

SUGERENCIAS PARA LA CONCRECIÓN DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 2022 EN EDUCACIÓN BÁSICA

Aprobado por la Junta Directiva en su Séptima Sesión
Extraordinaria, realizada el día 06 de julio de 2023
(ACUERDO SEJD/07-23/2-,R)



GOBIERNO DE
MÉXICO



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

**Sugerencias para la concreción del Plan y
Programas de Estudio 2022 en Educación Básica
2023**

Coordinación general

Gabriela Begonia Naranjo Flores

Coordinación académica

Arturo Guzmán Arredondo

Valeria Rebolledo Angulo

Redacción

Valeria Rebolledo Angulo

Victoria Tecamachaltzi Meza

Irving Carranza Peralta

Agradecimientos

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación agradece la mirada y los aportes de lectores externos a la Comisión: Dra. Bertha Orozco Fuentes y Dr. Jorge Tirzo Gómez.

D. R. © Comisión Nacional para la Mejora

Continua de la Educación

Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes,
alcaldía Benito Juárez, C. P. 03900, México, Ciudad de
México.

El contenido de este documento es responsabilidad
del Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua
e Innovación Educativa

DIRECTORIO

JUNTA DIRECTIVA

Silvia Valle Tépatl

Presidenta

Etelvina Sandoval Flores

Comisionada

María del Coral González Rendón

Comisionada

Florentino Castro López

Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano

Comisionado

Armando de Luna Ávila

Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán

Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López

Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores

Apoyo y Seguimiento a la Mejora

Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza

Vinculación e Integralidad

del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes

Administración

Índice

Presentación	4
Introducción	5
I. Antecedentes y tendencias de los Planes y programas de estudio	8
II. Hacia una transformación curricular en educación básica	12
III. Sugerencias para la mejora de los Programas Sintéticos	15
IV. Consideraciones finales	46
Referencias	47

Presentación

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), en el marco de sus atribuciones establecidas en el inciso f de la fracción IX del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y en el Artículo 28 de la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la CPEUM, en materia de Mejora Continua de la Educación (LRMMCE), ofrece a la Autoridad Educativa Federal las presentes *Sugerencias para la concreción del Plan y Programas de Estudio 2022 en Educación Básica*. Estas sugerencias se centran en los avances de los Programas Sintéticos de las Fases 2, 3, 4, 5 y 6, correspondientes a la educación preescolar, primaria y secundaria.

Mejoredu asume esta atribución como una oportunidad para continuar colaborando en el proceso de concreción curricular con la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien de acuerdo con la CPEUM y la Ley General de Educación (LGE) es la instancia responsable de determinar y revisar los planes y programas de estudio obligatorios para los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria; documentos curriculares sustantivos en la concreción de un proyecto educativo nacional.

Estas sugerencias forman parte de una serie de documentos que Mejoredu ha emitido, orientados a la mejora del diseño curricular, fundamentados en una perspectiva institucional que se distancia de las tendencias curriculares de reformas anteriores que favorecieron y acrecentaron las brechas de desigualdad y exclusión. Desde Mejoredu se considera el currículo como un elemento esencial del Sistema Educativo Nacional (SEN) para la concreción del proyecto educativo de México. Se espera que estas sugerencias sean un referente útil para la consolidación de la transformación curricular 2022.

Junta Directiva

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación

Introducción

A principios del año 2022, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la SEP puso a consideración y debate público una nueva propuesta curricular. Mejoredu reconoce que esta propuesta constituye una transformación de fondo en la materia y, con el propósito de contribuir a su mejora, emitió en mayo de 2022 una serie de sugerencias y recomendaciones;¹ algunas de las cuales fueron consideradas en la versión final del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2022b).

Para Mejoredu resulta un acierto que la SEP presente a las comunidades escolares el Avance del contenido del Programa Sintético de cada Fase, antes de publicar su versión final, con el propósito de recuperar sus comentarios, opiniones y recomendaciones de ajuste que permitan fortalecer los documentos finales.

En este marco, las presentes sugerencias tienen como finalidad ofrecer a la SEP elementos que contribuyan a fortalecer los componentes que integran los documentos de avances de los Programas Sintéticos (PS). Al mismo tiempo, se espera aportar a la comprensión y apropiación de sus propósitos, así como su sentido y función para favorecer el diseño y desarrollo de los Programas Analíticos (PA) por parte de los colectivos escolares.

Para la elaboración de las sugerencias se revisaron, analizaron y contrastaron diferentes documentos desarrollados por la SEP en torno a la propuesta curricular 2022. Los materiales revisados son:

- a) Plan de Estudio para educación preescolar, primaria y secundaria 2022 (SEP, 2022b).
- b) Avance del contenido de cada Programa Sintético, Fases 2, 3, 4, 5 y 6; documentos dados a conocer por la SEP a principios del año 2023.

¹ Recomendaciones de mejora al plan y programas de estudio de educación básica 2022 y propuestas de colaboración (Mejoredu, 2022).

- c) Un libro sin recetas para la maestra y el maestro (versión no oficial, difundida en redes sociales).
- d) Orientaciones para las sesiones 3, 4 y 5 de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes (materiales en formato PDF y multimedia).

En la revisión de estos documentos se identificaron algunos planteamientos, nociones e información que, dada su importancia, se considera que podrían recuperarse de manera más explícita en los Programas Sintéticos de cada Fase, para proporcionar mayores elementos y recursos que orienten a los colectivos docentes en su proceso de apropiación y comprensión.

A la par de esta revisión documental, se consideraron insumos recuperados del trabajo de campo -que aún está en curso- en escuelas de diferentes estados del país, como parte del “Estudio de seguimiento a los procesos de conocimiento y apropiación del Plan y programas de estudio durante el ciclo escolar 2022-2023”, desarrollado por Mejoredu en los espacios de los Consejos Técnicos Escolares (CTE).

La información obtenida de las entrevistas con los docentes y autoridades escolares, así como las observaciones realizadas en las sesiones de CTE, permitieron identificar algunas dificultades y dudas expresadas por las y los docentes para interpretar y apropiarse de los planteamientos de los Programas Sintéticos y dar continuidad al proceso de desarrollo de los Programas Analíticos.

Se dio seguimiento a diversas producciones y conversaciones entre docentes y actores educativos en redes sociales y eventos académicos. Esto permitió reconocer nociones, interpretaciones y sugerencias desde diferentes espacios, tanto de investigadores y especialistas en temas curriculares como de docentes, quienes a partir de su experiencia reflexionaban y construían recursos para la elaboración de los Programas Analíticos.

También se establecieron diferentes mecanismos de diálogo con la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) de la SEP, que permitieron intercambiar puntos de vista, planteamientos y reflexiones sobre diferentes elementos de los programas sintéticos y sus posibilidades de mejora.²

Derivado del análisis de documentos y de los diálogos con y entre actores educativos, se identificaron ideas y planteamientos que se consideran necesarios e importantes para fortalecer y consolidar los Programas Sintéticos, así como contribuir a la construcción de los Programas Analíticos por parte de los colectivos docentes.

El documento que se presenta se organiza en dos apartados generales: antecedentes de los planes y programas de estudio, en el cual se identifican algunos de los aspectos que han caracterizado las últimas reformas curriculares en la educación básica; y sugerencias para la mejora de los Programas Sintéticos, donde se presentan cinco sugerencias generales, cada una se acompaña de sugerencias específicas que refieren a un componente o apartado de los Programas Sintéticos.

Desde Mejoredu se considera que la transformación curricular constituye una posibilidad histórica para reconocer, replantear y mejorar el quehacer pedagógico reflexivo y crítico de las y los docentes, la función social de la escuela y la atención a los desafíos del SEN.

² A mediados de mayo del año en curso se compartió con esta Dirección General una versión preliminar del presente documento, con el propósito de ofrecer de forma oportuna elementos para la mejora de los Programas Sintéticos.

