

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



“DOCUMENTO BASE DEL BACHILLERATO GENERAL”

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

ÍNDICE	Págs.
PRESENTACIÓN	3
INTRODUCCIÓN	4
I. MARCO DE REFERENCIA	5
II. REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	11
III. PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO GENERAL	13
Perfil de ingreso	15
Modalidad educativa	16
Duración de ciclo educativo	16
Modelo educativo	17
Objetivos generales	29
Objetivos específicos	29
Perfil del egresado	30
Competencias Genéricas	30
Competencias Disciplinarias Básicas organizadas en Campos Disciplinarios	34
Competencias Disciplinarias Extendidas organizadas en Campos Disciplinarios	39
Competencias Profesionales ligadas al Campo Productivo de las Capacitaciones para el Trabajo	43
Métodos y actividades para alcanzar los objetivos y perfil del egresado	47
Organización de contenidos fundamentales	48
Secuencia curricular	48
Evaluación del plan de estudio	51
Programas de estudio	52
ANEXO 1. INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL BACHILLERATO GENERAL	56
ANEXO 2. INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN EL BACHILLERATO GENERAL	73
ANEXO 3. ASIGNATURAS DEL COMPONENTE DE FORMACIÓN PROPEDÉUTICO	95
BIBLIOGRAFÍA	96

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

## **PRESENTACIÓN**

La Dirección General del Bachillerato presenta este Documento Base que sustenta la operación de su plan de estudios en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

En las siguientes páginas el lector encontrará los fundamentos metodológicos que guiaron la conformación de cada uno de los componentes y enfoques del plan y programas de estudio acordados durante las reuniones nacionales ejecutivas y colegiadas en las que la participación comprometida y respetuosa tanto de directivos como de los profesores pertenecientes a los diferentes subsistemas del Bachillerato General, fue la constante que caracterizó a este trabajo orientado a la búsqueda permanente de la calidad de la educación centrada en el aprendizaje y en la concreción de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y de la conformación del Sistema Nacional del Bachillerato.

El alcance de este documento es el de difundir con los Centros de Estudio de Bachillerato y la Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas, así como con los subsistemas coordinados académicamente por la Dirección General del Bachillerato cuáles son las orientaciones y lineamientos psicopedagógicos que articulan la propuesta educativa del Bachillerato General Federal.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

## INTRODUCCIÓN

El presente documento está desarrollado en tres grandes rubros: Marco de Referencia, Reforma Integral de la Educación Media Superior y Operación del Plan de Estudios, que se describen a continuación.

El Marco de Referencia considera las características, estructura, finalidades, objetivos y sustento legal del Bachillerato General, distinguiendo las opciones que integran el tipo medio superior.

En el apartado Reforma Integral de la Educación Media Superior se enumera el fundamento normativo con el que se definieron los elementos curriculares de la misma.

Por último, en el apartado sobre el Plan de Estudios del Bachillerato General se detallan algunos aspectos asociados a la concreción de la Reforma en el aula, así como aspectos relacionados con los lineamientos psicopedagógicos que están detrás de los programas de estudio que expresan el modelo educativo del Bachillerato General Federal.

## I. MARCO DE REFERENCIA

### **El Bachillerato General en el Contexto de la Educación Media Superior.**

La Ley General de Educación, en el artículo 37, establece que la educación media superior "comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes." Es posterior a la secundaria y se orienta hacia la formación integral de la población escolar compuesta, mayoritariamente, por jóvenes de entre quince y dieciocho años de edad, quienes reciben el servicio en instituciones federales, estatales, autónomas y privadas.

A este tipo educativo se le otorga un papel importante en el desarrollo de nuestro país, en virtud de que debe promover la participación creativa de las nuevas generaciones en la economía, el trabajo y la sociedad, reforzar el proceso de formación de la personalidad en los jóvenes y constituir un espacio valioso para la adopción de valores y el desarrollo de actitudes para la vida<sup>1</sup>.

De acuerdo con sus características estructurales y propósitos educativos que imparten, este tipo educativo está conformado por dos opciones con programas diferentes; una de carácter propedéutico y otra de carácter bivalente<sup>2</sup>.

La primera de ellas prepara para el estudio de diferentes disciplinas científicas, tecnológicas y humanísticas; y proporciona una cultura general a fin de que sus egresados se incorporen a las instituciones de educación superior o al sector productivo.

Las instituciones a nivel nacional en que se puede cursar esta modalidad son las siguientes:

- Los Bachilleratos de las Universidades Autónomas.
- Los Colegios de Bachilleres.
- Los Bachilleratos Estatales.
- La Preparatorias Federales por Cooperación.
- Los Centros de Estudios de Bachillerato.

---

<sup>1</sup> Cfr. Ibid, pág. 159.

<sup>2</sup> Cfr. Ibid, pág. 162.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Los Bachilleratos de Arte.
- Los Bachilleratos Militares del Ejército.
- El Bachillerato de la Heroica Escuela Naval Militar.
- La Preparatoria Abierta.
- La Preparatoria del Distrito Federal.
- Los Bachilleratos Federalizados.
- Los Bachilleratos Propedéuticos que ofrecen instituciones particulares.
- El Telebachillerato.

La educación de carácter bivalente cuenta con una estructura curricular integrada por un componente de formación profesional y otro de carácter propedéutico, ya que al mismo tiempo que prepara para continuar estudios superiores, proporciona una formación tecnológica orientada a la obtención de un título de técnico profesional.

Esta opción puede cursarse en:

- El Instituto Politécnico Nacional.
- Las instituciones del Gobierno Federal (dependientes de la Subsecretaría de Educación Media Superior).
  - Educación Tecnológica Industrial.
  - Educación Tecnológica Agropecuaria.
  - Educación en Ciencia y Tecnología del Mar.
- El Colegio de Educación Profesional Técnica. (CONALEP)
- Los Centros de enseñanza Técnica Industrial
- Las Escuelas de Bachillerato Técnico<sup>3</sup>.

Con estas opciones la Educación Media Superior brinda a los egresados de la educación básica la posibilidad de formarse para continuar sus estudios o incorporarse al mundo del trabajo, por ello, la tarea ineludible de este tipo educativo es proveer al estudiante de los conocimientos, las habilidades,

---

<sup>3</sup> Ibid. pág. 163.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

actitudes y valores que coadyuven a su consolidación como individuo en el aspecto psicológico, intelectual, productivo y social; es decir, a su formación integral.

### **Descripción de la Problemática de la Educación Media Superior**

Según lo reportado en el anexo único del Acuerdo Secretarial 442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad, en 2010 nuestro país alcanzará su máximo histórico en el número de jóvenes entre 16 y 18 años (6, 651,539) edad en la que se estima se curse la Educación Media Superior. Por esta razón el tema de la cobertura y la eficiencia terminal resultan relevantes para trabajar dentro de la Dirección General del Bachillerato y los subsistemas que ésta coordina académicamente, para estar en condiciones de tener líneas de acción, la Subsecretaría de Educación Media Superior ha identificado algunos retos presentes en el nivel medio superior.

"La educación media superior en México enfrenta desafíos que podrán ser atendidos sólo si este tipo educativo se desarrolla con una identidad definida que permita a sus distintos actores avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos. Actualmente, la EMS en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos"<sup>4</sup>.

A propósito de lo anterior, el punto de partida para definir la identidad de la EMS es encarar los retos de **ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad**.

En este sentido se convierte en urgente la necesidad de formular propuestas curriculares que den respuesta a las necesidades de las y los estudiantes, pues este nivel educativo debe contribuir a su crecimiento como individuos a través del desarrollo de habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse como miembros de una cada vez más compleja sociedad.

A través de espacios formativos en los que el aprendizaje ocurra en contextos altamente significativos, en los que lo "que se aprende" tenga pertinencia en términos sociales, políticos, económicos, tecnológicos y culturales.

---

<sup>4</sup> Diario Oficial de la Federación. Acuerdo Secretarial 442, viernes 26 de septiembre de 2008.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Al trabajar en términos de dotar las propuestas curriculares de pertinencia se busca que los jóvenes egresados del nivel medio superior sean ciudadanos reflexivos, con capacidad de formular y asumir opiniones personales, interactuar en contextos plurales, propositivos, con capacidad para trazarse metas y para aprender de manera continua.

Este delineado de perfil de egreso del nivel medio superior implica una transformación radical de las instituciones y actores por lo que desde la Subsecretaría de Educación Media Superior, se ha diseñado una política educativa que tiende a desencadenar procesos de formación que consolidan un cambio radical de comprender la educación media superior en nuestro país.

Para la Dirección General del Bachillerato, la educación es una práctica propia de las sociedades, que tiene distintas funciones, destacando la de transmitir, reproducir y preservar el legado cultural de una generación a otra, previniendo su propia sobrevivencia, a fin de que se incorporen como sujetos activos en la conservación de ésta, pero al mismo tiempo, como creadores de nuevas costumbres, valores y tradiciones, lo que ha originado un conjunto de prácticas sociales.<sup>5</sup> Otra de las funciones comúnmente asignadas a la educación es la de fomentar avances en los ámbitos económicos, políticos y sociales. De esta manera, como afirma la Comisión Internacional de Educación de la UNESCO, se transforma en una vía, entre otras, que propicia un desarrollo humano más armonioso y genuino.<sup>6</sup>

En el caso de nuestro país, **la educación** se concibe como un derecho individual, mismo que se encuentra establecido en el Artículo 3º Constitucional y en la Ley General de Educación donde, además, se plasman sus bases filosóficas. La Ley General de Educación define a ésta como "medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre..."<sup>7</sup>

En síntesis, la educación es un proceso mediante el cual las personas adquieren conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que les permite su desarrollo individual y social, y cuyo fin

---

<sup>5</sup> "En general la cultura se percibe como el conjunto de representaciones individuales, grupales y colectivas que otorgan significado a los intercambios entre los miembros de una comunidad. En una visión amplia de este concepto incorporamos costumbres, creencias, ideologías, lenguajes, conceptos, instituciones sociales, políticas, educativas, etc." Casarini Ratto, Martha. Teoría y desafío curricular. Trillas. México. 2001. p.13.

<sup>6</sup> Delos, Jacques, et. al. La Educación encierra un tesoro. UNESCO. México. 1996. p.9.

<sup>7</sup> Ley General de Educación. Secretaría de Educación Pública. México. 1993. la Edición.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

prioritario es que participen de manera integrada y efectiva en la construcción de su propia realidad, el encuentro de su identidad particular y la transformación social.

Partiendo de que existe una estrecha relación entre sociedad y educación, y que la primera está en constante transformación, así como las continuas necesidades de actualización de los conocimientos, se hizo necesario avanzar hacia la educación permanente, que contemplaba cursos diversos para personas adultas. En este momento, esta concepción ha sido reconsiderada y ampliada, pues además del crecimiento exponencial de la ciencia y la tecnología, se postula la necesidad de aprender la manera de estructurar la propia existencia, así como adquirir un conocimiento dinámico del mundo; por ello ahora se habla de una **educación a lo largo de la vida**,<sup>8</sup> la cual "representa para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y de sus facultades de juicio y de acción (que le permite) tomar conciencia de sí mismo y de su entorno para desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública."<sup>9</sup>

Cualquier perspectiva de la educación implica asimismo, una concepción antropológica y epistemológica. Con respecto a la postura antropológica, retomamos del Artículo 3º Constitucional la idea de que las personas deben ser educadas desarrollando armónicamente todas las facultades del ser humano, es decir las intelectuales, espirituales, sensoriales y psicobiológicas, con la intención de vivir en armonía consigo mismo y con los demás. En cuanto a lo epistemológico partimos de la idea que el conocimiento y el aprendizaje son procesos individuales, en el sentido que son manifestaciones de la voluntad del individuo.

Esta idea de **educación integral** se refiere a todas las dimensiones que abarca la naturaleza humana para desarrollar su potencial y dominio en las diferentes esferas que involucran su saber, su ser y su hacer.

En el caso de la educación formal, dicho proceso se desarrolla en la escuela, el cual responde a un propósito que lleva a la especificación y justificación de qué y cómo enseñar, a quién hacerlo, bajo qué normas de enseñanza, entre otros.

---

<sup>8</sup> Cfr. Ibid. pp. 15 y 109.

<sup>9</sup> Ibid. p. 110.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Una de las metas de la educación formal es guiar al alumno hacia el contacto y posterior dominio del conocimiento. Actualmente vivimos en una sociedad caracterizada por una gran cantidad de información disponible. Sin embargo, no debe pensarse que tener información sobre determinados temas equivale a poseer conocimientos acerca del mismo, dado que pensar y conocer no es una simple acción mecánica de almacenar y comunicar datos, sino que se abarcan los procesos ejecutivos del pensamiento como la generalización de distinto tipo y sus resultados, mismos que nos determinarán el saber cómo actuar sobre algo en una situación dada. Por lo tanto, para que esta información se convierta en conocimiento es necesaria la puesta en marcha, desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias de pensamiento.

Desde la perspectiva global del conocimiento y la persona, ahora se entiende que un individuo en el mundo social contemporáneo, tendrá más oportunidad de participar activamente en el medio donde haya elegido desenvolverse, en la medida en que domine el conocimiento de su sociedad. De esta idea se ha derivado el concepto de sociedad del conocimiento, que no se refiere a un estrato social o económico específico, sino a un contexto más amplio marcado por los distintos patrones culturales que constituyen una determinada sociedad. En el contexto mundial durante la década de los 80's, cuando el uso de la tecnología digital aplicada a la información y comunicación, se extendía cada vez en todos los medios de producción, surge el paradigma de la llamada sociedad del conocimiento, en donde la capacidad de las personas y las sociedades para adquirir, procesar, divulgar y aplicar nuevos conocimientos se convirtió en el elemento determinante para la creación de riqueza y para el bienestar de individuos y países.

## II. REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La Reforma Integral de la Educación Media Superior está diseñada como se indica en páginas anteriores para dar concreción a los 6 objetivos planteados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 en los que a grandes rasgos se destaca la necesidad de elevar la calidad de la educación para generar mayor bienestar y desarrollo nacional, una mayor igualdad de oportunidades educativas; el uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación, una política aplicada con estricto apego al artículo tercero constitucional, una educación relevante y pertinente y el fomento de una democracia plena del sistema educativo.

En esa perspectiva, se instrumenta a nivel nacional ya desde el ciclo escolar 2009-2010 la Reforma Integral de la Educación Media Superior la cual se basa en la conformación de un Sistema Nacional del Bachillerato y que define en términos curriculares a la educación media superior. En términos generales la Reforma dota de sentido al nivel, establece una unidad común que articula y da identidad al mismo, introduce el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, establece el perfil docente y directivo, así como una serie de mecanismos de apoyos como la orientación y la tutoría que en estricto sentido coadyuvan a la concreción de una serie de estándares de calidad que establece el Sistema Nacional del Bachillerato y que para ingresar a éste las instituciones deben cumplir.

Esta Reforma está basada en el consenso a nivel nacional sobre cada uno de los factores que intervienen en su definición, ha sido un proceso de construcción colectiva basado en la discusión a extensa en el seno de las sesiones del Consejo Nacional de Autoridades Educativas capítulo Media Superior que ha tenido como resultado la formulación de una serie de acuerdos secretariales que la norman e institucionalizan, estos acuerdos secretariales se enuncian a continuación:

ACUERDO 442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad.

ACUERDO 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato.

ACUERDO 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

ACUERDO 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.

ACUERDO 449 por el que se establecen las competencias que definen el Perfil del Director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior.

ACUERDO 450 por el que se establecen los Lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan en las distintas opciones educativas en el tipo medio superior.

ACUERDO 478 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Infraestructura para la Educación Media Superior.

ACUERDO 479 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Becas de Educación Media Superior.

ACUERDO 480 por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional del Bachillerato.

ACUERDO 484 por el que se establecen las bases para la creación y funcionamiento del Comité Directivo del Sistema Nacional del Bachillerato.

ACUERDO 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General.

ACUERDO 488 por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato, así como las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, respectivamente.

Todas las instituciones de educación media superior están obligadas a atender las disposiciones emanadas de estos Acuerdos Secretariales.

### III. PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO GENERAL

Con base en la normatividad vigente para la Educación Media Superior, la Dirección General del Bachillerato ha desarrollado ya una serie de trabajos que apuestan a la concreción de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en su cuarto nivel que es el aula, en las siguientes líneas se ofrece al lector el referente teórico del cual parten los programas de estudio del Bachillerato General coordinado por la Dirección General del Bachillerato.

Para entender la dimensión de cualquier reforma educativa, es necesario partir de una concepción de **currículo**. Existe una gran variedad de significados y usos del término. En nuestro caso lo entendemos desde dos perspectivas, como una construcción cultural donde confluyen e interactúan los distintos aspectos de la totalidad educativa<sup>10</sup>, y como una integración de los instrumentos e insumos, que permiten organizar una serie de prácticas escolares.<sup>11</sup>

De acuerdo con lo anterior, el currículo abarca más allá del plan de estudios, e implica también programas de estudio, materiales didácticos, capacidad instalada, lineamientos académicos y administrativos, entre otros elementos, que concretan su acción en el "deber ser", donde todas aquellas interacciones humanas en las que se ven inmersos los participantes en el acontecimiento curricular, tienen incidencia en la toma de decisiones respecto a los objetivos, el contenido y la dirección del currículo.<sup>12</sup>

En el campo de la teoría curricular se ha hecho referencia a la existencia de diferentes niveles del currículo: el formal, el real y el oculto, sobre todo para marcar ciertos límites en cuanto al alcance de la intencionalidad que se tenga.

El currículo a nivel formal se entiende como el plan que una institución educativa propone e interactúa con el proceso más amplio de las relaciones sociales y de la cultura, tanto en la escuela como fuera de ella, y es en donde se define una intencionalidad explícita respecto a las finalidades, contenidos y acciones a realizar por parte del maestro y de sus alumnos, así como las condiciones

---

<sup>10</sup> Glazman, R, y Figueroa, M. (1981).Panorámica de la Investigación sobre Desarrollo Curricular. Documento Base. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Vol. I pp. 376-400.

<sup>11</sup> Grundy, S. en Gimcno Sacristán. El curriculum: Una reflexión sobre la práctica. Morata. Madrid. 1988.

<sup>12</sup> Grundy, S. Product° ° praxis del curricular. 2 ed., Morata. Madrid, 1994.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

académico-administrativas para desarrollarlo, los cuales se concretan generalmente en el proyecto educativo que está documentado y conformado en un plan y programas de estudio.

El currículum real (o vivido) implica la puesta en práctica del currículum formal, con las inevitables y necesarias modificaciones que significa la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. El currículum, en su nivel real, encuentra su razón de ser en la práctica educativa, ya que en esta confluyen y se entrecruzan diversos factores como el capital cultural de maestros y alumnos, los requerimientos del nivel formal del currículum, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos.

Por último, el nivel oculto del currículum es otra categoría de análisis que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión existente siempre, entre intenciones y realidad, entre currículum formal y currículum real. El currículo oculto es: "proveedor de enseñanza encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela —puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores."<sup>13</sup>

El currículum no se considera estático pues se encuentra estrechamente vinculado con las necesidades y aspiraciones sociales que por su misma naturaleza pueden cambiar, pero también depende o es influido para los avances de la ciencia, la tecnología y las humanidades, lo cual hace necesario actualizarlo permanentemente.

El currículum tiene su principal razón de ser en el educando, para lo que es necesario definir la visión antropológica del propio currículum. En nuestro caso, el marco teórico en el que se circunscribe el diseño curricular en la Dirección de Coordinación Académica de la Dirección General del Bachillerato, en el marco de los trabajos relativos a la actualización del plan y los programas de estudio a partir de la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en el contexto de la creación del Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad, es el Constructivismo social el cual desde el paradigma constructivista retoma los planteamientos de la corriente de pensamiento sociocultural, cuyo máximo representante es L.S. Vigotsky.

---

<sup>13</sup> Cfr. Casarini Ratto, Martha. Op. cit. p. 9.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

A continuación se describen cada uno de los elementos del Plan de estudios del Bachillerato General coordinado por la Dirección General del Bachillerato.

**Perfil de ingreso:**

- Alumnado que concluyó estudios de educación básica, cuyo grupo de edad se encuentra generalmente entre los 15 y 16 años de edad, sin embargo; dado que los servicios que brindan diversos organismos descentralizados del estado, así como instituciones particulares que cuentan con Reconocimiento de Validez Oficial el grupo de edad de ingreso a cursar este Plan de Estudios puede variar de una institución a otra.
- En términos generales las características deseables del alumnado que ingresa a cursar estudios de nivel medio superior están basadas en el perfil de egreso de educación básica el cual se enumera a continuación:
  - a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales.
  - b) Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
  - c) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
  - d) Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
  - e) Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
  - f) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
  - g) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- h) Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- i) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- j) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- k) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.

**Modalidad educativa:**

Según lo dispuesto en la Ley General de Educación y en el Acuerdo Secretarial 445 por el que se conceptualizan y definen para la educación media superior las opciones educativas en las diferentes modalidades, la modalidad educativa corresponde a la escolarizada, puesto que se trata de educación de tipo presencial, en la que los alumnos acuden regularmente a la escuela y la opción entonces, es la presencial.

