

Marco teórico y metodológico del MCCEMS 2022

Elaboración de progresiones de aprendizaje

Tabla de contenido

Presentación.....	2
1. La Nueva Escuela Mexicana	4
2. Enfoque Pedagógico.....	7
3. El MCCEMS a través de Progresiones de Aprendizaje	12
4. Las progresiones de aprendizaje del MCCEMS	13
5. Elaboración de las progresiones de aprendizaje para el MCCEMS	14
6. El abordaje de contenidos a través de las progresiones de aprendizaje	17
7. ¿Por qué es importante el trabajo colaborativo?	18
8. ¿Qué es transversalidad?	19
9. Programa de trabajo, aula, escuela y comunidad	21
10. Escuela Abierta y Orientadora	25
11. ¿Cuál será el rol de la y el docente?.....	26
12. ¿Qué se espera para las y los estudiantes?.....	27
13. La evaluación educativa	27
13.1 Tipos de evaluación.....	28
13.1.1 Diagnóstica	29
13.1.2 Formativa	29
13.1.3 Sumativa.....	29
13.2 Implementación de la evaluación formativa.....	30
13.3 Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.....	31
13.2.1 Autoevaluación	34
13.2.2 Coevaluación	35
14. Comentarios	36
Referencias de consulta	37
Anexo I.....	43

Presentación

La educación es entendida como la mejor forma de alcanzar el bienestar de las sociedades, es la estrategia a través de la cual los gobiernos pueden lograr un verdadero cambio social para el desarrollo de sus comunidades. En ese sentido, debe ser un acto armónico entre lo intelectual, moral, social, político y ético, donde todos estos elementos converjan para la formación integral de los individuos que los lleve a la reflexión sobre la necesidad de construir una sociedad más justa y equitativa, consciente de las necesidades colectivas no solo de las individuales, que logren ver la importancia de que la contribución de cada individuo forma parte de la transformación social que el mundo necesita. La revisión del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), tiene entre sus propósitos contribuir al logro de una transformación social a través de formar adolescentes y jóvenes que sean parte de la generación de una sociedad que anteponga el interés humano y la justicia, que reflexione y se convenzan sobre que, la educación representa la vía más segura de mejorar las condiciones de vida de las personas y generar espacios de convivencia que estén en armonía con la diversidad humana y medio ambiente en el que viven.

La revisión y rediseño de un Marco Curricular Común (MCC), tiene distintos fines, entre ellos es la actualización de contenidos conforme a los avances científicos, tecnológicos, sociales y económicos, de igual manera, implementar o adoptar nuevas pedagogías que provean a la educación del país de instrumentos que atiendan de manera eficiente a la población estudiantil de acuerdo con el contexto en el que se vive. En México a lo largo de la historia de su Sistema Educativo Nacional ha previsto la implementación de diversos modelos educativos con la intención de mejorar el servicio educativo en pro de las generaciones de estudiantes que han formado parte de las comunidades del país, las revisiones curriculares realizadas anteriormente en México han tenido siempre la finalidad de mejorar la calidad educativa, a partir de la recuperación de las experiencias nacionales e internacionales.

¿Qué ha sucedido?, por diversas circunstancias como la falta de capacitación docente, infraestructura deficiente, la insuficiencia de recursos, falta de claridad en el modelo mismo que se pretendía implementar, o porque el tiempo fue insuficiente y no se llegó a buen puerto, son diversos los factores que intervienen para hacer realidad la implementación de un nuevo modelo educativo.

En ese sentido, podemos referiremos a la reforma educativa de 2013, en la cual se propuso la implementación de un modelo educativo basado en competencias. Es un modelo con el que se pretendía hacer frente a la globalización. El propósito era llevar educación hasta el último rincón del país, se trataba de una verdadera revolución educativa, era el planteamiento de un nuevo modelo pedagógico, que

requería de una reorganización del sistema educativo y de sus políticas públicas (Modelo Educativo, 2017)

Como en todas las reformas educativas, las intenciones han ido en el sentido de mejorar la educación del país, sin embargo, detrás de esos planteamientos, hay que decir que el modelo por competencias presentado en la reforma educativa de 2013, si bien justifica su implementación para atender las demandas globales de preparar al estudiantado para enfrentar los retos que representa la interconexión mundial, donde prioriza el saber hacer, el desarrollo de habilidades y destrezas para el desempeño de una actividad concreta, enfocada únicamente a la competitividad,¹ pone de manifiesto la necesidad de considerar que el estudiantado tiene procesos cognitivos distintos y cada persona aprende a su propio ritmo, por lo que puede llevar a rivalidades solo para alcanzar algún fin o propósito. Se indica que la competencia entre sujetos se debe desarrollar, pero es importante que se refuercen los valores. Es así como la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, (2004) entiende al aprendizaje por competencias como:

“la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo” (citado por García R. 2011) Pág. 3

En ese sentido, el modelo educativo por competencias busco preparar al estudiantado para enfrentar con éxito el mundo globalizado, a través del saber hacer, más que el saber ser, con enfoque competitivo y bajo una reforma² para maestros y maestras debido a que *“buscaba alcanzar mejores resultados en la prueba PISA, aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior; (...) Villalaz, Moreno y Ramírez, (2020, pág. 18). En el modelo por competencias, no se puso énfasis en orientar la formación integral del estudiantado hacia la construcción de un proyecto de vida, ese y otros factores derivaron en la necesidad de plantear el rediseño del MCC.*

¹ “la competitividad, es entendida como la rivalidad entre los sujetos para alcanzar algún fin o la cualificación del sujeto para el desempeño específico de una función dentro del aparato productivo, (...)” García R. (2011) Pág. 6

² La Reforma Educativa de 2013, modificó los artículos 3º. Y 73 de la Constitución y de la Ley General de Educación, y expidió la Ley General del Servicio Profesional Docente, así como la Ley del Instituto Nacional de la Educación. Estas modificaciones especificaban las reglas legales y administrativas mediante las cuales se regirían los maestros, ahora serían evaluados para su ingreso y permanencia en el sistema educativo nacional. Villalaz, Moreno y Ramírez, (2020) Pág. 18.

1. La Nueva Escuela Mexicana

La Ley General de Educación en su Capítulo I, Artículo 11 establece la función de la Nueva Escuela Mexicana (NEM):

“El Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad”. (LGE, DOF. 30-09-2019).

La NEM tiene como eje central formar integralmente a niñas, niños, adolescentes y jóvenes, a través de un aprendizaje de excelencia, inclusivo, equitativo y que promueva el trabajo colaborativo y contextualice el proceso educativo ofreciendo al estudiantado una educación que refuerce los valores durante todo el trayecto escolar. Asimismo, para alcanzar la formación integral de las y los educandos, establece siete principios fundamentales durante todo el trayecto educativo de los 0 a los 23 años (NEM, principios y orientación pedagógica. 2019):

- Fomento de la identidad con México
- Responsabilidad ciudadana: honestidad
- Transformación de la sociedad
- Respeto de la dignidad humana
- Interculturalidad
- Cultura de la paz
- Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), en apego a los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), planteó el rediseño del Marco Curricular Común de Educación Media Superior (MCCEMS), el cual:

“Tendrá como propósito fomentar en el tipo medio superior una educación que admita y aliente la capacidad creadora, productiva, la libertad y la dignidad del ser humano, formando ciudadanos que tengan amor al país, a su cultura e historia que se asuman como agentes de transformación social y orgullosos de su identidad nacional, pero conscientes de los procesos y problemas globales, y dispuestos a participar en actividades individuales, comunitarias, escolares y culturales para conducir su vida y la de los demás hacia un futuro con bienestar y satisfacción de capacidades socioemocionales necesarias para constituirse en personas con responsabilidad social, conscientes de la importancia del cuidado físico y corporal y con una vida en bienestar emocional y afectivo, (...)” Acuerdo Secretarial MCCEMS, 17/08/2022).

La SEMS a través del MCCEMS propone que se realice un cambio sustancial en la educación media superior que lleve a una transformación educativa y de conversión social del estudiantado de EMS en nuestro país.

Lo anterior, con pleno convencimiento de que la educación es una estrategia eficaz para lograr la generación de una sociedad más justa y equitativa, consciente de las problemáticas de su comunidad, país y el mundo y que es necesario formar jóvenes empáticos y solidarios con las personas y con el medio ambiente, dotarlos de conocimientos y habilidades que les permita enfrentar mejor el futuro, que tengan las herramientas suficientes para continuar en el camino de alcanzar sus metas y objetivos.

Así mismo, para el logro de la transformación educativa, la Ley General de Educación en su Título Cuarto, Artículo 90 establece que: “Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social”. En ese sentido, el nuevo currículo, asume la importancia que tiene el reconocimiento y revalorización docente, recoge y considera sus aportaciones sobre sus experiencias en el aula, así como las problemáticas educativas que viven en lo cotidiano, con la finalidad de realizar cambios que contribuyan a generar un nuevo enfoque educativo, mediante el cual se logre formar de manera integral a las y los adolescentes y jóvenes, para que sean reflexivos y críticos sobre conceptos, teorías y métodos, entre otros. Asimismo, brindarles herramientas para el desarrollo de habilidades y destrezas, de tal manera que se logre en las y los adolescentes el saber conocer, saber ser, saber hacer y saber convivir (Jacques Delors, 1996), pero no solo para su actuación en el ámbito laboral si no para la vida. Se pretende despertar en ellos el interés y la convicción de aprender a lo largo de la vida.

Para alcanzar los propósitos de la NEM, en el rediseño del MCEMS se plantea la organización de los programas de estudio mediante el currículum fundamental y el currículum ampliado, mismos que serán abordados a través de progresiones de aprendizaje.

El **Currículum Fundamental**,³ está conformado por cuatro Recursos Sociocognitivos y tres Áreas de Conocimiento, mismos que integran las Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC):

Recursos sociocognitivos

- Lengua y Comunicación
- Pensamiento Matemático
- Conciencia Histórica
- Cultura Digital

Áreas de conocimiento

- Ciencia Naturales Experimentales y Tecnología
- Ciencias Sociales
- Humanidades

³ Nota: Consultar definiciones en el Acuerdo Secretarial del MCEMS, 17/08/22. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663344&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0



Fuente: Recursos Sociocognitivos y Áreas de Conocimiento del MCCEMS. (SEMS, 2022)

Es así como cada Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC) enmarca los contenidos que darán cumplimiento a la formación de las y los estudiantes de EMS. Dichos contenidos serán desarrollados a través de las Progresiones de Aprendizaje. Asimismo, las Progresiones de Aprendizaje, contemplan para su desarrollo categorías y subcategorías, conceptos centrales y transversales, así como, metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria elementos que en conjunto darán como resultado el perfil de egreso.

El **Currículo Ampliado**, se conforma por tres **Recursos Socioemocionales** (Responsabilidad social, Cuidado físico corporal y Bienestar emocional afectivo) y los **Ámbitos de la Formación Socioemocional**:

- Práctica y colaboración ciudadana
- Educación para la salud
- Actividades físicas y deportivas
- Educación integral en sexualidad y género
- Actividades artísticas y culturales/



Fuente. Recursos Socioemocionales y Ámbitos de Formación Socioemocional del MCCEMS. (SEMS, 2022)

Estos cinco **Ámbitos de Formación Socioemocional** enmarcan los propósitos de la NEM y tienen el objetivo de ser integrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento durante los seis semestres de educación media superior, buscando que además de la apropiación de conocimientos por parte del estudiantado, se logre también la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con ellos mismos y con la sociedad, respetuosos de la diversidad social y de la interculturalidad, despertar en ellos la consciencia del cuidado de sí mismos, de su salud mental, física y emocional, jóvenes empáticos y solidarios con su entorno y que valoren la importancia del cuidado del medio ambiente, que tengan respeto y tolerancia por las diferencias y preferencias de género, ideologías, posturas sociales o políticas. etc.

Se trata de brindar a los educandos bases y elementos para tomar mejores decisiones que les permita continuar con su proyecto de vida, dándoles la posibilidad de percibir un mejor futuro.

2. Enfoque Pedagógico

La transformación educativa, propuesta por la SEMS en el marco del rediseño del MCCEMS parte de la adopción de un modelo constructivista mediante el cual, el estudiantado tiene acción directa en su proceso de aprendizaje dejando de ser solo receptor del conocimiento, (Doolittle, 1999) señala que; "El constructivismo se centra en la creación y modificación activa de pensamientos, ideas y modelos acerca de los fenómenos y afirma que el aprendizaje está influenciado por el contexto sociocultural en que está inmerso el aprendiz". (citado por Soler F., 2006) Pág. 29.