I. Antecedentes y tendencias de los Planes y programas de estudio

La revisión y el análisis histórico de las reformas curriculares en la educación básica ha sido un referente fundamental para la construcción de los diferentes documentos que Mejoredu ha emitido orientados a la mejora del diseño curricular: Sugerencias de elementos para la mejora de plan y programas de estudio de educación básica: análisis y propuestas en torno a los contenidos curriculares (Mejoredu, 2021); Sugerencias para la mejora de los planes y programas de estudio en la educación básica: Una mirada desde la atención a niñas, niños y adolescentes de pueblos y comunidades indígenas (Mejoredu, 2022); y Recomendaciones de mejora al plan y programas de estudio de educación básica 2022 y propuestas de colaboración (Mejoredu, 2022).

En estos documentos se han destacado algunas tendencias curriculares de las últimas reformas (1993, 2011 y 2017), como las que se presentan enseguida.

Proyectos educativos hegemónicos

Los proyectos educativos impulsados mantenían una sola visión de sociedad y de individuos a la que se aspiraba y se buscaba formar en la escuela. Estos proyectos abonaron en la profundización de las desigualdades educativas, dado que no reconocían la diversidad de contextos escolares que existen en el país y mantenían al margen las diferencias sociales, culturales, lingüísticas, geográficas, económicas, entre otras, al igual que las condiciones presentes en las diferentes escuelas del país.

La adopción de las políticas neoliberales en el SEN marcó particularmente las últimas dos reformas curriculares en la educación básica (2011 y 2017), e institucionalizó la idea de un currículo técnico centrado en la formación por competencias, el predominio de la rentabilidad del conocimiento y el fomento del individualismo.

Propuestas curriculares centralizadas

Lo anterior se cristalizó en la definición y el desarrollo de propuestas curriculares nacionales, expresadas en planes de estudio *centralizados* que tuvieron como finalidad la consolidación de una cultura e identidad nacional, donde sólo se reconocía un tipo de cultura y conocimiento como válido, universal y rentable.

En este contexto, los programas de estudio establecían las pautas específicas de los procesos formativos y de evaluación, los estándares curriculares y el perfil de egreso del plan de estudio, así como la regulación del tiempo y el espacio escolar. En esencia, los programas partían del supuesto de que todas las niñas, niños y adolescentes (NNA) aprendían en tiempos y formas similares, que todas las y los docentes podían enseñar de una misma manera, y que todas las familias y comunidades compartían los mismos referentes socioculturales y condiciones de vida. Esta mirada centralista y vertical orientaba el trabajo de manera unidireccional para todo el sistema; dando paso a la homogeneidad curricular impuesta "desde arriba" (Chehaibar, 2020).

Organización curricular rígida y fragmentada

Las propuestas curriculares en la educación básica mantenían una estructura y organización rígida, centraban la atención en el "*qué enseñar*", a qué disciplinas dar prioridad, cómo organizar los contenidos y los tiempos lectivos, entre otras cuestiones. Estaban constituidas bajo el supuesto de homogeneidad y no reconocían la diversidad de formas de organización, modalidades, planteles y comunidades escolares; lo que se traducía en la prescripción de contenidos y tiempos de enseñanza fijos, además de trayectorias escolares y aprendizajes uniformes para todas y todos (Mejoredu, 2021).

Desde la definición de un perfil de egreso único y estándares curriculares homogéneos, la estructura curricular se asentaba en espacios, tiempos y asignaturas delimitadas y aisladas que intentaban dar cuenta de la realidad de manera fragmentada. A principios del siglo XXI, las formas de organización de contenidos mantenían el énfasis en espacios,

tiempos y asignaturas separadas por disciplinas que intentaron transitar hacia propuestas de organización por áreas o campos formativos. En la reforma del 2011, la idea de campos formativos o campos de formación se plantearon como una alternativa a la fragmentación de conocimientos y saberes, así como una posibilidad para favorecer el trabajo pedagógico flexible. A diferencia de educación preescolar, en los niveles de educación primaria y secundaria los campos de formación agruparon asignaturas.

En el Plan y programas de estudio del 2017 se definió un nuevo componente curricular denominado Autonomía curricular, con el cual se buscó flexibilizar el currículo. Sin embargo, prevaleció una interpretación restringida de autonomía como mecanismo para acercar el currículo nacional a lo local, sin responder a las necesidades y características específicas de cada contexto, mecanismo que más que revalorizar la diversidad terminó por acentuar las diferencias y desigualdades (Gallardo, 2015, 2018; Mejoredu, 2022). El espacio de autonomía curricular se mantuvo condicionado por temáticas preestablecidas y determinadas de forma centralizada.

A pesar de este esfuerzo, la organización por campos de formación mantuvo el énfasis en la parcelación de conocimientos y la racionalización de la estructura curricular, al constituirse en una suma de conocimientos disciplinares.

Las y los docentes como aplicadores del currículo

A la par de la centralización, la concepción en torno al docente ha transitado de un transmisor de conocimientos a un aplicador del currículo. La figura del docente se convirtió en el medio a través del cual se enseñaban aquellos contenidos definidos por especialistas en las disciplinas y el diseño curricular; en tanto las y los NNA eran concebidos como sujetos pasivos, receptores neutros y homogéneos, es decir, un único sujeto pedagógico que transitaba por etapas o estadios ya definidos, independiente del contexto o la situación (Mejoredu, 2021, 2022).

Por otra parte, la participación de las y los docentes en la construcción de las propuestas curriculares se promovía a través de consultas y foros, limitando ésta a dar una opinión para validar y/o aprobar lo que estaba definido con antelación por las autoridades educativas y los expertos. Con ello se disminuía la posibilidad de participar, negociar, dialogar y concertar la selección, organización y secuenciación de los contenidos; así, se desdibujaron las necesidades, condiciones y realidades de docentes y estudiantes.

II. Hacia una transformación curricular en educación básica

A diferencia de estos aspectos que han estado presentes en las más recientes reformas curriculares, la propuesta curricular 2022 representa un parteaguas en la educación básica al plantear las siguientes finalidades.

Plantear un currículo común con márgenes para desarrollos curriculares contextualizados

En congruencia con la perspectiva de currículo que promueve Mejoredu (2021), el Plan de Estudio 2022 recupera un núcleo de contenidos indispensables que se constituyen como una base formativa común, factibles de enseñar y aprender en los tiempos disponibles y en las condiciones reales de trabajo en la diversidad de escuelas y aulas.

Este Plan de Estudio brinda posibilidades a las y los docentes para que en colectivo discutan, reflexionen, identifiquen, definan, decidan y contextualicen los contenidos de los Programas Sintéticos derivados del Plan de Estudio, de acuerdo con los contextos y condiciones particulares de las comunidades escolares. Estas posibilidades terminan por concretarse en el desarrollo de los Programas Analíticos como un segundo nivel de concreción curricular.

Transitar hacia un currículo integrado en, desde y con las diversidades

La organización por campos formativos y su relación con los ejes articuladores constituyen una alternativa a la fragmentación y jerarquización de conocimientos y saberes, así como una posibilidad para favorecer el trabajo pedagógico.

Esta nueva organización curricular permite atender las diversas realidades, características, necesidades, intereses y procesos de aprendizaje de las y los NNA; al

mismo tiempo que coloca en el centro el encuentro dialógico entre formas diversas de pensamiento, conocimientos disciplinares y saberes locales y comunitarios, reconociendo las asimetrías de poder para evitar que se sobrepongan unas sobre otras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Mejoredu, 2022).

Fortalecer la autonomía de las y los docentes, al considerarlos como profesionales que contribuyen a la transformación social

A partir de su formación profesional y su experiencia pedagógica, se legitima la libertad de las y los docentes para dialogar, reflexionar y determinar los contenidos, de acuerdo con las necesidades y características de sus estudiantes y la diversidad de contextos locales y regionales en que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta mirada, se plantea la idea de que, a partir de los Programas Sintéticos, los colectivos escolares deliberen, discutan, analicen y decidan la forma de abordar los contenidos nacionales y la incorporación de otros contenidos de acuerdo con la realidad social, educativa y cultural de NNA.