**Duración del ciclo educativo:**

Los alumnos inscritos deberán cursar 6 semestres de manera regular para concluir el bachillerato, un semestre tendrá una duración de 20 semana, distribuidas en 16 semanas efectivas de clases y 4 semanas para el período intersemestral; razón por la cual la duración total del plan de estudios es de 3 años.



**Modelo educativo:**

El modelo educativo se refiere al modelo teórico que representa la acción educativa, que implica una interpretación particular de la enseñanza y del currículum y el establecimiento de las innumerables conexiones internas entre sus elementos, así como con los demás procesos sociales.<sup>14</sup>

En un modelo educativo se da cuenta de las teorías y enfoques pedagógicos que orientan el plan de estudio y es a partir de este encuadre teórico que se elaboran los programas de estudio, se definen sus elementos constitutivos, se delimitan las actuaciones de autoridades, alumnos, docentes, padres de familia, se establece y justifica la trayectoria curricular del alumno.

En el contexto de la RIEMS el modelo educativo es el centrado en el aprendizaje y se circunscribe al paradigma constructivista el cual de forma general plantea que el alumno “realiza un acto de conocimiento o de aprendizaje, no copia la realidad circundante, sino que construye una serie de representaciones o interpretaciones sobre la misma”.<sup>15</sup>

Dentro de este paradigma existen diversas corrientes o teorías como la psicogenética, la cognitiva, y la social, a su vez al interior de estas teorías reconocemos una gran cantidad de autores. Particularmente dentro del constructivismo sociocultural, se encuentran elementos que recuperan y dan sentido a la propuesta educativa del Bachillerato General coordinado por la Dirección General del Bachillerato.

A continuación se describe a grandes rasgos el paradigma constructivista y en un segundo momento la noción retomada del constructivismo sociocultural para la elaboración de los programas de estudio de este Plan.

En el constructivismo confluyen básicamente tres paradigmas que parten de diferentes raíces epistemológicas, pero que poseen una larga trayectoria teórica que ha sido ampliamente desarrollada a lo largo del siglo anterior y cuyos aportes han sido llevados al campo de la educación.

---

<sup>14</sup> Guarro, Amador. (1995). En Hernández, Pedro. Diseñar y enseñar. Segunda edición actualizada. España: Narcea. Cap.2.

<sup>15</sup> Hernández, G. (2006). Miradas constructivistas en psicología de la educación. México: Paidós Educador.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Por un lado se encuentra el paradigma cognoscitivista, en cuyos orígenes se presta atención al procesamiento de la información cuya explicación y análisis se basa en la metáfora de la mente como si fuera una computadora. Posteriormente y desligándose de esta postura, se presentaron otras aproximaciones sobre el aprendizaje, tales como la aproximación estratégica propuesta por Flavell, Brown y Paris, entre otros y la teoría de la asimilación o el aprendizaje significativo de Ausubel (Hernández, 2006). La aproximación estratégica comenzó con los estudios sobre estrategias cognitivas y metacognición y con ello se estableció la posibilidad de promover la conciencia en los alumnos sobre lo que aprenden y cómo lo aprenden. Mientras que el aprendizaje significativo es una propuesta sobre el aprendizaje en contextos escolares reales, donde el aprendizaje no se incorpora a la estructura cognitiva de los alumnos de forma arbitraria, sino que se relaciona con el aprendizaje previo. Por otro lado, el paradigma psicogenético, propuesto por Piaget, se interesó en sus inicios por aspectos epistemológicos privilegiando el estudio de la construcción del conocimiento en el plano individual e interno (endógeno) y se interesó en estudiar la relación entre el proceso de desarrollo de los niños y su proceso de aprendizaje. Finalmente, en el paradigma sociocultural o sociohistórico, una propuesta de Vigotsky, se enfatiza que la construcción del conocimiento se realiza en conjunto con otros (exógeno). En este paradigma la mediación sociocultural es esencial para explicar el aprendizaje. Cada uno de estos paradigmas ha brindado elementos esenciales para conformar la visión constructivista, cuyos principios se alejan de las nociones donde se concibe al conocimiento como una copia o reproducción fiel del mundo y que se transmite a alumnos pasivos. Por el contrario, en el constructivismo se enfatiza la existencia de alumnos activos que construyen su conocimiento. De esta manera:

La construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental por medio de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento. (Díaz-Barriga y Hernández, 2002; p.32).

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Para la concepción constructivista, la enseñanza debe dejar de concebirse como la transmisión de conocimientos por medio de estrategias expositivas, donde el alumno es considerado como mero receptor pasivo de información, acumulador de aprendizajes y reproductor de conocimientos escolares y culturales. Por el contrario, se considera que la enseñanza debe promover en los alumnos la capacidad para desarrollar aprendizajes significativos, así como promover procesos de crecimiento personal (individualización) y social (socialización) a través de su participación en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). En otras palabras, se requiere concebir a un alumno activo, reflexivo, autónomo y autorregulado, capaz de construir significados que le permitan enriquecer su conocimiento para comprender e interpretar su mundo físico y social, a la vez que pueda actuar en él proponiendo alternativas para mejorarlo. Si el conocimiento mismo ha sido construido y aún más, continúa en desarrollo, es coherente concebir que, en la enseñanza y el aprendizaje, el conocimiento se construya a través de la actividad mental del alumno y del maestro. En otras palabras, el conocimiento erudito generado a lo largo del tiempo, no se transmite desde las comunidades de conocimiento o desde los textos especializados hacia los maestros, ni de éstos hacia los alumnos; más bien, maestros y alumnos reconstruyen el conocimiento. Los maestros reconstruyen los conocimientos para, por medio de las actividades desarrolladas dentro del aula, hacerlos accesibles a los alumnos. A este proceso se le conoce como transposición didáctica. Por su parte, los alumnos, por medio de sus conocimientos previos, reconstruyen su conocimiento en tanto que se aproximan a él paulatinamente, adquiriendo términos, conceptos y procedimientos de un determinado contenido o área de conocimiento. La construcción del conocimiento es entonces, uno de los principales principios del constructivismo, pero para lograr la construcción es necesario proveer de ciertas condiciones. A continuación se exponen las condiciones y principios del constructivismo.

Para el constructivismo el conocimiento es un producto social y cooperativo, que ha sido históricamente elaborado y reelaborado por diversas personas, de diversas áreas, a través de constantes intercambios de información. La idea de construcción de significados irremediamente refiere a la teoría del aprendizaje significativo que a su vez puede considerarse como la parte medular del constructivismo. El aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

estudiantes (Díaz-Barriga y Hernández, 2002; p. 39). Es decir, un estudiante puede construir nuevos significados gracias a la relación entre la información nueva y sus conocimientos previos (Hernández, 2006), pero para ello, se requieren determinadas condiciones relacionadas con el material a aprender, las actividades y el ambiente motivante implementados por el maestro (Hernández, 1998; Díaz-Barriga y Hernández, 2002; Ahumada, 2005), estas condiciones se mencionan brevemente a continuación:

- El material a aprender, sea una lectura, una actividad o la explicación relacionada a algún contenido, no debe ser arbitrario, ni debe fragmentarse, más bien debe tener una estructura lógica, coherente y organizada. Entre el material a aprender y los conocimientos previos de los alumnos debe existir una distancia óptima para que el material sea comprendido, tenga un sentido y para que el aprendizaje sea significativo, es decir, el material debe estar acorde al nivel cognitivo de los alumnos. El material entonces, debe poseer significado lógico.
- La enseñanza debe contemplar y planear actividades reales que permitan a los alumnos desplegar sus recursos (conocimientos, habilidades y actitudes) con el propósito de integrar procesos y contenidos por medio de la interacción con el material y con sus compañeros.
- El maestro debe promover en el aula un clima de motivación para conseguir que el alumno tenga disponibilidad y compromiso para aprender y no centrar su interés en la sola aprobación de la asignatura. Un aspecto importante en este punto es el manejo de los errores que presentan los alumnos. El error debe dejar de penalizarse y en su lugar, debe considerarse como una posibilidad de valoración y reflexión del proceso de aprendizaje por parte del alumno y con ello incentivarlo a lograr los distintos aprendizajes.

Con base a lo expuesto hasta ahora, se delinean algunas características de los procesos de enseñanza y aprendizaje que dan sentido a la concepción constructivista. Pero es importante hacer notar que la construcción del conocimiento no hace referencia al mero activismo, no se pretende afirmar que el solo hecho de poner a los alumnos a hacer algo (como hacer una representación o ver una película) o que realicen alguna actividad fuera del aula (dinámicas grupales en el patio) o incluso fuera del centro escolar (una visita al museo) genera por sí mismo aprendizajes significativos por considerarse que los alumnos están construyendo su conocimiento porque se divierten, participan o están interesados. Un aprendizaje es significativo debido al proceso constructivo interno que realizan los alumnos

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

relacionando sus conocimientos previos con la información nueva y es promovido por el maestro a través de actividades con sentido y en su interacción con los alumnos antes, durante y posterior a la actividad, donde promueve en ellos un proceso de reflexión. De esta manera, las actividades propuestas por los docentes adquieren gran relevancia en el aprendizaje, pues de sus características y la forma de conducirla, dependen de la gama de recursos que los alumnos puedan movilizar.

Con el objeto de formular propuestas de actuación más cercanas al contexto real de las necesidades de la sociedad y profesionales futuras, dentro del constructivismo, principalmente de la corriente sociocultural, se ha planteado la necesidad de que los alumnos desarrollen sus aprendizajes en contextos situados, haciendo uso de sus conocimientos y experiencias previas. Es decir, que desarrollen su aprendizaje a través de enfrentar situaciones y resolver problemas lo más parecido posible a los que se presentan los miembros de una comunidad de práctica real: buscar información, diseñar proyectos, resolver problemas, tomar decisiones, organizar eventos, trabajar en equipo, analizar casos, exponer hallazgos, escribir reportes, administrar recursos, etc. De manera tal, que las actividades diseñadas por los docentes deben ser significativas y poseer las características enriquecedoras para que los alumnos aprendan de esa experiencia. Con el diseño y planeación de las actividades significativas, el maestro realiza un proceso de transposición didáctica (Chevallard, 1985; citado en Guaraz, Ypez, Fajardo, Ben Altabef, y Auad, 2004), donde transforma el conocimiento científico y erudito de las comunidades de práctica, haciendo adaptaciones y para convertirlo en un conocimiento posible de ser enseñado por medio de actividades significativas, además, implementa una serie de estrategias de enseñanza para interactuar con los alumnos y hacerles accesible el conocimiento. Toda esta gama de recursos manifiestos y encubiertos que moviliza el docente conforman su actividad educativa. Durante el desarrollo de las actividades significativas, los alumnos también realizan una actividad constructiva del conocimiento de cada asignatura, pero a diferencia del docente que reconstruye el conocimiento para hacerlo accesible, los alumnos lo hacen para comprenderlo. De esta manera, las actividades significativas son el punto donde convergen: a) la actividad educativa del maestro como mediador entre el alumno y el conocimiento, donde subyace la transposición didáctica; b) la actividad constructiva del conocimiento que hacen los alumnos empleando sus conocimientos previos; y c) el contenido curricular a aprender que proviene de una determinada comunidad de práctica. De esta manera, el aprendizaje es la resultante de la actividad

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

significativa, éstas relaciones se representan por medio del llamado triángulo interactivo o triángulo didáctico (Coll, 1999). Cabe destacar que, dado el componente social del aprendizaje, es importante que el maestro promueva el trabajo colaborativo, esto es, que promueva situaciones donde los alumnos interactúen con sus compañeros y se apoyen en la búsqueda de soluciones conjuntas, pero también se espera que el docente les brinde apoyo. Los apoyos que realiza el maestro durante una actividad significativa tienen básicamente dos propósitos, por un lado, proporcionar ayudas graduadas a la necesidad de los estudiantes en momentos en que lo requieran para que logren acceder a aprendizajes más complejos a los que presentan actualmente. Con los apoyos graduados no se pretende proporcionar a los alumnos las respuestas o hacer la actividad por ellos. Por el contrario, se pretende que el docente interactúe con los alumnos estableciendo un diálogo que les permita tomar en cuenta otros aspectos que no se habían considerado y con ello, se les impulse a realizar propuestas propias, mismas que puedan ser valoradas por ellos mismos durante el desarrollo de la actividad. Con ello se alcanza el segundo propósito, desarrollar paulatinamente en los alumnos su autonomía, retirando progresivamente las ayudas. El trabajo colaborativo es más que la sola conformación de equipos y requiere cubrir ciertas características, mismas que serán expuestas a continuación.

La principal característica del trabajo colaborativo que ha probado su relevancia y eficacia en el desarrollo de aprendizajes complejos en los alumnos es el establecimiento de la intersubjetividad (Tudge y Rogoff, 1997), proceso que difiere de la sola agrupación de alumnos en equipos. Para establecer la intersubjetividad se requiere promover entre los alumnos el intercambio de ideas y estrategias para hacer frente a diversas situaciones, que además tengan la oportunidad de escuchar y discutir otros puntos de vista, que tengan la oportunidad de justificar argumentos, de apoyarse en entender y solucionar problemas de diversos tipos.

Con la promoción de la intersubjetividad, el trabajo cooperativo permite a los alumnos internalizar procesos, organizar y retener ideas (Jones, Wilson y Bhojwani, 1997), además, se externalizan los conocimientos individuales, se vuelven públicos y con ello pueden ser contrastados, criticados y reformulados, lo que a su vez conduce a nuevos conocimientos y a la creación de entendimientos compartidos sobre vocabulario y representaciones simbólicas de una determinada área de conocimiento (Ernest, 1998; Rivera, 1996). En este sentido el aprendizaje se entiende como un proceso y acto social donde el alumno se aproxima paulatinamente al comportamiento, vocabulario y

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

conocimiento de una determinada comunidad de práctica (Santos, 1997; Schoenfeld, 1992). De esta manera, aprender un contenido en un contexto social donde se experimenta su utilidad, resulta más significativo porque favorece la comunicación y entendimiento entre los miembros de la sociedad. Dentro del trabajo cooperativo no solamente se dinamizan los conocimientos declarativos y procedimentales de los alumnos, también se movilizan habilidades sociales y de convivencia, así como actitudes y valores tales como el respeto la tolerancia hacia las ideas de los demás responsabilidad individual y compartida, habilidades de comunicación, intercambio de información, negociaciones y acuerdos sociales, desarrollo de buenas relaciones, habilidad para solucionar conflictos, entre otros.

1. **Interdependencia positiva:** El conocimiento de cada miembro es compartido al equipo para generar ideas y propuestas y con ello el esfuerzo de cada uno beneficia al desempeño del grupo.
2. **Procesamiento de grupo:** Los integrantes del equipo son capaces de dar cuenta de la calidad de la participación de cada uno de ellos, así como de detectar, retroalimentar y apoyarse para que cada miembro supere sus limitantes y con ello mejore su aprendizaje. Pero la responsabilidad de la mejora es responsabilidad individual.
3. **Interacción cara a cara:** Los alumnos tienen constante contacto visual y social. Por medio de la interacción, se enseña, además de contenidos del currículo, las habilidades sociales necesarias para la colaboración, como liderazgo, habilidades de comunicación, habilidades de negociación, etc.
4. **El liderazgo es compartido.** El maestro puede pedir diferentes responsables de un mismo equipo, de esta manera todos los integrantes tienen la oportunidad de ser representantes y mostrar las conclusiones, procedimientos o procesos de solución al que llega el equipo.
5. **Metas específicas:** la dinámica que se espera generar dentro de los equipos, así como las metas deben precisarse claramente para que los alumnos conjunten esfuerzos en logro de esa y no de otra meta.

Con relación a la evaluación, para la Dirección General del Bachillerato, es el proceso de recolección, sistematización y análisis de la información que se recopila, así como la utilidad que se le da. De hecho, el propósito más importante de la evaluación no es demostrar, sino perfeccionar (Stufflebeam y Shinkfield, 1987; p. 175), el fin último no es demostrar lo que no se sabe, ni poner en relieve los errores de los alumnos para sancionarlos, por el contrario, la información recopilada debe

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

proporcionar una panorámica de una situación actual del objeto de evaluación, así como los elementos para emitir un juicio de valor con el fin de intervenir y mejorar el proceso educativo. Pero además, tal panorámica tiene que brindar elementos para reconocer el grado o nivel en que se encuentra el objeto evaluado, de hecho el término evaluación se asocia con cuan efectivo o inefectivo, cuan adecuado o inadecuado, cuan bueno o malo, cuan valioso o invalorable, y cuan apropiada o inapropiada es una acción, proceso o producto en términos de las percepciones de la persona que hace uso de la información que proporciona un evaluador (Isaac y Michael, 1981; p. 2). Si un estudio no proporciona esta información, entonces no se puede considerar como una evaluación. De esta manera, la evaluación es el proceso de identificar, obtener información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados (Stufflebeam y Shinkfield, 1987; p. 183).

La evaluación tiene diversas funciones y puede realizarse en diferentes momentos. Se reconocen principalmente tres funciones de la evaluación: diagnóstica, sumativa y formativa. De manera generalizada se reconoce que la evaluación diagnóstica evalúa los conocimientos previos de los alumnos antes de comenzar con una etapa de aprendizaje con el propósito de realizar la planeación del curso. También se reconoce que en la evaluación sumativa se evalúan productos con el propósito de verificar el logro de los objetivos planeados, y finalmente, en la evaluación formativa se evalúan procesos más que productos y su propósito es proporcionar información para mejorar el aprendizaje así como la enseñanza. Sin embargo es necesario aclarar que el momento en que se realiza la evaluación no es el factor decisivo para diferenciar su función, es decir, no por el hecho de evaluar en varios momentos a lo largo de un curso se esté privilegiando la función formativa, es necesario tomar en cuenta también el propósito para el que se evalúa.

La función de la evaluación no se caracteriza solamente por los momentos en que se realiza o por el número de tareas y exámenes elaborados, más bien se caracteriza por el propósito mismo de la evaluación. De esta manera: La evaluación diagnóstica se lleva a cabo al inicio de cualquier proceso y su propósito es obtener información pertinente sobre el conocimiento previo de los alumnos para apoyar la planeación de estrategias de enseñanza que promuevan el aprendizaje. La evaluación



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

sumativa tiene el propósito de verificar el grado de logro de aprendizaje de los estudiantes a través de productos finales y con ello certificar si se alcanzaron los objetivos planeados y así decidir si se acredita o no. La evaluación formativa se encamina a recolectar información a lo largo del tiempo para conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos con el propósito de proporcionarles retroalimentación para mejorar su aprendizaje, además de dar cuenta del nivel de desempeño en que se encuentran. Finalmente, la evaluación proporciona también información relevante al maestro para ajustar la enseñanza a las características de los alumnos.

En términos generales para el trabajo con el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, se da pauta para una evaluación alternativa a la que solamente toma en cuenta conocimientos con pruebas estandarizadas. Un tipo de evaluación alternativa coherente con la evaluación de competencias es la evaluación auténtica, misma que se expondrá enseguida.

La evaluación auténtica se presenta como una alternativa a las prácticas de evaluación centradas en los resultados del aprendizaje y cuya principal fuente de recolección de información es por medio de pruebas objetivas y de lápiz y papel (Díaz-Barriga, 2006). Se le denomina evaluación auténtica porque, a través de actividades significativas, exige de los alumnos, el empleo de sus conocimientos previos y el aprendizaje reciente en conjunción con estrategias y habilidades, que los conduzcan al desarrollo de actividades significativas con cierto grado de complejidad, de pertinencia y trascendencia personal y social. Las características de una evaluación auténtica pueden resumirse en los siguientes puntos (Paris y Ayres, 1994):

- Es consistente con las prácticas del aula. Tiene validez instruccional y curricular porque los procedimientos de evaluación y su contenido se derivan del aprendizaje diario de los alumnos.
- Recopila evidencias diversas de múltiples actividades.
- Promueve el aprendizaje y enseñanza entre los alumnos.
- Refleja criterios y valores locales. Los criterios se establecen con base en acuerdos entre maestros y entre maestros y alumnos y por tal razón, pueden ser modificados.

El objetivo de la evaluación auténtica es, que tanto alumnos como profesores, obtengan información importante y relevante acerca del desarrollo de conocimientos y habilidades complejas durante el

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

proceso de enseñanza, por tal razón se centra fundamentalmente en procesos ms que en resultados (Ahumada, 2005), principalmente en el desempeño de los alumnos (Díaz-Barriga, 2006).

La evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y los procedimientos de evaluación, propone una serie de instrumentos de recolección de información cuyo diseño y empleo requieren de conocimiento, flexibilidad y práctica constante de los docentes, pues el dominio de su ejecución precisa ser revisado constantemente para su mejoramiento (Ahumada, 2005). Para conseguir su propósito, la evaluación auténtica requiere acompañarse por una enseñanza que deje de considerar al alumno pasivo, a un maestro meramente expositivo y una evaluación aislada de la enseñanza o como una fase posterior a ella, para dar lugar a una enseñanza donde:

- El maestro planee e implemente actividades significativas que exija de los alumnos la movilización de todos sus recursos (conocimientos, habilidades y actitudes).
- Implemente estrategias didácticas para favorecer continuamente la interacción entre los alumnos para que se apoyen mutuamente y construyan conjuntamente su conocimiento y compartan estrategias, procedimientos y generen ideas para llevar a cabo la actividad. Además de brindar los apoyos acordes a las características de los alumnos que les permita paulatinamente, convertirse en estudiantes autónomos.
- La evaluación sea vista como parte integral de la enseñanza y permita informar a los alumnos sobre sus desempeños actuales y retroalimentarlos con el propósito de mejorar sus desempeños.