Con el enfoque pedagógico constructivista del MCCEMS, se pretende lograr el desarrollo integral de los educandos de EMS, a través de un proceso activo de aprendizaje en el que tomen consciencia de lo que aprenden y como lo aprenden y que las experiencias vividas en lo cotidiano contribuyan a su formación.

El constructivismo, como lo señala Reátegui, (1996) "Es un movimiento pedagógico contemporáneo que se opone a concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo, considerándolo, más como una actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus conocimientos propuestos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones" (citado por Coloma, 1999) Pág. 219.

Vivimos en un mundo dinámico y cambiante en donde la educación también ha evolucionado tanto en su forma de atenderla como en sus contenidos. Sin embargo, ha sido difícil dejar atrás las prácticas de aprendizaje memorístico y de

repetición en el que las y los estudiantes son solo receptores del conocimiento a través de la cátedra del maestro/a, ⁴ sin lograr despertar un interés real por el aprendizaje.

El constructivismo, es el llamado a una pedagogía activa en la que el estudiantado tiene acción directa sobre su aprendizaje, haciendo uso de experiencias previas para alcanzar conocimientos nuevos. Esta corriente pedagógica, también entiende que todos percibimos las cosas de formas distintas y esa percepción puede cambiar con el tiempo derivado de procesos cognitivos ocasionados por experiencias nuevas. Se recuperan perspectivas teóricas de esta corriente epistemológica que tiene antecedentes histórico-filosóficos, a través de los siguientes pensadores:

Protágoras (485-410 A.C.)	“el hombre no conoce las cosas como son en sí, sino como son para él, como él las internaliza en el propio momento de la percepción. Por esto, el conocimiento puede variar en el tiempo para la misma persona, ya que volverá a depender de su nueva percepción” Araya, Alfaro y Andonegui, (2007, pág. 79).
Gorgias (483-375 A. C.)	“conocer es un acto personal, elaborado al interior de cada individuo”. Araya, Alfaro y Andonegui (2007, pág. 79).
Descartes (1596-1650)	“el hombre puede trazarse proyectos de pensamiento, construir sus propias teorías, proponer la verdad de las cosas y sus propiedades (...). Estamos en presencia de un proceso de liberación que convierte al pensamiento en un ente activo” Araya, Alfaro y Andonegui (2007, pág. 79).
Jean Piaget (1896-1980)	Dedicó su obra al estudio de la Psicología y Pedagogía, fundador de la Psicología Genética y la teoría del desarrollo cognitivo, realiza investigaciones sobre las diversas formas de inteligencia y de conocimiento, es decir, explica las etapas del desarrollo cognitivo y la manera en que los sujetos perciben al mundo a partir de su nacimiento y hasta la vida adulta, Piaget pasó mucho tiempo observando “ <i>cómo pasa el sujeto de estados de menor conocimiento a estados de mayor conocimiento</i> ” Trilla (2007, pág. 181).
Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934)	Propone una visión culturalista: indica que partiendo de la capacidad actual de los sujetos y la influencia del contexto social y cultural en el que vivan, dependerá el aprendizaje que alcanzarán. Esto es a lo que Vygotsky llamo <i>zona de desarrollo próximo</i> , lo cual representa la distancia entre lo que sabe y lo que se espera aprenderá bajo la guía de un adulto. Coloma y Tafur (1999, pág. 228 y 229).
David Ausbel (1918-2008)	Realizó estudios sobre la teoría de la asimilación y el anclaje de conceptos previos. Ausbel, así se refiere a la conexión que se hace

⁴ Arboleda, (2016) destaca “la importancia de dejar atrás los modelos pasivos de enseñanza-aprendizaje para avanzar hacia la ejercitación de las estructuras mentales de la comprensión que lleven a desempeños complejos, procesamiento informático y textual, aprender a aprender, enseñar a aprender y, en suma, aprender comprensivamente” Pág. s/n.

	de conceptos previos con nuevos conocimientos; “Parece una serie de vasos comunicantes que se interconectan unos con otros formando redes de conocimientos”. Garces, Montaluisas y Salas (2018, pág. 234).
Jerome S. Bruner (1915-2016)	“la educación consiste en construir currículos en espiral. Es decir, modos de profundizar más y mejor en un determinado corpus de conocimiento (...)”. (Guilar, 2009. Pág. 237).

Lo anterior, nos lleva a reflexionar que el constructivismo no se trata de un nuevo enfoque para concebir la educación; estos y otros filósofos ya hablaban sobre el dinamismo de la educación y sobre la forma tan diversa de concebirla para cada persona de acuerdo con sus procesos cognitivos, contextos y entornos, por lo que el aprendizaje en los sujetos es diferente. El modelo pedagógico constructivista propicia que el estudiantado reflexione sobre lo que aprende y no se quede solo con lo que ve o escucha, si no que indague, debata, experimente, exprese, observe y amplíe su pensamiento para hacerse de un criterio propio sobre las cosas, es entonces que se convierte en un “ente activo”.

Las aportaciones de Piaget, de índole pedagógico han servido como base para posteriores investigaciones sobre el *aprendizaje activo*,⁵ por lo que es considerado como referente de la corriente constructivista para posteriores investigaciones de autores que siguieron ese mismo enfoque.

Por otra parte, Vygotsky, con un enfoque social y cultural tiene gran influencia en el aprendizaje de los individuos, señala que, son esas experiencias culturales y sociales aprendidas durante su desarrollo las que contribuyen en gran medida a su aprendizaje, reconoce también la importancia de combinar en la enseñanza formal, los contenidos procedimentales con lo aprendido en el entorno informal bajo la guía de un maestro/a. (Trilla, 2007).

Tomando como referencia esta teoría culturalista y social, la SEMS considera que, para el logro de una formación integral, las y los estudiantes deben tener acceso a un aprendizaje contextualizado, mediante el cual conecten lo que han aprendido en la sociedad y en su cultura con los contenidos del currículum fundamental y ampliado del MCCEMS, con la guía y orientación de la o el docente y de toda la comunidad educativa.

⁵Aprendizaje activo:” Se entiende por estrategia de aprendizaje activo aquella que propicia una actitud activa del estudiante en clase, en contraposición con lo que ocurre en el método expositivo clásico, en el que el alumno se limita a tomar notas de lo que en la pizarra. Es el proceso de compenetra a los estudiantes a realizar cosas y a pensar en esas cosas que realizan” (Bonell y Eison, citados por Sierra, 2013) Pág. 7.

Ausbel por otra parte, concibe a la conjugación de conocimientos previos ⁶ que de forma armónica y coherente sirven para la adquisición de nuevas experiencias, lo cual consiste en la integración de saberes que, en combinación con estrategias didácticas, materiales y recursos que den sentido a lo que el estudiante aprende, dará como resultado el aprendizaje significativo.

Por último, se menciona a Bruner (1916-2016) psicólogo, pedagogo constructivista y cognoscitivista, establece que se puede enseñar cualquier materia a los niños, siempre y cuando se respete su ritmo de aprendizaje y se utilicen distintas estrategias. (Guilar, 2009. Pág. 237).

Las aportaciones de los teóricos del constructivismo expresan la importancia de conectar lo que se aprende en el aula con la vida cotidiana, por lo que, continuar con una enseñanza en la que no exista interacción entre docente y alumno (a), no brinda significado al estudiantado sobre su aprendizaje. El objetivo es lograr que, las y los jóvenes de EMS accedan a un modelo de aprendizaje activo donde exista corresponsabilidad entre ellos, las familias y las y los docentes, que sea una labor conjunta de acompañamiento. Asimismo, que la acción educativa se lleve a cabo no solo en el aula, si no en la interacción con la sociedad y la naturaleza, en donde logren identificar y reconocer de manera directa las problemáticas que atañen a su comunidad.

Lo que se pretende es formar ciudadanos con sentido de responsabilidad hacia su entorno, interesados en conocer procesos históricos de los que comprendan que también forman parte, que posean identidad cultural que valoren sus raíces y cultura, jóvenes que observen y se reconozcan como parte del lugar en el que viven, del país al que pertenecen, que reflexionen sobre que sus acciones son determinantes para la transformación de la colectividad humana y la conservación del medio ambiente. ⁷

Por lo anterior, es que en el MCCEMS se integra el modelo de progresiones de aprendizaje ⁸, las cuales tienen como uno de sus fundamentos la propuesta pedagógica de Bruner. Las progresiones de aprendizaje son un modelo que

⁶ La psicología cognoscitiva, ha demostrado que el conocimiento se adquiere cuando el individuo logra conectar los conocimientos previos con los nuevos y los vincula e integra con el contexto en el que vive. “De ahí que el desarrollo de la aptitud para contextualizar y globalizar los saberes sea un imperativo educativo”. (Morin, 2020) Pág. 25 y 26.

⁷ El objetivo es penetrar la escuela plenamente en la vida; la naturaleza, la vida del mundo, los hombres, los acontecimientos serán los nuevos contenidos (Cerezo Huerta, 2007). De ahí la importancia del cambio, de transmitir de forma diferente los conocimientos, donde el estudiantado aprenda a través de cosas que sean de su interés, con actividades que les den libertad de interactuar, de desarrollar su imaginación y creatividad.

⁸ Progresiones de aprendizaje, “A la descripción secuencial de aprendizajes de conceptos, Categorías y Subcategorías y relaciones entre ellos, que llevarán a los estudiantes a desarrollar conocimientos y habilidades de forma gradual. Es un modelo flexible que no limita el proceso de enseñanza aprendizaje debido a que ofrece libertad al docente de abordar los conceptos, Categorías y Subcategorías desde distintas perspectivas, adaptarlas de acuerdo con el contexto en el que se encuentre, haciendo uso de diversas estrategias”. (Acuerdo MCCEMS, 17/08/2022).

posibilitan la gradualidad del aprendizaje y ofrecen la posibilidad a las y los docentes de tener autonomía didáctica⁹ en el desarrollo de los contenidos a través de la utilización de diversas estrategias didácticas tomando en consideración las diferencias en los procesos cognitivos de las y los estudiantes.

Este modelo pedagógico y los contenidos de las *progresiones de aprendizaje* favorecen la gradualidad en la enseñanza y aprendizaje, estimulan el *trabajo colaborativo* y hace posible la multidisciplinaria e interdisciplinaria, conducen a la investigación y descubrimiento a través de proyectos situados.

Hoy en día, es necesario que las y los jóvenes se reconozcan como parte de una cultura y una sociedad, que sean inclusivos y solidarios. Lo anterior, obedece a que la interconectividad ocasionada por el mundo globalizado en el que viven y del cual no pueden ser aislados, demanda la interacción a través de diversos medios; si bien es cierto que la conectividad ha traído grandes beneficios tecnológicos y de comunicación, también es cierto que como lo señala Lira Pérez (2013) *“los medios de comunicación e información (...) y sus contenidos condicionan el comportamiento de los jóvenes, pues son los únicos modelos de conducta para ellos”* Pág. 92.

Sabemos que no sucede así en todos los casos, sin embargo, las y los jóvenes hoy en día tienen gran influencia de las redes de comunicación e información a las que tienen acceso y tienden a equiparar lo que ven con la realidad, por lo que se requiere que en el proceso de su formación se reconozcan y se sientan seguros y orgullosos de sus raíces y cultura, que tengan identidad propia, que accedan a los recursos tecnológicos y de comunicación con responsabilidad y objetividad, que indaguen tanto como quieran aprender, haciendo una selección consciente de la información y elijan la que les sea realmente de utilidad.

La tarea es formar ciudadanos informados, seguros de quienes son y de dónde vienen, con metas y objetivos propios, pero también colectivos, que tengan un alto sentido humanista,¹⁰ que redescubran y comprendan, sean críticos, que posean la capacidad de argumentar su postura y proponer soluciones, con bases y elementos que les brinde la perspectiva de un mejor futuro, es así como la formación de los educandos es considerada por Flórez (1994):

“es el proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de

⁹ Autonomía didáctica: “A la facultad que se otorga a las y los docentes de las IEMS, para decidir con base en el contexto inmediato, las estrategias pedagógicas y didácticas para el logro de las Metas de aprendizaje establecidas en las Progresiones de aprendizaje, al considerar las condiciones de trabajo, los intereses, las habilidades y necesidades de los estudiantes. De igual forma, el docente diseñará e instrumentará las estrategias de enseñanza y aprendizaje; a través, de los Programas Aula, Escuela y Comunidad, se deciden a partir del contexto y necesidades locales en los Programas de trabajo, aula, escuela y comunidad”. (Acuerdo MCCEMS, 17/08/22).

¹⁰ Consultar en el Capítulo VII, Artículo 59. LGE. 2019.

humano y personal, potenciarse como ser racional, autónomo y solidario” (Citado por Cerezo Huerta, 2007).