Favorecer una formación crítica e integral de NNA

La formación de NNA es considerada como una experiencia integral y situada en un contexto social e histórico y con los otros. Por tanto, se requiere de una formación que les “brinde herramientas para desenvolverse en diferentes ámbitos de su vida, comprender el entorno que les rodea (inmediato y mediato, local y global) e interactuar con él” (Mejoredu, 2022: 11).

El planteamiento de aprendizaje que se muestra en el Plan de Estudio 2022 invita a imaginar otras formas posibles de conocer, aprender, actuar, relacionarse, indagar y transformar la realidad, como un proceso continuo y de larga duración, no homogéneo ni lineal. Por tanto, no se puede considerar como un hecho o un punto de llegada, sino como un camino que se configura a partir de las propias experiencias de vida, trayectoria escolar, contexto, entre otros elementos.

Desde este breve panorama, se ponen en evidencia algunas tensiones y desafíos de toda propuesta curricular y se reconoce que los cambios son procesos que toman tiempo y requieren de la participación de los diferentes actores involucrados para alcanzar su consolidación. Es así como Mejoredu, mediante estas sugerencias, se suma al esfuerzo que implica lograr un cambio profundo y radical de la educación.

III. Sugerencias para la mejora de los Programas Sintéticos

Desde Mejoredu, la transformación del currículo se considera necesaria para que NNA ejerzan su derecho a la educación. Se reconoce el potencial del currículo para transformar la educación y que es a través del Plan de Estudio y de los Programas Sintéticos que se puede impulsar una educación socialmente justa y al alcance de todas y todos. De esta manera, en este apartado se ofrecen las sugerencias orientadas a fortalecer la construcción y concreción de los Programas Sintéticos.

Las propuestas de mejora consideran la estructura de los Programas Sintéticos y se orientan a precisar y clarificar los componentes y apartados que la integran. Es así que se ofrecen cinco sugerencias generales, cada una referida a un componente o apartado de los Programas Sintéticos: introducción, contenidos, procesos de desarrollo de aprendizaje, campos formativos, y procesos de contextualización y aprendizajes situados (ver tabla 1).

Cada sugerencia general se acompaña de sugerencias específicas, las cuales muestran cómo se podrían retomar en los Programas Sintéticos para complementar, explicar o fortalecer lo que ya se plantea.

Las sugerencias forman parte de un ejercicio de aproximación que, desde una mirada global e integral de los Programas Sintéticos, pone a consideración de las autoridades educativas responsables del diseño y desarrollo curricular algunos elementos conceptuales y metodológicos que en conjunto buscan contribuir a la consolidación de la nueva transformación del currículo.

Tabla 1. Correspondencia de las sugerencias con los apartados de los PS.

Apartados	Sugerencias	Sugerencias específicas
Introducción	1. Precisar el sentido y la función de los Programas Sintéticos.	1.1 Especificar en la introducción la función y el sentido de los Programas Sintéticos.
Panorama de los contenidos de la Fase	2. Fortalecer la enunciación o formulación de los contenidos de estudio en los Programas Sintéticos de cada Fase.	2.1 Presentar con claridad y de manera explícita a qué refieren los contenidos de estudio. 2.2 Describir algunas de las características y funciones de los contenidos de estudio de los Programas Sintéticos. 2.3 Mencionar la organización de los contenidos de estudio.
Campos formativos	3. Fortalecer la enunciación o formulación de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.	3.1 Plantear la perspectiva en torno al aprendizaje como proceso de desarrollo. 3.2 Precisar y comunicar el papel o función de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje en y desde la diversidad de contextos y singularidades de NNA.
	4. Fortalecer el papel de los campos formativos en la transición hacia un currículo integrado que reconoce la diversidad de conocimientos y saberes.	4.1 Precisar la función de los campos formativos 4.2 Orientar las posibles articulaciones entre el diálogo de saberes y conocimientos al interior de cada campo formativo y entre campos formativos 4.3 Precisar cómo se relacionan los ejes articuladores con los contenidos de los campos formativos.
Enfoque didáctico: procesos de contextualización y aprendizajes situados	5. Ofrecer mayores elementos sobre el proceso de codiseño de los Programas Analíticos.	5.1 Especificar a qué hace referencia el “ <i>Enfoque didáctico: procesos de contextualización y aprendizajes situados</i> ” 5.2 Plantear la función de los Programas Analíticos y su proceso de construcción 5.3 Explicitar la relación que mantienen la lectura de la realidad, la contextualización y el codiseño de contenidos en el desarrollo de los Programas Analíticos.

Fuente: Elaboración propia.

Sugerencia 1. Precisar el sentido y la función de los Programas Sintéticos.

Desde Mejoredu (2021: 10) se ha planteado una “[...] postura crítica que cuestiona las propuestas curriculares uniformes y lineales que no responden a las realidades complejas y heterogéneas de las escuelas”. En este sentido, el planteamiento de un Programa Sintético por Fase es considerado como un acierto, en la medida que constituye un ejercicio de concreción curricular que define una base formativa común indispensable

para NNA que cursen la educación básica, y que considera márgenes para desarrollos curriculares que respondan a la diversidad de contextos escolares.

Al ser la primera vez que las y los docentes cuentan con un Programa Sintético, es importante que este documento ofrezca desde su inicio información que permita a las comunidades escolares comprender el sentido y la finalidad de cada uno de los componentes y apartados. Por tanto, se sugiere complementar y fortalecer lo siguiente.

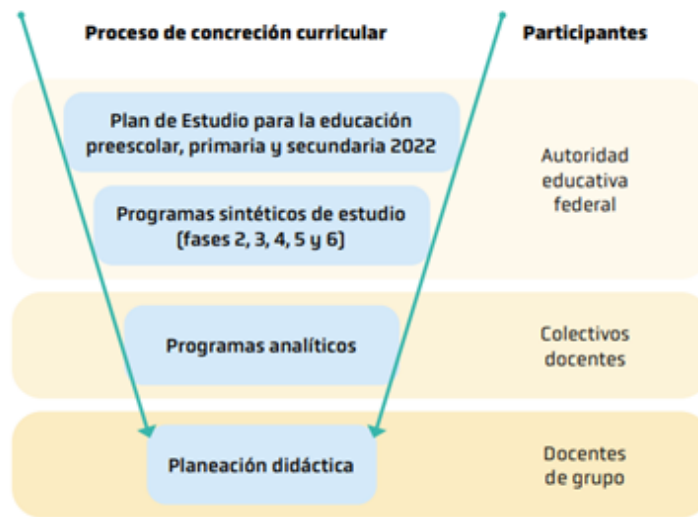
1.1 Especificar en la introducción la función y el sentido de los Programas Sintéticos y de la evaluación formativa

Por ejemplo, precisar que:

- a. Los Programas Sintéticos:
 - Son documentos que forman parte de un proceso de diseño y desarrollo curricular continuo e inacabado; que de acuerdo con la LGE (artículo 27), la SEP realizará revisiones y evaluaciones para mantenerlos actualizados.
 - Constituyen un organizador curricular conformado por componentes centrales, entre los cuales se encuentran los contenidos de estudio, los procesos de desarrollo de aprendizaje, las finalidades de los campos formativos y de la evaluación formativa.
 - Conforman el primer nivel de concreción curricular, por lo que mantienen relación directa con el perfil de egreso, los ejes articuladores y los campos formativos.
 - Son programas de estudio integrados y abiertos, es decir, constituyen el punto de partida desde el cual cada colectivo docente toma decisiones para el diseño de los Programas Analíticos sobre: cómo organizar los contenidos, en qué secuencia se abordan, con qué metodologías didácticas trabajar y cuánto tiempo se les puede dedicar.
 - Se contemplan tres tipos y momentos de construcción de los programas de estudio: el *Programa Sintético*, que es el oficial y que establece la SEP como la

base común; el *Programa Analítico*, que construye el colectivo docente de cada escuela; y la planeación didáctica, que elabora cada docente (Plano didáctico) (ver esquema 1).

Esquema 1. Proceso de concreción curricular.