Una evaluación con estas características no puede verse como la parte final del proceso de enseñanza, más bien, es parte integral del proceso, pues proporciona elementos para su evaluación, mismos que contribuyen a la constante mejora de la enseñanza impactando en la planeación y su desarrollo, para nuevamente comenzar el ciclo.

La evaluación entonces, debe estar considerada como parte de la enseñanza. Así, el ciclo comienza con la planeación de actividades significativas para los alumnos junto con materiales acordes al nivel cognitivo de los alumnos. En el desarrollo de las actividades se implementa una serie de estrategias didácticas que permiten la interacción entre los alumnos y donde el maestro también interactúa con ellos proporcionándoles apoyos graduados para que paulatinamente desarrollen su autonomía. El desarrollo de cada actividad permite la evaluación del desempeño del alumno y proporciona

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

elementos para retroalimentarlo, de esta manera se promueve la función formativa de la evaluación, misma que proporciona información para tomar decisiones y plasmarlas en la siguiente planeación, con lo que se comienza el ciclo nuevamente.

En resumen, la evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y los procedimientos de evaluación. Se realiza a través de actividades auténticas o significativas, exige de los alumnos, el empleo de sus conocimientos previos y el aprendizaje reciente en conjunción con estrategias y habilidades, que los conduzcan al desarrollo de actividades significativas con cierto grado de complejidad, de pertinencia y trascendencia personal y social.

En la apropiación que hace la Dirección General del Bachillerato del paradigma constructivista los distintos elementos del modelo educativo en específico, se definen a continuación.

La **educación** se constituye como una práctica sociocultural mediante la cual se transmiten los saberes culturalmente organizados por generaciones y se entretienen los procesos de desarrollo social con los de desarrollo personal.

Finalidades:

- Promover que las alumnas y alumnos se apropien de elementos culturales (materiales y simbólicos) participando en actividades sociales definidas por la cultura.
- Garantizar la continuidad cultural (y su posible desarrollo) mediante la transmisión generacional de los instrumentos y los saberes culturales que son herencia del pasado.

La **enseñanza**, entonces, deberá basarse en la promoción de Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP).<sup>16</sup>

El **aprendizaje** es un proceso esencialmente social e interactivo, que consiste en una auténtica apropiación de los recursos culturales gracias a la participación de la/el aprendiz en una actividad conjunta con otros.

---

<sup>16</sup> Diferencia entre la ejecución de una persona ante una tarea determinada valiéndose de sus propios medios y posibilidades cognitivas ya desarrolladas (lo que reflejaría su nivel de desarrollo real) y la ejecución que puede conseguir gracias a los apoyos de otras personas que saben más.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

El aprendizaje por tanto ocurre en forma situada o contextualizada dentro de las prácticas socioculturales más amplias.

Los profesionales que ejercen la **docencia**, son agentes que guían y ofrecen un papel mediador al alumnado para que efectúen su aproximación a los elementos, saberes y prácticas socioculturales. La vida académica de cada centro educativo deberá promover de manera intensa el trabajo colegiado, para dar concreción al objetivo de consolidar y fortalecer los cuerpos docentes de las instituciones que prestan servicios de bachillerato general, se deberá consultar y atender lo dispuesto en el documento vigente que para tal fin se ha publicado y difundido entre los diversos subsistemas, titulado “Consideraciones para el trabajo colegiado” el cual puede ser consultado en la página oficial de la Dirección General: <http://www.dgb.sep.gob.mx>, en el apartado de Información Académica; Material de apoyo a docentes del Bachillerato General.

Quien enseña lo hace en una situación o contexto de interactividad negociando y compartiendo los significados que conoce como agente educativo acerca de los elementos, saberes y prácticas culturales recurriendo al discurso pedagógico. Para atender los estándares de calidad definidos por el Sistema Nacional de Bachillerato, con relación a los mecanismos de apoyo, la Dirección General ha emitido para su atención y cumplimiento los lineamientos de Orientación Educativa y de Acción Tutorial, los cuales deberán consultarse en la página oficial de la Dirección General del Bachillerato.

Las **alumnas y alumnos** son entes sociales, protagonistas y producto de las múltiples interacciones sociales y prácticas socioculturales en las que se ven involucrados a lo largo de su vida escolar y extraescolar.

La **evaluación** activa sobre los productos de aprendizaje, pero especialmente los procesos en desarrollo, razón por la cual exige una relación distinta entre la persona que evalúa y quien es evaluada/o. La evaluación se realiza a través de una situación interactiva entre quien realiza la evaluación, a quien se evalúa, y la tarea. Para mayores referencias sobre este aspecto, se deberá consultar y atender lo dispuesto en el documento normativo vigente “Lineamientos para la evaluación del aprendizaje” el cual, también esta publicado en la página web de la Dirección General del Bachillerato.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Con el arranque de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, la Dirección General del Bachillerato, comenzó también a trabajar para enriquecer el currículum incorporando el enfoque intercultural y la perspectiva de género en la propuesta educativa, para que el lector cuente con mayores referencias en el Anexo 1 se encuentra el documento base sobre la incorporación del enfoque intercultural en el Bachillerato General.

**Objetivos Generales:**

Los objetivos del bachillerato general expresan las intenciones formativas que, como ciclo de educación formal, espera alcanzar y se definen de la siguiente manera:

- a) Proveer al educando de una cultura general que le permita interactuar con su entorno de manera activa, propositiva y crítica (componente de formación básica);
- b) Prepararlo para su ingreso y permanencia en la educación superior, a partir de sus inquietudes y aspiraciones profesionales (componente de formación propedéutica);
- c) Y finalmente promover su contacto con algún campo productivo real que le permita, si ese es su interés y necesidad, incorporarse al ámbito laboral (componente de formación para el trabajo).

**Objetivos Específicos:**

- a) Impartir en los planteles del bachillerato general una educación que contribuya a formar ciudadanos que valoren su propia cultura, al mismo tiempo que les dé capacidades para relacionarse con respeto y en términos de equidad, con las personas que tienen una cultura o manifestaciones culturales diferentes.
- b) Impartir una educación que contribuya a formar bachilleres que asuman la diversidad cultural y la diferencia, así como la interdependencia que ello supone, como algo propio, asumiendo la necesidad de trabajar en la construcción conjunta de un nuevo y más enriquecedor concepto de sociedad y ciudadanía.
- c) Ofrecer a los estudiantes de las comunidades indígenas que acuden a los planteles del bachillerato general una educación cuya calidad esté en pie de igualdad a la que se imparte para el resto de la

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

población<sup>17</sup>, con la inclusión de los elementos de su cultura que resulten significativos para el proceso educativo.

**Perfil del egresado:**

En el Acuerdo Secretarial 450, por el que se establecen los lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan en las distintas opciones educativas en el nivel medio superior. Se establece en Artículo 34, I inciso g. “Las competencias genéricas constituyen el perfil del egresado. Serán complementadas por las competencias disciplinares básicas, comunes a todas las modalidades y subsistemas, por las disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y las profesionales (para el trabajo). Los dos últimos tipos de competencias se definirán por las instituciones de acuerdo a sus objetivos particulares”.

“Las competencias genéricas que han de articular y dar identidad a la EMS y que constituyen el perfil del egresado del SNB son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean”.

Las **competencias genéricas** y sus principales atributos, son las que se enuncian a continuación:

***Se autodetermina y cuida de sí***

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributos:

- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
- Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

---

<sup>17</sup> OIT. Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Adoptado por la Conferencia General del organismo. 1989.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
- Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

Atributos:

- Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
- Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos:

- Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.
- Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
- Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

***Se expresa y comunica***

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

***Piensa crítica y reflexivamente***

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
- Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

***Aprende de forma autónoma***

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

- Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

***Trabaja en forma colaborativa***

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

***Participa con responsabilidad en la sociedad***

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Atributos:

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.
- Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Atributos:

- Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.
- Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.
- Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

Las **competencias disciplinares básicas**, son las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Las competencias disciplinares pueden ser básicas o extendidas.

Las competencias disciplinares básicas procuran expresar las capacidades que todos los estudiantes deben adquirir, independientemente del plan y programas de estudio que cursen y la trayectoria académica o laboral que elijan al terminar sus estudios de bachillerato, dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS y pueden aplicarse en distintos enfoques educativos, contenidos y estructuras curriculares.

Se organizan en los campos disciplinares siguientes:

- Matemáticas
- Ciencias experimentales
- Ciencias sociales y humanidades
- Comunicación

## **Matemáticas**

Las competencias disciplinares básicas de matemáticas buscan propiciar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico y crítico entre los estudiantes. Un estudiante que cuente con las competencias disciplinares de matemáticas puede argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos.

Éstas son:

1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.
2. Formula y resuelve problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.
3. Explica e interpreta los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y los contrasta con modelos establecidos o situaciones reales.
4. Argumenta la solución obtenida de un problema, con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Analiza las relaciones entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o estimar su comportamiento.
6. Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que lo rodean.
7. Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno, y argumenta su pertinencia.
8. Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.

## **Ciencias experimentales**

Las competencias disciplinares básicas de ciencias experimentales están orientadas a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Tienen un enfoque práctico se refieren a estructuras de pensamiento y procesos aplicables a contextos diversos, que serán útiles para los estudiantes a lo largo de la vida, sin que por ello dejen de sujetarse al rigor metodológico que imponen las disciplinas que las conforman. Su desarrollo favorece acciones responsables y fundadas por parte de los estudiantes hacia el ambiente y hacia sí mismos. Estas competencias son:

1. Establece la interrelación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente en contextos históricos y sociales específicos.
2. Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.
3. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
4. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.
5. Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previa y comunica sus conclusiones.
6. Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.
7. Hace explícitas las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.
8. Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.
9. Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos.
10. Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza y los rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.
11. Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de impacto ambiental.
12. Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

13. Relaciona los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.
14. Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades de su vida cotidiana.

### **Ciencias sociales y humanidades**

Las competencias disciplinares básicas de ciencias sociales y humanidades están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio. Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática. Su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás.

#### **Competencias:**

1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.
4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.
5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
6. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.
7. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.
8. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

9. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.
10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

### **Comunicación**

Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos.

Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito. Además, usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos.

Las competencias de comunicación están orientadas además a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico.

#### **Competencias:**

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.
10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.
11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.
12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Por otra parte las **competencias disciplinares extendidas** son las que amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas y dan sustento a la formación de los estudiantes. Estas competencias se definirán al interior de cada subsistema, según sus objetivos particulares. Para el caso de la propuesta curricular de la Dirección General del Bachillerato, en las asignaturas del componente de formación propedéutico se desarrollan estas competencias.

Las competencias disciplinares, por el contrario, se desarrollan a partir de abordajes disciplinares específicos y, en muchos casos, se aplican en el contexto de esos campos. Las competencias disciplinares extendidas se organizan en campos disciplinares amplios.

La organización de las competencias disciplinares extendidas en los campos de conocimiento en los que se agrupan las competencias disciplinares básicas es preferible a la elaboración de competencias específicas para las distintas asignaturas de un plan de estudios. Las competencias deben permitir a las escuelas avanzar hacia la interdisciplinariedad, de manera que los estudiantes articulen aprendizajes de diversas fuentes en capacidades integrales.

Las competencias disciplinares extendidas amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas. En términos de contenido, la principal diferencia entre las competencias

disciplinares básicas y las disciplinares extendidas es que las segundas son más amplias o más profundas que las primeras.

La amplitud se refiere al espectro de conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñar adecuadamente una competencia. La profundidad de una competencia se refiere a la complejidad de los procesos que describe.

Las competencias disciplinares extendidas por campo de conocimiento son:

### **Ciencias experimentales**

1. Valora de forma crítica y responsable los beneficios y riesgos que trae consigo el desarrollo de la ciencia y la aplicación de la tecnología en un contexto histórico-social, para dar solución a problemas.
2. Evalúa las implicaciones del uso de la ciencia y la tecnología, así como los fenómenos relacionados con el origen, continuidad y transformación de la naturaleza para establecer acciones a fin de preservarla en todas sus manifestaciones.
3. Aplica los avances científicos y tecnológicos en el mejoramiento de las condiciones de su entorno social.
4. Evalúa los factores y elementos de riesgo físico, químico y biológico presentes en la naturaleza que alteran la calidad de vida de una población para proponer medidas preventivas.
5. Aplica la metodología apropiada en la realización de proyectos interdisciplinarios atendiendo problemas relacionados con las ciencias experimentales.
6. Utiliza herramientas y equipos especializados en la búsqueda, selección, análisis y síntesis para la divulgación de la información científica que contribuya a su formación académica.
7. Diseña prototipos o modelos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos, hechos o fenómenos relacionados con las ciencias experimentales.
8. Confronta las ideas preconcebidas acerca de los fenómenos naturales con el conocimiento científico para explicar y adquirir nuevos conocimientos.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

9. Valora el papel fundamental del ser humano como agente modificador de su medio natural proponiendo alternativas que respondan a las necesidades del hombre y la sociedad, cuidando el entorno.
10. Resuelve problemas establecidos o reales de su entorno, utilizando las ciencias experimentales para la comprensión y mejora del mismo.
11. Propone y ejecuta acciones comunitarias hacia la protección del medio y la biodiversidad para la preservación del equilibrio ecológico.
12. Propone estrategias de solución, preventivas y correctivas, a problemas relacionados con la salud, a nivel personal y social, para favorecer el desarrollo de su comunidad.
13. Valora las implicaciones en su proyecto de vida al asumir de manera asertiva el ejercicio de su sexualidad, promoviendo la equidad de género y el respeto a la diversidad.
14. Analiza y aplica el conocimiento sobre la función de los nutrientes en los procesos metabólicos que se realizan en los seres vivos para mejorar su calidad de vida.
15. Analiza la composición, cambios e interdependencia entre la materia y la energía en los fenómenos naturales, para el uso racional de los recursos de su entorno.
16. Aplica medidas de seguridad para prevenir accidentes en su entorno y/o para enfrentar desastres naturales que afecten su vida cotidiana.
17. Aplica normas de seguridad para disminuir riesgos y daños a sí mismo y a la naturaleza, en el uso y manejo de sustancias, instrumentos y equipos en cualquier contexto.

### **Comunicación**

1. Utiliza la información contenida en diferentes textos para orientar sus intereses en ámbitos diversos.
2. Establece relaciones analógicas, considerando las variaciones léxico-semánticas de las expresiones para la toma de decisiones.
3. Debate sobre problemas de su entorno fundamentando sus juicios en el análisis y en la discriminación de la información emitida por diversas fuentes.
4. Propone soluciones a problemáticas de su comunidad, a través de diversos tipos de textos, aplicando la estructura discursiva, verbal o no verbal, y los modelos gráficos o audiovisuales que estén a su alcance.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

5. Aplica los principios éticos en la generación y tratamiento de la información.
6. Difunde o recrea expresiones artísticas que son producto de la sensibilidad y el intelecto humanos, con el propósito de preservar su identidad cultural en un contexto universal.
7. Determina la intencionalidad comunicativa en discursos culturales y sociales para restituir la lógica discursiva a textos cotidianos y académicos.
8. Valora la influencia de los sistemas y medios de comunicación en su cultura, su familia y su comunidad, analizando y comparando sus efectos positivos y negativos.
9. Transmite mensajes en una segunda lengua o lengua extranjera atendiendo las características de contextos socioculturales diferentes.
10. Analiza los beneficios e inconvenientes del uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la optimización de las actividades cotidianas.
11. Aplica las tecnologías de la información y la comunicación en el diseño de estrategias para la difusión de productos y servicios, en beneficio del desarrollo personal y profesional.

**Ciencias sociales**

1. Asume un comportamiento ético sustentado en principios de filosofía, para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en diferentes escenarios sociales.
2. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios políticos, económicos y sociales que han dado lugar al entorno socioeconómico actual.
3. Propone soluciones a problemas de su entorno con una actitud crítica y reflexiva, creando conciencia de la importancia que tiene el equilibrio en la relación ser humano-naturaleza.
4. Argumenta sus ideas respecto a diversas corrientes filosóficas y fenómenos histórico-sociales, mediante procedimientos teórico-metodológicos.
5. Participa en la construcción de su comunidad, propiciando la interacción entre los individuos que la conforman, en el marco de la interculturalidad.
6. Valora y promueve el patrimonio histórico-cultural de su comunidad a partir del conocimiento de su contribución para fundamentar la identidad del México de hoy.
7. Aplica principios y estrategias de administración y economía, de acuerdo con los objetivos y metas de su proyecto de vida.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

8. Propone alternativas de solución a problemas de convivencia de acuerdo a la naturaleza propia del ser humano y su contexto ideológico, político y jurídico.

### **Matemáticas**

Las competencias disciplinares extendidas para este campo del conocimiento corresponden a las competencias disciplinares básicas previstas en el artículo 7 del Acuerdo 444, y son las siguientes:

1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.
2. Formula y resuelve problemas matemáticos aplicando diferentes enfoques.
3. Explica e interpreta los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y los contrasta con modelos establecidos o situaciones reales.
4. Argumenta la solución obtenida de un problema, con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Analiza las relaciones entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o estimar su comportamiento.
6. Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que lo rodean.
7. Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno y argumenta su pertinencia.
8. Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.

Las **competencias profesionales** son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Las competencias profesionales pueden para el bachillerato general son básicas y están ligadas al campo productivo de la capacitación para el trabajo, con la que se trabaje.

**Administración**

- Organiza las funciones básicas de oficina para el mejor aprovechamiento de los recursos de la empresa.
- Aplica métodos y técnicas para realizar la gestión administrativa.
- Desarrolla habilidades para satisfacer las necesidades y preferencias del cliente mediante la atención y el servicio.
- Comunica mensajes en forma verbal, escrita, visual y corporal para atender al cliente.
- Maneja información de la empresa para promover sus servicios y productos.
- Participa, con una visión emprendedora, en el funcionamiento de una empresa y en las estrategias que la hacen productiva y competitiva.
- Utiliza equipo de oficina y tecnologías de la información y comunicación para su desempeño en funciones administrativas.

**Contabilidad**

- Registra operaciones contables.
- Registra operaciones especiales.

**Desarrollo comunitario**

- Un profesional con una preparación sólida en desarrollo comunitario y promotor del desarrollo integral.
- Un profesional con las características de un agente de cambio.

**Diseño**

- Generar representaciones gráficas de acuerdo al propósito de comunicación.
- Desarrollar sistemas con fines de comunicación visual

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

**Informática**

- Elaborar documentos electrónicos mediante el empleo de equipo de cómputo y software de aplicación.
- Operar y preservar el equipo de cómputo, los insumos, la información y el lugar de trabajo.
- Elaborar páginas Web con animaciones interactivas de aplicación general y específica, en un ambiente multimedia.

**Laboratorista clínico**

- Registrar operaciones básicas del laboratorio clínico con base a las normas establecidas.
- Procesar las técnicas para el diagnóstico microbiológico

**Laboratorista químico**

- Manejar material, reactivos, instrumentos y equipo básico para el análisis físico, químico y microbiológico.
- Realizar análisis químicos y microbiológicos mediante el uso de técnicas generales y estándares de calidad.
- Realizar análisis industriales físico-químicos, microbiológicos y toxicológicos de acuerdo a la normatividad vigente.
- Realizar análisis instrumentales específicos y aplicar operaciones unitarias en procesos industriales.
- Operar procesos de producción.

**Puericultura**

- Fomentar el crecimiento óptimo del niño sano.
- Proporcionar atención a los niños y a las niñas en centros de atención infantil.
- Ejecutar programas para el desarrollo integral del niño.
- Realizar planes de acción para los niños considerando los referentes educativos y psicológicos.
- Atender al niño con problemática social y de educación especial.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

**Turismo**

- Servicio de hospedaje y supervisar servicios integrales de viajes.
- Coordinar eventos socioculturales y de negocios.

**Higiene y Salud comunitaria**

- Realiza promoción, educación para la salud y protección específica, a través del desarrollo de procedimientos y técnicas en el campo de la salud pública.
- Ejecuta programas de acción para mejorar la salud comunitaria, considerando elementos; étnicos, éticos, legales, humanísticos, técnicos, científicos y metodológicos.
- Organiza y capacita a la comunidad para el cuidado de la salud mediante la estrategia-acción participativa para prevenir enfermedades, evitar riesgos y atender desde su ámbito de responsabilidad problemas de salud entre los grupos más desprotegidos socialmente.

