

Evaluar a otros componentes del sistema educativo, por lo menos de manera diagnóstica. La evaluación institucional debe permitir apreciar cómo la administración de la educación influye positiva o negativamente en los procesos que se desarrollan en la escuela; y en general, en toda la actividad técnico-pedagógica.

- La propuesta de contenidos regionales específicos que hacen las entidades federativas a la autoridad educativa federal, es conveniente que no sólo sea en un grado determinado (como ha sido con la asignatura estatal de secundaria) o en una determinada área o campo disciplinar, sino que puedan plantearse para cualquier asignatura y a desarrollarse en el momento en que se considera necesario en el proceso educativo.
- El rediseño del sistema de tutorías académicas y de otras estrategias de formación continua que apoyan a los docentes de nuevo ingreso al servicio.
- Lo anterior también conlleva a la necesidad más amplia de revisar y rediseñar la distribución de competencias, en el sentido de que la facultad normativa de la autoridad federal no se traduzca en discrecionalidad administrativa, redefiniendo por ejemplo, qué aspectos específicos de cada proceso normado centralmente es necesario conservar, siempre que la decisión sirva para garantizar el carácter nacional y la homogeneidad del sistema educativo nacional.

Conclusiones

Amanda Cano, Miguel Casillas, Ragueb Chain, Fabio Fuentes, Denise Hernández, Nancy Jácome, Ricardo Mercado, Alberto Ramírez, Rocío López, Juan Carlos Ortega, Oliva Rosales, Karla Valencia.

1. El Foro fue convocado por muy diversas entidades académicas de la Universidad Veracruzana (las facultades de Pedagogía de Xalapa, Veracruz y Poza Rica; la facultad de Psicología de Xalapa; el Programa de Investigación e Innovación de la Educación Superior) y las escuelas normales "Juan Enríquez" de Tlacotalpan y la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen" que nos unimos con el propósito de discutir a profundidad el Modelo educativo que propone la SEP. El Foro fue posible por un esfuerzo de colaboración entre nuestras instituciones y nuestros académicos. Fue realizado el 20 y 21 de septiembre de 2016 en las instalaciones de la USBI (Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información) de la UV.

Los propósitos originales fueron discutir a profundidad con especialistas informados en determinados temas: El enfoque general del nuevo modelo; la enseñanza del español; la enseñanza de las ciencias naturales y sociales; el modelo educativo y las TIC; educación inclusiva; educación intercultural; matemáticas; educación ambiental; derechos humanos, violencia escolar y género; educación física y artes, para trascender las apreciaciones generales y los discursos políticos. Buscábamos también reflexionar en un marco de pluralidad, confrontando opiniones y perspectivas diversas. Quisimos construir un espacio de diálogo académico no oficial sobre el Modelo, como una contribución que hacemos desde Veracruz al debate nacional sobre el futuro de la educación.

2. El Foro fue todo un éxito. Asistieron decenas de profesores, estudiantes y funcionarios. Llenamos dos salas en la USBI y tuvimos que implementar una sala alterna; tenemos

conocimiento de muchas personas que siguieron por Internet la transmisión del evento (http://www.uv.mx/video/canalxalapa); en Poza Rica y en Veracruz hubieron 2 o 3 salones llenos de estudiantes que siguieron el Foro. El evento fue inaugurado por la Rectora de la Universidad Veracruzana, "Sara Ladrón de Guevara" hubieron dos conferencias magistrales y más de 30 exposiciones en 10 mesas de trabajo. Agradecemos especialmente la conferencia inaugural del profesor Olac Fuentes, quien desde la Ciudad de México viajó para participar con nosotros.

3. Todos coincidimos en la emergencia de la reforma, en la necesidad de revisar, actualizar y mejorar el modelo educativo del país.

4. En general hubo coincidencia en que se trata de tres documentos muy desiguales en su contenido y alcance, además de contradictorios entre sí.

El documento que habla de los fines y el que refiere al Modelo comprenden objetivos generales, con un discurso relativamente moderno, ambicioso, que propone cosas con las que difícilmente podemos estar en desacuerdo.

5. La Propuesta curricular mereció muchas observaciones específicas.

- En principio, hubo una amplia coincidencia en señalar que la propuesta no tiene un diagnóstico sobre quiénes son y en qué condiciones de aprendizaje están los niños, adolescentes y jóvenes, así como los grados de habilitación y las condiciones de trabajo de los docentes. En este sentido, consideramos que si no se ubican los problemas, intereses y necesidades específicas, no se sabe qué hacer, qué cambiar, qué mejorar. Se hizo evidente que

falta un diagnóstico sobre la situación actual de las escuelas para cada uno de los aspectos del Modelo.