Fuente: Retomado de Mejoredu (2023).

b. La evaluación formativa:

- Rompe con la idea de una “evaluación estandarizada que ignora tanto los procesos formativos como a los sujetos de la educación y los contextos particulares en los que se realiza el trabajo educativo de las escuelas” (SEP, 2022b: 57).
- Tiene como función principal retroalimentar el proceso educativo a través del diálogo entre docentes y las NNA “que desencadene procesos de autorreflexión de ambas partes para identificar los logros y elementos por trabajar, los obstáculos que se han presentado y, en su caso, trazar acciones de mejoramiento” (SEP, 2022b: 81):
 - i. Favorece el avance de NNA de acuerdo con sus propias condiciones, tiempos y formas de aprendizaje, y no se reduce a la revisión de tareas, prácticas o ejercicios como evidencia del trabajo de las NNA, ni al llenado de formatos y la calificación de exámenes por parte del docente.

- ii. Tiene como base la relación pedagógica de las y los docentes con NNA en el “marco del aula, la escuela y la comunidad, entendidos como espacios de interdependencia e interrelación para la construcción de saberes y conocimientos” (SEP, 2022b: 80).
- iii. Es un proceso constante y continuo que forma parte de la enseñanza y aprendizaje; no es la suma de los resultados de pruebas o exámenes para asignar una calificación. La evaluación formativa no examina, no califica; se centra en la mejora de los procesos de aprendizaje.

Sugerencia 2. Fortalecer la enunciación de los contenidos de estudio en los Programas Sintéticos de cada Fase.

La definición de contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje como componentes curriculares es coincidente con la perspectiva de Mejoredu, al considerar una base formativa común indispensable a la que toda NNA tiene derecho a acceder. A su vez, se constituye en una herramienta que permitirá que los colectivos docentes ejerzan su autonomía profesional para la toma de decisiones sobre cómo organizar y contextualizar los contenidos, de tal manera que resulten pertinentes para la formación integral de NNA.

Si bien se ha procurado poner a disposición de las y los docentes una organización y formulación sencilla de los contenidos de estudio y de los procesos de desarrollo de aprendizaje que corresponden a cada fase, se considera necesario fortalecerlos en algunos aspectos. Para esto se sugiere lo siguiente.

2.1 Presentar con claridad y de manera explícita a qué refieren los contenidos de estudio

Por ejemplo, explicitar que:

- a. De acuerdo con lo estipulado en el Plan de Estudio, los contenidos son un componente de la estructura de los Programas Sintéticos que son considerados

obligatorios, en congruencia con los artículos 23 y 29 de la Ley General de Educación (SEP, 2022b). Es importante señalar que:

- Constituyen una base formativa común indispensable; representan saberes, conocimientos, formas de ser y estar en el mundo, a los que NNA tienen derecho a acceder (SEP, 2022b), independientemente de sus contextos social, cultural, económico y político, y de sus condiciones de vida (Mejoredu, 2021). Posibilitan la formación de NNA como integrantes de una comunidad de manera crítica, responsable y comprometida, abiertos a la construcción de identidades pluriculturales y plurilingües.
 - Representan un objeto de conocimiento y transformación que parte de la realidad y sirve como mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son el medio que permite a las y los docentes, junto con NNA, analizar, reflexionar y comprender el acontecer de la vida cotidiana, así como construir formas de participación consciente y responsable en su entorno.
 - Involucran conceptos, prácticas culturales, lenguajes, valores y actitudes que adquieren un sentido formativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en tanto parten y se relacionan con situaciones, problemas o temas de la vida cotidiana y del interés del estudiantado y de la comunidad.
 - Es deseable que los contenidos planteados para cada campo formativo sean abordados a lo largo de los dos o tres ciclos escolares, según las fases y el nivel educativo:
 - i. Algunos contenidos se introducen en el primer grado de la fase y se complejizan en el segundo o tercer grado, según el nivel educativo.
 - ii. Algunos pueden ser abordados en un grado o en otro. El grado escolar no determina el contenido que se aborda; es una decisión del docente en relación con las características, necesidades e intereses de NNA.
- b. Los contenidos, si bien tienen un carácter nacional, pueden ser organizados a partir de las situaciones, acontecimientos y temas de interés que se decidan abordar en la escuela y en la clase.

2.2 Describir algunas de las características y funciones de los contenidos de estudio de los Programas Sintéticos

Por ejemplo, especificar que:

- a. Los contenidos serán analizados por el colectivo escolar de manera reflexiva para determinar aquellos que permitan a NNA aproximarse a su realidad para comprenderla, problematizarla, e incluso cuestionarla.
 - Esta reflexión implica explorar los contenidos e identificar aquellos que ayuden a comprender la temática que se decida abordar; además de formar parte del proceso de contextualización en y desde la diversidad social, cultural, lingüística, ambiental y geográfica, así como las diversas formas de conocer y saber.
- b. Los contenidos planteados en los Campos Formativos de las fases, según su abordaje pedagógico y didáctico, pueden presentar distintas funciones. Algunas de éstas son:
 - **Contenidos secuenciados:** son aquellos que se requieren abordar de manera seriada y específica para avanzar en su apropiación y consolidación (SEP, 2022c). De esta manera, el abordaje de ciertos contenidos constituye la base para la apropiación de otros más complejos. Por ejemplo, en el Campo Formativo de Pensamiento Científico de la Fase 3, el contenido de *Introducción a la medición de la longitud*. Para llegar a la comprensión de las unidades de medida convencionales de distancia, se requiere iniciar con estimaciones de longitud en las que se utilicen unidades de medida no convencionales (el paso, la cuarta, el jeme); después pasar al uso de una vara, un palo o un listón; y luego avanzar hacia el uso de unidades de medida convencionales (decímetro, centímetro, metro) que les permite obtener medidas cada vez más precisas (Rockwell y Rebolledo Angulo, 2016).³
 - **Contenidos frecuentes:** son aquellos que se utilizan de forma recurrente en el proceso de apropiación y consolidación de otros contenidos, con

³ Para profundizar consulte <https://voltocah.mx/pensamiento-matematico/estrategia-2/>

independencia del Campo Formativo de que se trate. Por ejemplo, los contenidos relacionados con la escritura, la lectura y la oralidad son utilizados en todas las disciplinas como un medio para conceptualizar, comprender, investigar, registrar o explorar de manera individual y colectiva. Son contenidos utilizados bajo distintas formas y complejidad; como en el caso del Campo Formativo Saberes y Pensamiento Científico, donde a través del lenguaje NNA dan cuenta de la construcción progresiva de sus ideas e intuiciones, según sus experiencias en “la vida cotidiana y las explicaciones que se formulan para comprenderlas, como ideas más cercanas al conocimiento científico” (López, 2021: 8).

- **Contenidos articulables:** son aquellos que permiten establecer relaciones entre diferentes conocimientos o saberes y dan cuenta de la complejidad de las problemáticas y situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo, al abordar el contenido “Los retos sociales y ambientales en la comunidad, en México y el mundo” (del Campo Formativo *Ética, naturaleza y sociedades*), relacionado con el cambio climático, la contaminación, la escasez de agua o la pérdida de biodiversidad en determinada comunidad o región, se puede articular con los siguientes contenidos:

Campos formativos	Contenidos
Lenguajes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Memoria colectiva representada por medios artísticos, para registrar experiencias comunitarias. ▪ Los géneros periodísticos y sus recursos para comunicar sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales.
Saberes y Pensamiento Científico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Obtención y representación de información. ▪ La biodiversidad como expresión del cambio de los seres vivos en el tiempo.
Ética, Naturaleza y Sociedades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los procesos productivos y sus consecuencias ambientales y sociales en la comunidad, México y el mundo.
De lo Humano y lo Comunitario.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pensamiento estratégico y creativo en la resolución de problema. ▪ Reflexiona sobre las condiciones del contexto familiar y comunitario que representan situaciones de riesgo a la salud, a la seguridad y al medio ambiente para el autocuidado y el bienestar colectivo.

Fuente: Elaboración propia.

- c. Las distintas funciones que presentan los contenidos no son mutuamente excluyentes; por ejemplo, los contenidos secuenciados pueden ser frecuentes o articulables, dependiendo del trabajo pedagógico.