**Traductor de inglés**

- Elige y emplea las técnicas óptimas para llevar a cabo apropiada la traducción literaria de textos en prosa.
- Prepara y utiliza glosarios que posteriormente utilizaría en futuras traducciones.
- Forma y trabaja en equipos, para poder llevar a cabo de manera rápida y eficaz trabajos de traducción de mayor extensión o urgencia.
- Evalúa de antemano un trabajo de traducción para poder proporcionar al cliente un presupuesto justo para el trabajo solicitado.
- Identifica, localiza y emplea los recursos y materiales de consulta más útiles para facilitar y asegurar la calidad de su labor como traductor.
- Analiza textos y aplica las técnicas de investigación documental, siguiendo las normas para la anotación y documentación de trabajos formales en Inglés y en Español.
- Aplica sus conocimientos sobre los principios de redacción, las formas y los formatos principales y la mecánica para redactar con precisión y corrección en ambos idiomas.
- Aprecia y toma en cuenta en su labor la variedad de maneras en que la cultura pueda influir en la comunicación y afectar la traducción.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Distingue los diferentes niveles de la traducción, sabe sus aplicaciones y reconoce cuando se deba traducir palabra por palabra, literal o libremente manteniendo la postura que la traducción se trata de la comunicación de ideas más que la transmisión de palabras.
- Sigue los procedimientos recomendables para trabajar con ética en el campo de la traducción.

**Auxiliar educativo en el campo de la intervención**

- Ejecuta programas educativos para el desarrollo integral del niño.
- Realiza planes de acción para los niños considerando los referentes educativos y psicológicos.

**Métodos y actividades para alcanzar los objetivos y el perfil de egreso:**

En el contexto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, situados en un modelo de enseñanza centrado en el aprendizaje y en un enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, los métodos y las actividades a desarrollar a lo largo y ancho del plan de estudios, tendrán que considerar que:

1. Las competencias se adquieren enfrentando al alumno a actividades y no mediante la transmisión de conocimientos o la automatización de ellos.
2. Las competencias se desarrollan a lo largo de todo el proceso educativo, dentro y fuera de la escuela.
3. La actividad de aprendizaje es el espacio ideal en el que se movilizan conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
4. Las situaciones de aprendizaje serán significativas para el estudiante en la medida que éstas le sean atractivas y se sitúen en su entorno actual.
5. La función del docente es promover y facilitar el aprendizaje entre los estudiantes, a partir del diseño y selección de secuencias didácticas, reconocimiento del contexto que vive el estudiante, selección de materiales, promoción de un trabajo interdisciplinario y acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante.
6. El docente es un mediador entre los alumnos y su experiencia sociocultural y disciplinaria, su papel es el de ayudar al alumno a la construcción de los andamios que le permitan la movilización de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, promoviendo el traspaso progresivo de la responsabilidad de aprender.

7. El alumno es el protagonista del hecho educativo y el responsable de la construcción de su aprendizaje<sup>18</sup>.

En términos de diseño curricular en cada uno de los programas de estudio se plantean actividades específicas que se sugieren al profesorado, con la finalidad de dar concreción al perfil de egreso.

#### **Organización de contenidos fundamentales:**

Los contenidos fundamentales se organizan, según la teoría curricular por asignaturas o disciplinas, que es una forma de organización que valora la distribución de los saberes en asignaturas especializadas, se ancla a la ordenación del sistema educativo y se concreta en el listado de contenidos. Como su nombre lo indica, los cursos se planean en función de una disciplina, cuidando en ésta la integración y secuencia del conocimiento.

#### **Secuencia curricular:**

El orden y forma en la que un alumno deberá transitar por el plan de estudios, según el Acuerdo Secretarial 445 la trayectoria curricular, la trayectoria curricular es:

**Preestablecida**, puesto que contempla una serie de asignaturas y una secuencia para cursarlas seriadas, y en el caso de las restantes el estudiante elige el orden en el que las cursa y acredita.

Los alumnos inscritos a este plan de estudios deberán cursar en seis semestres un total de 47 asignaturas las cuales se agrupan por componente formativo (básico, propedéutico y profesional) los cuales, como ya se apuntó antes se corresponden con cada uno de los objetivos generales de esta propuesta curricular.

Para el componente de formación básica los alumnos cursan 31 asignaturas de carácter obligatorio y común a todos los subsistemas. Durante el quinto y el sexto semestre los alumnos cursan 8 asignaturas del componente de formación propedéutico las cuales se agrupan en pares correspondientes a grupos disciplinares, éstas asignaturas suman un total de 36 y las instituciones eligen para el diseño de sus mapas curriculares las asignaturas propedéuticas, en función de las

---

<sup>18</sup> Dirección General de Bachillerato. Programas de estudio primer semestre. Sección Consideraciones para el plan de clase. En [www.dgb.sep.gob.mx](http://www.dgb.sep.gob.mx)



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

necesidades locales y valores de la institución (Ver detalle ene Anexo 2). El componente de formación profesional está compuesto por 12 formaciones para el trabajo, las cuales también son elegidas por las instituciones para el diseño de sus mapas curriculares, se cursan dos asignaturas por semestre a partir del tercer semestre, lo cual implica que el alumnado curse 8 asignaturas de este componente formativo.

Asimismo, los alumnos deberán cursar asignatura para escolares, las cuales tienen como objetivo contribuir a la formación integral del alumnado, estas pueden ser:

1. Artístico culturales
2. Físico, deportivo, recreativas
3. Orientación Educativa

Cada institución con base en las necesidades y posibilidades locales elige cuales asignaturas paraescolares ofrecerá, en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior su valor está en que, por su naturaleza, en ellas se promueve con vigor el desarrollo de las 11 competencias genéricas.

A continuación se presenta el esquema del mapa curricular de esta propuesta formativa:

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

PRIMER SEMESTRE			SEGUNDO SEMESTRE			TERCER SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			QUINTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE		
ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C
MATEMÁTICAS I	5	10	MATEMÁTICAS II	5	10	MATEMÁTICAS III	5	10	MATEMÁTICAS IV	5	10				FILOSOFÍA	4	8
QUÍMICA I	5	10	QUÍMICA II	5	10	BIOLOGÍA I	4	8	BIOLOGÍA II	4	8	GEOGRAFÍA	3	6	ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE	3	6
ÉTICA Y VALORES I	3	6	ÉTICA Y VALORES II	3	6	FÍSICA I	5	10	FÍSICA II	5	10	HISTORIA UNIVERSAL CONTEMPORÁNEA	3	6	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	3	6
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	3	6	HISTORIA DE MÉXICO I	3	6	HISTORIA DE MÉXICO II	3	6	ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	3	6	*	3	6	*	3	6
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	4	8	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	4	8	LITERATURA I	3	6	LITERATURA II	3	6	*	3	6	*	3	6
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	3	6	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	3	6	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL III	3	6	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL IV	3	6	*	3	6	*	3	6
INFORMÁTICA I	3	6	INFORMÁTICA II	3	6							*	3	6	*	3	6
ACTIVIDADES PARAESCOLARES	4		ACTIVIDADES PARAESCOLARES	4		***			7	14	**	7	14				
	30	52		30	52	ACTIVIDADES PARAESCOLARES	3		ACTIVIDADES PARAESCOLARES	2		***			7	14	**
							33	60		32	60	ACTIVIDADES PARAESCOLARES	4		ACTIVIDADES PARAESCOLARES	3	
													29	50		32	58

\* COMPONENTE DE FORMACIÓN PROPEDÉUTICA

\*\* COMPONENTE DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO POR MÓDULOS BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIA LABORAL

### **Evaluación del Plan de estudio:**

Para la Dirección General del Bachillerato la evaluación del plan de estudios “es un proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésta”.<sup>19</sup>

La evaluación del plan de estudios, debería estar incluida en todas las fases de planeación e implementación de un plan de estudios. A partir de los resultados obtenidos en la evaluación de estas fases, es posible adoptar decisiones más acertadas en relación a cómo ha de proseguirse el desarrollo del currículum, bien para constatar que se están logrando los cambios esperados o bien saber las diferencias entre lo esperado y el resultado.

Para llevar a cabo la evaluación del plan de estudios, se seguirá la formulación teórica realizada por Pisani (1985) en la cual establece como aspectos a evaluar, los siguientes:

- a) Los contenidos educativos y la estructura del plan
- b) Las condiciones de instrumentación del plan de estudios
- c) La práctica docente

Asimismo, la Dirección General del Bachillerato incluirá como un aspecto a evaluar la función directiva.

Este procedimiento se llevará acabo de manera sumaria a lo largo de una generación, a partir de la generación 2009, para estar en condiciones de emitir la primera evaluación de la operación de esta propuesta educativa una vez que egrese en 2012 esa generación, la periodicidad de este procedimiento será de 6 años a fin de que se consoliden variaciones e innovaciones en la propuesta curricular actual.

---

<sup>19</sup> De Ibarrola (En op. cit.)

### Programas de estudios

Para estar en posibilidades de dar inicio a la operación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior con la generación 2009, la Dirección General del Bachillerato llevó a cabo los trabajos relacionados con la adaptación curricular correspondiente, y se emitieron por primera vez los programas de estudio (en validación) actualizados en el contexto de la Reforma, como parte del procedimiento de evaluación de plan de estudios, se lleva a cabo al concluir cada semestre la evaluación de los programas de estudios, por parte de los docentes de todos los subsistemas coordinados por la Dirección General del Bachillerato.

Tras la operación y evaluación de los programas de estudio de primer semestre; en agosto de 2009 se tomó la decisión de modificar la estructura de los mismos, pues los datos con los que cuenta la Dirección de Coordinación Académica dan cuenta de que el formato con el que se arrancó la operación de la Reforma no está siendo suficiente para ayudar a los profesores y profesoras a transformar su práctica educativa y ajustarse a lo establecido por la RIEMS.

Por esa razón los programas validados cuentan con los siguientes elementos:

1. **Portada:** En este apartado se presentan datos generales de la asignatura, campo de conocimiento al que pertenece, ubicación, tiempo asignado al semestre, componente de formación al que pertenece la asignatura (básica, propedéutica, profesional) y créditos.
2. **Presentación:** Muestra un panorama general sobre la normatividad vigente para la EMS, una descripción sobre el contenido del programa de estudio, así como la relación de la asignatura con todo el mapa curricular, dando cuenta de las posibilidades de inter y transdisciplinariedad.
3. **Competencias genéricas:** Enumera las 11 competencias definidas como transversales a todas las propuestas de formación de Educación Media Superior, mismas que forman parte, junto con las disciplinas básicas, del Marco Curricular Común (MCC).
4. **Competencias disciplinares:** Describe gráficamente la promoción del desarrollo de determinadas competencias disciplinares en bloques de aprendizaje específicos.

5. **Distribución de Bloques/Bloques de aprendizaje:** Constituyen el cuerpo de cada programa de estudio, en los bloques de aprendizaje, se definen objetos de aprendizaje identificados a partir de la interrelación de competencias disciplinares y atributos de las competencias genéricas.

5.1. **Número de Bloque:** Se refiere al orden que se asigna a los bloques que conforman el programa de estudio; obedece a una secuencia lógica y epistemológica de los objetos de aprendizaje considerados en cada asignatura.

5.2. **Nombre del bloque:** Es la denominación asignada al bloque en función de los objetos de aprendizaje y dirige los productos de aprendizaje.

5.3. **Tiempo del bloque:** Se refiere a la carga horaria para el desarrollo del bloque considerando el número total de horas de la asignatura.

5.4. **Desempeños del estudiante al concluir el bloque:** Logro que se espera que alcancen los estudiantes al poner en movimiento sus conocimientos, habilidades y actitudes en la realización de una actividad en contexto de aplicación.

5.5. **Objeto de aprendizaje:** Elementos de estudio que obedecen a un orden o secuencia lógica de la asignatura y que son relevantes y pertinentes.

5.6. **Competencias a desarrollar:** Las competencias planteadas son las que según el componente de formación en el que se ubique la asignatura se retoman las planteadas en los acuerdos secretariales de la Reforma Integral de la Educación Media Superior sumando la especificidad que dotan los objetos de aprendizaje a trabajar en cada bloque.

5.7. **Actividades de enseñanza:** Conjunto de acciones significativas propuestas por el docente a fin de generar un proceso de interacción (en situaciones reales o hipotéticas) entre los objetos de aprendizaje y el alumno para el desarrollo de competencias. Éstas deben remitir a acciones que promuevan la interactividad en el proceso.

5.8. **Actividades de aprendizaje:** Conjunto de acciones significativas que deberán llevar a cabo las alumnas y alumnos en contextos de interacción (en situaciones reales o hipotéticas) con los objetos de aprendizaje para el desarrollo de competencias.

Es sustancial que en este espacio se propongan actividades de aprendizaje integradoras, "una actividad integradora es un recurso didáctico que permite que a través de ésta se movilicen los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores a través de la

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

realización de un producto integrador (por ejemplo: informe de investigación, ensayo, demostraciones, presentaciones orales, juego de roles, solución de casos, desarrollo de un proyecto).

Las actividades integradoras deben ser significativas, deben propiciar condiciones para que las actividades promuevan la participación, la reflexión y el pensamiento crítico y, sin lugar a dudas, el desarrollo de competencias en el alumnado. Además, debe ofrecer un nivel de complejidad/ adaptado a los niveles de desarrollo de competencias en cada grupo de aprendizaje.

Las actividades integradoras:

<i>Si parten de los intereses del alumnado</i>
<i>Son consideradas por el alumnado como un desafío intelectual</i>
<i>Si permiten dar sentido a los saberes</i>
<i>Si permiten explorar los campos de aplicación de lo que aprenden en la escuela</i>
<i>Si promueve la construcción de saberes<sup>20</sup></i>

5.9. **Instrumentos de evaluación:** Conjunto de instrumentos propuestos para la recolección, sistematización y el análisis de información para el logro de desempeños al concluir el bloque.

- Pertinentes con el enfoque y lineamientos psicopedagógicos.
- Coherencia entre estrategias de enseñanza y de aprendizaje.
- En infinitivo.

Las características de una evaluación auténtica pueden resumirse en los siguientes puntos (Paris y Aires, 1994):

La evaluación auténtica se presenta como una alternativa a las prácticas de evaluación centradas en los resultados del aprendizaje y cuya principal fuente de recolección de información es por medio de pruebas objetivas y de lápiz y papel (Díaz-Barriga, 2006). Se le denomina evaluación auténtica porque, a través de actividades significativas, exige de

---

<sup>20</sup> Aportación original al documento del Profesor. Héctor Arturo Magaña del Centro de Estudios de Bachillerato, Ciudad Guzmán, Jalisco.

los alumnos, el empleo de sus conocimientos previos y el aprendizaje reciente en conjunción con estrategias y habilidades, que los conduzcan al desarrollo de actividades significativas con cierto grado de complejidad, de pertinencia y trascendencia personal y social.

Es consistente con las prácticas del aula. Tiene validez institucional y curricular porque los procedimientos de evaluación y su contenido se derivan del aprendizaje diario de los alumnos.

- Recopila evidencias diversas de múltiples actividades.
- Promueve el aprendizaje y enseñanza entre los alumnos.
- Refleja criterios y valores locales. Los criterios se establecen con base en acuerdos entre docentes y entre docentes y alumnado y por tal razón, pueden ser modificados.

El objetivo de la evaluación auténtica es, que tanto el alumnado como los docentes, obtengan información importante y relevante acerca del desarrollo de conocimientos y habilidades complejas durante el proceso de enseñanza, por tal razón, se centra fundamentalmente en procesos más que en resultados (Ahumada, 2005), principalmente en el desempeño de los alumnos (Díaz-Barriga, 2006). La evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y los procedimientos de evaluación, propone una serie de instrumentos de recolección de información cuyo diseño y empleo requieren de conocimiento, flexibilidad y práctica constante de los docentes, pues el dominio de su ejecución precisa ser revisado constantemente para su mejoramiento (Ahumada, 2005).

- 5.10. **Material didáctico:** Son los recursos materiales que se utilizan con la finalidad de acercar al estudiante, lo más posible a los objetos de aprendizaje para el desarrollo de competencias.
- 5.11. **Fuentes de consulta:** Referencias bibliográficas, electrónicas, hemerográficas actualizadas, sugeridas para apoyar la realización de las actividades de aprendizaje y en consecuencia al desarrollo de competencias.

## **ANEXO 1. INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL BACHILLERATO**

### **I. Introducción**

La Dirección General del Bachillerato (DGB) ha determinado la adopción del enfoque intercultural en el diseño y contenidos del plan y programas de estudios del Bachillerato General (BG) a partir del ciclo escolar 2010-2011. Este importante compromiso institucional se da en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y con base en las atribuciones reglamentarias de la DGB. El alcance inmediato de la transformación incluye tanto a los servicios educativos que la DGB presta de manera directa, como a aquellos impartidos por instituciones particulares y estatales bajo su coordinación académica. El bachillerato general se imparte en la totalidad de las entidades federativas del país.

Esta iniciativa se fundamenta en diversas disposiciones legales que incluyen instrumentos internacionales, nuestro texto constitucional y un amplio cuerpo normativo y programático en las que se establece la obligación de incluir los temas de la diversidad y el respeto a la diferencia en la educación media superior (EMS), es decir, en los referentes sobre cómo los jóvenes mexicanos deben situarse ante ellos.

Una muestra de la urgencia de una decidida acción en este sentido la encontramos en los resultados de la 1ª. Encuesta sobre la Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de Educación Media Superior (2008), en la que se revela, entre otros datos preocupantes, la alta proporción de estudiantes que desearía no tener como compañeros de clase a indígenas (47.7%), personas con discapacidad (51.1%), no heterosexuales (52.8%) y enfermos de SIDA (54%).

En el documento se describen los elementos fundamentales del enfoque —jurídicos y conceptuales— así como la manera en la que éstos se articulan para enriquecer la propuesta curricular de la DGB. Se busca que los servicios educativos que presta y coordina correspondan a la realidad cultural del país y a sus regiones; además de que contribuya a la convivencia democrática y a la formación de una ciudadanía capaz de respetar y dialogar en la diferencia.

### **II. Antecedentes y fundamentos jurídico-normativos**

La diversidad cultural en nuestro país se manifiesta tanto en el espectro geográfico-territorial como en un amplio abanico de grupos sociales y generacionales. Entre otras, las diferentes identidades y manifestaciones culturales incluyen, de manera destacada, a las numerosas culturas indígenas ancestrales, así como a las minorías nacionales que residen en México, a los grupos y culturas



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

regionales, a las culturas urbanas juveniles y a otras expresiones urbanas adaptadas de culturas tradicionales.

Las múltiples expresiones de esta diversidad son parte del acervo cultural de nuestro país, y el respeto, aceptación y aprecio de las mismas, sin discriminación, son condición para una mejor convivencia democrática.

En tanto que los indígenas son un referente fundamental de la diversidad cultural, la legislación internacional y la nacional han reconocido sus derechos y la necesidad de que el Estado garantice su vigencia y prevenga conductas discriminatorias. No obstante, la no discriminación se pretende para el conjunto de las manifestaciones y expresiones de la diversidad cultural.

En el ámbito internacional, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (CDI: 2003), adoptado en 1989 y signado por México, establece responsabilidades de los Estados para la protección de los derechos humanos fundamentales de los pueblos, respetando su identidad, sus costumbres, tradiciones e instituciones. En lo que se refiere a la educación, dispone que los programas y servicios se desarrollen y apliquen en cooperación con ellos, con el fin de dar respuesta a sus necesidades y tomando en cuenta su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y sus aspiraciones sociales, económicas y culturales, incluido, cuando fuera posible, el uso de su propia lengua en la enseñanza.

A estas disposiciones se suman dos Declaraciones y dos Convenciones internacionales adoptadas por México: la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007); y las Convenciones, también de la UNESCO, para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003) y sobre la protección y promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005).

La Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural aportó un cuerpo reflexivo y conceptual muy importante para la interculturalidad al señalar que las sociedades son cada vez más diversificadas y resulta indispensable garantizar una interacción en armonía y una voluntad de convivencia entre personas y grupos con identidades culturales diversas. Esta Declaración y la Convención que se derivó de ella destacaron el valor de todas las expresiones culturales dentro de las sociedades, más allá de la adscripción étnica.

En la Declaración del 2007 se establece el derecho de los pueblos indígenas a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

En su más reciente Informe Mundial sobre la Diversidad Cultural (2009; p.32), la UNESCO concluye que “[...] el desarrollo de competencias interculturales, que propicien un diálogo entre culturas, debe ser una prioridad de la educación”, por lo cual recomienda que éstas se promuevan a través de políticas públicas.

En el ámbito nacional, los artículos 1º y 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se reformaron en 2001. El primero, para prohibir la discriminación motivada, entre otros factores, por el origen étnico o nacional y el género; el segundo, para definir que “La nación tiene una composición pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (ampliando lo previsto el artículo 4º en 1991) y reconocerles a éstos el derecho a la preservación de sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad.

En el artículo 2º se establecen obligaciones, a las autoridades de los tres órdenes de gobierno, para promover la igualdad de oportunidades y eliminar cualquier práctica discriminatoria. Una de estas obligaciones es la de “[...] garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior”. También mandata “[...] establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles; definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de los pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas; así como impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación” (Fracción II, apartado B).

Los artículos constitucionales reformados en el 2001 derivaron en leyes reglamentarias y en la creación de una nueva institucionalidad. Entre ellas, destaca la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003) que reglamentó el artículo 1º y creó el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), el cual entró en funciones en 2004 para garantizar el derecho a la igualdad y combatir actos discriminatorios y de exclusión por origen étnico, sexo, edad, discapacidad, condición social o preferencias sexuales.