- No hay balance de las reformas anteriores, es decir, no se fundamenta porqué se eliminan o cambian contenidos y materias, porqué se recortan o amplían las horas de las asignaturas. Tampoco se explica porqué ciertos contenidos perduran y se reiteran de planes anteriores. En varios casos se señalaron fundamentos anticuados que no retoman los avances actuales de las ciencias. Hay ausencias graves, como la educación física, la educación sexual o la educación artística.
- No hay reconocimiento de los diferentes contextos sociales y geográficos que caracterizan a las comunidades y diferencian a las escuelas.
- No hay referencia a las teorías y paradigmas que orientan el cambio curricular. Tampoco hay referencias a resultados de investigación que hacen imperativo el cambio. Son imprecisas o inexistentes las definiciones. Predomina un tratamiento superficial de conceptos y problemas. Es patente la ausencia de referencias y fuentes bibliográficas.
- Hay serios problemas en el diseño, pues en general se carece de definiciones precisas sobre conceptos clave. Esta situación genera condiciones de incertidumbre entre los docentes, que se ven impelidos a interpretar los conceptos según su criterio. Hay contenidos imprecisos en materia de interculturalidad, valores, género, violencia, educación sexual, Tecnologías de Información y Comunicación, humanismo.
- De modo reiterado se formuló la crítica a la gran cantidad de contenidos que saturan el currículum.
- Aunque en principio positiva, la autonomía curricular que propone el Modelo es muy difícil de operar dada la desigualdad de recursos con los que se cuentan las

escuelas y dadas las condiciones y recursos con que cuentan los docentes.

- Es muy impreciso el esquema de evaluación que propone el Modelo.
- El Modelo no considera las necesidades, condiciones y recursos de la capacitación continua del magisterio, no plantea una estrategia para la renovación de los planes de estudio de las escuelas normales y no propone un plan de mejora para las condiciones del trabajo de los docentes en las escuelas.
- En términos pedagógicos, el Modelo no termina por proponer alguna novedad, cuando debería poner énfasis en enseñar haciendo y en estimular las ganas de aprender siempre, de aprender para toda la vida. En las actividades didácticas hay una predilección por el formalismo, por la simplicidad, donde sólo se ofrece una respuesta correcta, en lugar de razonar, problematizar, otorgando tiempo y profundidad a comprender y dialogar las ideas.
- El Modelo sigue considerando al libro de texto como la fuente de información más importante y no se promueve la diversificación de fuentes y recursos de información. El docente se ve desprotegido porque no hay materiales de apoyo, ni libros para el maestro.
- En materia de TIC hubo serias críticas. No se promueve el uso de las hay TIC en preescolar. En los otros niveles su uso sólo es comunicacional. En la propuesta curricular hay un matiz protecnológico que se va desvaneciendo a lo largo del texto. En el modelo no se mencionan lineamientos, definiciones precisas. No se precisa el equipamiento básico. No hay claridad sobre las destrezas y definiciones sobre un uso provechoso de las TIC. El modelo exige maestros mejor preparados, pero no hay claridad sobre lo que éstos deben saber de TIC. No hay una correlación del tema de las TIC con los fines esenciales de la educación que se busca.

6. Salvo algunas consideraciones de carácter oficial, hubo coincidencia en señalar que la Propuesta es insuficiente y limitada: no representa una novedad o una posibilidad de innovación y mejora.

Una versión preliminar se expuso al final del Foro de Análisis de la propuesta del Modelo Educativo 2016 de la SEP, 20 y 21 de septiembre de 2016. Más información: @PIIES_UV (Twitter) / Piies UV (Facebook) / piiesuv@gmail.com

Relatoría

Nadia Denise Hernández y Hernández
denisehyh@gmail.com
María Paulet López Flores
pauletlp@gmail.com

En primera instancia, la rectora de la Universidad Veracruzana, la Dra. Sara Ladrón de Guevara, pronunció el discurso de inauguración del foro de análisis sobre el modelo educativo 2016, expresando la trascendencia de crear espacios de discusión y reflexión acerca de los cambios en el ámbito educativo cuyos objetivos es responder a la formación de ciudadanos que forman parte del mundo globalizado, la interculturalidad y el carácter humanista en la formación.