En ese contexto, se destaca la diferencia entre los términos; enseñar y educar. La enseñanza se enfoca en el aprendizaje de conceptos, procedimientos o la adquisición de conocimientos científicos o técnicos para el desempeño de determinadas tareas o labores generalmente específicas. por otra parte, la educación, es un concepto mucho más amplio y complejo que implica el desarrollo de todas las capacidades, incluyendo valores y actitudes que contribuyan a la generación de individuos que cuenten con elementos que les permita adaptarse y convivir armónica y responsablemente en sociedad (Reyábal y Sanz, 1995).

De ahí la importancia de incluir en el MCCEMS los recursos socioemocionales y los cinco ámbitos de formación socioemocional, los cuales se propone sean integrados de forma natural en los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento, mediante el desarrollo de las progresiones de aprendizaje y a través de proyectos transversales y de trabajo colaborativo que promueva el **Programa de trabajo, aula, escuela y comunidad**,¹¹ para lograr así, una formación integral que tenga como uno de sus propósitos contribuir a la transformación del pensamiento de las y los estudiantes de EMS.¹²

3. El MCCEMS a través de Progresiones de Aprendizaje

Los sistemas educativos buscan la implementación de nuevas metodologías y estrategias pedagógicas que se ajusten a los diversos contextos y a la evolución de las sociedades con el propósito de implementar otras formas de enseñar y aprender, las progresiones de aprendizaje son un modelo relativamente reciente, utilizado inicialmente para la enseñanza de las ciencias duras, en sistemas educativos de países desarrollados como Australia, Canadá, China, Hong Kong, Corea, Nueva Zelanda, Singapur y en E.U. (Hess, 2010-2011) pág. 2.

Existe evidencia de su implementación en países de América Latina en otras áreas de conocimiento o campos disciplinares; es evidente que la cultura, economía y forma de vida en general son distintas a las realidades de cada país, pero es preciso reconocer que la educación como un todo es universal, los sistemas educativos han integrado y adaptado a su contexto teorías y modelos de aprendizaje provenientes de todo el mundo.

¹¹ “El programa de trabajo, aula, escuela y comunidad es un instrumento organizado y conformado por cada docente y consiste en el conjunto de actividades y acciones que serán construidas y aplicadas teniendo como referente las progresiones de las UAC. El seguimiento de estas actividades durante el curso precisará de la participación de las figuras educativas del plantel, incluyendo al supervisor(a), los alumnos y a los padres de familia”. (Acuerdo Secretarial del MCCEMS, 17/08/22).

¹² Morin (2020) “La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza” (Pág. 21).

La enseñanza se desarrolla a través de diversas estrategias didácticas para abordar los contenidos a partir de conocimientos básicos hasta avanzar progresivamente a lo complejo. Lo que se pretende con el modelo de progresiones de aprendizaje es secuenciar las etapas de conocimiento y desarrollar habilidades, que sirvan como guía a las y los docentes al momento de abordar los contenidos. Las progresiones de aprendizaje son un modelo flexible que no limita los procesos de enseñanza y de aprendizaje debido a que ofrecen libertad a las y los docentes de abordar temas y/o conceptos desde distintas perspectivas, adaptándolas al contexto.

Las progresiones descritas en cada recurso sociocognitivo y área de conocimiento consideran la articulación de conceptos centrales y transversales, categorías y subcategorías, dando flexibilidad a las y los docentes de realizar planeaciones didácticas mediante el *trabajo colaborativo* en la academia o de manera individual para organizar situaciones de aprendizaje contextualizadas que logren la articulación de distintas UAC e incluir materiales que hagan significativo lo que el estudiantado aprende.

Por otra parte, el abordaje de los contenidos de las progresiones se tiene previsto se realice a través del programa de trabajo, aula, escuela y comunidad, por medio del cual se prevé la realización de actividades y proyectos en los que se promueva la vinculación de las distintas UAC, cuando así se requiera y sea posible hacerlo.

Lo que se pretende es que durante el recorrido del estudiantado por la educación media superior acceda a una educación en la que, además de la adquisición de conocimientos propios de cada UAC, también se atienda el aspecto social, emocional y afectivo, a través de estrategias de enseñanza y de aprendizaje donde la participación de las y los adolescentes y jóvenes sea activa, directa y contextualizada, que traspase la frontera de las aulas con el propósito de encontrar sentido a lo que aprenden. Freinet, llama a este estilo de aprendizaje:

“el *método natural*, es decir, realizar una metodología escolar a partir de la experiencia diaria de la vida individual y social del niño, que no únicamente pretende que el alumnado aprenda los conocimientos escolares sino, sobre todo, que desarrolle su personalidad, su creatividad y una socialización individual y colectiva para que el niño sea más libre”. (citado por Trilla, et al. 2007) Pág. 264.

4. Las progresiones de aprendizaje del MCCEMS

Para implementar el modelo de progresiones de aprendizaje en el MCCEMS, el grupo que coordina el rediseño, se dio a la tarea de realizar una investigación epistemológica y pedagógica sobre el tema y su implementación en otros sistemas educativos a nivel internacional que dieran a conocer cuál había sido el impacto en el aprendizaje de esas comunidades educativas y sus resultados. Con la información obtenida, el equipo coordinador del rediseño, realizó un intercambio de ideas, entre los mismos grupos participantes en cada UAC, e

iniciaron mesas de discusión con diferentes actores sobre la incorporación de las progresiones en los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y recursos socioemocionales. A las mesas de discusión se sumaron docentes de los distintos subsistemas que emitieron sus opiniones y realizaron propuestas sobre el diseño de las progresiones de aprendizaje.

5. Elaboración de las progresiones de aprendizaje para el MCCEMS

Cómo primera acción, el grupo coordinador de las UAC llevó a cabo una revisión a detalle de los programas de estudio vigentes de EMS, para estar en condiciones de hacer el diagnóstico de las distintas áreas de conocimiento y analizar los contenidos y su relevancia para la formación del estudiantado de EMS. Posteriormente se dieron a la tarea de identificar los contenidos que definirían cada uno de los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento y su alcance con relación a lo planteado por el MCCEMS; en función de esto, se establecieron las ideas centrales que guiarían la selección de los contenidos de cada propuesta. Para hacer esta selección, se indagó, analizó, reflexionó y debatió sobre la evolución y avances sociales, históricos, científicos, tecnológicos, matemáticos, de comunicación y filosóficos, haciendo un planteamiento lógico que ayudara a la determinación de las categorías, subcategorías, conceptos centrales y transversales de las áreas, y definir los alcances de las progresiones de aprendizaje para consolidar la propuesta.

Una vez realizadas estas acciones para la consolidación de las progresiones se hizo entonces la selección, definición y articulación puntual de categorías, subcategorías y conceptos centrales y transversales para cada recurso sociocognitivo y área de conocimiento, con la finalidad de relacionar de manera coherente y pertinente los elementos constitutivos de cada recurso sociocognitivo y áreas de conocimiento con las progresiones de aprendizaje. Una vez que se tuvieron los contenidos curriculares, se establecieron las metas de aprendizaje de cada UAC y los aprendizajes de trayectoria que conformarían el perfil de egreso de la EMS, a través de sesiones de trabajo colegiado y colaborativo del equipo coordinador de cada UAC con los docentes, dio inicio el diseño de progresiones de aprendizaje, mismas que en el proceso se han modificado para atender las sugerencias, comentarios y observaciones de las y los docentes a fin de mejorar las progresiones y consolidar la propuesta. **(ver anexo I. Metodología para la elaboración de progresiones de aprendizaje del MCCEMS)**

Como resultado las **progresiones de aprendizaje** de los recursos sociocognitivos de; Pensamiento matemático, Lengua y comunicación, Conciencia histórica y Cultura digital, así como las áreas de conocimiento; Humanidades y Ciencias sociales en el MCCEMS, están construidas a partir de categorías y subcategorías, mismas que conforman los contenidos, del mismo modo, contemplan las metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria que se deberán alcanzar.

Cabe señalar que, cada progresión contempla un periodo de desarrollo de una o dos semanas de clase, lo cual dependerá de la complejidad o profundidad de las mismas, así como de los contextos y situaciones que enfrenten las y los docentes. Cada recurso sociocognitivo o área de conocimiento, contiene entre doce y dieciséis progresiones de aprendizaje, previendo que su desarrollo se logre a lo largo de un semestre.

Por ejemplo, las progresiones de aprendizaje de **Ciencias naturales, experimentales y tecnología**, han sido diseñadas a partir de conceptos centrales y conceptos transversales, metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria (perfil de ingreso y egreso), al tratarse de un área de conocimiento de las ciencias que estudia la actividad humana, la naturaleza en su conjunto y que por lo tanto tiene relación estrecha con la biología, química, física, ecología y tecnología. El aprendizaje se realiza a través de la observación, experimentación, formulación y verificación de hipótesis que respondan preguntas de manera progresiva profundizando en conceptos y procesos que lleven a comprender fenómenos naturales (SEMS, 2022). El siguiente esquema, ilustra el ejemplo de la estructura de las progresiones de CN, E y T:

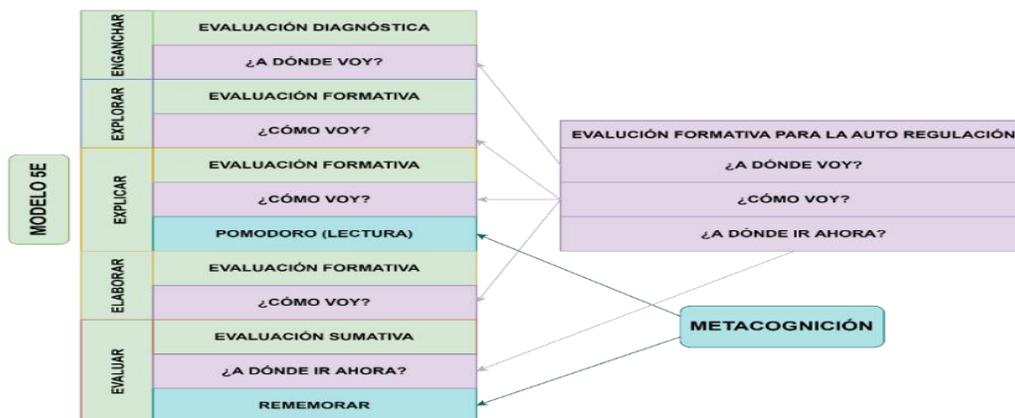


Estructura de las progresiones de aprendizaje de CN, E y T

En ese sentido, las **Ciencias naturales, experimentales y tecnología** buscan desarrollar en las y los estudiantes capacidades y habilidades científicas, para que exploren, observen e indaguen sobre fenómenos naturales a través de experimentar en lo cotidiano, en lo que observan en el laboratorio, su propio entorno, en la naturaleza,¹³ sin dejar a un lado el método científico, despertar en ellos y ellas su creatividad y curiosidad natural y que además logren comprender que los seres humanos formamos parte del universo, que somos biología,

¹³ “Por qué en lugar de libros muertos no abrir el libro viviente de la naturaleza (...) Instruir la juventud no es inculcarle un amasijo de palabras, de frases, de sentencias, de opiniones compiladas en los autores, es abrirles el entendimiento por las cosas”. Comenio (1592-1671) citado por (Cárdenas Castillo, 2004) Pág. 4.

química, física, etc., (Morín, 2020). Para lograr esos propósitos, esta UAC adopta el modelo de las “5E”, la cual “es una metodología centrada en el estudiante y se conforma por cinco etapas; Enganche, Explorar, Explicar, Elaborar y Evaluar”¹⁴ (Bastida, 2019) Pág. 75.



Fuente. Documento Sintético Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología del MCCEMS.

Por otra parte, el currículum ampliado conformado por los recursos socioemocionales (*responsabilidad social, el cuidado físico corporal y el bienestar emocional afectivo*) y cinco ámbitos de la formación socioemocional (*práctica y colaboración ciudadana, educación integral en sexualidad y género, actividades físicas y deportivas, actividades artísticas y culturales y educación para la salud*), integra progresiones de aprendizaje que podrán ser contextualizadas a través de la implementación de acciones en el aula, escuela, familia y comunidad, atravesando el currículum fundamental a lo largo de todo el trayecto formativo. (SEMS, 2022).

El currículum ampliado tiene el propósito de atender los recursos socioemocionales de las y los adolescentes y jóvenes, siendo estos aspectos relevantes para el logro de una formación integral. Es necesario que el aprendizaje no se quede solo en el aula, si no que el estudiantado logre relacionar lo que aprende con lo que vive a diario. Hoy en día se requiere fomentar en ellos una actitud responsable y de servicio hacia las personas y el medio ambiente en el que viven. Que comprendan la importancia del cuidado de su salud en todos los sentidos, (física, mental, sexual).

¹⁴ “Enganche: Generar interés en el tema. El docente plantea problemas, hace preguntas y el alumno responde. Se recuperan los saberes previos.