En cuanto al artículo 2º, la plataforma legal e institucional es amplia. Destaca la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) que creó el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y estableció, entre otras previsiones, que las autoridades educativas federales y de las entidades federativas adopten las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Asimismo, que en los niveles medio superior y superior se fomente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

La Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (antes Instituto Nacional Indigenista) (2003) dotó a la nueva institución de atribuciones para articular y evaluar las políticas públicas relacionadas con la población indígena.

También se reformó la Ley General de Educación (1993), en la que se señala, en el artículo 7º, la necesidad de valorar las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país, así como promover, mediante la enseñanza, el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Se establece que los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y en español.

El Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (2001) para promover el desarrollo intercultural en la educación y fomentar en ella los valores vinculados con la equidad y la participación social.

Desde la perspectiva programática, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 reconoce que se requiere “[...] fomentar los valores que aseguren una convivencia social solidaria [...]” (Objetivo 9), así como fortalecer, “[...] en todos los niveles escolares, la enseñanza de valores civiles y éticos como la tolerancia, la solidaridad, el respeto a las diferencias, la honestidad, la defensa de los derechos humanos y la protección del medio ambiente [...]” (Objetivo 12, Estrategia 12.3).

El Plan Nacional de Desarrollo considera que una política pública para combatir el rezago social de los pueblos y comunidades indígenas es de la mayor relevancia para el desarrollo armónico de México. Para ello plantea (Objetivo 15) incorporar plenamente a los pueblos y a las comunidades indígenas al desarrollo económico, social y cultural del país con respeto a sus tradiciones históricas y enriqueciendo con su patrimonio cultural a toda la sociedad.

En el Programa Sectorial de Educación 2007-2011 se establece el propósito de promover el conocimiento, reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística de nuestro país en todas las modalidades de la educación media superior (Objetivo 2, 2.11). Igualmente, se formula el propósito de una oferta educativa integral (Objetivo 4) que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

En correspondencia con lo anterior, a partir del 2008 la Subsecretaría de Educación Media Superior inició el diseño e instrumentación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la cual tiene como propósitos básicos, los siguientes:

- Fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo, en todas sus modalidades y subsistemas.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Proporcionar una educación pertinente y relevante al estudiante, que le permita establecer una relación entre la escuela y su entorno.
- Facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas.

La institucionalización de la RIEMS se ha dado a partir de la publicación de los nueve acuerdos secretariales que la definen. El primer Acuerdo Secretarial es el 442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad y el último de ellos lo constituye, hasta el momento, el 484 por el que se definen las competencias disciplinares extendidas. Entre la publicación de estos Acuerdos están los que definen las competencias del SNB, las opciones y modalidades educativas, los requisitos para la obtención de un Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios y para el ingreso de planteles al SNB, así como los perfiles de docentes y directivos de la Educación Media Superior.

Por su parte la Dirección General del Bachillerato tiene como atribución principal, según lo dispuesto en el Artículo 26 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, normar el currículum del Bachillerato General, lo que le confiere la facultad, ahora en el marco de la RIEMS, de establecer los planes y programas de estudio, elaborar los materiales para favorecer el aprendizaje del alumnado, así como diseñar e instrumentar las acciones de formación docente requeridas para brindar el servicio educativo en este nivel.

### III. Fundamentos conceptuales del enfoque intercultural

La Dirección General del Bachillerato ha diseñado una propuesta educativa que se inscribe en el marco de la educación intercultural, lo que le permitirá ofrecer al alumnado del bachillerato general un servicio educativo que contribuya de manera eficaz a la construcción de prácticas ciudadanas enraizadas en los valores cívicos del respeto, la tolerancia, la apertura, el diálogo y la participación activa y constructiva en su comunidad y Nación, con la finalidad, entre otras, de atender las problemáticas específicas relacionadas con los temas de el respeto a la diversidad y a la diferencia que en la actualidad forman parte de las prácticas cotidianas de las y los jóvenes mexicanos.

Como se ha anotado en la sección anterior, un sólido respaldo conceptual del enfoque intercultural se encuentra en los instrumentos jurídicos y normativos, así como en trabajos académicos de investigación y reflexión. Sin embargo, es indispensable esclarecer los conceptos en que se soporta dicho enfoque: cultura, diversidad cultural, multiculturalidad, interculturalidad, educación intercultural y discriminación.

La cultura ha sido definida desde diferentes ángulos y perspectivas teóricas y disciplinarias. Para nuestro propósito se tomó la definición de la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales-MONDIACULT, México, 1982, de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (Nuestra Diversidad

Creativa, 1995) y de la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales: “La cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”.

Las culturas adquieren formas diversas a través del tiempo y del espacio, son históricas. “La diversidad cultural se refiere a la existencia de múltiples culturas e identidades que caracterizan a los grupos y a las sociedades que componen la humanidad. Todas las personas, grupos y comunidades tienen una manera específica de ver al mundo y comprenderlo, de relacionarse con su entorno, de concebir los problemas y retos que enfrentan y de responder a ellos, así como de asignar valor a sus recursos y reglas para su disposición entre sus integrantes, por lo que cada grupo tiene características específicas que los hacen ser diversos” (CIESAS, *et.al.* s/f).

La diversidad cultural se manifiesta a través de los distintos lenguajes, de las creencias religiosas, de las prácticas de manejo de la tierra y en la selección de cultivos, en el arte, en la música, en la estructura social, en la dieta y en todo número concebible de otros atributos de la sociedad humana. En la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, se concibe a ésta como algo tan necesario para el género humano, como la diversidad biológica para los organismos vivos. Es una fuente de innovación y creatividad, por lo que constituye un patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras. La diversidad lingüística es un elemento esencial de la diversidad cultural.

La multiculturalidad es un concepto descriptivo. El término se refiere a la multiplicidad de culturas existentes pero sin que exista necesariamente una relación entre ellas. Nos dice que en un determinado territorio coexisten grupos con culturas distintas, pero el concepto no atañe a la relación entre ellas.

“La discriminación es toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas” <sup>21</sup>.

La interculturalidad, por el contrario, no es un concepto descriptivo, sino una aspiración. Se refiere a la relación entre las culturas y la califica: “la interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad [...].no admite

---

<sup>21</sup> Diario Oficial de la Federación. Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, artículo 4º. Cap. I. 27 de noviembre de 2007.

asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros” (Morín, 2002).

Una definición más compleja de interculturalidad la señala como el conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes. Ello implicará el reconocimiento y comprensión de otras culturas, su respeto, el aumento de la capacidad de comunicación e interacción con personas culturalmente diferentes y el fomento de actitudes favorables a la diversidad cultural (Jiménez y Aguado, 2000; Aguado, 2003; en García et. al, p. 90) Supone la búsqueda de elementos comunes, lo que permite el enriquecimiento cultural de todos (Casanova, 2005), a través de la generación de competencias multiculturales (James A. Banks, 1997).

La Interculturalidad es entendida como la capacidad de reconocer y respetar al otro como un ser con características socioculturales diferentes, pero con los mismos derechos y obligaciones. Lo anterior posibilita un diálogo entre iguales, permitiendo una interacción en donde las diferencias no son motivo de discriminación o segregación, sino de enriquecimiento de ambas partes.

La interculturalidad se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales de múltiple vía que desarrollan la interrelación equitativa entre pueblos. Aquí ya no sólo se trata de reconocer o tolerar la diferencia, sino de impulsar los procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre saberes y prácticas (Walsh).

En México, la interculturalidad propugna por un proceso de conocimiento y reconocimiento de la diversidad cultural, étnica y lingüística que caracteriza al país y que se manifiesta en las distintas formas culturales presentes en el país. Este proceso es un ejercicio epistemológico y ético, pues alude al contacto cultural como el encuentro de la diferencia básica existencial de la que somos parte (Ahuja, 2007).

Por todo ello, la educación intercultural no es ni debe confundirse con una educación específica para personas pertenecientes a algún grupo de población, sino que constituye una propuesta educativa para todos, que propicia la convivencia y colaboración dentro de una sociedad pluricultural. Este es el verdadero sentido de la interculturalidad, es aceptar que el otro es diferente a mí y yo diferente a él, pero en un contexto de equidad y respeto mutuo.

La denominación de educación intercultural alude a una tendencia reformadora de la práctica educativa, variada en sus metas, con la que se intenta responder a los retos derivados de la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales en el seno de una sociedad

dada. Este enfoque educativo forma parte de un interés internacional por tomar en cuenta a los diversos grupos culturales en educación<sup>22</sup>.

En el contexto educativo, según Galino y Escribano (1990) se utiliza también el término educación intercultural con un carácter normativo para designar la naturaleza del proceso educativo deseable.

Podemos delimitarla como la referida a los programas y prácticas educativos diseñados e implementados para mejorar el rendimiento educativo de las poblaciones étnicas y culturales minoritarias y, a la vez, preparar al alumnado del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los grupos minoritarios (Banks, 1989).

La actividad educativa debe combatir directamente dos tipos de asimetrías, las que se relacionan con la cantidad y la calidad de la educación proporcionada a las poblaciones indígenas o asimetría escolar, para darle un nombre, y la asimetría valorativa (Schmelkes, 2004).

La asimetría escolar es la que explica por qué los pueblos indígenas tienen menos oportunidades de acceso a la escuela y mayores dificultades para permanecer en ella y progresar a su interior. La asimetría valorativa se refiere al hecho de que existen sectores de la sociedad, la mayoría de la población en el caso de México, que considera que su cultura es superior a la de los demás. Tanto el racismo introyectado<sup>23</sup> como la superioridad subjetiva impiden que las relaciones entre personas de diferentes culturas tengan lugar desde posiciones de igualdad y con base en el mutuo respeto. Esta asimetría, la valorativa, es el mayor obstáculo para la interculturalidad.

La educación puede formar para la democracia y la ciudadanía, y puede formar en valores. Por eso, es capaz de formar para la interculturalidad. Educar para la interculturalidad implicará retos distintos para diferentes poblaciones, al principio, en torno a la valoración de lo propio.

Hay propósitos educativos que deben ser iguales para todos los estudiantes del país, como los orientados a desarrollar las habilidades básicas y superiores de pensamiento, así como los valores morales, sociales, orientados a la convivencia. Pero es asimismo indispensable que las personas conozcan y valoren su cultura, que la escuela se erija como la institución que también reproduce la cultura propia. El aprecio de la diversidad es la consecuencia de vivir experiencias de aprendizaje a partir del otro diferente (Ahuja, 2007).<sup>24</sup>

La educación intercultural o para la interculturalidad “[...] es una vía de transformación individual y colectiva que permite acceder a una vida más armoniosa, de mayor respeto a los otros, a sus derechos, formas de vida y dignidad. La educación intercultural en México se enmarca en el esfuerzo

---

<sup>22</sup>Troya y Carrington. 1990; Walkling, 1990 citados por Aguado Odina, Ma. Teresa “La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones”.

<sup>23</sup>Racismo introyectado: quienes pertenecen a las culturas minoritarias adopten actitudes de inferioridad.

<sup>24</sup>Op.cit.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

por construir una sociedad en que esta diversidad sea valorada como una riqueza. La finalidad de la educación intercultural en México se resume en la tesis que postula a la educación en y para la diversidad, no sólo para los pueblos indígenas sino para todos los mexicanos, a través de los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con un enfoque intercultural para todos” (Smelkes, 2009)

#### IV. Consistencia del enfoque intercultural en el bachillerato general

El Bachillerato General tiene objetivos y características que lo distinguen de otros bachilleratos, en particular del bachillerato tecnológico (bivalente), así como de los modelos de educación indígena.

El bachillerato general, impartido y coordinado por la Dirección General del Bachillerato, se ubica en la opción propedéutica. Tiene como objetivo general “[...] generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita el acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo”<sup>25</sup>.

Y como objetivos específicos:

- Proporcionar al alumno una formación integral que comprende aspectos primordiales de la cultura de su tiempo: conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, que le permitan asimilar y participar en los cambios constantes de la sociedad; así como fortalecer los valores de libertad, solidaridad, democracia y justicia; todo ello encaminado al logro de su desarrollo armónico individual y social.
- Preparar al estudiante para la continuación en estudios superiores, a través de los conocimientos de las diferentes disciplinas.
- Fomentar una actitud positiva hacia el trabajo y, en su caso, la integración del alumnado al sector productivo.

En el contexto de la instrumentación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, la Dirección General del Bachillerato retoma los siguientes aspectos para incorporar el enfoque intercultural en el Bachillerato General:

1. El enfoque educativo. El enfoque basado en el desarrollo de competencias que propone la RIEMS se centra en el proceso de aprendizaje, razón por la cual los contextos en los que ocurre dicho proceso cobran singular relevancia y es factible que, a través de actividades de aprendizaje

---

<sup>25</sup>Diario Oficial de la Federación. Acuerdo Secretarial No. 71, 28 de mayo de 1982.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

significativas, se incorporen los elementos culturales del entorno en el cual se inserta cada uno de los centros educativos, propiciando que se muestre la diversidad cultural a través de la promoción del diálogo entre personas diversas teniendo como base el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas y profesionales básicas.

2. Competencias genéricas. Las competencias genéricas, que forman parte del perfil de egreso del bachiller, se caracterizan por ser relevantes a lo largo de la vida, pues permiten que el alumnado reconozca su mundo e influya de manera positiva en él.

El desarrollo de las competencias genéricas en los educandos, en particular las que se refieren al reconocimiento de la diversidad, la conciencia cívica y ética, el desarrollo sustentable y la interculturalidad (ver cuadro 1), contribuyen al desarrollo de lo que la UNESCO ha denominado “competencias interculturales”, las cuales obligan a que la escuela se convierta en el espacio en el cual se promueve el diálogo entre culturas, practicando el respeto a la diversidad en cada una de las aulas del bachillerato general.

Cuadro 1. Competencias genéricas que definen el enfoque intercultural en el bachillerato

Competencia genérica	Atributos que concretan el enfoque intercultural
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo definiendo un curso de acción con pasos específicos</li> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo</li> </ul>
9. Participa con conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos</li> <li>• Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad</li> <li>• Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos</li> <li>• Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad</li> <li>• Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.</li> </ul>

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Competencia genérica	Atributos que concretan el enfoque intercultural
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto interdependiente</li> <li>• Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de equidad, de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación</li> <li>• Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio</li> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional</li> </ul>
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional</li> <li>• Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente</li> <li>• Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente</li> </ul>

## V. Objetivos

Los objetivos de la adopción de un enfoque intercultural en la educación impartida por los planteles del Bachillerato General son:

### V.I. Objetivo General

Enriquecer el currículum del Bachillerato General para ofrecer al alumnado una educación de calidad y pertinente en términos culturales, conforme a las características de su entorno.

#### V.I.I. Objetivos Específicos:

- a) Impartir en los planteles del bachillerato general una educación que contribuya a formar ciudadanos que valoren su propia cultura, al mismo tiempo que les de capacidades para

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

relacionarse con respeto y en términos de equidad, con las personas que tienen una cultura o manifestaciones culturales diferentes.

b) Impartir una educación que contribuya a formar bachilleres que asuman la diversidad cultural y la diferencia, así como la interdependencia que ello supone, como algo propio, asumiendo la necesidad de trabajar en la construcción conjunta de un nuevo y más enriquecedor concepto de sociedad y ciudadanía.

c) Ofrecer al estudiantado de las comunidades indígenas que acuden a los planteles del bachillerato general una educación cuya calidad esté en pie de igualdad a la que se imparte para el resto de la población (CDI: 2003)<sup>26</sup>, con la inclusión de los elementos de su cultura que resulten significativos para el proceso educativo.

## VI. Universo de aplicación del enfoque intercultural

La incorporación del enfoque intercultural contribuye al objetivo de ofrecer el bachillerato con pertinencia y, al mismo tiempo, favorece el respeto y la valoración de las distintas manifestaciones de la diversidad cultural presentes en el país. Esto será posible porque el currículum y la práctica educativa se adecuarán conforme a las características culturales de la población atendida.

Como se señaló antes, la inclusión del enfoque se considera fundamental para crear las condiciones mínimas que permitan entablar un diálogo intercultural, tal como lo exige la educación intercultural.

El enfoque se aplicará a una proporción importante de la población que estudia el bachillerato, dado el número de instituciones que imparten el bachillerato general bajo la coordinación académica de la DGB, así como la magnitud de la población que es atendida directamente por ésta (cuadro 2). Dentro de esta población se destaca el número de alumnos indígenas que hoy se atienden en los centros educativos coordinados por la DGB.

Para alcanzar la cobertura prevista, se realizarán acciones conforme al marco legal que rige las relaciones institucionales:

- a) En el ámbito de autoridad de la DGB. El enfoque intercultural se adoptará en los planteles y servicios que dependen directamente de la DGB.
- b) En el ámbito de las autoridades estatales y de las instituciones autónomas. La DGB, con base en las atribuciones de coordinación académica del bachillerato general derivadas de los instrumentos

---

<sup>26</sup> A través del *Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*, adoptado por la Conferencia General del organismo. 1989.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

firmados entre la SEP y las entidades federativas, convocará a los organismos estatales coordinados, y en su caso a instituciones autónomas, para que participen en las adecuaciones curriculares, así como en las adaptaciones del modelo que se requieran al nivel local. También promoverá su implantación de la manera más amplia posible.

Se estima que una vez que se incorpore el enfoque intercultural en la totalidad de los planteles que imparten el bachillerato general, al transcurrir tres ciclos lectivos completos, más de un millón de estudiantes podrán estar recibiendo o acreditando la educación con los elementos de interculturalidad que se definen en este documento.

Cuadro 2. Cobertura del bachillerato general con enfoque intercultural

SUBSISTEMA	MATRÍCULA MATRÍCULA ATENDIDOS
35 Planteles Federales: Centros de Estudio de Bachillerato y Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas	27601
121 Preparatorias Federales por Cooperación	55068
456 Escuelas Preparatorias Particulares Incorporadas	166689
909 planteles de los 26 Colegios de Bachilleres estatales	613954
760 centros EMSAD, pertenecientes a Colegios de Bachilleres y CECYTEs	82148
Bachilleratos de 26 estados toman como referencia el plan de estudios de la DGB	285,859 <sup>27</sup>
	1,231,319

<sup>27</sup>Esta cifra corresponde sólo a la matrícula total de las Secretarías de Educación de los Estados de: Chihuahua, Colima, Durango, Sinaloa, Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz, Zacatecas y Oaxaca, cuya información estuvo disponible al momento de elaborarse este documento. La cifra total de estudiantes en los 26 estados es significativamente mayor a la aquí anotada.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Uno de los grupos importantes que son atendidos actualmente por el Bachillerato General lo constituyen los 32,368<sup>28</sup> alumnos y alumnas atendidos/as en planteles federales y Centros de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) operados por Colegios de Bachilleres o CECYTES, Colegios de Bachilleres y Preparatoria Federales por Cooperación, que se encuentran enclavados en municipios con alta presencia indígena, según la definición de la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas y que constituyen un referente importante en términos de diversidad cultural en el aula. Para esta población estudiantil la apuesta por el diálogo intercultural es imprescindible.

## VII. Aplicación del enfoque intercultural en el bachillerato general

La aplicación del enfoque intercultural en el bachillerato general se realiza a partir de la adopción de dos componentes:

El primero de ellos es el Componente Intercultural Básico, que parte de la premisa de que la educación intercultural se dirige a todos los educandos, pues las competencias interculturales son necesarias para toda la población, como señala Schmelkes (2009)<sup>29</sup>: “La educación intercultural debe proponerse para toda la población y no sólo para las poblaciones indígenas”, ya que sólo en una sociedad verdaderamente democrática podrá existir el respeto hacia la diversidad.

Dado que México es un país pluricultural, es necesario que toda la población participe en los procesos inclusivos ante la diversidad cultural y la diferencia, ya que sólo de esa manera se llevará a cabo un intercambio equitativo entre culturas.

El objetivo de este componente es proporcionar los elementos para el desarrollo de competencias interculturales, con base en el conocimiento, respeto y valoración de las diversas manifestaciones culturales que conviven en nuestra sociedad, así como los derechos fundamentales que tienen todas las personas con independencia de su adscripción étnica, género, preferencia sexual o cualquier otra diferencia.

Su principal atributo es que muestra la diversidad de manifestaciones culturales como un componente esencial para el desarrollo de competencias genéricas asociadas a las interculturales.

Este componente es:

- Obligatorio. Está presente en el Plan de estudios y, por lo tanto, cada uno de los programas de estudio del bachillerato general cumple explícitamente con los objetivos antes

---

<sup>28</sup> Este dato corresponde a la cifra con la que se cuenta al momento de elaborar el documento. Una vez que se disponga de la información completa de los servicios educativos coordinados por la DGB, la cifra total de estudiantes atendidos se incrementará significativamente.

<sup>29</sup>Op.cit.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

mencionados. Se aplica en todos los centros educativos y en todas las modalidades educativas en las que se presta el servicio de bachillerato general coordinado por la Dirección General del Bachillerato, incluyendo las escuelas particulares que operan el plan y programas oficiales.