2.3 Mencionar la organización de los contenidos de estudio

Por ejemplo, referir que:

- a. La organización por fases responde a una lógica de progresión gradual y en espiral de los contenidos de los procesos de aprendizaje, cuyo abordaje se distribuye a lo largo de dos o tres grados escolares. Las fases ofrecen un margen amplio de espacio y tiempo, y permiten visualizar trayectos formativos para NNA sin fijar límites rígidos en cada grado. No se busca agotar un contenido en un solo grado escolar sino, en caso de ser necesario, darle continuidad durante el siguiente ciclo escolar. Esto permite:
 - A NNA, mayores posibilidades para consolidar, aplicar, integrar, modificar, profundizar, construir o acceder a nuevos conocimientos y saberes. Con ello se favorece el desarrollo de capacidades y apropiación de saberes que les permita continuar con su trayectoria escolar (SEP, 2022a).
 - A las y los docentes, ejercer su autonomía profesional para organizar, seleccionar, realizar cambios o ajustes en el nivel de complejidad y profundidad de los contenidos, y definir la temporalidad en función de las necesidades y avances de NNA, y de acuerdo con los contextos escolares y comunitarios.
- b. En secundaria, los contenidos están organizados por disciplinas al interior de cada uno de los campos formativos, lo cual implica un trabajo coordinado y colaborativo entre las y los docentes de las diferentes disciplinas para lograr la integración curricular. Entendiendo que:
 - El trabajo colaborativo entre los colectivos docentes es un proceso constante, y no dar por hecho que un grupo de personas que les ha tocado compartir un centro de trabajo, ahora y en automático, se conformen en una entidad crítica, reflexiva y propositiva.

- Reconocer que los colectivos docentes se encuentran conformados por una diversidad de perspectivas formativas y antecedentes teóricos, empíricos y laborales, y no como entidades homogéneas, integradas, con historias formativas compartidas y perspectivas educativas comunes.

Sugerencia 3. Fortalecer la enunciación de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.

La transformación curricular impulsada por la SEP intenta avanzar hacia el reconocimiento del aprendizaje como una construcción de largo plazo, a partir de las experiencias de vida de cada NNA y en relación con la diversidad de contextos y situaciones en los que se vean inmersos. Al mismo tiempo, reconoce que el aprendizaje no puede estar condicionado a las formas de organización graduada de las escuelas y “al criterio de edades cronológicas de los sujetos” (SEP, 2022b: 75).

Mejoredu comparte esta perspectiva al plantear una formación integral de NNA que supera la visión del aprendizaje como mera transmisión y acumulación de información. Considera importante favorecer la formación de ciudadanos autónomos, críticos, participativos y sensibles para enfrentar las exigencias de un mundo complejo, incierto y cambiante como el que vivimos. Para consolidar esta perspectiva en torno al aprendizaje es importante que en los Programas Sintéticos se contemple lo siguiente.

3.1 Plantear la perspectiva en torno al aprendizaje como proceso de desarrollo

Por ejemplo, incorporar que:

- a. El aprendizaje se concibe como un proceso de construcción de larga duración que se configura a partir de las propias experiencias de vida, trayectorias escolares, contextos, entre otros elementos. Implica no sólo contenidos, conocimientos y saberes, sino también formas de acción, de relación, de indagar, de interpretar y de transformar la realidad. Desde esta perspectiva se reconocen:

- Las singularidades de NNA desde sus historias de vida y de ser y estar, situadas en un contexto social, cultural, lingüístico e histórico específico.
- La construcción y reconstrucción permanente del aprendizaje de NNA a partir de sus propias representaciones e interpretaciones de la realidad, que se favorece a través de “acciones, estrategias, diálogos, materiales, así como herramientas que tienen un desarrollo y un sentido histórico y social” (SEP, 2022b: 76).
- Que el aprendizaje no es considerado como el objeto de conocimiento, ni como el dominio de un contenido, sino como un proceso de apropiación crítico y reflexivo que se da en interacción con otros y con el entorno.
 - i. Durante el proceso de apropiación, NNA toman para sí lo que quieren, les interesa o conviene, lo relacionan con sus conocimientos, saberes y experiencias y lo transforman para comprenderlo. Al paso del tiempo, NNA transforman lo aprendido al encontrarse con otros significados, dentro y fuera de la escuela (Rockwell, 2018: 247).

3.2 Precisar y comunicar el papel o función de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje en y desde la diversidad de contextos y singularidades de NNA

Por ejemplo, mencionar que:

- a. Los procesos de desarrollo de aprendizaje:
 - Son referentes que orientan la práctica docente y la definición de estrategias didácticas (SEP, 2022a), en correspondencia con los saberes y conocimientos, tiempos, contextos y condiciones de vida de NNA. Cabe destacar que los procesos de desarrollo de aprendizaje no son lineales, ni acabados y no representan el fin último de los trayectos formativos.
 - Se relacionan con el saber didáctico del docente, entendiendo a la didáctica no desde un modo instrumental estrecho, sino como el saber propio del docente (Orozco, 2023).

- Representan recorridos posibles y de larga duración que dan cuenta de las formas en las que el estudiantado puede apropiarse y comprender ciertas situaciones, acontecimientos, problemas o temas a través de diversos conocimientos y saberes locales. Con ello se busca romper los “límites construidos en relación con la edad, características de maduración y grados escolares” (SEP, 2022d: 8).
 - Son heterogéneos, ya que corresponden a la diversidad de NNA, así como de los contextos escolares y comunitarios. Parten de la legitimación de las singularidades, es decir, asumen que todas y todos somos diferentes.
 - Se presentan por grado para organizar y orientar el trabajo de los docentes en el espacio escolar, pero lo importante es el proceso de desarrollo de aprendizaje a lo largo de las fases.
- b. Los procesos de desarrollo de aprendizaje son flexibles y abiertos a las decisiones que tomen los colectivos en relación con su orden y secuencia, con base en las necesidades, condiciones y contexto de su grupo o estudiante. No son estructuras estables ni claramente diferenciadas entre un grado y otro, ni el punto de llegada (SEP, 2022b). Es decir, un estudiante puede estar en distintos momentos de un determinado proceso; esto va a depender principalmente de las oportunidades que se le ofrezcan.
- c. Cada proceso de desarrollo de aprendizaje presenta de manera general y clara su complejidad creciente y secuencialidad entre un grado y otro, y entre una fase y otra. No son un recorrido ascendente donde se suma o acumula un conocimiento sobre otro, sino un trayecto a través del cual NNA elaboran relaciones cada vez más complejas entre diferentes conceptos y procedimientos. Constituyen un referente del proceso de NNA, que puede concretarse en los hechos de múltiples formas.

Fase 3

Contenido	Procesos de desarrollo de aprendizaje					
	Prim er grado			Segundo grado		
	Uso de elementos y convenciones de la escritura presentes en la cotidianidad.	Distingue letras de números, u otros signos o marcas gráficas que identifica y traza en textos de uso cotidiano.	Reconoce espacios, alineación y direccionalidad (izquierda-derecha y arriba-abajo) entre palabras y entre enunciados.	Comprende que cada letra tiene varias posibilidades de escritura: mayúsculas, minúsculas o variaciones de estilo.	Escribe pequeños textos o frases, usando la mayor parte de las letras convencional.	Produce escrituras sin separación entre palabras o separando solo algunas.

d. Se espera que los procesos de desarrollo de aprendizaje permitan que las y los docentes reflexionen sobre posibles estrategias de enseñanza para trabajar en el aula, a partir de “qué saben y qué pueden hacer las y los niños”, y no sólo desde “qué les falta” o “qué no saben”. Permiten que las y los docentes:

- Identifiquen cómo los contenidos se pueden abordar y reformular desde un punto inicial sencillo hasta un punto más elaborado y complejo, de acuerdo con el carácter propio de cada campo formativo, así como con los avances, necesidades y retos de las y los NNA.
- Propicien en el estudiantado nuevos niveles de reflexión y análisis acerca de ciertos temas, situaciones o problemas, con la finalidad de consolidar las bases que permitan comprender, ampliar, enriquecer, profundizar y construir nuevos conocimientos y saberes a lo largo de su trayectoria formativa.

e. La evaluación formativa, al ser un referente, permite tomar decisiones al considerar el proceso de aprendizaje como continuo, integral y en espiral:

- Da cuenta del proceso formativo singular de cada estudiante y permite reorientar la práctica de las y los docentes, según los contextos donde se encuentren.
- Permite ver los cambios y la complejidad que expresan las y los NNA con respecto al conocimiento, con qué actitud lo hacen y qué espacios les son favorables.
- Contribuye a que docentes y NNA identifiquen las dificultades que han enfrentado y sus compromisos para continuar aprendiendo (SEP, 2022b).