Explorar: El alumno explora materiales, investiga, hace modelos, propone hipótesis. El docente revisa y retroalimenta.

Explicar: Hay una reflexión por parte del alumno; trata de explicar con sus palabras y utiliza diferentes medios para hacerlo. El docente clarifica ideas, propone nuevas ideas o modelos y retroalimenta.

Elaborar: Los alumnos ponen en práctica lo aprendido; deben hacer uso de un lenguaje científico.

Evaluar: La evaluación va desde la primera etapa hasta la última, promoviendo también la autoevaluación” Tomado de la tabla 1. Etapas del modelo 5E. Bastida (2019). Pág. 75

6. El abordaje de contenidos a través de las progresiones de aprendizaje

El abordaje de los contenidos de las progresiones de aprendizaje se realizará a través de la implementación de estrategias didácticas en el aula y mediante el programa de trabajo, aula, escuela y comunidad, el cual es un elemento clave para el logro de los objetivos, multidisciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares que propone el MCCEMS. Las y los docentes en academia realizarán propuestas de actividades y proyectos sobre problemáticas reales de la escuela y la comunidad. En ese sentido, los directivos de los planteles establecerán y/o coordinarán los mecanismos para lograr el apoyo e interacción de instituciones de orden gubernamental y privado interesadas en participar de forma activa a favor de la educación.

Son las y los docentes, en el marco de las progresiones de aprendizaje quienes proponen las estrategias didácticas, herramientas, materiales o recursos didácticos que deseen utilizar para el logro de los aprendizajes en las y los estudiantes.

Las y los docentes, a través de su experiencia podrán integrar y diversificar estrategias didácticas que lleven al estudiantado a avanzar de manera secuencial, alcanzando distintos niveles de análisis, reflexión y aplicación en su vida cotidiana. Es decir, que las acciones que realice le permitan alcanzar las trayectorias de aprendizaje que llevarán a las y los estudiantes al logro del perfil de egreso.

Una vez que las y los docentes hayan identificado los elementos centrales de las progresiones de aprendizaje, podrán organizar e implementar las actividades y proyectos que consideren pertinentes para el abordaje de los contenidos. Por lo anterior, se proponen las siguientes sugerencias:

- Estudiar el documento de progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo o área de conocimiento a impartir.
- Analizar la progresión a desarrollar.
- Identificar la categoría y subcategorías, o conceptos centrales y transversales, así como metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria.
- Identificar los contenidos y trabajar la progresión de aprendizaje.
- Diseñar o seleccionar las actividades y estrategias que faciliten el desarrollo de capacidades y habilidades de las y los estudiantes.
- Realizar dinámicas que promuevan el trabajo colaborativo.
- Implementar técnicas e instrumentos que permitan el abordaje de las progresiones de aprendizaje.
- Integrar en las UAC recursos socioemocionales en actividades y proyectos.
- Articular los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento para el trabajo transversal.

- Dar a conocer el plan de trabajo a las y los estudiantes y los criterios de evaluación.
- Elaborar propuestas de proyectos en academia a través del programa de trabajo, aula, escuela y comunidad.

7. ¿Por qué es importante el trabajo colaborativo?

El trabajo colaborativo,¹⁵ hace posible que las y los estudiantes aprendan más que cuando lo hacen de forma individual, esto sucede por la interacción que realizan entre pares, además les permite reconocer lo que saben y lo que necesitan aprender. Asimismo, aprenden a respetar las contribuciones de los demás, debaten sobre algún procedimiento o concepto. El trabajo colaborativo brinda autonomía al estudiantado, pero también los compromete a aprender algo juntos, toman decisiones, se organizan, se dividen el trabajo, se comunican, hacen negociaciones, se relacionan, aprenden a interactuar de manera constructiva (Revelo, Collazos y Jiménez, 2018). De esta manera acceden al conocimiento de forma individual y colectiva. El trabajo colaborativo forma parte de las técnicas de aprendizaje activo y se encuentra dentro de las metodologías constructivistas, en donde las y los estudiantes se involucran “en el proceso de su propio aprendizaje a través de actividades como escribir, leer, hablar, discutir, investigar, manipular materiales, realizar observaciones, recopilar y analizar datos, (...)”. (Restrepo, 2018) Pág. 4.

El trabajo colaborativo a través de la realización de proyectos y aprendizaje basado en problemas o proyectos que involucre aula, escuela y comunidad, cuando así se requiera ofrece mayor libertad a las y los docentes para planificar sesiones en las que trabajen colaborativamente previendo la realización de proyectos reales y transversales entre UAC, lo que al estudiantado le dará una visión más amplia sobre lo que aprende. Es decir, que el estudiantado no solo comprenda los contenidos de las asignaturas de forma aislada, si no que, sea capaz de relacionarlos con problemas de la comunidad. El trabajo colaborativo, moviliza los procesos cognitivos, a través de los estímulos percibidos del medio ambiente y de la interacción con los demás, lo que lleva a las y los jóvenes a la construcción de esquemas mentales que da significado a lo que viven. Trilla (2007).

De esta manera se logra el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, aptitudes y actitudes, indicadas en los aprendizajes de trayectoria que como resultado de ello el estudiantado alcanza el proceso de metacognición, haciéndolos conscientes de lo que aprenden y como lo aprenden, lo que les alienta a seguir aprendiendo. Así lo indica Piaget; “*los sujetos pasan por procesos de desarrollo cognitivos mediante los cuales van incrementando la capacidad de comprender, explicar y predecir el mundo que les rodea*” Trilla (2007). Pág. 181.

¹⁵ “El trabajo colaborativo, es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo”. D. W. Johnson, R. T. Johnson, and E. Johnson, 1999, citado por Revelo, Collazos y Jiménez, 2018).

8. ¿Qué es transversalidad?

La transversalidad¹⁶ en educación consiste en hacer posible que los contenidos académicos atraviesen el currículo. (Velásquez, 2009) la define así:

“La transversalidad se refiere a una estrategia curricular mediante la cual algunos ejes o temas considerados prioritarios en la formación de nuestros estudiantes, permean todo el currículo, es decir, están presentes en todos los programas, proyectos, actividades y planes de estudio contemplados en el Proyecto Educativo Institucional”. (Pág. 36.)

En el MCCEMS, la transversalidad representa una estrategia curricular para acceder a los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y los recursos socioemocionales, de tal manera que se realice la conexión de conocimientos de forma significativa, con ello dar un nuevo sentido a la acción pedagógica de las y los docentes. Así se explica en el siguiente cuadro.

Multidisciplinario	Interdisciplinario	Transdisciplinario
Trabajar con otras disciplinas.	Trabajando entre diferentes disciplinas.	Trabajando a través de y más allá de varias disciplinas.
Involucra a diferentes disciplinas.	Involucra a dos disciplinas (por ejemplo, se centra en la acción recíproca de las disciplinas).	Involucra a los especialistas de disciplinas pertinentes, así como las partes interesadas que no son especialistas y los participantes que puede ser y no especialistas.
Miembros de diferentes disciplinas que trabajan de forma independiente en diferentes aspectos de un proyecto, en metas individuales, paralelas o secuencialmente.	Miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos en el mismo proyecto.	Miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos usando un marco conceptual, un objetivo y habilidades compartidos.
Metas individuales en diferentes profesiones.	Metas compartidas.	Objetivos comunes y habilidades compartidas.
Los participantes tienen funciones separadas pero interrelacionadas.	Los participantes tienen funciones comunes.	Los participantes tienen roles distintos y de desarrollo.
Los participantes mantienen sus propias funciones disciplinarias.	Los participantes entregan algunos aspectos de su propia función disciplinaria; pero aún mantiene una base de su disciplina específica.	Los participantes desarrollan un marco conceptual compartido , que une a las bases a su disciplina específica.
No se cuestionan las fronteras disciplinarias.	Desaparición de las fronteras disciplinarias.	Trascender los límites de la disciplina.

¹⁶ “la transversalidad se constituye en una manera de lograr una educación más ligada a la vida y una vida social más educativa, dando de este modo respuesta a uno de los propósitos centrales de la educación, lograr mejores condiciones para vivir y convivir”. (Velásquez, Sarria. 2009). Pág. 36 y 37.

La suma y la yuxtaposición de disciplinas.	Integración y síntesis de disciplinas.	La integración, la fusión, la asimilación, la incorporación, la unificación y la armonía de las disciplinas, los puntos de vista y enfoques.
Los participantes aprenden el uno del otro.	Los participantes aprenden sobre ellos y entre sí.	Los participantes aprenden sobre ellos y sobre diversos fenómenos.
Metodologías separadas .	Metodologías comunes .	Metodologías que se basan en lo transversal .

Fuente. Adaptación a la tabla de Choi & Pak (2006) Henao Villa, et, al. (2017).

Así es como el aprendizaje con perspectiva transversal ofrece la posibilidad de que las y los docentes mediante el trabajo colaborativo realicen la planeación de clases y proyectos en los que logren articular los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento siempre que sea posible, previendo la pertinencia, coherencia y suficiencia de las actividades y experiencias que respondan a los aprendizajes de trayectoria, las características del estudiantado y su contexto (SEMS, 2022).

La segmentación disciplinar en el proceso formativo, ha limitado la comprensión de nuestra propia naturaleza, de la creación misma del universo, lo que impide la vinculación de las disciplinas para el estudio y análisis de fenómenos y conceptos desde distintos ángulos, ofreciendo la posibilidad de llegar a la resolución de problemas de manera más dinámica. los seres humanos formamos parte del universo, “somos seres cósmicos, físicos, biológicos, culturales, cerebrales, espirituales, (...)”. (Morín, 2020) Pág. 38.

La formación integral de las y los adolescentes y jóvenes no solo debe considerar el aprendizaje de contenidos, si no la apropiación de valores y actitudes, del arte y la cultura, entre otros. Cortina, A. (1994).

“Un individuo, que sólo domina habilidades técnicas y carece de la humanidad suficiente como para saber situarse en la historia, como para apreciar la creación artística, como para reflexionar sobre su vida personal y social, (...) totalmente incapaz de diseñar proyectos de futuro (..), habrá perdido la posibilidad de gozar de la lectura, la música, las artes plásticas y todas esas creaciones propias del homo sapiens, más que del homo faber” (citado por Reyábal y Sanz, 1995) S/P.

Por lo anterior, la transversalidad representa un reto; sin embargo, en la actualidad hay docentes que ya la desarrollan en su práctica y hacen posible clases más dinámicas, motivadoras y creativas.

9. Programa de trabajo, aula, escuela y comunidad

El Programa de trabajo, aula, escuela y comunidad es un instrumento organizado y conformado por un conjunto de actividades y acciones que serán construidas y aplicadas teniendo como referente las progresiones de aprendizaje. El seguimiento de estas actividades durante el curso precisará de la participación de las figuras educativas del plantel, incluyendo al supervisor(a), los alumnos y a los padres de familia.

Por tanto, el programa se construye de manera colaborativa y horizontal entre el colectivo docente y directivo, por medio de un consenso participativo liderado por la directora o director del plantel de manera democrática. Consiste en identificar y exponer las acciones que pudieran dar solución a una necesidad y/o problema específico en la comunidad, anteriormente identificado por medio de un diagnóstico.

Este diagnóstico debe reflejar la situación de la localidad y estar disponible para todo el plantel y en constante actualización, ya que, no solo ayudará a la creación de los programas, sino que puede y debe ser utilizado como insumo para el trabajo institucional. Entendiendo que la escuela se encuentra inserta en una comunidad que presenta ciertas particularidades relacionadas con necesidades y problemas específicos, con una población con determinadas características y distintas vinculaciones con quienes la conforman; cada comunidad es un espacio particular y diferente a otros, por tanto, la elaboración del programa es un proceso propio de cada escuela o plantel.

El programa de trabajo, aula, escuela y comunidad será una guía orientadora para el profesorado con respecto al desarrollo de acciones y propuestas en el marco de las progresiones de aprendizaje de los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento, así como de los recursos socioemocionales y ámbitos de la formación socioemocional, de acuerdo con su práctica en el aula. Una vez conocidas las problemáticas de la comunidad, el profesorado podrá proponer actividades y tareas de aprendizaje diseñadas para trabajar desde sus contextos en aula, escuela y comunidad, y las llevarán a la práctica con el uso de métodos de enseñanza activa, colaborativa y situada en donde su desarrollo es con y a través de la participación social. Por tanto, estas propuestas podrán hacerse de manera colegiada.

Algunas actividades para desarrollar y que servirán para acercar a toda la comunidad pueden ser: talleres, cursos, entre otros, en donde se invite a las madres y padres de familia a participar en ellos a través de la conformación de un consejo de participación social en donde converjan, además, los supervisores, docentes y directivos, esto para el óptimo desarrollo de la escuela.