- Transversal. Abarca todas las asignaturas escolares y paraescolares.

Sus elementos curriculares son:

- a) Inclusión y adaptación de los programas de estudio abordando el enfoque intercultural. Como se señaló antes, los programas de estudio, a través de la instrumentación pedagógica mediada por las actividades de aprendizaje integradoras y significativas indicadas en éstos, aseguran la promoción del diálogo intercultural en todas las aulas del Bachillerato General.
- b) Práctica educativa basada en la adopción del enfoque intercultural. Este elemento curricular implica la formación permanente de los cuerpos docentes de cada centro educativo. Para dar concreción a este elemento la DGB, en el marco establecido por la Subsecretaría de Educación Media Superior para la formación docente, promoverá la formación mediante la especialidad “Aprendizaje y práctica docente en contextos multiculturales” ofertada actualmente por la Universidad Pedagógica Nacional. De igual forma, a partir del ciclo escolar 2010-2011 se instaurarán programas de formación continua en los planteles, cuyo objetivo es promover la reflexión crítica y propositiva sobre, para y en la práctica docente, que permita a las y los docentes ser conscientes de sus concepciones y prácticas y transitar hacia la transformación de las mismas.

El otro componente es el Componente Intercultural Extendido, el cual se aplicará en los entornos culturales donde sea pertinente y se tengan condiciones de viabilidad para complementar el Componente Intercultural Básico, cuyo objetivo es dar cabida de manera formal a la expresión cultural de los diferentes grupos sociales del país y propiciar el diálogo intercultural.

Si bien el componente extendido se aplicará en múltiples contextos culturales, su principal ámbito de aplicación será el del bachillerato general que se imparte a la población indígena; esto por una razón cuantitativa, dado que esta población alcanza los 10 millones de habitantes<sup>30</sup>, así como por una razón cualitativa, pues está integrada por al menos 62 pueblos indígenas<sup>31</sup>, cada uno de los cuales posee su propia riqueza cultural, incluyendo su expresión lingüística.

---

<sup>30</sup>De acuerdo con el *Programa para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas 2009-2012*, del Plan Nacional de Desarrollo, p.19. Información del Sistema de Indicadores sobre la Población Indígena de México (CDI-PNUD. 2005), con base en el XII Censo General de Población y Vivienda 2000 y II Conteo de Población y Vivienda del INEGI.

<sup>31</sup> Ibid. p. 17

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Este componente se caracteriza por ser:

- Recomendado por la DGB. Cada institución o centro educativo evaluará sus condiciones de demanda y viabilidad, conforme a las características de su población atendida, como paso previo antes de incluir en su estructura curricular los elementos del componente extendido. En los casos de centros educativos situados en zonas con presencia importante de población indígena, la DGB recomendará y apoyará, en todo lo posible, la inclusión de este componente.
- Flexible. Los elementos curriculares de este componente podrán aplicarse de manera completa o parcial, según se determine su pertinencia, las condiciones del centro educativo y la factibilidad de llevarlos a la práctica. La incorporación de este componente también podrá ser gradual, a lo largo de varios ciclos escolares.

Las definiciones que realicen los centros educativos para incorporar el componente intercultural extendido estarán sujetas a lo que determine la autoridad educativa responsable de cada plantel, ya sea de orden federal o estatal, o bien cuando se trate de una institución autónoma. En el caso de las escuelas particulares con reconocimiento de la Dirección General del Bachillerato para impartir el plan y programas oficiales, éstas podrán solicitar autorización para operar este componente, conforme a los objetivos específicos de cada institución y las características culturales de la población que atienden.

Los elementos curriculares del Componente Intercultural Extendido son:

- a) Lengua o lenguas que caracterizan a la población atendida por el centro de estudios. Tiene como objetivo la valoración y promoción de éstas dentro y fuera de la comunidad educativa a partir de actividades de aprendizaje en las que se promueva el escuchar, hablar, leer y/o escribir.
- b) Expresiones culturales de la población que concurre al centro de estudios. En este espacio se promoverá el conocimiento, reconocimiento y valoración de las prácticas culturales presentes o que impactan la vida de los integrantes de la comunidad educativa en la que está enclavado el centro educativo.
- c) Vinculación a la vida comunitaria. Este elemento tiene como objetivo la generación de proyectos de gestión institucional para establecer una relación permanente entre el centro educativo y la comunidad en la cual se inserta, mediante los cuales la comunidad estudiantil se vincule para brindar servicios asociados a la formación que reciben en el bachillerato general y la comunidad se vincule con los centros educativos teniendo a éstos como espacios de divulgación y apropiación cultural.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

El proyecto se elaborará en cada plantel conforme a la definición emitida por la Dirección General del Bachillerato con una periodicidad semestral. En su ejecución será esencial la participación protagónica del alumnado, docentes, padres y madres de familia, directivos y comunidad en general.

**VIII. Operación del proyecto:**

Este proyecto comenzará a partir del ciclo escolar 2010-2011 con la operación del Componente Intercultural Básico mediante la instrumentación de los primeros siete programas de estudio con enfoque intercultural y se continuará con el diseño de los elementos curriculares del Componente Intercultural Extendido, buscando los apoyos y gestiones con instituciones cuya experiencia profesional puede contribuir a la concreción de los elementos curriculares, según las necesidades de cada centro educativo.



## ANEXO 2. INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN EL BACHILLERATO GENERAL

### I. Necesidad del enfoque de género.

Tanto en el ámbito nacional como internacional la educación ha sido considerada como un instrumento inmejorable para el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios que favorezcan a las personas en su incorporación efectiva al mercado laboral y hagan posible la formación de la identidad personal y social de hombres y mujeres. La educación es, en términos generales, un proceso que enriquece los valores cívicos en los seres humanos, mejora sus expectativas y los motiva para alcanzar mejores niveles de vida y bienestar social.

En todos sus niveles, la educación y la capacitación para los y las jóvenes, y sobre todo para las mujeres, es un tema que ha venido posicionándose cada vez más desde que en la década de los 90's la ONU incorporara el tema de la igualdad de género en sus documentos base. Desde entonces, además de consolidarse como un elemento de desarrollo local imprescindible, la educación ha sido definida como un derecho humano y un elemento indispensable para el progreso económico y social de los pueblos y las naciones.<sup>32</sup> Garantizar el acceso pleno y en condiciones de igualdad a la educación y a la capacitación para el trabajo, de hombres y mujeres, es un requisito fundamental para la potenciación de la ciudadanía, sobre todo en la mujer, y representa un instrumento fundamental para lograr los objetivos de igualdad de género, desarrollo y paz.

Ante la contracción económica actual muchos países afrontan hoy las consecuencias de generaciones cuyas oportunidades de vida estarán irremediablemente dañadas por la falta de protección del derecho a la educación. En este contexto las desigualdades de género se arraigan profundamente en Latinoamérica: niños, niñas, hombres y mujeres jóvenes siguen influidos negativamente por las normas y estereotipos tradicionales durante todo el curso de sus estudios, lo cual tiene un efecto directo en el nivel de educación y en la segregación ocupacional.<sup>33</sup>

Esto quiere decir que las competencias que se desarrollan en un ámbito escolar basado en estereotipos y normas negativas generan competencias desiguales, esto provoca que las desigualdades de género se perpetúen en un fenómeno que pareciera cíclico: educación con sesgos de género=competencias con sesgos de género. Estos sesgos son los que producen la desigualdad entre los géneros, donde las mujeres se encuentran por debajo de los hombres en la medida en que los

---

<sup>32</sup> *Examen y evaluación de la aplicación de la Plataforma de Acción de Beijing*, Informe del Secretario General, E/CN.6/2000/PC/2, en <http://www.un.org/spanish/conferences/Beijing/ecn6oopc2.pdf>, 27/04/2011.

<sup>33</sup> *Tendencias y problemas mundiales y nacionales actuales y su efecto en la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer*, Naciones Unidas, Informe del Secretario General, junio-julio 2010, p. 13. E/2010/49. <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=E/2010/49>, 29/04/2011

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

niveles educativos avanzan; entre otras desventajas, esta es una de la que se ocupan las Convenciones Internacionales donde nuestro país se ha comprometido erradicarlas.

Las actividades encaminadas a mejorar la calidad de la educación pueden verse expuestas o en peligro por la crisis financiera y económica mundial, la reducción de los presupuestos puede tener un efecto negativo en la implementación de las reformas educativas contemporáneas. De ahí la necesidad de asociar la educación de las mujeres, y de la población en general, como la reivindicación de los Derechos Ciudadanos.

En forma expresa la Declaración de Viena de 1993 ha reconocido los Derechos de las Mujeres como parte inalienable, integrante e indivisible de los Derechos Humanos Universales. De la misma forma las Convenciones Interamericanas sobre Derechos Civiles y Políticos de la Mujer (1948), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, y la Declaración de Beijing, reivindican el derecho de la mujer a la no discriminación, la prevención y la erradicación de la violencia.

En el ámbito internacional México ha asumido una serie de compromisos tendientes a cerrar las brechas de desigualdad, reconociendo algunos instrumentos para promover la igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito educativo: Entre ellos destaca la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés), aprobada en 1979 y ratificada por México el 23 de marzo de 1981,<sup>34</sup> la cual establece en su artículo 10 que:

“[...] los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres [...]”

c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza.

f) La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente; [...]”<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> *Seguimiento a las políticas educativas para la igualdad de género*, Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género CEAMEG, H. Cámara de Diputados, México 2008, p. 6. En [http://archivos.diputados.gob.mx/Centros\\_Estudio/ceameg/Inv\\_Finales\\_o8/DP2/2\\_17.pdf](http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/ceameg/Inv_Finales_o8/DP2/2_17.pdf)

<sup>35</sup> *Ibid*

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

En este sentido el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (el Comité de la CEDAW) incluyó en sus observaciones y recomendaciones finales hacia México en 2006 que:

15. [...] aplique una estrategia global que incluya iniciativas de prevención en las que participen programas de educación pública destinados a modificar las actitudes sociales, culturales y tradicionales que se hallan en el origen de la violencia contra la mujer [...]

39. El Comité hace hincapié en que es indispensable aplicar plena y eficazmente la Convención para lograr los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Pide que en todas las actividades encaminadas a la consecución de esos objetivos se incorpore una perspectiva de género y se reflejen de manera explícita las disposiciones de la Convención [...]

El Objetivo del Desarrollo del Milenio al que hace referencia la recomendación 39 está marcada con el numeral 3 que se refiere a: “promover la equidad de género y la autonomía de las mujeres”, y que contempla la meta número 4 de “eliminar las desigualdades entre hombres y mujeres en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de enseñanza antes del fin del año 2015”.<sup>36</sup>

Es importante destacar, también en el plano internacional, el Plan de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial sobre Condición Jurídica y Social de la Mujer.<sup>37</sup> Entre sus esferas de preocupación se encuentra la “B. Educación y Capacitación de la Mujer” por la cual, el gobierno de México se ha comprometido a impulsar una serie de medidas orientadas al cumplimiento de los objetivos estratégicos, encaminados a:

B1. Asegurar la igualdad de acceso a la educación; B2. Eliminar el analfabetismo entre las mujeres; B3. Aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología y la educación permanente; B4. Establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios; B5. Asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar la aplicación de esas reformas; B6. Promover la educación y la capacitación permanente de las niñas y las mujeres.<sup>38</sup>

El marco normativo internacional vigente en materia de Derechos Humanos obliga al Estado mexicano a garantizar la protección y pleno ejercicio de estos derechos para las mujeres. En correspondencia con estas disposiciones internacionales, en el 2006 el Poder Legislativo y el

---

<sup>36</sup> *Ibid*, p.7.

<sup>37</sup> La Comisión de la Condición Social y Jurídica de la Mujer, de la ONU, fue establecida como una comisión del Consejo Económico y Social por su resolución II, del 21 de junio de 1946, para preparar recomendaciones e informes al Consejo, para promover los derechos de las mujeres en los ámbitos político, económico, civil, social y educacional. En <http://www.cinu.org.mx/temas/mujer/ccjsm.htm>

<sup>38</sup> CEAMEG, Op. Cit. p.8.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Ejecutivo Federal establecieron la *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*, que en su art. 36, fracción II instruye a las autoridades estatales correspondientes a “garantizar[án] que la educación en todos sus niveles se realice en el marco de la igualdad entre mujeres y hombres y se cree conciencia de la necesidad de eliminar toda forma de discriminación” y la *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* (LGAMVLV), de febrero de 2007, que orienta a la Nación hacia el cumplimiento de la igualdad sustantiva entre géneros en los ámbitos público y privado.

En el ámbito nacional la LGAMVLV, las normas jurídicas fundamentales, así como los instrumentos del marco de la política pública reconocen el principio de igualdad y no discriminación, además de prevenir la violencia contra las mujeres en el ámbito de la educación.

Estas Leyes confieren al Gobierno Federal la responsabilidad de elaborar y conducir la Política Nacional de Igualdad, a través de la coordinación de tres instrumentos: el Sistema, el Programa y la Observancia. El Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2008-2012 establece como primer objetivo estratégico la institucionalización de la perspectiva de género de manera transversal<sup>39</sup> no sólo para los poderes de la Unión y los tres órdenes de gobierno, sino también para las Secretarías de Estado, entre las que se encuentra la Secretaría de Educación Pública.

Uno de los objetivos rectores del gobierno federal es poner a disposición de las mujeres y los hombres los recursos y los medios para que desarrollen integralmente sus capacidades, contribuyan y tengan acceso, control y disfrute efectivo de los servicios y beneficios del desarrollo del país, decidan y participen en condiciones de igualdad, en todos los aspectos de la vida nacional.

En los ejes estratégicos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, enfocado al Desarrollo Humano Sustentable, tiene como 3er eje estratégico la Igualdad de Oportunidades en el que se contempla la Transformación Educativa en un marco de diversidad y de igualdad entre mujeres y hombres, enfocado al desarrollo educativo del país a través, entre otros, del objetivo 16: “Eliminar cualquier discriminación por motivos de género y garantizar la igualdad de oportunidades para que las mujeres y los hombres alcancen su pleno desarrollo y ejerzan sus derechos por igual”.

En este mismo sentido en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 en su objetivo 2 propone ampliar la cobertura educativa como un mecanismo para reducir las desigualdades entre los distintos grupos sociales de nuestro país, así como impulsar la equidad de género en las oportunidades formativas, mediante el apoyo al ingreso y la permanencia del estudiantado en la escuela, el combate al rezago educativo y mejora sustancial en la calidad y pertinencia educativas.<sup>40</sup>

Asimismo se encuentra la Ley General de Educación, que al respecto contempla en su artículo 8º que: “El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan

---

<sup>39</sup> Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública, 2008, INMUJERES, p.5.

<sup>40</sup> Programa Sectorial de Educación 2007-2012, *Principales retos*, DOF. 17/01/08, p.4.

(...) luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos; las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos y la discriminación, especialmente la ejercida en contra de las mujeres.”<sup>41</sup>

Si bien se ha avanzado considerablemente en ampliar la cobertura, sobre todo en la educación básica, se reconocen graves rezagos en los servicios educativos y las desigualdades de género<sup>42</sup> en la Educación Media Superior, lo que constituye una deficiencia en nuestro sistema educativo que limita las oportunidades de Desarrollo Humano de mujeres y hombres bachilleres, quienes no han logrado aún obtener plenamente las habilidades que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia conscientes, y estar mejor preparados para los desafíos que les presentan la vida y la inserción en el mercado laboral,<sup>43</sup> como lo demuestra la encuesta “Evaluación, Intolerancia y Violencia en la Educación Media Superior” publicada en el portal de la SEMS.

En función del marco normativo anterior las estrategias realizadas acorde a las reformas curriculares pertinentes para el alumnado de Educación Media Superior se presentan desde el año 2003, cuando se inicia un proceso de adecuaciones curriculares orientadas al análisis de la pertinencia curricular, tanto en el Bachillerato General como en el Tecnológico, y es en el 2008 con el establecimiento del *Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, donde se definen los desempeños terminales comunes a los bachilleres, decretados en el Acuerdo Secretarial número 442, en el que se constituyen las Competencias Genéricas Claves, Transversales y Transferibles, en el contexto del Sistema Nacional de Bachillerato, y que constituyen el perfil de Egreso uno de los ejes principales de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

La RIEMS se encuentra enmarcada por el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, que contempla las estrategias y ejes necesarios contenidos en los Acuerdos Secretariales, donde se definen las acciones orientadas a generar un mayor acceso y bienestar social, ampliar las oportunidades educativas y reducir las desigualdades entre grupos, así como impulsar la igualdad de género por medios educativos de calidad, gestión escolar e institucional para obtener una educación integral en cumplimiento de los objetivos trazados en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

## II. Igualdad de género en la educación.

La educación, como práctica social y humana, tiene un peso socialmente aceptado, importante y significativo, en la construcción de nuevas posibilidades de desarrollo personal y social en un marco general creciente de crisis mundial. En la construcción de nuevas posibilidades de desarrollo personal y social en México, el sistema educativo es una pieza clave no sólo para hacer cumplir la normatividad

---

<sup>41</sup> Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación 13 de julio de 1993, DOF 19-08-2010, p.3.

<sup>42</sup> Programa Sectorial de Educación 2007-2012, p.2.

<sup>43</sup> *Ibid*, p.3.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

tanto nacional como internacional en la materia,<sup>44</sup> sino para proponer estrategias educativas tendientes a mejorar las condiciones sociales y académicas mínimas, orientadas a combatir costumbres y prácticas discriminatorias basadas en ideas, creencias y estereotipos de género en los ámbitos de la vida académica, tanto en instituciones públicas como privadas.

La instrucción académica dota a las personas de distintas capacidades cognoscitivas promoviendo el entendimiento sobre la diversidad de nuestras realidades, fomentando múltiples procesos educativos en las personas, mismos que fortalecen su comprensión analítica acerca de la naturaleza causal de los procesos sociales en los que se encuentran relacionados como: la construcción del conocimiento, las relaciones de poder, la dominación, la violencia, la pobreza, la exclusión, la política, la actitud bélica de las naciones, la ética global, las telecomunicaciones, el desarrollo humano, el racismo, el clasismo, entre muchos otros que constituyen su ser como sujetos históricos.

Producto de los desafíos que la educación, a nivel bachillerato, presenta para México se realizó la Reforma Integral de la Educación Media Superior con cuatro ejes estratégicos enfocados a la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, el cual genera las competencias genéricas cívicas y éticas para que el alumnado se desarrolle de forma autónoma a lo largo de su vida, y un Sistema Nacional de Bachillerato que atiende la falta de articulación entre los distintos subsistemas que componen la Educación Media Superior, y que desarrolla una identidad definida, posibilitando a sus distintos actores avanzar concertadamente hacia los objetivos propios y comunes formulados por la RIEMS.

En este sentido existe una tendencia, tanto nacional e internacional, a favor de políticas públicas y ejes estratégicos, en particular de la educación, así como de mecanismos para favorecer de manera efectiva las relaciones armónicas, no violentas e igualitarias entre los géneros, así como para reducir los altos índices mundiales y nacionales de pobreza, marginación e intolerancia.

La igualdad entre los sexos en el sistema educativo nacional tiene como argumento principal la garantía de los Derechos Humanos consagrada en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3º, fracción II, referente al mejoramiento en la convivencia humana evitando la discriminación por motivos de sexo.<sup>45</sup>

Este documento define la Igualdad de género como la práctica educativa en la que mujeres y hombres tienen las mismas posibilidades u oportunidades de acceder a recursos y bienes educativos, de controlarlos y que sean considerados valiosos desde el punto de vista social.

---

<sup>44</sup> *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*, Diario Oficial de la Federación de México del 2 de agosto de 2006, decretada por el Congreso Nacional de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>45</sup> El enfoque de género en la producción de estadísticas educativas en México. Una guía para usuarios y una referencia para productores de información, INMUJERES, 2005, p.7.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

El objetivo no es que mujeres y hombres sean *iguales*, sino conseguir que *unas* y *otros* tengan las mismas oportunidades de desarrollo en su vida académica. Por ello, las prácticas y programas educativos tendrán que ser orientadas a facilitar el acceso a los recursos productivos en los procesos de educación de mujeres y hombres que por su condición de género encuentran un acceso limitado.

Se entiende por género la construcción sociocultural de la diferencia sexual, señalando con ello las representaciones, reglas, símbolos, prácticas, valores y actitudes que en cada sociedad se construyen a partir de las diferencias biológicas de hombres y mujeres. Por ello se considera que, a excepción de las características biológicas, los atributos asignados a hombres y mujeres por una sociedad determinada pueden cambiar en la medida en que se reelaboran socioculturalmente las concepciones de lo masculino y lo femenino.<sup>46</sup>

Por el contrario, se reconoce en la ausencia de igualdad de género en materia educativa, un factor negativo que repercute en la participación desigual en el mercado laboral, en los espacios de representación social y de toma de decisión, en el espacio público y privado, y que conlleva la transmisión generacional de las condiciones sociales de pobreza en México y Latinoamérica.<sup>47</sup>

El enfoque de Género en la educación pone especial énfasis en el conjunto de ideas, creencias prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente desde el ámbito escolar, tomando como base la diferencia sexual, y donde la escuela como institución social juega un papel fundamental, pues la construcción del género es un proceso mediante el cual, todas las sociedades clasifican y deciden qué es lo propio para las mujeres y qué es lo propio para los hombres, a partir de códigos culturales que establecen una serie de obligaciones sociales y prohibiciones simbólicas para cada sexo (Marta Lamas; 2007; p.1).