Conferencia Magistral: Olac Fuentes Molinar

En su ponencia, *Resultados de aprendizaje y desigualdad*, el autor evidencia que el modelo educativo no hace referencia específica de indagación a quienes está dirigido el modelo, ni en el nivel de aprendizaje que se encuentran los estudiantes, es decir, no existe un diagnóstico de la situación de aprendizaje de los alumnos.

En su análisis acerca de la desigualdad encontró que en lectura más de la mitad de los estudiantes no aprende a leer realmente bien, es decir solo el 2.4% alcanzas el nivel más alto, por ello leen y comprenden la lectura. Respecto a Matemáticas, el 55% de los estudiantes no saben resolver problemas elementales.

Dentro de sus conclusiones está el que no se puede proponer un modelo de contenido si no se mira la situación del contexto actual, es decir el diagnóstico. El modelo presenta una nueva versión de excesos en los contenidos temáticos.

Mesa 1. El enfoque general del nuevo modelo

Moderador: Karla A. Valencia-González Romero

Participantes: Ricardo Mercado del Collado, Fabio Fuentes Navarro, Víctor Manuel Alcaraz Romero

Los ponentes enmarcaron que los planteamientos de este modelo educativo suponen un panorama educativo ajeno, para la implantación del nuevo modelo educativo, se deben considerar los contextos particulares de la educación, aunado a la reducción de presupuesto federal para este ámbito.

Los resultados de las investigaciones dicen que lo que se escribe y se hace es discrepante, por ello lo que se hace en las aulas diariamente no está dando resultados. Esto no quiere decir que el profesor es el responsable de los deficientes resultados en la educación, todo lo contrario, ahora el profesor debe descubrir y adoptar un nuevo rol y apropiarse de él para mejorar. Lo planteado por este modelo educativo es ideal, pero alejado de la realidad, no se puede pretender hacer más, con menos.

Este nuevo modelo es un gran desafío por hacer, es un desafío de contexto, una forma de gobernanza poco compatible, puesto que surge a la inversa de todo modelo, a través de la evaluación de los profesores del servicio profesional docente y en cuyos resultados de manera general se les considera poco aptos para el ejercicio de su práctica docente.

De las conclusiones que se destacan en el marco del Enfoque de Política Pública, la propuesta del Modelo Educativo 2016 de la SEP presenta un gran desafío: hacer efectivas las intencionalidades enunciadas en el contexto de una forma de gobierno que no resulta del todo compatible con el sentido horizontal, flexible, descentrado y armónico de dichas intencionalidades.

Otra conclusión por parte de los ponentes es que el modelo no debe anclarse en la preparación para los retos del siglo XXI sino debería estar dirigido a crear lo que Edgar Faure llama la libido sciendi, el deseo, el impulso, la sed por aprender durante toda la vida, no centrándose el aprendizaje en una época o en un periodo, el de los años escolares, sino asegurar que los individuos siempre estén abiertos, vueltos por completo al futuro para trascender con sus acciones el presente.

Mesa 2. La enseñanza del español

Moderador: Elsa María Díaz Carvajal

Participantes: Amanda Cano Ruíz, Martha Griselda Romero Salcedo, Cutberto José Moreno Uscanga

En la ponencia denominada *Análisis de la asignatura de la lengua materna y literatura*, Español se encuentra ahora dentro de los "aprendizajes clave", tiene el aspecto favorable de reconocer al lenguaje como una actividad dentro de un sistema de prácticas letradas. La propuesta principal es la de definir una didáctica de lenguas en las que se fundamente el currículum formal de nivel básico, además de cuidar no sólo qué enseñar, sino el cómo, el por qué y analizar las condiciones de trabajo.

Por otro lado también se mencionó en la mesa que los espacios de aprendizaje ya no son sólo los libros o periódicos, ahora el desarrollo tecnológico y la era digital ha permitido que, en las redes sociales, la televisión y el internet también se conviertan es espacios de aprendizaje.

Se puntualizó que las referencias en las cuales se diseñó esta propuesta son ajenas a nuestro país. Para la enseñanza de la lengua materna y la lengua extranjera (Inglés), se requieren

docentes preparados y actualmente no se cuenta con ello ni con instituciones encargadas de su formación.