Se favorecerá el trabajo colegiado entre las y los docentes dentro del programa de trabajo, aula escuela y comunidad, propiciando espacios de convivencia que

promuevan el alcance de los objetivos de manera cooperativa, crítica y creativa y, de acuerdo con la necesidad o problemática que se aborde, se harán visibles los valores, intereses y preferencias de estos. Así mismo, se impulsarán redes de colaboración docente, en donde se retomen las mejores prácticas, métodos y materiales a fin de dar una atención adecuada. Es así como la escuela se transformará a partir de la labor de los docentes dentro de sus aulas, en los colegiados y academias.

Para lograr los objetivos determinados dentro del programa, se puede utilizar una matriz de logro en donde los protagonistas ubiquen en dónde están y en qué deben mejorar, este tipo de acciones puede hacer que una cultura escolar cambie, porque de esta manera se transforma desde dentro, con un compromiso. Esta matriz de logro puede contener indicadores como: gestión escolar, participación de las madres y los padres de familia, clima escolar y prácticas docentes, así mismo puede contener una rúbrica que evalúe el camino a seguir, y los objetivos alcanzados la cual puede ser modificada a partir del contexto en el que se encuentra.

Adicionalmente, el programa de trabajo a partir de las progresiones de aprendizaje será esencial en la planificación docente, pues deberá incorporar las estrategias de enseñanza, la evaluación formativa y continua, esta última útil para realimentar efectivamente el proceso de enseñanza y aprendizaje y conducir al estudiantado a procesos metacognitivos y de aprendizaje permanente.

Ahora bien, teniendo como precedente que la SEMS a través del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) propone la formación integral de las y los jóvenes de Educación Media Superior, el cual está orientado a la generación de individuos que contribuyan a la transformación de una sociedad más justa, crítica y reflexiva, que tenga la capacidad de proponer y plantear soluciones y que ejerza su autonomía, de manera organizada, comprometida y creativa, y que su formación no esté separada de su entorno, se ha pensado en la posibilidad de establecer una relación estrecha y un vínculo con la sociedad, haciendo que el estudiantado se perciba como parte de su comunidad.

Es por ello por lo que resulta importante buscar que los alumnos, profesores y directivos se comprometan con una cultura de paz, promuevan un ambiente de seguridad en el interior de los planteles y las comunidades, en donde un elemento importante que servirá para llegar a acuerdos y alcanzar los objetivos es la comunicación, por medio de la cual podrán crear y compartir sus conocimientos e ideas.

En ese sentido y en atención a los principios de la Nueva Escuela Mexicana se propone formar a las y los jóvenes de manera integral, permitiéndoles tener una identidad con la nación desde la comunidad y responsabilidad ciudadana, con el fin de construir el principio de responsabilidad en una sociedad democrática que busca el bienestar de todos de manera equitativa e incluyente.

Por ejemplo; el recurso sociocognitivo de Conciencia histórica resulta sustancial su abordaje en el programa de trabajo, aula escuela y comunidad porque permite a las y los jóvenes tomar conciencia de su historia, que se ubiquen y sepan en dónde están, de dónde vienen y hacia dónde van. Así, desde una visión humanista es preciso construir una sociedad fundada en valores en la que predomine la honestidad y sea el comportamiento esencial para una responsabilidad social, la cual permita que la sociedad se desarrolle con base en la confianza para una sana relación entre los ciudadanos abonando a la relación que existe entre la escuela y la comunidad.

De igual modo el programa de trabajo, aula, escuela y comunidad tendrá una relación con el Plan de Mejora Continua (PMC), el cual se define como “el proceso de planeación institucional participativo que guía las acciones que regulan y optimizan el funcionamiento y desarrollo de la operación de un plantel con base en la normativa vigente” (SEMS, 2019). La entrega del PMC es responsabilidad de la directora o el director, se elabora a partir de analizar todos los aspectos que influyen en el buen desempeño de la escuela y los obstáculos que se le presentan por medio de un diagnóstico. Para lograr su objetivo es necesario contar con las aportaciones de todos los actores de la comunidad educativa, en donde las y los docentes tienen la responsabilidad de abonar al objetivo u objetivos planteados para dar solución al problema identificado. Es así como, a partir de una serie de acciones encaminadas a mejorar y fortalecer los vínculos de la escuela y su funcionamiento; las metas, procesos y tareas que debe de realizar el colectivo docente y la comunidad educativa para alcanzar esos objetivos deben estar orientadas a la mejora de los logros educativos de los estudiantes con el aporte de los distintos actores. Es a través de la consulta y el diálogo que la directora o el director guíe las acciones que regulen y optimicen la operación del plantel con base en la normativa vigente.

Es necesario que para el programa de trabajo, aula, escuela y comunidad la o el directivo, a través de un consenso entre su colectivo docente emprendan acciones en el PMC que den atención a lo establecido en el programa.

La operación del programa dentro del aula será responsabilidad de cada docente debido a que es el referente para la elaboración de los planes de clase siempre que esté en curso la elaboración de algún proyecto y se deberán apegar a los lineamientos abonando a las acciones previstas en el mismo. Cabe señalar que los proyectos y actividades del programa de trabajo, aula, escuela y comunidad se realizarán a partir de los contenidos de las progresiones de aprendizaje, de los cuales partirán las acciones puntuales y los elementos que intervendrán en los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de estructuras cognoscitivas, habilidades y actitudes en las y los alumnos, las cuales deberán atender desde su área de conocimiento, recurso sociocognitivo o recurso socioemocional.

Respecto a la escuela, es necesario el trabajo colaborativo entre los colectivos docentes y academias, con el propósito de buscar la articulación de las áreas de

conocimiento, los recursos sociocognitivos y los recursos socioemocionales; de esta manera la construcción de estrategias didácticas será a través del diálogo y de llegar a acuerdos. Dado que las escuelas se entienden como “los espacios en los que se forman estudiantes capaces de construir y socializar sus compromisos personales en espacios públicos, generando condiciones para el desarrollo de las y los jóvenes, permitiendo así que los conocimientos, saberes y valores contribuyan a la construcción de una sociedad, al servicio de la comunidad” (SEP, 2022, p. 16), la escuela se entiende como el referente de la transformación social.

En tanto al trabajo en la comunidad, corresponde al director(a), las y los docentes convocar a padres y madres de familia a fin de que expongan sus necesidades por medio de un diálogo continuo en donde los directivos reconozcan qué las problemáticas que existen en la comunidad se pueden atender, mediante una dinámica de cooperación y comunicación. Así mismo, resulta importante establecer los mecanismos con los cuales operará el programa, así como los enfoques de enseñanza (aprendizaje situado y activo, aprendizaje por proyectos, entre otros) aplicados para el mismo, a fin de unificar la ruta de trabajo que se debe seguir.

Algunas de las estrategias que se pueden implementar para llevar a cabo el programa de trabajo, aula, escuela y comunidad pueden ser, las tertulias dialógicas y grupos interactivos, donde se cree una cultura escolar de confianza, en donde se promuevan acciones, y haya toma de decisiones que permita la realimentación y diálogo profesional con la idea de que la inclusión de los padres de familia será favorable para el logro de los objetivos de formación del estudiantado. Es así, que ahora los padres de familia realizarán propuestas y serán partícipes del trabajo que llevará hacia una misma meta; por su parte las y los directivos deberán gestionar con instituciones públicas o privadas su participación para llevar a cabo proyectos en beneficio de la comunidad.

Cabe destacar que, para llevar a cabo el desarrollo del programa de trabajo, aula escuela y comunidad es necesario que las y los docentes cuenten con el apoyo, interés y motivación de su director(a), teniendo en cuenta que dentro de sus atribuciones está el gestionar el trabajo académico en el plantel, promover ambientes escolares sanos y seguros, así como la construcción de una escuela abierta y orientadora, planear de manera integradora y colaborativa y que las gestiones que realice sean acordes a los fines de la educación; del mismo modo la o el director debe formarse, capacitarse y actualizarse constantemente, además de realizar la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de tareas para el buen funcionamiento de su escuela. Algunos atributos que deben tener las y los directivos para la atención del programa son:

- Diseñar, coordinar y evaluar la implementación de estrategias para la mejora de la escuela.
- Apoyar a los docentes en la planeación e implementación de estrategias para la mejora de la escuela.

- Propiciar un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- Establecer vínculos entre la escuela y su entorno.

Para lograr la implementación del programa de trabajo, aula, escuela y comunidad la o el directivo necesitará el apoyo de una o un supervisor que lo acompañe, le muestre rutas de avance y busquen soluciones en conjunto, en donde ambas figuras encuentren apoyo mutuo en las acciones que se realicen. Para llevar a cabo la construcción del programa es necesario que docentes, directores y supervisores, trabajen de forma colaborativa con todos los actores de forma sistémica, de esta manera se entendería mejor la dinámica de la escuela. Apoyarse de una pedagogía sistémica y activa que proporcione al estudiantado herramientas que les sirvan para la vida; una pedagogía que permita que las y los jóvenes se reconozcan así mismos, en la que las y los docentes conozcan a sus estudiantes, que sean esos agentes de cohesión social interesados en saber que hay detrás de ellos (la familia), generando un vínculo docente-estudiante considerando el sistema familiar de donde procede.

De esa manera, la apertura de la escuela hacia padres de familia puede apoyar a la labor docente y hacer cambios que abonen a objetivos encaminados a una misma meta, así se puede lograr una escuela abierta y orientadora.

10. Escuela Abierta y Orientadora

La SEMS, tiene el propósito de que a través del programa de trabajo, aula, escuela y comunidad, se lleve a cabo la realización de proyectos y se ponga a disposición del estudiantado una **“Escuela Abierta y Orientadora”**, mediante la práctica y colaboración ciudadana haciendo partícipes a autoridades escolares, padres de familia, o vecinos de la comunidad en la organización de eventos y actividades que se lleven a cabo con instituciones públicas y del sector privado, así como asociaciones de asistencia social (casas hogar de niños, niñas, personas de la tercera edad y fundaciones). La SEMS quiere brindar a las y los adolescentes y jóvenes una escuela de puertas abiertas en la que puedan realizar proyectos, y participar en actividades académicas, culturales y deportivas. La finalidad, es que las y los estudiantes encuentren apoyo y motivación en la escuela y no en la calle, apartándolos del ocio que puede ser nocivo para su formación.

Los proyectos podrían estar dirigidos a hacer colectas en especie en apoyo a personas que viven en situación de calle, a propuestas de reforestación o para resolver problemas de recolección de basura, rescate de algún parque o inmueble que sea aprovechado por la comunidad, la creación de huertos escolares y en azoteas, o campañas para la mejora de la convivencia social en la comunidad.

Lo anterior, representa la idea de hacer realidad la transformación educativa establecida por la NEM, a través de acciones que impacten en la formación del

estudiantado, pero que también brinde beneficios a la comunidad. El objetivo es llevar a las y los adolescentes y jóvenes a descubrir y reflexionar sobre que el aprendizaje se obtiene en mayor medida a través de la interacción en la vida cotidiana, cuando participan de forma directa en la resolución de algún problema o realización de proyectos mediante el trabajo colaborativo, traspasando las fronteras del aula y la escuela para trascender en la comunidad y dar respuesta a las problemáticas existentes de orden social, ambiental, cultural, económico, entre otros.

11. ¿Cuál será el rol de la y el docente?

La NEM, tiene como uno de sus principales objetivos revalorizar la labor de las y los docentes, que se reconozca como la figura que tiene participación directa en la cohesión social, en la formación con valores, respeto y honestidad de las y los estudiantes.¹⁷ Que la labor del docente sea dignificada como la figura que representa la extensión de la familia, cercana a la comunidad y a los estudiantes.

Para lograr los propósitos de la NEM y reconociendo la experiencia de las y los docentes¹⁸ será de vital importancia su labor de guía, orientación y conducción de los educandos, que logren descubrir los intereses y necesidades de las y los adolescentes y jóvenes, reconozcan las inquietudes y diferencias, comprendan que cada uno aprende a su propio ritmo y de manera distinta por lo que deberá diversificar sus estrategias de aprendizaje, de esta manera le será más fácil apoyarlos de acuerdo con sus necesidades. Su trabajo será el de observar y llevar a la práctica situaciones de la vida cotidiana que sean de interés individual y colectivo de los educandos, a través del Programa de trabajo, aula, escuela y comunidad, fomentando la autodisciplina, la toma de decisiones, la interacción, iniciativa, el trabajo colaborativo, el compañerismo, entre otros.