Para integrar la perspectiva de género en la educación es preciso reflexionar profundamente acerca del ámbito escolar formal, promover la igualdad, eliminar los estereotipos y patrones socioculturales asociados a hombres y mujeres, prevenir la violencia de género y eliminar los prejuicios, desde el ejercicio realizado en las aulas y analizar en qué medida los patrones de comportamiento que allí se aprenden contribuyen a fomentar la violencia, la desigualdad en el ejercicio de poder en las relaciones sociales entre mujeres y hombres desde preescolar hasta el nivel de educación superior.

La incorporación del enfoque de género implica una revisión y rediseño de programas y enfoques teniendo plenamente en cuenta las preocupaciones y experiencias, los puntos de vista, las opiniones y circunstancias socioculturales específicas de mujeres y hombres al diseñar, ejecutar, supervisar y evaluar todas las actividades de desarrollo académico y sobre todo, al evaluar las consecuencias que

---

<sup>46</sup> María de la Paz López, Indicadores de Desarrollo Humano y Género en México, “Desarrollo Humano y Género en el Marco de los derechos de las Mujeres”, PNUD México, 2006, p.3.

<sup>47</sup> Acerca de la definición de *Desarrollo Humano*, PNUD 2000.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

para mujeres y hombres tienen las medidas previstas y adoptadas en todos los ámbitos de la educación.

El objetivo es transitar hacia prácticas académicas que superen las barreras que jerarquizan el desarrollo de los hombres por encima de las mujeres, a través de estrategias didácticas que contribuyan a la deconstrucción de patrones de comportamiento discriminatorio, sexista y violento en contra de mujeres y hombres, con base en procesos coeducativos, auto críticos y auto reflexivos en el aula.

Para lograr dicho objetivo es necesario el reconocimiento, no sólo de áreas de intervención en la educación formal, sino de todo un complejo entramado de relaciones institucionales, prácticas pedagógicas, currículos ocultos, códigos culturales simbólicos, por lo que el enfoque de género debe proponerse e integrarse con carácter transversal.<sup>48</sup> La educación como eje articulador del desarrollo social y económico del país debe asumirse como una práctica orientada a modificar la inercia social de la desigualdad de género, mediante el desarrollo de servicios educativos con enfoque de género y acciones transversales con perspectiva de género.

En el caso del Bachillerato General, se debe reconocer que ésta se caracteriza por la heterogeneidad de su población, donde existe un diseño curricular que fortalece la formación profesional para continuar con los estudios superiores, así como para el mundo laboral.<sup>49</sup>

### III. Objetivos

#### Objetivo General:

Incorporar el enfoque de género en el diseño, implementación, evaluación y sistematización de los programas educativos como componente transversal, para mejorar la calidad de la educación proporcionada a los planteles coordinados académicamente por la Dirección General del Bachillerato.

#### Objetivos Específicos:

- a) Normar académicamente los programas y servicios ofrecidos por la Dirección General del Bachillerato, al alumnado de bachillerato con base en la promoción de la igualdad de oportunidades y la prevención de la violencia de género.
- b) Generar estrategias orientadas a eliminar todas las formas de discriminación de género en el ámbito educativo que partan de un programa de sensibilización diseñado para los colaboradores de la Dirección de Coordinación Académica y para la comunidad educativa del

---

<sup>48</sup> Graciela, Messina, *Igualdad de género en la educación básica de América Latina y el Caribe*, p.3.

<sup>49</sup> *Curso-taller Equidad de género en la educación media superior*, INMUJERES, SEP, SEMS, México 2006, p7.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Bachillerato General, con base en los derechos humanos, la diversidad y la perspectiva de género.

- c) La erradicación gradual del lenguaje sexista en los documentos oficiales, lineamientos, manuales y materiales de apoyo de la DGB.
- d) Ofrecer a la comunidad educativa de la DGB y los subsistemas del Bachillerato General un canal de comunicación y asesoramiento para desarrollar estrategias de sensibilización orientadas al desarrollo de habilidades necesarias para compartir una educación que favorezca la equidad e igualdad entre hombres y mujeres y reconozca la diversidad como un valor humano.
- e) Proporcionar a la comunidad de aprendizaje estrategias didácticas que fortalezcan las competencias genéricas a las que se refiere el enfoque de género, y que las vinculen con las competencias disciplinares, ya sean básicas o extendidas y que les permitan valorar con equidad las aportaciones de hombres y mujeres a la sociedad y a la vida económica, política y cultural de sus comunidades.
- f) Promover y transmitir, desde la práctica de la enseñanza y las relaciones en la escuela, actitudes y conductas guiadas por el respeto a las demás personas, reconociendo a las personas, sin prejuicios de género u otros.

#### **IV. Cobertura y pertinencia del enfoque de Género.**

El Bachillerato General, impartido y coordinado por la Dirección General del Bachillerato, se ubica en la opción propedéutica y tiene como objetivo generar en el alumnado el desarrollo social y cultural que permita a alumnos y alumnas su ingreso a la Educación Superior, a través de una mejor comprensión de la sociedad de su tiempo, o si lo prefieren, incorporarse a los distintos espacios de trabajo productivo.”<sup>50</sup>

Los objetivos específicos que se ha propuesto son:

- Proporcionar al alumnado una formación integral que comprende aspectos primordiales de la cultura de su tiempo: conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, que le permitan asimilar y participar en los cambios constantes de la sociedad; así como fortalecer los valores de libertad, solidaridad, democracia y justicia; todo ello encaminado al logro de su desarrollo armónico individual y social.

---

<sup>50</sup> Diario Oficial de la Federación. Acuerdo Secretarial No. 71, 28 de mayo de 1982.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Preparar al estudiantado para su continuación en estudios superiores, a través de los conocimientos de las diferentes disciplinas.
- Fomentar una actitud positiva hacia el trabajo y, en su caso, la integración de los bachilleres al sector productivo.

En el contexto de la instrumentación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, la Dirección General del Bachillerato retoma aspectos fundamentales para incorporar el enfoque de género en el Bachillerato General:

3. **El enfoque educativo.** Basado en el desarrollo de competencias y centrado en el proceso de aprendizaje a través, entre otras diferentes aplicaciones, de actividades significativas que movilizan el conocimiento adquirido previamente en función de nuevos saberes, poniendo énfasis en las diferencias que se encuentran en el origen de las desigualdades sociales basadas en el sexo, construidas al amparo de las teorías sobre el dominio histórico del poder y la cultura por parte de los hombres (Gimeno Sacristán;2010;103), evidenciando el carácter relacional en la construcción de todo tipo de conocimiento y la diversidad cultural existente entre las personas, en un contexto histórico y cultural concreto, basado en el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares básicas y profesionales básicas.
4. **Competencias genéricas.** Forman parte del perfil de egreso y permiten que el alumnado desarrolle habilidades para relacionarse de manera distinta con un entorno histórico y cultural inmediato cada vez más complejo e interconectado, mostrando y explicando cómo se presentan y cómo se pueden analizar las diferentes construcciones del conocimiento poniendo énfasis en las relaciones socioculturales de género que convierten las diferencias biológicas entre los sexos en desigualdades sociales sin ninguna razón, limitando el acceso de mujeres y hombres al control, uso y disfrute de los recursos económicos, políticos y culturales.

**Población objetivo:**

El alumnado de instituciones coordinadas académicamente por la Dirección General del Bachillerato que cursen el plan y programas de estudios oficiales. El enfoque se aplicará a la población atendida por la Dirección General del Bachillerato, una importante proporción de alumnas y alumnos que cursen el bachillerato a nivel nacional, además del número de instituciones que están incorporadas a la Secretaría de Educación Pública en este nivel educativo:

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Cuadro Cobertura del Bachillerato General con enfoque de Género

SUBSISTEMA	MATRÍCULA
35 Planteles Federales: Centros de Estudio de Bachillerato y Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas	27601
121 Preparatorias Federales por Cooperación	55068
456 Escuelas Preparatorias Particulares Incorporadas	166689
909 Planteles de los 26 Colegios de Bachilleres estatales	613954
760 Centros EMSAD, pertenecientes a Colegios de Bachilleres y CECYTEs	82148
Bachilleratos de 26 estados toman como referencia el plan de estudios de la DGB	285,859 <sup>51</sup>
Matrícula Total	1,231,319

Se estima que al transcurrir tres ciclos lectivos completos, después de iniciar la implementación del modelo, alrededor de un millón de estudiantes podrán estar cursando, de manera transversal, su educación con el enfoque de género.

## V. Consistencia del enfoque de género en el Bachillerato General.

El enfoque de género en el Bachillerato General contribuye de manera fundamental al desarrollo de las competencias genéricas, en particular las que se refieren al reconocimiento de la diversidad de creencias, valores, y prácticas sociales, el reconocimiento del derecho de todas las personas, el rechazo a toda forma de discriminación y la contribución a la igualdad de hombres y mujeres.

En la intersección del enfoque educativo basado en competencias y el enfoque de género se concibe como un área de oportunidad donde, por medio de las actividades del personal docente, se remuevan las inequidades que se originan a partir de las concepciones estereotipadas sobre el papel que juegan las personas según su origen, prácticas y situación social, sexo, nivel de desarrollo, de conocimientos, capital cultural, etc.

<sup>51</sup> Esta cifra corresponde solo a la matrícula total de las Secretarías de Educación de los Estados de: Chihuahua, Colima, Durango, Sinaloa, Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz, Zacatecas y Oaxaca. cuya información estuvo disponible al momento de elaborarse este documento. La cifra total de estudiantes en los 26 estados es significativamente mayor a la aquí anotada.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Estas visiones estereotipadas representan las expresiones de relaciones de poder que dificultan el acceso a opciones de formación y de trabajo. El enfoque por competencias se encarga de desarrollar elementos formativos básicos, propedéuticos y para el trabajo, mientras que el enfoque de género se presenta como una perspectiva de análisis de las relaciones sociales, rasgos conceptuales y metodológicos comunes que pueden enriquecer las prácticas en el aula y reducir de manera importante la inequidad en nuestras relaciones.

Ambos enfoques centran la mirada en los sujetos situados dentro de una realidad social que los condiciona, pero que se encuentran en capacidad de transformar mediante una serie de aprendizajes significativos adquiridos con base en una serie de estrategias didácticas personales y colectivas que integran conocimientos, habilidades y actitudes.

Las competencias genéricas forman parte del perfil de egreso del bachiller, se caracterizan por ser relevantes a lo largo de la vida, son aplicables no sólo en el contexto educativo, sino que favorecen el desarrollo de otras competencias como las disciplinares y profesionales que a continuación se mencionan.

Competencias genéricas que definen el Enfoque de Género en el Bachillerato General

Competencia genérica	Atributos que concretan el enfoque de género
5. Piensa crítica y reflexivamente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones</li> <li>• Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos [sociales]</li> <li>• Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas</li> </ul>
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad</li> <li>• Evalúa argumentos y opiniones e identifica <i>prejuicios</i> y falacias</li> <li>• Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta</li> <li>• Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética</li> </ul>

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Competencia genérica	Atributos que concretan el enfoque de género
8. Trabaja de forma colaborativa. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos</li> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo</li> </ul>
9. Participa con conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos</li> <li>• Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad</li> <li>• Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos</li> <li>• Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad</li> <li>• Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado</li> <li>• Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto interdependiente</li> </ul>
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de equidad, de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación</li> <li>• Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio</li> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional</li> </ul>

Este enfoque se relaciona también, de manera directa, con el campo de las competencias disciplinares que a continuación se menciona:

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Competencias disciplinares que definen el Enfoque de Género en el Bachillerato General

Campo disciplinar	Competencias
Ciencias Sociales	4.-Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que las inducen
Ciencias Sociales	10.- Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto

Estas reformas curriculares, reorganizadas para los perfiles específicos que persigue el Bachillerato General, deben incluir de manera transversal temas prioritarios para la formación integral de los estudiantes como: la enseñanza de valores éticos y cívicos; la erradicación del lenguaje sexista de la enseñanza y de las relaciones en el aula; la erradicación de prejuicios y comportamientos estereotipados para hombres y mujeres en la conformación de materiales didácticos y documentos oficiales; la impartición de educación sexual laica y científica con perspectiva de género; la valoración de las aportaciones de las mujeres y “minorías” a la sociedad y el conocimiento científico, artístico y cultural, entre otros.

Se pretende la transformación del currículo oculto para asegurar que maestros y maestras promuevan entre hombres y mujeres la incorporación profesional a las ciencias o a las humanidades por igual; sin construir nuevas parejas de oposición (hombres/mujeres, fuertes/débiles, incluidos/excluidas, etc.), que refuerzan las divisiones tradicionales que impactan las estructuras jerárquicas de la escuela, las diferentes posiciones del personal docente y la exclusión de las mujeres del poder (Gimeno Sacristán;2010; p. 107).

En este contexto educativo la incorporación del *Enfoque de Género en la Educación Media Superior* busca, por un lado, fortalecer las reformas curriculares emprendidas en este nivel educativo; y por otro, contribuir a que el personal docente pueda innovar su quehacer educativo incorporando, a las actividades cotidianas con el alumnado de Educación Media Superior, análisis críticos de las diferentes formas históricas y culturales que adquiere la subordinación de género dentro y fuera del aula.

Desde esta perspectiva, la Educación Media Superior, y sobre todo la actividad docente que en los diferentes subsistemas se desarrolla se reconoce como elemento fundamental para facilitar la construcción de un ambiente libre de sexismo, violencia y discriminación, que permita la mejora gradual de los ambientes de aprendizaje y genere las condiciones mínimas necesarias para erradicar las diferentes formas de discriminación entre los géneros en el Sistema Nacional de Bachillerato.

## **VI. Desarrollo transversal del Enfoque de Género.**

Cuando de educar a hombres y mujeres se trata es común asumir esta diferencia como una trivialidad, o como un aspecto que carece de importancia en el desarrollo académico del alumnado, sin embargo no es así. De hecho, no es trivial ni carece de importancia admitir que en el pensamiento y la acción educativa se procede “como si fuéramos sujetos abstractos y neutros, como si fuera indiferente que seamos lo que indefectiblemente somos: hombres y mujeres”. (Nieves, Blanco; 2010; p.37) Es cierto también que cada persona pertenece a un grupo cultural, social, étnico, político, religioso, y que no se trata sólo de “rasgos” que carecen de relevancia, todos ellos configuran individuos y por tanto deben ser tomados en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje.<sup>52</sup>

Para la Dirección General del Bachillerato la incorporación del enfoque de género aporta al desarrollo necesario que nuestro tiempo exige para transitar hacia prácticas educativas que reconozcan las ideas y aportaciones de los dos sexos, sin que ello suponga que uno es la medida del otro. En sentido estricto, asumir que las intervenciones educativas en el aula están cargadas de intencionalidades, que definen qué es lo deseable y cuáles son los propósitos que guían a estas, para generar procesos educativos encaminados a representar una realidad educativa tal y como la viven hombres y mujeres bachilleres de cada plantel.

Por ello, el proceso educativo desde este enfoque se define, como aquél orientado a conseguir la reducción efectiva de la desigualdad de género donde mujeres y hombres tengan las mismas posibilidades u oportunidades en la vida de acceso a recursos y bienes, valiosos desde el punto de vista social y de controlarlos.

La igualdad de género se concibe entonces, como una parte integrante y transversal en las estrategias y actividades emprendidas por la Dirección General del Bachillerato; como una herramienta para lograr las oportunidades de desarrollo, de procesos de mejora académica, profesional, social, cultural y de aprendizaje. Es decir, una educación integral en la Educación Media Superior.

Así, la aplicación del enfoque de género en el Bachillerato General se realiza a partir de la adopción de dos componentes:

### **Componente Básico de enfoque de género.**

Su incorporación es de carácter transversal, es decir, repercute en los contenidos disciplinares de todo el Mapa Curricular, y optimiza las situaciones de aprendizaje en el aula, a favor de la igualdad en el desarrollo de las competencias genéricas, sobre todo de las relacionadas directamente en los procesos pedagógicos involucrados en el currículo y en la práctica escolar. Este componente se enfoca

---

<sup>52</sup> Ibid

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

en la premisa de que el género afecta a todos los programas y actividades involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje y por tanto a la educación en general.

El objetivo es construir una serie de estrategias didácticas y prácticas de transposición didáctica que posibiliten procesos educativos a favor de la equidad entre hombres y mujeres, tendientes a eliminar todas las formas de violencia de género en nuestra sociedad, en un contexto continuo de desarrollo y mejora de la calidad educativa, y no sólo para las mujeres.

Es pertinente para cualquier comunidad educativa del país, pues la educación con un enfoque de género debe proponerse para todas las personas, ya que sólo en una sociedad verdaderamente democrática podrá existir el respeto hacia la diversidad, mejorar la calidad en la educación para hacer frente a la desigualdad y discriminación por motivos de género, y de esta forma, concretar la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

El objetivo de este componente es proporcionar los elementos para el desarrollo de competencias genéricas Clave, Transversales y Transferibles, con base en la movilización del conocimiento, respeto y valoración de las diversas expresiones culturales que conviven en nuestra sociedad, así como los derechos fundamentales que tienen todas las personas con independencia de su sexo, adscripción étnica, género, preferencia sexual o cualquier otra.

Sus principales atributos están orientados a mostrar la desigualdad social basada en el sexo sustentada por creencias, ideas y prácticas sociales que se ostentan en discursos culturales, religiosos, académicos y científicos, asumidos como “verdades absolutas”, con las cuales se pretende “justificar” una tendencia a devaluar a las personas que no responden a las construcciones culturales que cohabitan en un aula, atendiendo exclusivamente a los aprendizajes “clásicos” (Rosa Cobo; 2006; p.57) y que se encuentran inmersos en las expectativas socioculturales dominantes, y en especial en aquéllas asociadas a las mujeres, aceptando como *normal* la discriminación hacia ellas, formando un contexto social que asigna un valor menor a las manifestaciones culturales asociadas con las mujeres, o con lo femenino, subordinándolas al orden masculino, construyendo una realidad desigual, discriminatoria y violenta.

Este componente es:

- Obligatorio. Está presente en el Plan de estudios y, por lo tanto, cada uno de los programas de estudio, así actualizados, del Bachillerato General cumpliendo explícitamente con los objetivos antes mencionados. Por tanto, se aplica en todos los centros educativos y en todas las modalidades educativas en las que se impartan los Planes y Programas de Estudio de Bachillerato, coordinado por la Dirección General del Bachillerato.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Es de carácter:

- Transversal. Es decir, que influye en los tres componentes de formación académica, actividades paraescolares, actividades artísticas, las actividades físicas y deportivas, así como en todas las asignaturas escolares y, sobre todo, en el desempeño del personal docente frente a grupo.

Sus elementos curriculares son:

- a) Inclusión y aplicación en los programas de estudio actualizados para que, a través de la instrumentación pedagógica -mediada por las actividades de aprendizaje, el rol del docente y el material bibliográfico- aseguren la promoción de acciones sustantivas para reducir la brecha de desigualdad entre los géneros, y el fomento de la equidad e igualdad en todas las aulas del Bachillerato General.
- b) Práctica educativa basada en la adopción del enfoque de género. Este elemento implica la formación permanente de los cuerpos docentes de cada centro educativo y la incorporación de material formativo pertinente. Para dar concreción a este elemento, la Dirección General del Bachillerato promoverá la sensibilización y formación de las y los docentes que participan en la conformación de los Programas de estudio del Sistema Nacional de Bachillerato en una primera etapa, y a partir del ciclo escolar 2011-2012 se instaurarán programas de formación continua para el alumnado, personal docente y administrativo en los planteles coordinados académicamente por la Dirección General del Bachillerato, cuyo objetivo será dotar a la comunidad educativa de las definiciones básicas relacionadas con el Género, su relación con la educación y la incorporación de conocimientos, habilidades y actitudes en un marco de igualdad, como un mecanismo para promover la reflexión crítica y propositiva sobre, para y en la práctica docente, que permita a las y los participantes ser conscientes de sus concepciones y prácticas para posibilitar la transformación de las mismas.

## **VII. Aplicación del enfoque de Género.**

La aplicación de este enfoque se basa en la actualización del currículo del Bachillerato Nacional poniendo énfasis no sólo en las necesidades educativas de los bachilleres, sino también en la búsqueda de nuevas estrategias de conocimiento que eviten la discriminación en todas sus manifestaciones en las aulas.

Aunque en los últimos cincuenta años se han producido cambios a nivel mundial en la situación de las mujeres, en su acceso a la educación, y en su contribución al desarrollo de nuevos conocimientos en prácticamente todo los campos del saber. (Gimeno Sacristán; 2010; p.123)

La categoría de Género, así como su enfoque, son relativamente paradigmas nuevos en nuestra sociedad contemporánea. Si bien este enfoque puede rastrearse como una tradición de pensamiento que nace en el siglo XVII como una crítica contra la desigualdad y subordinación de las mujeres a los

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

hombres al considerarla injusta (Estela Serret, 2008; p.15), es hasta los años setentas que los marcos normativos han cambiado para dar cabida a estrategias globales a favor de la igualdad de género.