- No se centra en evaluar la adquisición de conceptos, teorías o métodos, sino cómo, a partir del proceso de aprendizaje, NNA comprenden ciertas situaciones o acontecimientos a partir de establecer relaciones cada vez más complejas entre los contenidos durante su trayecto formativo.

Sugerencia 4. Fortalecer la función de los Campos Formativos en la transición hacia un currículo integrado que reconoce la diversidad de conocimientos y saberes.

La propuesta curricular 2022 reconoce que los conocimientos y saberes son medios para leer y comprender la cotidianidad, analizarla, discutirla y abrir posibilidades para transformarla. Se supera la idea de adquisición del conocimiento como el fin último del trabajo pedagógico y el intento por “hacer expertos” a NNA en los conceptos y procedimientos centrales de cada disciplina. De esta manera, se proponen cuatro campos formativos: Lenguajes; Saberes y Pensamiento Científico; Ética, Naturaleza y Sociedades; y De lo Humano y lo Comunitario.

La concepción de un currículo integrado es muy importante para visibilizar y posicionar en el Plan de Estudio y en los Programas Sintéticos diversos conocimientos, saberes y formas de aproximarse a la realidad. La transición hacia un currículo integrado requiere repensar la formación de NNA, así como cuestionar su restricción histórica al espacio escolar y en muchos casos al salón de clases, que ha sido visto como el lugar exclusivo para “aprender”. Esto implica pensar la formación más allá de las fronteras escolares, reconociendo a la comunidad y los múltiples contextos y situaciones de vida como otros espacios formativos.

Asumir lo anterior en una propuesta curricular, y en los campos formativos en particular, representa un reto que requiere hacer visible, reconocer y generar las condiciones para propiciar el diálogo desde la diversidad social, económica, política, religiosa, cultural, lingüística y de construcción de conocimientos y saberes que caracteriza a las comunidades. Desde estas reflexiones, se sugiere lo siguiente.

4.1 Precisar la función de los campos formativos

Por ejemplo, explicitar que:

- a. La función de los campos formativos está asociada al concepto de currículo integrado, entendida la integración bajo la lógica de la relacionalidad, es decir, como un sistema de un todo y no como la suma de las partes (Orozco, 2023).
- b. Los cuatro campos formativos son organizadores curriculares que mantienen las siguientes características:
 - Lenguajes y Saberes y pensamiento científico: se caracterizan por tener algunos contenidos secuenciales que se requieren consolidar para abordar otros con mayor profundidad y complejidad.
 - De lo humano y lo comunitario: se fundamenta en aspectos de la filosofía y la antropología.
 - Ética, naturaleza y sociedades: tiene como sustento la historia.
- c. Los campos formativos en su conjunto contribuyen a construir una visión compleja y crítica de la cotidianidad, así como de la diversidad que la caracteriza. Por ejemplo, permite que NNA reconozcan y reflexionen una situación o problemática social de su colonia o comunidad desde distintas miradas.
 - Abordar situaciones, acontecimientos, temas y asuntos problemáticos no refieren solo al entorno inmediato y físico, sino a éste como parte de una territorialidad, entendida como una cuestión identitaria y no geográfica. Por ejemplo, las escuelas a las que asisten NNA que provienen de diversas colonias, comunidades o regiones que, por situaciones laborales de las familias, se vuelven escuelas “de paso” entre la casa y el trabajo. Las situaciones o acontecimientos que se pueden problematizar no sólo apuntan al entorno de la escuela, sino a la historia misma de NNA.
- d. La estructuración por campos formativos posibilita visibilizar y promover el diálogo de saberes y conocimientos disciplinarios desde un horizonte plural. No son una “camisa de fuerza”, ni tienen como propósito definir una única

perspectiva de conocimiento y de interpretar la realidad. Los campos formativos permiten a las y los docentes:

- Articular los distintos contenidos de los diferentes campos, aun cuando cada uno de ellos mantiene características propias en su organización.
- Promover la relación y el diálogo de diversos saberes y conocimientos locales y disciplinarios alrededor de cada contexto, situación y formas de vivir, ser y estar, y no la suma de contenidos o de asignaturas. Por ejemplo, al abordar una temática relacionada con los procesos de migración, es necesario preguntarse, entre otros elementos: ¿qué se quiere que NNA conozcan de la migración?, ¿qué se requiere para que comprendan los procesos de migración?, ¿qué implicaciones tiene el traslado del lugar de origen a otro espacio o región?, ¿cuáles son las razones por las que se migra?, ¿cuáles son las razones por las que se migra al interior del país, la región o a otros países? La reflexión en torno a estas preguntas puede posibilitar la identificación de los contenidos que se articulan y favorecen el abordaje complejo de la temática (ver tabla en la siguiente página).
- Es importante acercarse, analizar, reflexionar y comprender, desde una mirada integral y compleja, las prácticas, situaciones, características y problemáticas locales, regionales, nacionales o internacionales. Por ejemplo:

Temática: los procesos de migración					
Campos formativos	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5	Fase 6
Lenguajes	Narración de historias mediante diversos lenguajes, en un ambiente donde todas las niñas y todos los niños, participen y se apropien de la cultura, a través de la lectura y la escritura.	Comunicación a distancia con familiares u otras personas. Representación de lugares y las maneras de llegar a ellos.	Narración de sucesos del pasado y del presente.	Narración de sucesos autobiográficos.	Textos de divulgación científica (español). Identidad y sentido de pertenencia en manifestaciones artísticas (Artes).
Saberes y Pensamiento Científico	Desplazamientos y recorridos en diferentes lugares de su comunidad, que implican el reconocimiento de las formas y el dominio del espacio, a partir de distintos puntos de observación.	Introducción a la medición del tiempo.	Medición del tiempo.	Ubicación espacial.	El pensamiento científico, una forma de plantear y solucionar problemas y su incidencia en la transformación de la sociedad (física).
Ética, naturaleza y sociedades		Historia personal y familiar, diversidad de familias y el derecho a pertenecer a una. Manifestaciones culturales y símbolos que identifican a los diversos pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes y a México como nación. Personas en situación de migración y sus derechos.	Retos en el ejercicio de los Derechos humanos y la satisfacción de las necesidades básicas: físicas, sociales, de seguridad, emocionales y cognitivas de niñas, niños y adolescentes, así como situaciones injustas en el pasado y el presente, en las que no se respetan los derechos para satisfacer las necesidades básicas de todas las personas.	Migración interna y externa: causas y consecuencias sociales, económicas, culturales, políticas y ambientales.	El espacio geográfico como un producto social (Geografía). Movilidades humanas, migraciones y nuevos escenarios para la vida (Historia). Consecuencias de la desigualdad en la calidad de vida de las personas y comunidades (Formación cívica y ética).
De lo humano y lo comunitario	Posibilidades de movimiento en diferentes espacios, para favorecer las habilidades motrices.	Sentido de pertenencia a la familia y la comunidad. Sentido de comunidad y satisfacción de necesidades humanas.	Efectos en la vida de las personas, derivados de cambios sociales, culturales y en la salud. Sentido de pertenencia, identidad personal y social.	Toma de decisiones y creatividad, ante problemas de la vida.	Identidad y sentido de pertenencia, a favor de una convivencia equitativa e inclusiva (Educación socioemocional).