El trabajo colaborativo entre docentes será un proceso clave para el logro de los propósitos que establece la SEMS a través del MCCEMS, así como la construcción de planeaciones tanto en lo individual como en academia, en las cuales logren acordar proyectos sobre problemáticas de la comunidad e integren situaciones y actividades de aprendizaje, así como la selección de recursos y materiales didácticos que coadyuven al logro de los objetivos propuestos.

¹⁷ Ley General de Educación. Artículo 90. “Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social”. Pág. 31.

¹⁸ Ley General de Educación. Artículo 90, inciso IV. “Reconocer su experiencia, así como su vinculación y compromiso con la comunidad y el entorno donde labora, para proponer soluciones de acuerdo a su contexto educativo. Pág. 32.

12. ¿Qué se espera para las y los estudiantes?

Una vez implementado el nuevo MCCEMS se espera contribuir a la transformación educativa establecida en la NEM, que la formación de las y los estudiantes sea significativa y que se logre en ellos el desarrollo de sus capacidades y habilidades, así como la comprensión, reflexión, análisis, aplicación, experimentación, explicación, demostración, entre otros. El desarrollo de habilidades socioemocionales que les permita establecer relaciones interpersonales sanas, el reconocimiento y manejo de emociones, la tolerancia a la frustración, la empatía, asertividad y resiliencia ante las problemáticas que se les presenten, se espera que logren ampliar su visión sobre que, lo que aprenden en el aula se puede aplicar en lo cotidiano para la resolución de problemas de su comunidad.

Que la práctica y la experiencia lleve a las y los estudiantes a reflexionar sobre su entorno, cuestionar, indagar, para después argumentar sobre problemáticas reales y proponer soluciones, partiendo de su comunidad hacia su país y el mundo.

Tendrán la oportunidad de expresar y realizar propuestas que contribuyan a resolver problemas reales, con la posibilidad de aportar y transformar su entorno, ofreciéndoles la perspectiva de un mejor futuro.

El trabajo colaborativo en la realización de proyectos llevará al estudiantado al proceso de indagación sobre temas que sean de su interés haciendo uso de múltiples recursos que traspasen el aula. Se espera que la SEMS a través del MCCEMS, contribuya a la generación de una nueva sociedad, que se interese en su entorno, que sea más sensible a las problemáticas sociales culturales, de inclusión, económicas y del medio ambiente entre otras. Una juventud que se interese en avanzar en lo individual pero también en lo colectivo.

13. La evaluación educativa

Para conocer los avances que las y los estudiantes alcanzan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje es necesario que las actividades, proyectos, trabajo en el aula, así como actitudes, habilidades, destrezas, trabajo colaborativo, valores, entre otros, sean evaluados con el propósito de que las y los docentes obtengan información que les permita conocer si se está cumpliendo con las metas de aprendizaje y con ello los aprendizajes de trayectoria de cada área de conocimiento, recurso sociocognitivo y socioemocional del MCCEMS.

Por lo que, para el logro de esta transformación educativa es indispensable considerar que el proceso de evaluación educativa no solo sea la asignación de una calificación¹⁹ que indique el éxito o fracaso del estudiantado, sin ofrecer la

¹⁹ “[se] cuestiona la vigencia de la calificación como medida para conocer los avances en el aprendizaje de las y los estudiantes. La calificación, como asignación de un número, inevitablemente jerarquiza, compara y etiqueta. Además, al

posibilidad de conocer de forma cualitativa sus fortalezas y áreas de oportunidad, a fin de implementar un proceso formativo e integral.

Es en ese sentido, que la SEMS propone la transformación educativa del país con la finalidad de formar una nueva generación de adolescentes y jóvenes que se reconozcan como parte de una conversión ética y moral, que contribuya a definir a la sociedad, que actúe y ponga a la humanidad misma por encima de los intereses del mercado. Por lo que la evaluación educativa debe aportar al estudiantado elementos para alcanzar las metas y trayectorias de aprendizaje.

La evaluación educativa es un proceso permanente que permite conocer o reconocer los aprendizajes a través de estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación. En el MCCEMS se define al proceso de evaluación educativa de la siguiente manera:

“La evaluación en el MCCEMS se entiende como un proceso cíclico en espiral, pues siempre habrá un punto de realimentación de la condición inicial, lo que permite transformarla y orientarla a la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido se trata de un instrumento invaluable para que las y los docentes logren situar las metas de aprendizaje como centro de su quehacer, para planear la estrategia de evaluación intra, inter y multidisciplinariamente, con el propósito de construir una evaluación integral, formativa y continúa representada por un número al final del proceso (SEMS, 2022. Pág. 76).

13.1 Tipos de evaluación

A continuación, se describen los tipos de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa:

Cuadro. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Diagnóstica	Formativa	Sumativa
Se realiza al inicio de un curso o de una UAC, con el objetivo de identificar los conocimientos previos con los que cuentan las y los estudiantes.	Este tipo de evaluación es permanente, ofrece realimentación constante para mejorar los procesos de aprendizaje, con el propósito de que las y los estudiantes alcancen las	Se da al finalizar un curso o una UAC. Este tipo de evaluación permite ver el resultado del proceso formativo.

medir conocimientos de manera estandarizada no se permite conocer el progreso o retroceso de quien es calificado, ni mucho menos sus necesidades de superación. La pregunta es ¿por qué seguimos utilizando la calificación numérica sumativa como principal referente para promover y valorar el aprendizaje de las y los estudiantes y docentes?”. Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2019 – 2022. (Pág. 20). Disponible en: <https://bit.ly/3e1fgwi>

	metas y trayectorias de aprendizaje.	
--	--------------------------------------	--

13.1.1 Diagnóstica

Como se puede observar, cada tipo de evaluación tiene un objetivo específico, en el caso de la evaluación **diagnóstica** es identificar los conocimientos previos de las y los estudiantes; asimismo,

“La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se le ha denominado evaluación predictiva”. Díaz, B. F. 2002. (Pág. 2).

Además, ofrece a las y los docentes la oportunidad de implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación.

13.1.2 Formativa

La evaluación **formativa** es un proceso de mejora continua que ofrece la posibilidad a las y los docentes de detectar los avances o dificultades de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del estudiantado. Brinda la posibilidad de realimentar a las y los estudiantes sobre sus debilidades, fortalezas y áreas de oportunidad, permitiendo al docente realizar ajustes en su práctica para el logro de los aprendizajes.

“La evaluación formativa, realimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del estudiante. De esta manera, él junto al educador, pueden ajustar la progresión de los aprendizajes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo con las necesidades y posibilidades “. Codemarin M. y Medina A., Citado por Torres R. et, al. 2013). Pág. 2.

Además, permite a las y los docentes reconocer los diferentes tipos, estilos y ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes.

13.1.3 Sumativa

La evaluación **sumativa** es el proceso que se da al finalizar un curso o una UAC y permite conocer el resultado del proceso formativo. La evaluación sumativa puede tener un sentido diferente, si el propósito de obtener información para saber si los alumnos serán o no capaces de aprender nuevos contenidos (Díaz, B. F., 2002).

13.2 Implementación de la evaluación formativa.

La evaluación formativa, es un proceso continuo que tiene el propósito de que las y los docentes identifiquen de acuerdo con las metas y aprendizajes de trayectoria los objetivos alcanzados y los que les faltan por alcanzar, para que con ello estén en posibilidad de ajustar las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Otro elemento que caracteriza este proceso es la realimentación que se proporciona a las y los estudiantes con la finalidad de que se responsabilicen y regulen su propio aprendizaje.

La evaluación formativa cobra relevancia en el proceso de enseñanza, cuando es integrada en el proceso didáctico en el que se considera al estudiantado como actor central en el proceso de enseñanza aprendizaje. Gimeno S. (1998).

Por lo anterior, cobra relevancia la implementación de la evaluación formativa como proceso continuo que inicia desde la identificación de conocimientos y considera el avance y logro de las metas y aprendizajes de trayectoria.

Importancia de la evaluación formativa

<p>Para las y los docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtener mediante la aplicación de instrumentos técnicamente elaborados, información válida y confiable acerca del aprendizaje. • Conocer los logros alcanzados por los estudiantes. • Identificar los aspectos que se deben mejorar durante el proceso de mediación pedagógica. • Integrar a todos en el proceso de aprendizaje, interactuando docentes y estudiantes. • Replantear y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, según la información recopilada. • Adaptar los procesos didácticos a los progresos y necesidades observadas en los estudiantes para brindar acompañamiento oportuno. • Implementar procesos de auto y coevaluación, orientados a la reflexión sobre su propio desempeño. • Reflexionar acerca del rendimiento de cada estudiante.
<p>Para el estudiantado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Llevar a cabo procesos metacognitivos, con el propósito de que tome conciencia de sus fortalezas y limitaciones. • Solicitar al docente el acompañamiento respectivo para alcanzar el nivel de logro esperado. • Identificar las estrategias de aprendizaje que le faciliten el logro de las metas propuestas, entendiendo por estrategias los procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales él elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir con una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo, C. y otros 1999). • Llevar a cabo procesos de interacción entre sus compañeros y los docentes.

Tomado de Torres A. R., y otros. (2013) "La evaluación Formativa". Ministerio de Educación Pública.

13.3 Técnicas e instrumentos de evaluación formativa

Para evaluar las y los docentes requieren realizar la selección adecuada de técnicas e instrumentos de evaluación que les permita identificar el avance y logro de los aprendizajes de las y los estudiantes. A continuación, se presentan algunas técnicas e instrumentos de evaluación que se utilizan en el proceso formativo.

Técnicas	Instrumentos
Prueba escrita	Ensayos, cuestionarios, reportes, resumen, entre otros
Práctica	Presentaciones, estudios de casos, proyectos, audios y vídeos, entre otros.
Observación	Reportes, listas de cotejo, rúbricas, escalas, registros, bitácoras, vídeos, entre otros.
La entrevista	registro portafolios de evidencias, guía de preguntas, audio, vídeos, entre otros.

Elaboración: COSFAC-SEMS, 2022

Por lo anterior, y a modo de ejemplo, la lista de cotejo es un instrumento utilizado en la evaluación formativa, que se elabora de acuerdo con los contenidos específicos que las y los docentes desean evaluar y puede aplicarse en cualquier momento del proceso formativo de forma individual o colectiva, para verificar el avance o logro del estudiantado.

La lista de cotejo debe ser clara en lo que se quiere evaluar e incluye frases u oraciones en forma de pregunta o afirmación y de manera secuencial; puede ser impresa o digital de acuerdo con el contexto.

Ejemplo de lista de cotejo

Comprensión del texto		
Observaciones de la exposición de un texto	Logrado	No logrado
Realiza el análisis del texto		
Recupera la idea central		
Identifica los personajes principales y secundarios		
Ubica el tiempo y el espacio en el que se desarrolla la trama		
Respeto las ideas de sus compañeros		

Es un instrumento que proporciona información sobre el aprendizaje alcanzado en temas específicos o en el desarrollo de habilidades, y permite ofrecer realimentación al estudiantado.

Por otra parte, la rúbrica ²⁰ es instrumento de evaluación ideal para ser utilizado en la evaluación formativa. Torres y Perera (2010) definen a este instrumento como: “un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados” (Pág. 142).

La rúbrica es una herramienta de evaluación que puede ser utilizada de diversas formas, todo dependerá de los criterios que las y los docentes establezcan para su implementación, ofrece al estudiantado realimentación sobre su proceso de aprendizaje, y al profesorado le permite realizar acciones de mejora continua ²¹.

La rúbrica es para las y los estudiantes una guía que indica los criterios y niveles en las que se estructura una actividad; para la elaboración de la rúbrica es necesario que las y los docentes identifiquen las metas y los aprendizajes de trayectoria asociados a las progresiones de aprendizaje del currículum fundamental y del currículum ampliado.

Ejemplo: Elaboración de un “Resumen”

Criterios considerados

Elaboración de un resumen sobre lectura propuesta.

Entrega de resumen en una cuartilla, tipografía Arial 11, interlineado 1.5, texto justificado.

Título de la lectura, nombre del alumno(a), grado y grupo. Bimestre que se cursa.

Elementos generales a considerar:

1.- Comprende el significado e importancia de un resumen.

²⁰ Para más información se pueden consultar los siguientes referentes:

Catálogo de rubricas de la UAEH. <file:///D:/catalogo-de-rubricas.pdf>

Las rubricasen la evaluación escolar: su construcción y su uso.

<https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/construccion-y-uso-de-rubricas-de-evaluacion.pdf>

Instrumentos de evaluación. Rúbricas socioformativas.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6560025>

²¹ Agencia de Calidad de la Educación. (2016). Estrategias de Evaluación formativa. Disponible en:

<https://www.rmm.cl/biblioteca-digital/estrategias-de-evaluacion-formativa-agencia-de-calidad-de-la-educacion>

- 2.- Identifica los elementos a destacar de la lectura propuesta.
- 3.- Distingue; el tema central, personajes principales y secundarios de la lectura. Se ubica correctamente en el tiempo y espacio en el que ocurrieron los hechos de la historia.
- 4.- Hace uso de una correcta sintaxis y ortografía.
- 5.- Escribe sus conclusiones, destacando las ideas principales de la lectura en 6 líneas.