PROPUESTAS:

- Concebir las prácticas sociales del lenguaje
- Dar la importancia a experiencias previas del lenguaje (comunidad y familia)
- Recabar esfuerzos para garantizar la infraestructura y mobiliario escolar
- Fortalecer los equipos técnicos
- Plantear una didáctica apropiada para la enseñanza del español

En la ponencia *Entre lo posible y lo real* la autora plantea como desafíos la manera armónica de trabajar y el ir más allá del seguimiento y asesoría que se ha hecho históricamente. Proponiendo etapas para una revisión como un proceso lógico y coherente que rescate el lado humano, la participación, autodirección, el autocontrol y la disminución del control externo.

Mesa 3. Enseñanza de las ciencias naturales y sociales

Moderador: María de los Ángeles Peña Hernández

Participantes: Concepción Omar Ezquildo Vázquez, Flavia Beatriz Ramos García, Ernesto Rodríguez Luna

En la mesa se comentó que para desarrollar aprendizajes significativos es necesario ofrecer una enseñanza que responda a las necesidades actuales en los escenarios escolares y así evitar una postura didáctica tradicional.

En la nueva propuesta curricular, al profesorado se le presenta la oportunidad de repensar sobre su labor y de esta manera se enfoque en el diseño y planeación de actividades que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos; valiéndose de los conocimientos, metodologías y recursos necesarios para su práctica.

Se destacó hacer énfasis en mejorar la enseñanza de la historia para nuestros tiempos con la finalidad de evadir los pensamientos negativos que se tienen de ella por parte de los alumnos, ya que esto derivaría a que se tenga una imagen desfavorable en la práctica docente.

Por otro lado, se planteó la posibilidad de proponer que no se reduzca el tiempo a las asignaturas de las Ciencias Sociales. Así mismo, será sumamente importante tener claridad en el enfoque de la asignatura de Historia, donde el docente tenga claro su papel y se le brinden sugerencias de recursos didácticos.

Mesa 4. El modelo educativo y las TIC

Moderador: Martha Elba Ruíz Libreros

Participantes: Alberto Ramírez Martinell, Rocío López González, Enrique Calderón Alzati

Se retomó la revolución de la tecnología en el ámbito educativo, las transformaciones debido al impacto en las diversas actividades humanas. En este transitar tecnológico se hace mención de los principales intentos por incorporar la

tecnología en las escuelas de México (por ejemplo, Enciclomedia) cabe mencionar que esta incorporación se hizo en escuelas urbanas, generando una brecha con las escuelas rurales donde se muestran aún carencias graves.

Esencialmente, los documentos de presentación del modelo hacen los siguientes planteamientos, respecto a las posibilidades que la tecnología puede significar para la educación:

- Para Primaria: "Usar las TIC para satisfacer su curiosidad y expresar sus ideas".
- Para Secundaria: "Usan las TIC para realizar investigaciones y para comunicarse".
- Para Educación Media Superior: "Utilizar las TIC para obtener, procesar e interpretar información y para comunicar con eficiencia".

De igual manera en la presentación de los documentos se plantea de manera general, que el objetivo relacionado con el uso de la tecnología se reduce a lograr del estudiante "Ser curioso competente y creativo ante el uso de la tecnología".

Se plantearon posibilidades de los logros que pueden tener con el uso de las TIC en la educación:

- Ciencias. Es posible construir programas de simulación para recrear esos procesos, facilitando la observación y el estudio de diferentes fenómenos.
- Matemáticas: Las capacidades y facilidades que ofrece hoy la tecnología de computación permite mostrar gráficamente a los estudiantes el significado de las ecuaciones y funciones, escritas como sucesiones de símbolos que de otra manera carecen de sentido para los estudiantes, facilitando así su comprensión inmediata

Mesa 5. Educación inclusiva

Moderador: Sandra García Pérez

Participantes: Silvia Silvina Hernández Trujillo, Rodolfo Cruz Vadillo, Lyle Figueroa de Katra

Se expresaron tanto los aciertos como los desatinos de la inclusión y la equidad dentro del modelo educativo y el análisis de la propuesta curricular. Los puntos a favor que se pueden retomar son en primer lugar el darle reconocimiento a atender la diversidad y la necesidad de contar con especialistas para un acompañamiento educativo. Sin embargo, se requiere de clarificar los términos que se están utilizando, y sobre todo que se creen las condiciones para que se puedan atender las necesidades.