4.2 Orientar las posibles articulaciones entre el diálogo de saberes y conocimientos al interior de cada campo formativo y entre campos formativos

Por ejemplo, referir que:

- La articulación de los contenidos al interior de un campo formativo o entre campos es la relación o diálogo permanente entre los conocimientos y saberes, la cual será definida en correspondencia con la situación, tema o problema que el

colectivo escolar decida abordar. Como posibles formas de articulación pueden ser:

- Contenidos que se complementen al relacionar distintas formas de aproximarse a una misma situación, problema o tema. Por ejemplo, las formas convencionales en las que los objetos son pesados, contados y medidos en la escuela, y la manera en la que se realiza en otros contextos no escolares como es el caso del uso del cuartillo, el litro, el manojó, la pizca, el pilón o el chorrito para el conteo. Y el uso de las manos, brazos o pies para la medición de distancias, así como el costal o la jícara para la medición del volumen.
- Contenidos que se comparen a partir de las particularidades de cada conocimiento y saber, enfatizando que ningún conocimiento es mejor o más útil que otro. Por ejemplo, el contraste entre el conocimiento sobre la extracción de tintes naturales y el procesamiento de tintes industriales, así como los impactos diferenciales que cada proceso puede tener en el deterioro de nuestro cuerpo y el cuidado de la naturaleza.
- Contenidos que dan cuenta de visiones diferentes sobre una determinada situación, problema o tema. Lo importante no es la contraposición de perspectivas o epistemologías diferentes, sino reconocer un *saber otro*, construido con otros referentes que permiten comprender al mundo. No se trata de privilegiar un saber sobre otro, sino establecer un diálogo de saberes. Por ejemplo, la concepción de sombra-alma, sombra-espíritu, sombra-reflejo, sombra-seres míticos expresados por los pueblos y comunidades indígenas, y el fenómeno óptico que representa la sombra desde el conocimiento científico. O la concepción del consumo de carne desde las distintas culturas y religiones.

4.3 Precisar cómo se relacionan los ejes articuladores con los contenidos de los campos formativos

Por ejemplo, señalar que:

- a. Los siete ejes articuladores representan “una visión integral de aquellos rasgos humanos de la formación de ciudadanas y ciudadanos de una sociedad

democrática, plural y diversa” (ENFC, 2023: 14) que da cuenta de diversas miradas y formas de aproximarse a la comprensión de las situaciones, temas, acontecimientos y problemas definidos en y por la comunidad escolar.

- b. Los ejes articuladores orientan el trabajo docente en la toma de decisiones de los contenidos necesarios de abordar y las relaciones que se pueden establecer tanto al interior de un campo como entre los campos. Algunas miradas posibles son:
 - La forma en la que construyen los conocimientos y saberes (inclusión).
 - La manera en la que nos relacionamos con otras personas y con el entorno (interculturalidad crítica e igualdad de género).
 - La reflexión sobre los aconteceres cotidianos locales y globales (pensamiento crítico).
 - El estar bien con uno mismo, con y entre los otros (vida saludable).
 - Las maneras diversas de expresar y comunicar los intereses individuales y comunitarios (artes y experiencias estéticas).
 - Diversas formas de leer y narrar el mundo (apropiación de las culturas a través de la escritura y la lectura).
- c. Es importante conocer que los ejes articuladores:
 - Al asumir una perspectiva crítica, no son temas o contenidos a abordar y evaluar.
 - Al representar distintas miradas, no son ejes transversales ni temas de relevancia social.
 - Al reconocer la diversidad de formas de conocer y saber, no son aprendizajes esperados, competencias ni objetivos.
 - Al leer y narrar el mundo de diferentes formas de expresión y comunicación, no se limitan al espacio áulico o un tiempo específico (ver esquema 2).

Esquema 2. Vinculación de Ejes articuladores y contenidos de Campos formativos

En el Municipio de Tochimilco, Puebla se presentaron afectaciones debido a la reciente caída de cenizas del volcán Popocatepetl. Diferentes familias presentaron problemas en las vías respiratorias y por tal motivo algunas NNA dejaron de asistir a la escuela. También circuló información en diferentes medios de comunicación sobre posibles evacuaciones frente a la alerta volcánica. Esta situación presente en la comunidad generó interés de las NNA y la docente reconoció la necesidad de contar con los conocimientos y saberes en torno a una posible erupción y sus consecuencias.

Eje articulador: *Pensamiento crítico*

- ✓ Permite discriminar información de distintos medios sobre la temática o situación.
- ✓ Favorece la argumentación, la generación de preguntas y construcción de supuestos.
- ✓ Posibilita tomar conciencia sobre los beneficios y riesgos.

Eje articulador: *Inclusión*

- ✓ Promueve el reconocimiento y la consideración de diferentes conocimientos y saberes en torno a la temática o situación.

Eje articulador: *Interculturalidad crítica*

- ✓ Permite el diálogo entre distintas formas de comprender y aproximarse a la temática o situación sin jerarquizaciones epistemológicas.

Eje articulador: *Vida saludable*

- ✓ Reconoce la importancia del cuidado individual y colectivo.
- ✓ Identifica factores para el cuidado colectivo.

Eje articulador: *Artes y experiencias estéticas*

- ✓ Reconoce y reflexiona sobre distintas formas de expresión sobre los fenómenos naturales (pintura, literatura, cine, etc.).



Sugerencia 5. Ofrecer mayores elementos sobre del proceso de codiseño de los Programas Analíticos.

La propuesta curricular abre espacio para que los colectivos docentes construyan Programas Analíticos de manera situada y contextualizada, tomando como punto de partida los Programas Sintéticos y los contenidos a los que toda NNA tiene derecho a acceder. Desde Mejoredu se considera que este diseño curricular promueve “el trabajo en las aulas de acuerdo con las condiciones, características y necesidades específicas de la población, favoreciendo así el acceso de todas y todos a una base formativa común. Por otro lado, posibilita espacios para que a nivel local el currículo se enriquezca con saberes, conocimientos y visiones epistemológicas provenientes de otros grupos sociales y culturales” (Mejoredu, 2021: 14).

Para acompañar la construcción de los Programas Analíticos se considera importante y necesario ofrecer a los colectivos docentes mayores elementos que orienten este proceso de codiseño, por lo que se sugiere lo siguiente.

5.1 Especificar a qué hace referencia el “Enfoque didáctico: procesos de contextualización y aprendizajes situados”

Por ejemplo, mencionar que:

- a. La perspectiva didáctica refiere al proceso de integración curricular para superar la fragmentación disciplinar y transitar hacia procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan comprender el mundo desde su complejidad y no como contenidos separados:
 - Implica leer y pensar los contenidos desde esta didáctica y no desde lo disciplinar.
 - Legitima formas variadas de aproximarse a una situación, problema o tema de interés, tanto del estudiantado como de aquello que es socialmente importante, necesario y significativo de conocer más allá de los márgenes

escolares. No se pretende dominar contenidos disciplinares desarticulados y fragmentados.

- Transita de una noción de aprendizaje como la transmisión de conocimientos disciplinares para “aprobar y pasar de grado”, hacia una construcción de un pensamiento crítico y reflexivo sobre los contextos y condiciones reales que acontecen en la vida diaria de NNA.
- b. Desde esta mirada didáctica, el proceso de integración curricular no implica que los conocimientos y saberes disciplinarios desaparezcan; al contrario, éstos:
- Se ponen en juego y se vuelven un medio, junto con otros conocimientos y saberes, para comprender el contexto y las situaciones cotidianas, lo cual permite que los contenidos adquieran mayor sentido y significado para docentes, estudiantes y comunidad.
 - Promueven la comprensión del mundo y de nuestro lugar en él, no desde una visión hegemónica que privilegia los conocimientos disciplinares sobre otros, es decir, lo importante no es la disciplina por sí misma sino el entendimiento del acontecer de la vida.
 - Parten de considerar que los conocimientos no son un producto terminado, estable y con validez universal, sino como un proceso que puede tener variadas representaciones de la realidad que son discutibles. Recuperar la pedagogía para dejar de lado un proyecto educativo basado en productos y transitar hacia un proyecto basado en procesos (Díaz Barriga, 2023).
- c. Desde esta mirada, el proceso didáctico pretende que:
- Las y los docentes consideren como punto de partida las situaciones, problemas, temas de interés y acontecimientos para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje y el uso de metodologías didácticas, críticas y situadas, sin negar la posibilidad de trabajar con enfoques didácticos específicos en ciertos momentos.
 - El estudiantado participe de forma activa en la definición de los temas, situaciones o problemas a abordar, así como en el reconocimiento de su propio proceso de aprendizaje.