Por ello, la Dirección General del Bachillerato, a través de la Dirección de Coordinación Académica, trabaja para incorporar las aportaciones de este enfoque de manera progresiva, a través de asumir el Género como una categoría de análisis histórico, construida por instituciones sociales, que permite examinar las diferencias en las prácticas pedagógicas de profesores y profesoras, acerca de las interpretaciones que realizan de las actuaciones de sus alumnos y alumnas y las expectativas hacia los mismos, que crean una cultura interna en cada escuela y construyen en éstos sus valores, actitudes y oportunidades. (Gimeno Sacristán; 2010; p.117)

Éstas ideas determinan **roles** y **expectativas**, socialmente compartidos, acerca de **cómo deben** comportarse mujeres y hombres en diversas situaciones, posiciones sociales, culturales, educativas, profesionales, de poder económico y político en distintas sociedades.

A continuación se mencionan las estrategias para la incorporación del Enfoque de Género en el Bachillerato General:

**A) Incorporación del Lenguaje no sexista.**

La incorporación del enfoque requiere asumir a la ciencia como una institución social sometida a presiones históricas e influidas por factores culturales, sociales, psicológicos, políticos y económicos. Lo anterior significa que los recursos pedagógicos son cambiantes y deben ser adaptados tomando en cuenta las circunstancias que pretenden atender, y por ende, el conjunto del alumnado se asume como un conjunto de sujetos histórica y culturalmente situados, con saberes y habilidades diversas que deben ser analizadas.

Este análisis debe transformar la ciencia al hacer visible la posición social que las mujeres han ocupado e incluirlas en su discurso de una forma no estereotipada (Gimeno Sacristán; 2010; p.105). Por lo anterior, usar un lenguaje inclusivo, que refleje la realidad educativa real conformada por hombres y mujeres, y no sólo por sujetos “neutros” inexistentes, es el primer paso para cambiar la forma a través de la cual se ha construido el conocimiento científico y para modificar las formas de relacionarnos entre hombres y mujeres.

**B) Criterios para el uso del lenguaje no sexista.**

Cuando de incorporar el enfoque de género se trata es muy común la creencia de que la incorporación se limita al uso de los artículos “los” y “las” en el lenguaje, sin embargo la incorporación del enfoque implica mucho más que ciertos usos del lenguaje (Patricia Piñones; 2008; p.3), pues tenemos que reconocer en la lengua, en su concepción más amplia, el mecanismo mediante el cual los seres humanos representamos el mundo, lo analizamos, lo aprehendemos, lo transformamos e interactuamos con él.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

La desigualdad de género atraviesa la totalidad de un sistema social en muchos niveles y ámbitos, el sexismo en el lenguaje es sólo uno de los ámbitos donde se presenta, produciendo y reproduciendo fenómenos como la conformación de estereotipos para hombres y mujeres; la invisibilidad de las mujeres de la realidad que “se enseña”; el desequilibrio en los materiales curriculares al presentar sólo un punto de vista produciendo la fragmentación de la realidad, entre muchos otros.

El sexismo no sólo existe en el lenguaje, pero en tanto se encuentre en el centro de nuestras prácticas educativas, de formación y reproducción, tanto oral como escrita, de los contenidos disciplinares transmitidos en el ámbito escolar, será imprescindible reducir el *sesgo lingüístico*. Es importante señalar que la lengua española **no es** sexista, el *sesgo lingüístico* lo marca **el uso** que hacemos hombres y mujeres del lenguaje.

La influencia del lenguaje sobre el pensamiento no es despreciable, existen trabajos que analizan el efecto que tiene el lenguaje sobre las personas y sobre la imagen que se crea de lo masculino y lo femenino. Las conductas verbales y no verbales del profesorado llevan implícitas mensajes de aceptación o indiferencia hacia determinados alumnos y alumnas (Santos Guerra; 2000; p.22).

La desconexión de los contenidos que se refieren a lo femenino se observa en el lenguaje. La ausencia de la cultura femenina es tal que son prácticamente inexistentes los textos y estudios que hacen referencia a su aporte cultural. Esta omisión deliberada provoca que las jóvenes perciban una información detallada y suplementaria de los hombres, de sus trabajos, de sus capacidades, etc., y muy poca o nula de las mujeres (Santos Guerra; 2000; p.25).

Socialmente siguen existiendo obstáculos para la inclusión y uso del lenguaje incluyente, el más importante quizá es el cultural; reaprender a comunicarnos en condiciones de igualdad es una tarea que sobrepasa el ámbito escolar. De ahí la importancia de incorporarle progresivamente en los documentos administrativos, normativos y académicos.

La Dirección General del Bachillerato incorpora gradualmente el uso del lenguaje no sexista en sus documentos oficiales y en los Planes y Programas de Estudios del Bachillerato General, con el objetivo de analizar la realidad que atendemos académicamente y estar en posibilidades de transformarla.

Para dar concreción a lo anterior se establecen 2 criterios básicos:

1. Cuando aquello de lo que se trata -ya sea documento normativo, Plan o Programa de Estudios, estrategia de enseñanza, actividad o instrumento de evaluación- **tiene impacto directo** con los niveles de desarrollo académico diferenciado para hombres o mujeres, se recomienda desagregar los conceptos, por ejemplo: **las alumnas y los alumnos; mujeres y hombres bachilleres, etc.**
2. Cuando aquello de lo que se trata -ya sea documento normativo, Plan o Programa de Estudios, estrategia de enseñanza, actividad o instrumento de evaluación- **no guarda una**

**relación directa** con el impacto en el desarrollo académico diferenciado para hombres y mujeres se puede utilizar, de manera equilibrada, el Masculino Universal por ejemplo: **estudiantes, alumnos, etc.**, o frases neutras como: **bachilleres, alumnado, comunidad estudiantil, etc.**

Para evitar que el recurso de usar los artículos “las” y “los” sea reiterativo y se convierta en redundante, conviene utilizar otras palabras denominadas sustantivos incluyentes (Martha Leñero; 2010; p.41).

Algunos ejemplos de estos sustantivos son “la humanidad” o “seres humanos” que sustituyen perfectamente a expresiones como: “la evolución del hombre” o “la historia del hombre”. Al decir “la comunidad escolar” o el “personal docente” en lugar de “los maestros de esta escuela”, “el personal médico” en lugar de “los doctores de esta clínica”, “el electorado” en lugar de “los electores”, “quienes tengan interés” en lugar de “los interesados”, entre otros., no se excluye a las mujeres, sino que se incluye a **todas las personas** con independencia de su sexo (Martha Leñero; 2010; p.42).

Lo que se busca es sustituir la estructura gramatical conocida como “Masculino Universal” que excluye la mención a las mujeres, y en cuyo abuso en la escritura radica la invisibilización de la mujer y, por tanto, el sesgo lingüístico. La incorporación del enfoque de género en el lenguaje implica:

1. Promover la utilización de un lenguaje no sexista que tenga en cuenta la presencia, la situación y el papel de la mujer en la sociedad, tal y como ocurre con el género masculino en la práctica lingüística contemporánea.
2. Fomentar la utilización de un lenguaje libre de sexismo en la terminología empleada en los textos de la administración pública, en la educación y en los instrumentos pedagógicos.
3. Observar con mayor detenimiento las palabras que usamos (orales y escritas) para transformar conscientemente el lenguaje en su uso cotidiano, que implica y trae consigo la reflexión ética y crítica, para darnos cuenta de que la humanidad está formada por dos sexos. El sólo mencionar a hombres o a mujeres produce la exclusión del otro. (Piñones; 2009;)

La incorporación de los aspectos de género se refleja plenamente en los siguientes elementos del **Programa de Estudios**, independientemente del campo disciplinar al que pertenezcan:

### **C) Actividades de enseñanza-aprendizaje.**

El enfoque de género deberá estar orientado a incorporar la visión que tienen los hombres y la visión que tienen las mujeres ante un mismo hecho, lo que determina una interpretación diferente entre unos y otras con relación al componente disciplinar de que se trate en un contexto histórico concreto.

La incorporación del enfoque implica pensar en los contenidos de las actividades de enseñanza a utilizar en cada bloque, los temas que abordan y en la diferenciación de las prácticas pedagógicas que

favorecen la transferencia de conocimientos reconociendo que estas se dan en un contexto de valoración social desigual entre sexos.

En virtud de lo anterior se espera que este enfoque resalte las aportaciones de las mujeres a la construcción del conocimiento científico, social, cultural y político en la historia local, regional, nacional e internacional en los diferentes campos disciplinares del Mapa Curricular.

#### D) Instrumentos de evaluación del aprendizaje.

La incorporación del enfoque implica **diseñar** instrumentos orientados a:

1. Exponer la visión de hombres y mujeres bachilleres acerca de los objetos de aprendizaje revisados en cada bloque
2. Procurar que el análisis y la reflexión de los procesos y desarrollos personales pasen por la **experiencia** de la equidad, **igualdad de oportunidades**, y lo más importante: la oportunidad de **“practicar”** nuevas formas de relación y organización del conocimiento a partir de explorar nuestra diversidad y diferencia, y no a partir de señalar o reforzar estereotipos y prejuicios

En virtud de lo anterior se espera que los instrumentos propuestos coadyuven a la deconstrucción de roles y estereotipos asignados de manera irreflexiva y “natural” a hombres y mujeres basados en prejuicios sociales, científicos y políticos.

Se busca revertir la concepción de la Escuela como un espacio pretendidamente “neutro”, que trabaja con estudiantes y docentes abstractos, que no “ve” (o deja ver) a las mujeres y los hombres que en ella educan y se educan, y que se muestra cada vez más incapaz de comprender lo que está sucediendo a su alrededor y de encontrar nuevas alternativas para fortalecer los procesos educativos. (Nieves, Blanco; 2001; p.15)

#### E) Rol del personal docente.

Para el proceso de incorporación del enfoque de género es fundamental que los maestros y las maestras visualicen y diferencien cómo se analizan las situaciones escolares (situaciones de aprendizaje) sin y con perspectiva de género. Las maestras y maestros se constituyen en **modelos de referencia** para el alumnado. Su imagen viene conformada no sólo por el **trato diferencial** que tienen hacia cada uno de los sexos, sino que con los **roles** que **reproducen** y con las **asignaturas** que imparten contribuyen a la transmisión de los **estereotipos** de género. Es fundamental que el personal docente visualice **cómo se transmiten los estereotipos de género dentro del ámbito escolar** en sus prácticas cotidianas, para emprender las acciones que necesitan implementar con el fin de modificar los patrones actuales de desigualdad. La escuela representa un espacio privilegiado para **promover el cambio de roles, prácticas y estereotipos** de género. (Santos Guerra; 2000; p.26).

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

La Perspectiva de Género en la educación se ha definido como un conjunto de técnicas didácticas y conocimientos disciplinares que ordenan, representan y posibilitan los contornos sociales culturalmente definidos de la visibilidad e invisibilidad de hombres y mujeres. (Piñones; 2009; Seminario de Formación de Formadores; México) Este conjunto de técnicas posibilita el reconocimiento de los educandos en los procesos educativos, sino la generación de acciones y prácticas docentes con una perspectiva más equitativa e incluyente mediante un proceso de **transposición didáctica** consciente que apoye la concreción de los principios de aprendizaje basados en el desarrollo de las competencias genéricas.

La incorporación del enfoque requiere que el personal docente ponga especial atención en los aspectos que se mencionan a continuación:

1. La forma en que aplica los contenidos de los Programas de Estudio
2. La posición de las mujeres en la construcción y producción del conocimiento en el aula atendiendo a las desigualdades sociales que se presentan (etnia, clase, discapacidad, capital cultural, condición social, etc.) y al acceso real a las categorías, procesos y metodologías que lo transmiten
3. El desarrollo de habilidades y conocimientos para instruir estrategias educativas para que las estudiantes participen más en clase, en un contexto de igualdad, para estimular su capacidad científica
4. Influir para que la escuela se convierta en un espacio coeducativo, entendiendo la coeducación como el desarrollo de intervenciones educativas diferenciadas para hombres y mujeres en un marco de respeto y equidad, basadas en un trabajo colaborativo que posibilita el desarrollo de habilidades sociales, y no sólo como una escuela mixta, donde cohabitan mujeres y hombres con una metodología “neutra” (Nieves Blanco; 2001; p.13)
5. Limitar el mal comportamiento de hombres y mujeres relacionado al desarrollo de sus procesos educativos al opinar o preguntar, al ridiculizar a sus compañeros de clase al negar el uso de la palabra para unas y para otros (Gimeno Sacristán; 2010; p.115)

#### **F) Fuentes de consulta y material bibliográfico.**

La incorporación del enfoque requiere que el personal docente utilice y se familiarice con diversos materiales bibliográficos con correspondencia curricular no sólo con libros de texto, que ayuden al alumnado a tener acceso a un punto de vista donde las mujeres intervienen en todos los procesos históricos, sociales y culturales involucrados en los componentes disciplinares.

La utilización del material persigue varios objetivos. Primero, que el personal docente desarrolle habilidades para trabajar con distintos materiales, de distintos niveles de análisis como artículos, textos, ensayos, investigaciones, disertaciones, etc. Segundo, que privilegie los materiales que contienen el punto de vista de mujeres académicas, ya sean traductoras, ilustradoras, científicas, químicas, físicas, matemáticas, filólogas, antropólogas, literatas, entre otras.

**ANEXO 3. ASIGNATURAS DEL COMPONENTE DE FORMACIÓN PROPEDÉUTICO.**

<b>CAMPO DISCIPLINAR</b>	<b>ASIGNATURAS</b>
Ciencias experimentales	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Temas selectos de física I y II</li> <li>-Temas selectos de química I y II</li> <li>-Temas selectos de biología I y II</li> <li>-Ciencias de la salud I y II</li> </ul>
Humanidades y Ciencias Sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Historia del arte I y II</li> <li>-Sociología I y II</li> <li>-Economía I y II</li> <li>-Administración I y II</li> <li>-Contabilidad I y II</li> <li>-Psicología I y II</li> <li>-Derecho I y II</li> <li>-Temas selectos de filosofía I y II</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ciencias de la comunicación I y II</li> <li>-Etimologías grecolatinas I y II</li> </ul>
Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cálculo diferencial e integral</li> <li>-Matemáticas Financieras I y II</li> <li>-Probabilidad y estadística I y II</li> <li>-Dibujo I y II</li> </ul>

## BIBLIOGRAFÍA:

- Abad, M.L. (2002). *Género y educación: La escuela coeducativa*. Barcelona: Graó
- Aguado Odina, M. T. (1991). La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones. En Jiménez Fernández, M.C. (coord.), *Lecturas de Pedagogía Diferencial*. Madrid: Dykinson. Pp. 87-104.
- Ahuja Sánchez, R. et. al. (2007). *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*. México: SEP. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Amorós, C. & In Cobo, R. (2006). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Editorial Catarata
- Blanco García, N. (coord.). (2001). *Educación en femenino y en masculino*. Madrid: Akal.
- Casarini Ratto, M. (2001); *Teoría y desafío curricular*. México: Trillas.
- CDI-PNUD. (2005). Sistema de Indicadores sobre la Población Indígena de México, con base en INEGI, **XII Censo General de Población y Vivienda 2000 y II Conteo de Población y Vivienda**. Citado en el Programa para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas 2009-2012
- CEAMEG, (2008). *Seguimiento a las políticas educativas para la igualdad de género*. México: Cámara de Diputados.
- CIESAS, CONAPRED, CGEIB-SEP, DGPLADES-SS, DGCP-CONACULTA, DGEI-SEP, INALI, PGJ-DF, CONAPO, UPN, DELEGACIÓN TLALPAN (GDF) & UNESCO (S/F). *La diversidad cultural. Marco conceptual*. México: CIESAS, CONAPRED, CGEIB-SEP, DGPLADES-SS, DGCP-CONACULTA, DGEI-SEP, INALI, PGJ-DF, CONAPO, UPN, DELEGACIÓN TLALPAN (GDF) & UNESCO
- Morín, E.; Ciurana, E. & Motta, R. (2002). *Educación en la Era Planetaria. El Pensamiento Complejo como Método de Aprendizaje en el Error y la Incertidumbre Humana*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (2003). *Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Cuadernos de legislación indígena*. México: CDI
- Delors, J., et. al. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Diario Oficial de la Federación. (1982). *Acuerdo Secretarial 71*, 28 de mayo de 1982. México.
- Diario Oficial de la Federación. (2008). *Acuerdo Secretarial 442*, 26 de septiembre de 2008. México.



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

- Diario Oficial de la Federación. (2007). **Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación**, artículo 4º, Capítulo I. 27 de noviembre de 2007. México.
- Gimeno, Sacristán, J. (2010). **Saberes e incertidumbres sobre el currículum**. Madrid: Morata.
- Glazman, R. & Figueroa, M. (1981); **Panorámica de la Investigación sobre Desarrollo Curricular. Documento Base**. Congreso Nacional de Investigación Educativa; Vol. I pp. 376-400.
- Grundy, S. (1994). **Producto, praxis del curricular**. (2 ed.). Madrid: Morata.
- Grundy, S. en Sacristán, G. (1988); **El currículum: Una reflexión sobre la práctica**. Madrid: Morata.
- Hernández, G. (2006). **Miradas constructivistas en psicología de la educación**. México: Paidós Educador.
- Hernández, P. (1995). **Diseñar y enseñar**. (2ª ed.) España: Narcea.
- INMUJERES. (2008). **Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación**. México: INMUJERES.
- Instituto Nacional de las Mujeres (México). (2005). **El enfoque de género en la producción de estadísticas educativas en México: Una guía para usuarios y una referencia para productores de información**. México: INMUJERES.
- Instituto Nacional de las Mujeres (México). (2008). **Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública**. México: INMUJERES.
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2006). **Curso-Taller: Equidad de género en la educación media superior**. México: INMUJERES.
- Lamas, M. (2007). **El género es cultura**. España: OEI.
- Leñero, L. M. (2010). **Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana**. México: UNAM, PUEG.
- Diario Oficial de la Federación (2003). **Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas**, 21 de mayo de 2003. México.
- Diario Oficial de la Federación (2003). **Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación**, 11 de junio de 2003. México.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

Diario Oficial de la Federación (2003). *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, 13 de marzo de 2003. México.

Diario Oficial de la Federación (1993). *Ley General de Educación*, 13 de julio de 1993. México.

Diario Oficial de la Federación (2006). *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*, 2 de agosto de 2006. México.

Messina. G. (2001). *Igualdad de género en la educación básica de América Latina y el Caribe: (estado del arte)*. Santiago: UNESCO.

México (2007). *Plan Nacional de Desarrollo: Escenarios, programas e indicadores*. México. Cámara de Diputados, LX Legislatura.

Organización de las Naciones Unidas (2010) *Tendencias y problemas mundiales y nacionales actuales y su efecto en la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer*, Informe del Secretario General, junio-julio 2010.

OIT (1989); *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. Adoptado por la Conferencia General del organismo.

Piñones, P. (2008). *El lenguaje sexista o el sexismo en el lenguaje*, Conferencia impartida por la autora en el marco del ciclo de conferencias "Género y cultura de paz". México. UNAM/PUEG/SEDENA, documento inédito.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2006). *Indicadores de desarrollo humano y género en México*. México: PNUD.

**Programa para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas 2009-2012.**

Secretaría de Educación Pública (2008). *Programa Sectorial de Educación 2007 - 2012*, México, D. F., 22 de noviembre de 2007. D. O. F 17 de enero de 2008,

Santos, G. M. A. & Arenas, G. (2000). *El harén pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó

Secretaría de Educación Pública (2008). *1ª. Encuesta sobre la Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de Educación Media Superior*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior.

Serret, B. E. (2008). *Qué es y para qué es la perspectiva de género, Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de Género en la Educación Superior*. México: Instituto de la Mujer Oaxaqueña.

Smelkes, S. (2009), *Interculturalidad, democracia y formación valoral en México*, en *Redalyc, Revista electrónica de Investigación Educativa*, núm. 2, vol. 11. Universidad Autónoma de Baja

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

California. pp. 1-10. Visitado el 6 de febrero, 2012.  
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15512151003>

Smelkes, S. (2009). *Interculturalidad, democracia y formación valorar en México*. Revista electrónica de Investigación Educativa, 11(2). Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412009000200004&lng=es&nrm=i.p](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000200004&lng=es&nrm=i.p).

UNESCO (2009). Informe Mundial. Invertir en la diversidad cultural y el dialogo intercultural. Resumen. Sección: Conclusiones. **Las consecuencias de la diversidad cultural para las políticas públicas.**

United Nations. & United Nations Commission on the Status of Women. (2000). *Examen y evaluación de la aplicación de la Plataforma de Acción de Beijing: Informe*. Nueva York: Naciones Unidas.

United Nations (2010). *Tendencias y problemas mundiales y nacionales actuales y su efecto en la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer: Informe del Secretario General*. Junio-julio. Nueva York: Naciones Unidas.

Walsh Catherine. *Interculturalidad, conocimiento y (de) colonialidad*. En Memoria del II Encuentro.