Los siguientes puntos son algunas de las propuestas para una educación inclusiva que retoman los ponentes:

- Asumir el compromiso político de una educación inclusiva para todos.
- Ofrecer a los docentes capacitación para atender las barreras de aprendizaje.
- Incorporar la experiencia y reconocimiento de la labor que llevan a cabo el personal de educación especial.

Los postulados anteriores fueron retomados por otra de las ponencias, al evidenciar que no se hace un análisis profundo a nivel ontológico y epistémico enfocado a especificar lo que se desea atender y formar. Además de la carencia de explicación sobre cómo se formará al docente, para ello es necesario realizar un proceso de reflexión partiendo desde un posicionamiento político y ético.

Mesa 6. Educación intercultural

Moderador: Ana Laura Carmona Guadarrama

Participantes: Jessica Badillo Guzmán, María de Lourdes Casillas Muñoz (no asistió al evento pero se leyó su ponencia), Sergio Gerardo Málaga Villegas, María Consuelo Niembro Domínguez

En uno de los documentos que componen el modelo educativo, se omiten cuestiones relacionadas con la pluralidad cultural, careciendo entonces de la inclusión y reflexión sobre la diversidad en el país. También, se coincide con ponentes de otras mesas, cuando se evidencia la falta de claridad y profundidad en los conceptos de equidad y valores.

Las propuestas que se plantearon fueron las siguientes:

- Exigencia de la transversalidad en el currículum incluyendo materiales, prácticas contextualizadas y capacitación docente.
- Incorporación del enfoque intercultural en nivel de secundaria y bachillerato.
- Potenciar la autonomía curricular para iniciar una nueva visión de los conocimientos locales.

Concluyen que, la ausencia del enfoque intercultural desplaza la posibilidad de que todos los mexicanos se formen en el marco necesario del reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural, pues la educación intercultural no debiera ser una educación diferenciada para indígenas, sino una educación para todos.

Mesa 7. Matemáticas

Moderador: Silvia Ivette Grappin Navarro

Participantes: Alfonso Javier Bustamante Santos, Alejandro Gómez Aguirre, José Juan Muñoz León

En la ponencia se expresó la importancia que cada uno de los actores involucrados en el ámbito educativo realice su trabajo, para entonces hacer una labor en los aspectos didácticos, Haciendo un análisis en particular sobre la propuesta para la enseñanza de las matemáticas se retoman los siguientes aciertos:

- Se retoma una perspectiva constructivista.
- Emplear nuevamente al aprendizaje basado en problemas como metodología de enseñanza.
- Se muestran como Eje Sentido numérico los problemas aditivos y problemas multiplicativos.

Respecto a los desaciertos:

- Se deje la responsabilidad al maestro de hacer adaptaciones al diseño y adaptaciones, en lugar de un especialista en el área.
- No se acompañan ya a los libros de texto con otros materiales de apoyo.

Como conclusiones finales se piensa que hay una labor más compleja al incluir diferentes elementos como lo son la enseñanza de nuevos contenidos, la integración de la familia y la gestión desde una perspectiva empresarial.

Se requiere que especialistas en cada uno de los contenidos desarrollen las situaciones didácticas y las adaptaciones correspondientes para su empleo en las escuelas con toda la diversidad que las caracteriza y no que no sea una labor más del profesor.

También se planteó que no se trata sólo de saber cuáles son los procesos cognitivos subyacentes en la resolución de problemas, se trata, sobre todo, de conseguir que profesores y estudiantes interioricen tales procesos, el vehículo didáctico para alcanzar este objetivo es la resolución de problemas.

Conferencia Magistral: Luis Manuel González García

En su ponencia titulada *Algunos aspectos relevantes de El Modelo Educativo 2016, una mirada a través de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016*, el autor revisa algunos aspectos interesantes contenidos en El Modelo Educativo 2016. Su análisis se centra en elementos clave de la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016, sus implicaciones para la educación obligatoria, los elementos innovadores y su pertinencia desde una visión del servicio público en la educación. El autor hace uso de algunos de las avances en el análisis del Modelo Educativo 2016 que como parte de sus funciones en la Secretaría de Educación de Veracruz ha realizado junto con colegas docentes para entender la trascendencia de una modificación al modelo educativo nacional. Hace una breve reseña histórica que destaca la pertinencia de la reforma propuesta. Destaca las bondades de la propuesta y aporta diversas fuentes bibliográficas en las que se apoya para su argumentación.