Puntos	Categorías	Sobresaliente 10	Satisfactorio 9	Regular 8	Poco satisfactorio 7-6	Deficiente 5-0
50%	Contenido	Explica con total claridad el significado de un resumen y su utilidad	Se observa que comprende el significado del resumen y su utilidad	Falta comprensión sobre el significado del resumen, pero tiene dificultad para identificar su utilidad.	Tiene dificultad para comprender el significado del resumen y su utilidad.	No identifica el significado del resumen.
20%	Identificación de elementos	Identifica con claridad los elementos relevantes de la lectura propuesta. Ubica tiempo y espacio de forma correcta, lo que se ve reflejado en el resumen.	Se observa que Identifica algunos elementos importantes de la lectura. Logra identificar ubicación de tiempo y espacio alcanza a reflejarlo en el resumen.	Identifica algunas ideas y personajes principales de la lectura. Falta claridad en la ubicación de tiempo y espacio, lo cual se ve reflejado en el resumen.	Tiene dificultad para identificar el tema central de la lectura, omite ideas principales. Confunde los roles de algunos personajes. No es clara la ubicación de tiempo y espacio, lo cual se ve reflejado en el resumen.	No logra identificar el tema central de la lectura. Confunde los roles de los personajes, no es clara la ubicación de tiempo y espacio, por lo que no logra la elaboración de un buen resumen.
20%	Sintaxis y ortografía	Elabora el resumen de la lectura propuesta, se observa correcta ortografía y sintaxis	Elabora el resumen haciendo uso de buena sintaxis y ortografía.	Elabora el resumen, pero hay ideas que no conectan adecuadamente, se observan errores de ortografía.	Muestra errores importantes en la sintaxis, tiene falta de secuencia entre párrafos. Se observan errores de ortografía.	Se observa falta de secuencia entre las ideas, hay ausencia de conectores entre párrafos. Se detectan faltas importantes de ortografía.
10%	Conclusiones	Explica de forma clara sus conclusiones mostrando total comprensión de	Hace una rápida descripción del tema central de la	Describe brevemente la idea central de la lectura, pero omite algunos	Sus conclusiones no son claras, se percibe escasa	No incluye aspectos relevantes de la lectura, sus conclusiones

		la lectura a través del resumen elaborado.	lectura, rescata elementos importantes.	elementos importantes de la lectura.	comprensión de lo que es un resumen y su utilidad, por lo que se observa la ausencia de elementos relevantes de la lectura propuesta.	no aportan nada a la actividad. Mal uso de ortografía.
Puntaje total						

Los instrumentos antes descritos, permiten llevar a cabo la evaluación formativa, las y los docentes observan y evalúan los avances de las y los estudiantes considerando la diversidad de actividades que realiza el estudiantado en el aula, actividades independientes o mediante el Programa de trabajo, aula, escuela y comunidad, entre otros, lo que les permite recoger información cualitativa y cuantitativa de las acciones implementadas:



Esquema elaborado por: COSFAC-SEMS, 2022.

13.2.1 Autoevaluación

La autoevaluación es una estrategia mediante la cual las y los estudiantes efectúan un proceso de reflexión sobre su propio aprendizaje; un análisis FODA personal puede ser un ejemplo en el que las y los estudiantes reconozcan el avance de su aprendizaje para definir las acciones que le permitan fortalecer su proceso formativo.



Esquema elaborado por: COSFAC-SEMS, 2022.

El análisis FODA representa una alternativa para la autoevaluación; sin embargo, es necesario que haya orientación y acompañamiento por las y los docentes, guiando a las y los estudiantes con preguntas sencillas que permitan dar cuenta del aprendizaje logrado, como: ¿Qué aprendí en esta actividad? ¿Qué falta por aprender? ¿Qué aspectos me faltan por mejorar? ¿Qué debo hacer para lograrlo? (Torres A. 2013, Pág. 28).

13.2.2 Coevaluación

La coevaluación es una estrategia de evaluación que permite la evaluación entre pares²², resulta de mayor beneficio para el alumno porque recibe realimentación espontánea y sencilla de sus pares. Por otra parte, para las y los docentes significa promover la interacción entre estudiantes y el aprendizaje mutuo, con el que aprende el evaluado, y el evaluador puede reafirmar conocimientos.

Si se añade al proceso de evaluación formativa, la estrategia de coevaluación, y se realizan modificaciones a los hábitos y técnicas de estudio, el aprendizaje de las y los estudiantes se vuelve más significativo porque toman consciencia de las áreas que necesita fortalecer, y con el apoyo de las y los docentes ponen en marcha estrategias de estudio que les permitirán avanzar para el logro de las metas y aprendizajes de trayectoria que posiblemente percibían como grandes retos.

²² “La coevaluación consiste en la valoración por parte de los estudiantes, del trabajo realizado en subgrupos y su desempeño” (Torres A. 2013, Pág. 28).

14. Comentarios

Todos los aspectos mencionados que conforman la **evaluación formativa** para las y los docentes no son desconocidos, debido a que es el trabajo que realizan a diario, en todo momento observan e identifican las distintas formas de aprender y de interactuar de sus estudiantes, se dan a la tarea de conocerlos y acompañarlos en su proceso de aprendizaje. La importancia de la implementación de la evaluación formativa reside en realizar realimentación personalizada y constante al estudiantado con el objetivo de que tome conciencia sobre su aprendizaje.

Se pretende que las y los docentes logren una interacción más cercana, que acompañen y guíen a las y los estudiantes, y al término de la actividad o proyecto, expresarles el resultado de su trabajo y motivarlos siempre para que desarrollen en ellas y ellos el interés por indagar, analizar, debatir y proponer soluciones.

Para concluir, se considera que la evaluación formativa desde el MCCEMS ofrece la flexibilidad en el proceso de enseñanza, se enfoca en el éxito y no en el fracaso, busca apoyar a las y los estudiantes para autorregular su aprendizaje a través de estrategias y técnicas de estudio.

Referencias de consulta

- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). Estrategias de Evaluación formativa. Disponible en: <https://www.rmm.cl/biblioteca-digital/estrategias-de-evaluacion-formativa-agencia-de-calidad-de-la-educacion>
- Agencia de Calidad de la Educación. Guía de uso: Evaluación Formativa. Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje. Santiago de Chile 2017. Disponible en: https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/Guia_de_Uso_Evaluacion_formativa.pdf
- Araya, Valeria; Alfaro, Manuela; Andonegui, Martín CONSTRUCTIVISMO: ORIGENES Y PERSPECTIVAS Laurus, vol. 13, núm. 24, mayo-agosto, 2007, pp. 76-92 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Arboleda J.C (2016). Del aprendizaje pasivo al aprendizaje comprensivo. Los dispositivos académicos. En: Textos Académicos, Editorial Redipe, Cali, Colombia. Disponible en: <file://Dialnet-ResenaCriticaDelArticulo-6259866.pdf>
- Árdenas Castillo, Cristina (2004). Acercamiento al origen del constructivismo. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (24),10-20. Fecha de Consulta 5 de agosto de 2022]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918003>
- Ascencio Peralta, Claudia. Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, núm. 3, julio, 2016, pp. 109-130 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55146042006.pdf>
- Bastida-Bastida, D. (2019). Adaptación del modelo 5E con el uso de herramientas digitales para la educación: propuesta para el docente de ciencias. *Revista Científica*, 34(1), 73-80. Doi: <https://doi.org/10.14483/23448350.13520>
- Cambridge Assessment, International Education. Disponible en: <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>
- Cárdenas Castillo, Cristina (2004). Acercamiento al origen del constructivismo. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (24),10-20. [fecha de Consulta 5 de Agosto de 2022]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918003>
- Carrera, Beatriz; Mazzarella, Clemen Vygotsky: enfoque sociocultural *Educere*, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 41-44 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cataño Pereira, R. (2017). *Diseño De Una Progresión De Aprendizaje Hipotética Con Coherencia Curricular Para La Enseñanza De La Estequiometría Por Comprensión Conceptual E Integrada*. Universidad del Valle Instituto de Educación y Pedagogía Maestría en Educación Énfasis en Enseñanza de Las Ciencias Naturales Santiago de

Cali. Consultado en:
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/10240/7414-0525544.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cerezo Huerta, H. (2007). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía. Tecnológico de Monterrey, Campus Ciudad Juárez, Chihuahua. México Universidad Pedagógica Nacional. Consultado el 4 de agosto de 2022 en: <https://odiseo.com.mx/articulos/corrientes-pedagogicas-contemporaneas/?iframe=true&width=95%25&height=95%25>

Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. (CODEIC). UNAM. (2020). "Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias". Consultado el 31 de agosto de 2022, en: https://www.puees.unam.mx/sapa/dwnf/114/3.Sanchez-Mendiola_2020_EvaluacionDelAprendizaje.pdf Coloma, M. C. y Tafur, P. R. (1999) EL CONSTRUCTIVISMO Y SUS IMPLICANCIAS EN EDUCACIÓN. EDUCACION. Vol. VIII. No 16. Setiembre 1999. Disponible en: [file: Dialnet-ElConstructivismoYSusImplicanciasEnEducacion-5056798%20\(2\).pdf](file: Dialnet-ElConstructivismoYSusImplicanciasEnEducacion-5056798%20(2).pdf)

Corcoran Tom, Mosher Frédéric A., Rogat Aarón (mayo 2009) "Progresiones del aprendizaje en ciencias". Un enfoque de reforma basado en la evidencia. Centro de Mejora Continua de la Instrucción Escuela de profesores–Universidad de Columbia. Documento PDF.

Chrobak, R. *La Metacognición y las herramientas didácticas*. Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Ingeniería, Departamento de Física. Buenos Aires 1400.8300 Neuquén. Consultado el 19 de julio de 2022 en: <https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Chrobak.htm#:~:text=La%20metacognici%C3%B3n%20se%20refiere%20al,algunas%20veces%20en%20forma%20inconciente>

Delors Jaques. (1996). *La Educación encierra un tesoro*, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio). Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Díaz, B. F. (2002) "Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista". Capítulo 8, tipos de evaluación. Universidad Nacional Autónoma de México. McWraHill. Consultado el 9 de septiembre de 2022, en: https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/diazbarrigacap8_EVALUACION.pdf

Díaz Barriga, F. (2006) "Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida". McCRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Ciudad de México.

DOF. Ley General de Educación. 30/09/2019.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0

DOF. Acuerdo Secretarial del MCEMS. 02/09/2022.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663344&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0

Garcés, C.L., Montaluisa, V. Á. y Salas, J. E. "El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje". Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación – SENESCYT. Universidad Central del Ecuador Vol.1, No. 376 - (2018). Disponible en: https://www.google.com/search?rlz=1C1GCEU_esMX1008MX1008&q=David+Ausubel+

- [aprendizaje+significativo&sa=X&ved=2ahUKEwj3x9Tuzan6AhU1KkQIHsFdAzkQ1OJ6BAg-EAE&biw=1920&bih=912&dpr=1](#)
- García Retana, José Ángel (2011). MODELO EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS: IMPORTANCIA Y NECESIDAD. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3),1-24. [fecha de Consulta 18 de Octubre de 2022]. ISSN. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- Gimeno, S. (1998) "El currículum: una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata, S.L. Mejía Lequerica, 12. 28004. Madrid.
- Gimeno, S., Pérez, G. A.I. (1998) "Comprender y transformar la enseñanza". Ediciones Morata, S.L. Mejía Lequerica, 12. 28004. Madrid.
- Guilar, Moisés Esteban Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural" *Educere*, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, 2009, pp. 235-241 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- Guzmán, I., Setteti, A. y Marín, R. (2019). Transdisciplinariedad y transversalidad: una experiencia para religar la práctica educativa. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(1). 73-84. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.10.2.2019.06>
- Henoa Villa, César Felipe, García Arango, David Alberto, Aguirre Mesa, Elkin Darío, González García, Arturo, Bracho Aconcha, Rosa, Solorzano Movilla, José Gregorio, & Arboleda López, Adriana Patricia (2017). *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1), pág. 185.
- Lira Pérez R. (2013) Los adolescentes y el uso social de las TIC. *Revista UNAM* Consultado el 3 de agosto de 2022 en: <http://revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/viewFile/44594/40281>
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Universidad de los Andes, Colombia. Disponible en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys1.2.2010.01>
- López Pastor Víctor M. (2005) La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Revista Tándem* 17. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Victor-M-Lopez-Pastor/publication/39211979_La_participacion_del_alumnado_en_la_evaluacion_La_autoevaluacion_la_coevaluacion_y_la_evaluacion_compartida/links/5481a0d00cf263ee1adfd046/La-participacion-del-alumnado-en-la-evaluacion-La-autoevaluacion-la-coevaluacion-y-la-evaluacion-compartida.pdf
- Ministerio De Educación Chile División Educación General Unidad De Educación Especial. *Progresiones De Aprendizaje En Espiral Aprendizaje En Espiral En Educación Chilena*, 2020 Chile. Consultado en: <https://www.studocu.com/cl/document/instituto-profesional-aiep/introduccion-aiep/progresiones-de-aprendizaje-en-espiral/25104102>
- Ministerio de Educación de Educación Pública, Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento de Evaluación de los Aprendizajes. (2013). "Evaluación Formativa".

Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1_rjRk-75zJzbACIKIE8yZaU6_MzaduCU/view

Montaño, Arias, D. (2018) "La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos". ReaserchGate. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Domingo-Montano/publication/328433428_Detection_analysis_of_electrophoretic_cryptic_variation_with_thermostability_in_isozyms_of_esterase's_in_Drosophila_melano_gaster/links/5bdb6a13299bf124fb402ed/Detection-analysis-of-electrophoretic-cryptic-variation-with-thermostability-in-isozymes-of-esterases-in-Drosophila-melanogaster.pdf

Mora V. Ana Isabel. (2004) La Evaluación Educativa: concepto, períodos y modelos. Universidad de Costa Rica Facultad de Educación Instituto de Investigación en Educación. Consultado en: <file:///C:/Users/MARINAGUADALUPELOPEZ/Downloads/9084-Texto%20del%20art%C3%ADculo-36896-1-10-20150111.pdf>

Orellana Catty Guevara. La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. E-Ciencias de la Información, vol. 7, núm. 1, pp. 134-154, 2017. Universidad de Costa Rica, Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información. Consultado en: <https://www.redalyc.org/journal/4768/476855013008/html/>

O. Revelo-Sánchez, C. A. Collazos-Ordoñez, y J. A. Jiménez-Toledo, *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. Tecnológicas*, vol. 21, no. 41, pp. 115-134, 2018. Consultado el 3 de agosto de 2022, en: <https://www.redalyc.org/journal/3442/344255038007/html/>

Paredes Mallea J. O. (2020). *Progresión de aprendizajes y tipos de evaluación. PUBLICACIONES*, 50(4), 87-98. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i4.17783>

Perera, A. (2010) "La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias". Universidad de Huelva, España. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/80923/00820113011660.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Perera Rodríguez, Víctor Hugo, & Torres Gordillo, Juan Jesús (2010). LA RÚBRICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA LA TUTORIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL FORO ONLINE EN EDUCACIÓN SUPERIOR. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36),141-149. [fecha de Consulta 14 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1133-8482. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36815128011>

Pérez Pino, Michel, Enrique Clavero, José Osvaldo, Carbó Ayala, José Eugenio, & González Falcón, Marisol. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 9(3), 263-283. Recuperado en 25 de agosto de 2022, de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017&lng=es&tlng=es.

Pérez Torres H. (2007) "La evaluación formativa en el proceso de cambio hacia un nuevo modelo educativo en el IPN" CECYT 12 IPN. Documento PDF.

Prieto Ruz, T., Blanco López, Á. y Brero peinado, B. (2002). La progresión en el aprendizaje de dominios específicos: una propuesta para la investigación. *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. 3-14.

Progresiones de aprendizajes primer ciclo. Practicas del lenguaje. Buenos Aires. Disponible

[progresiones_de_los_aprendizajes_practicas_del_lenguaje_primer_ciclo.pdf](#)

Reyábal, María Victoria y Sanz, Ana Isabel (1995). "La transversalidad y la educación integral", en *Los ejes transversales, aprendizaje para la vida*. Madrid: Escuela Española.

<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Reyzabal-La-transversalidad-y-la-formacion-integral.pdf>

Rodríguez Arocho, Wanda C. El legado de Vygotski y de Piaget a la educación Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, 1999, pp. 477-489 Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>

Rosales López Carlos ¿CUÁLES SON LOS ÁMBITOS DE TRANSVERSALIDAD EDUCATIVA? Universidades de Santiago de Compostela. INNOVACIÓN EDUCATIVA, n.º 29, 2019: pp. 109-123

<https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/6023>

Santaella Rodríguez, Esther; Martínez Heredia, Nazaret LA PEDAGOGÍA FREINET COMO ALTERNATIVA AL MÉTODO TRADICIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Profesorado. Revista de Currículo y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 4, septiembre-diciembre, 2017, pp. 359-379 Universidad de Granada Granada, España. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639019.pdf>

Sierra G. Elena. (2013) "El aprendizaje activo como mejora de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje". Universidad Pública de Navarra. Consultado en:

<https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/9834/TFM%20HELENA%20SIERRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Soler F. E. (2006) "Constructivismo, Innovación y enseñanza efectiva". Editorial Equinoccio. Universidad Simón Bolívar. Caracas Venezuela. Recuperado de:

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=m271PqM-mswC&oi=fnd&pg=PA15&dq=definici%C3%B3n+de+constructivismo&ots=lpTBVdrE9&sig=OJ_KASU7Dnr94ZZT0hoP8QES5lw#v=onepage&q=definici%C3%B3n%20de%20constructivismo&f=false

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2021). Transversalidad. Documento PDF.

Talanquer, V. (2023) "Progresiones de aprendizaje: promesa y potencial". Universidad Nacional Autónoma de México, ISSN 0187-893-X Publicado en línea el 15 de septiembre de 2013, ISSNE 1870-8404. Disponible en:

<http://www.revistas.unam.mx/index.php/req/article/view/64329/56462>

Talanquer V. (2015) La importancia de la evaluación formativa. UNAM. Disponible en:

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2015000300177#:~:text=La%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20implica%20un,que%20respondan%20a%20las%20diversas

Torres Arias, R., Barrantes Benavides, J., Gutiérrez Arias, X., Leitón Céspedes, O., Marchena López, J. y Mora Guillén, I. (2013). "La evaluación formativa". Ministerio de Educación Pública, Dirección del Desarrollo Curricular. Departamento de Evaluación de los Aprendizajes. Disponible en:

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/evaluacion-formativa.pdf>

Trilla (coord), E. Cano, M. Carretero, A. Escofet, G. Fairstein, J.A. Fernández Fernández, J. González Monteaguado, B. Gros, F. Ibernón, n. Lorenzo, J. Monés, M. Muset, M. Pla, J.M. Puig, J.L. Rodríguez Illera, P. Solá, A. y Tort, A. Vila (2007) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Editorial Graó, de IRIF, S.L. Documento PDF.

UNICEF. (2021). Evaluación Formativa del Aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y el Caribe. Revisión documental, guías y herramientas. Disponible en:

<https://www.unicef.org/lac/informes/evaluaci%C3%B3n-formativa-del-aprendizaje-en-contextos-de-provisi%C3%B3n-remota-de-servicios>

Velásquez Sarria, Jairo Andrés (2009). LA TRANSVERSALIDAD COMO POSIBILIDAD CURRICULAR DESDE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 5 (2),29-44.[fecha de Consulta 21 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861003>

Villalaz, P., Moreno, B. y Ramírez D. (2020) "Concreción de las políticas educativas. Las Reformas Educativas 2013 y 2019 en México. Revista Horizontes Pedagógicos. Universidad Iberoamericana. Disponible en:

<file://Dialnet-EIRolDelEducadorEspecialEnLaTerapiaAsistidaConAnim-8144455.pdf>

Anexo I. Metodología para la elaboración de progresiones de aprendizaje del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2022

La construcción de las progresiones prioriza la naturaleza, características o particularidades propias de cada Unidades de Aprendizaje Curricular (área de conocimiento, recurso sociocognitivo o recursos socioemocionales). Lo anterior, considerando los alcances (del o los) aprendizajes de trayectoria y sus metas de aprendizaje, en los cuales se establece el grado de complejidad de cada progresión contemplando la amplitud de los contenidos. Por ello, el tiempo para el desarrollo de cada progresión dependerá del tipo de actividad y el espacio en el que se desarrolle.

El presente documento tiene la finalidad de brindar elementos al personal académico encargado del diseño y construcción de UAC's.

Fase I. Bases fundamentales para la elaboración de las progresiones de aprendizaje de las UAC

1. Analizar y tomar como referencia el documento base del MCCEMS, para identificar al tipo de estudiantes que se quieren formar.
2. Definir la UAC de acuerdo con el perfil de egreso correspondiente al tipo de Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico y Técnico Profesional, tomando en consideración el mapa curricular previsto para cada uno de ellos.
3. Revisar el mapa curricular de forma horizontal y vertical, para tener claridad de la trayectoria educativa de los estudiantes.
4. Revisar las áreas de conocimiento o recursos sociocognitivos vinculados a la nueva UAC para alcanzar el trayecto educativo.
5. Analizar los contenidos de las progresiones que se imparten (diagnóstico) en las distintas UAC (áreas, recursos, propedéuticos) correspondientes al semestre de la nueva UAC, para fortalecer la formación de las y los estudiantes que se desea formar.
6. Establecer la denominación y el objeto de estudio de la UAC (áreas, recursos o propedéuticas) a proponer, así como la relevancia de éstas para el tipo educativo.

7. Definir los conceptos centrales - transversales, o las categorías-subcategorías de las UAC (áreas, recursos o propedéuticas), con base en el objeto de estudio y su definición, así como de los contenidos y/o conocimientos básicos y generales que los estudiantes de la EMS deben poseer.
8. Establecer los aprendizajes de trayectoria que dan lugar al perfil de egreso en función de cada una de las categorías o conceptos centrales de las UAC (áreas, recursos o propedéuticas).
9. Elaborar las metas de aprendizaje articulando con el aprendizaje de trayectoria y las categorías o conceptos centrales de las UAC (áreas, recursos o propedéuticas).

Fase II. Elementos para la elaboración de progresiones de aprendizaje de la UAC

1. Definir el contenido a partir de la identidad y especificidad de cada uno de los componentes del currículum fundamental y el ampliado, para articularlos con los aprendizajes de trayectoria, categorías-subcategorías y/o conceptos centrales-transversales dependiendo de las UAC (áreas, recursos o propedéuticas).
2. Relacionar los contenidos a partir de conceptos centrales, problemáticas y/o temáticas específicas u otras, para la integralidad de las diversas UAC (áreas, recursos o propedéuticas), con ello se establece a su vez la complejidad del currículum fundamental.
3. Considerar que la complejidad de la progresión de aprendizaje depende de las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria establecidos; y no del nivel taxonómico de los verbos indicativos.
4. Elaborar las progresiones de las UAC (áreas, recursos o propedéuticas) de tal forma que permitan enunciar claramente el contenido a abordar.
5. Plantear el contenido de la progresión de aprendizaje, a partir de: hipótesis empíricamente fundamentadas, acciones, actividades, cuestionamientos u

- otros de acuerdo con la identidad y las características de cada una de las UAC (áreas, recursos o propedéuticas).
6. Articular las progresiones de aprendizaje con los conceptos, problemáticas y/o temáticas específicas de las diversas UAC (áreas, recursos o propedéuticas).
 7. Considerar que la extensión de las progresiones de aprendizaje depende del alcance o complejidad de los contenidos a desarrollar en la misma.
 8. Favorecer en las progresiones de aprendizaje el desarrollo de las distintas capacidades cognitivas, así como el desarrollo de los conocimientos disciplinares, multidisciplinares e incluso transdisciplinares en el marco de la transversalidad que son necesarios para alcanzar el perfil de egreso.
 9. Plantear para cada UAC entre 10 a 16 progresiones por semestre.
 10. Indicar las referencias de consulta que dan sustento a cada progresión.

Fase III. Consolidación de la propuesta de las progresiones de aprendizaje de la UAC.

1. Revisión de la propuesta de progresiones de aprendizaje de las UAC por distintos grupos (directivos, docentes y especialistas).
2. Consideración de las observaciones emitidas con base en los siguientes criterios:
 - Que sean pertinentes y en apego a lo establecido en el Acuerdo Secretarial 17/08/22.
 - Que contribuyan a consolidar el planteamiento del UAC (áreas, recursos o propedéuticas).
 - Que refuercen los conceptos centrales-transversales, o las problemáticas y/o temáticas específicas o bien las categorías-subcategorías de las diversas UAC (áreas, recursos o propedéuticas).
 - Que fortalezcan las progresiones de aprendizaje sin contradecir ninguno de los elementos anteriores.
3. Ensamble del programa de estudios acorde a la propuesta curricular.