Mesa 8. Educación ambiental

Moderador: Ana Luz Delfin Linaldi

Participantes: María de los Ángeles Chamorro Zárate, Cynthia N. Martínez Fernández, María de los Ángeles Silva Mar

Se destacó como un aspecto favorable el que hoy en día ha sido que el tema de educación ambiental ha sido tratado décadas atrás, el problema es que los proyectos planteados son fragmentados y marginales en las políticas públicas.

En todos los niveles educativos se muestra un reduccionismo ambiental a meras prácticas clásicas y desarticuladas para que exista una comprensión y se genere un logro educativo. También se hace referencia sólo a un ambiente urbano, omitiendo los contextos rurales, indígenas etc.

Sería conveniente incluir el medio ambiente con una serie de estrategias donde participen estudiantes, maestros y directivos y con ello contribuir al desarrollo de la comunidad.

PROPUESTAS:

- Orientar a los alumnos hacia un pensamiento crítico, para implementar acciones que contribuyan a la sustentabilidad.
- Impartir una educación ambiental integral, proporcionando los materiales que apoyen al pensamiento analítico.
- Atender la problemática ambiental global, desde una perspectiva local, a través de la escuela y las instituciones de educación media superior.

Mesa 9. Derechos Humanos, género y violencia escolar

Moderador: Liliane Carrillo Puertos

Participantes: Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión, María Eugenia Guadarrama Olivera, Sergio René Cancino Barfussón

Lo que concierne al tema de derechos humanos, género y violencia las investigaciones hacen evidente que un gran porcentaje de la deserción escolar es por causa de la violencia es los espacios educativos.

La propuesta se centra en la resolución de conflictos tratando de minimizan la violencia en los planteles educativos, no se mencionan las normas o reglas para las seguridad escolar y de los escolares, tampoco señala adónde se debe de acudir si se incurre en alguna de estas normas.

Se plantea la relación maestro-alumno, pero solo se centra en la educación media superior y excluye a la educación básica, como si esta no existiera.

Se propone un protocolo de seguridad escolar donde se brinde atención a las posibles situaciones de violencia

Mesa 10. Educación Física y Artes

Moderador: Aura Guadalupe Valenzuela Orozco

Participantes: Javelin Martínez García, Andrés Barahona Londoño, Mara Paola González Bello

En materia de educación física, existen aspectos favorables que postula el modelo educativo 2016, tales como promover una responsabilidad compartida y fomentar ámbitos de intervención y consecución de logros. Sin embargo, la postura humanista desde la cual se aborda carece de profundización, sumándoles que no se explica el qué se debe enseñar, o el cómo se aprende.

Si bien el término de educación física tuvo un cambio a desarrollo corporal y salud, no se especifica el perfil que debe

cubrir el servicio, mostrando una incongruencia en sus recomendaciones internacionales.

Por lo anterior, se propone que la formación de los profesionales se enfoque en su ámbito de intervención y de acceso real con los apoyos necesarios, así mismo, se aplique una evaluación en concordancia.

Las reflexiones que se hacen en esta mesa acerca de Artes, enfatizan la prioridad que se le da a los aprendizajes clave, sin tomar en cuenta que se debe hacer una educación integral. Coincidiendo con el análisis de otras propuestas, falta una claridad en los conceptos principales de acuerdo a su disciplina. Para enseñar cada lenguaje artístico se requiere en primera instancia, espacios para apreciar, expresar y contextualizar el arte, y, por último; de estrategias que evalúen su evolución.

Mesa de Balance

Moderador: Karla A. Valencia-González Romero

Participantes: Julio César Arango Chontal, Miguel A. Casillas Alvarado

A continuación, se presenta una recapitulación de los retos que plantea el Modelo Educativo y las recomendaciones que se hacen abordándolas desde el andamiaje institucional que permite construir una propuesta pedagógica.

Retos:

- La necesidad de brindar asistencia técnica especializada y acompañamiento a la escuela, a partir de uno de los Ejes principales del Modelo.

- El papel central del liderazgo del director escolar.
- La formación inicial y la formación continua de los docentes.
- La participación activa en la propuesta de contenidos regionales, en el marco de acción establecido por la normatividad federal.
- Recomendaciones:
- Evaluar a otros componentes del sistema educativo, por lo menos de manera diagnóstica.
- La propuesta de contenidos regionales específicos, es conveniente que no sólo sea en un grado determinado
- El rediseño del sistema de tutorías académicas que apoyan a los docentes de nuevo ingreso al servicio.