- Las y los docentes promuevan que el estudiantado tome conciencia de los “aciertos” y “errores” como recursos que promueven la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje, y que forma parte de la evaluación formativa.

5.2 Plantear la función de los Programas Analíticos y su proceso de construcción

Por ejemplo, especificar que:

- a. Los Programas Analíticos son la segunda etapa de concreción curricular (SEP, 2022); son el espacio de toma de decisiones que el colectivo docente hace para contextualizar y situar los procesos formativos de NNA. También son una herramienta para propiciar el diálogo con la comunidad y abrir espacios para su participación en los procesos formativos de sus hijas e hijos. Es un documento de trabajo que se construye y reconstruye de manera permanente por el colectivo escolar a partir de:
 - Analizar, reflexionar, seleccionar y organizar los contenidos propuestos en los Programas Sintéticos, en distintos espacios y momentos, incluyendo el Consejo Técnico Escolar (SEP, 2023).
 - “Incorporar problemáticas, temas y asuntos comunitarios locales y regionales como contenidos necesarios” (SEP, 2022b: 137) para la formación integral de NNA.
- b. Para la construcción y reconstrucción de los Programas Analíticos se sugieren algunos elementos generales y específicos que orienten este proceso:
 - Elementos generales: características del contexto y conocimientos y saberes de la comunidad que se pueden aprovechar para ofrecer oportunidades de aprendizaje a las y los NNA; y situación educativa de las y los NNA. Por ejemplo: ¿qué saben mis estudiantes al iniciar el ciclo escolar?, ¿asisten a la escuela de manera intermitente?, ¿cuentan con recursos económicos para adquisición de materiales escolares?, ¿hablan alguna lengua indígena o extranjera?, ¿requieren de recursos específicos para su proceso de aprendizaje?, entre otros.

- Elementos específicos: ¿qué se pretende enseñar y aprender? Definir las situaciones, problemas, acontecimientos o temas de interés como núcleos formativos para seleccionar y organizar los contenidos, así como identificar la manera en que la comunidad participa de la situación, problema o tema, y las aspiraciones de transformación social a partir de la participación colectiva para distinguir dos cuestiones: ¿qué se requiere conocer para comprender la situación, problema o tema?, ¿de qué manera interactúa la comunidad con dicha situación, problema o tema?
- c. La identificación la problemática puede ser un ejercicio tan amplio o específico como el colectivo docente acuerde, es decir, puede ser una problemática para un grupo escolar, para la escuela o para varias escuelas.
- d. Es importante cuestionarse: ¿qué recursos, fuentes, metodologías didácticas, entre otros, se pueden considerar para los procesos de enseñanza y aprendizaje?
- e. Es posible identificar, desde sus experiencias y conocimientos docentes, los recursos, las fuentes o las metodologías didácticas a través de las cuales se abordarán esas situaciones, problemas, acontecimientos o temas de interés, sin desarrollar la planeación didáctica como tal. Entre algunos de los recursos que se pueden utilizar, se encuentran los materiales educativos elaborados por la SEP (libros de textos gratuitos o materiales complementarios), en los cuales encontrarán algunas ideas de proyectos que pueden ser retomados o adaptados de acuerdo con las situaciones, temas o problemas que se decidan abordar. Estos materiales educativos, en articulación con los Programas Analíticos, pueden ofrecer posibilidades de mediar, apoyar y enriquecer los planteamientos didácticos de los contenidos y a la vez favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- f. En cuanto al uso de fuentes, se pueden identificar y recuperar materiales escritos (periódicos, revistas, libros, entre otros), audiovisuales (fotografías, podcast, documentales, audio libros, interactivos, entre otros) y fuentes orales (entrevistas, narraciones, conversaciones, entre otros) de la vida cotidiana escolar y comunitaria.

- g. En la definición de las metodologías didácticas, pueden retomarse diversas alternativas desde su experiencia y conocimiento y aportar otras propuestas que les permitan problematizar su cotidianidad. Las metodologías didácticas no deben mirarse como un recetario o instructivo a seguir, éstas pueden reorientarse y contextualizarse de manera creativa, reflexiva y de acuerdo con las condiciones escolares y contextos socioculturales.
- h. Ante la pregunta ¿cuánto tiempo se requiere para abordar esas situaciones, problemas, acontecimientos o temas de interés considerando los recursos, las fuentes o las metodologías didácticas definidas?, es posible definir temporalidades distintas de acuerdo con las condiciones y contextos cotidianos de trabajo escolar y de la complejidad de la situación, problemática y/o tema, así como de las metodologías seleccionadas para su análisis. Por ejemplo, puede abarcar periodos que se distribuyan en bimestres, trimestres o semestres. Esto puede favorecer a aquellas escuelas que atienden a NNA en situación migrante, de igual manera a aquellos que se encuentran en situación hospitalaria, en centros penitenciarios y Centros de Atención Múltiples, entre otros.
- i. Los Ejes Articuladores promueven o invitan a mirar, interpretar, reflexionar y aproximarnos a las situaciones, problemas, acontecimientos o temas de interés que se van a trabajar con los recursos, las fuentes o las metodologías didácticas.
- j. Es posible dar cuenta de las diferentes maneras en que se pueden manifestar los Ejes Articuladores en las situaciones, problemas, acontecimientos o temas de interés que se pretende abordar en clase, que permite acompañar al estudiantado en una reflexión y análisis más profundo y complejo. Estos ejes pueden estar presentes de manera explícita o implícita. Por ejemplo, en el tema de “movilidad de personas en los espacios rurales y urbanos”, se puede invitar a reflexionar sobre: cómo se trasladan las personas dentro de sus contextos y en otros más distantes, qué implicaciones representa en diferentes sectores sociales y culturales el traslado de un lugar a otro en tiempo, distancia y recursos económicos, cómo se percibe un trayecto al viajar y al compartir el espacio entre los diversos géneros en un mismo medio de transporte. Desde estos cuestionamientos, se podría

identificar de forma implícita la expresión de ejes articuladores como: igualdad de género, vida saludable, pensamiento crítico, entre otros.

- k. La elección de uno o varios ejes está en función de cómo ayudan a construir una mirada más completa y profunda respecto de la situación, problemática o tema, y no como “accesorios”. Por ello, es que siempre debe haber al menos uno, porque toda problemática cobra particularidades según su contexto, y puede haber tantos como complejo sea su análisis.
- l. Es necesario reconocer los avances y posibilidades de NNA y de la práctica docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Considerar estrategias de evaluación formativa flexible, constante y situada durante los procesos de enseñanza y aprendizaje que permita tanto a las y los docentes como a NNA dar cuenta de su proceso. Entre algunas de las preguntas que podrían orientar la reflexión sobre los avances y las posibilidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentran: qué sabían mis estudiantes con respecto a la temática abordada y qué nuevos conocimientos y comprensiones han logrado apropiarse a través del trabajo escolar. Se trata de:
 - Reconocer el proceso singular que cada estudiante construye durante su trayectoria escolar, de forma individual y colectiva. No se trata de examinar o calificar el dominio de un cierto contenido.
 - Retroalimentar el trabajo docente y permitir al estudiantado reflexionar sobre su propio aprendizaje. No se limita a la aplicación de exámenes en un momento específico.
 - Retomar y considerar las explicaciones, reflexiones y enunciaciones espontáneas de NNA que se generan en los procesos de aprendizaje. La evaluación formativa no está obligadamente vinculada a un producto o una evidencia material intencionadamente solicitada.

5.3 Explicitar la relación que mantienen la lectura de la realidad, la contextualización y el codiseño de contenidos en el desarrollo de los Programas Analíticos

Por ejemplo, referir que:

- a. El codiseño curricular representa un proceso global de construcción del Programa Analítico y se conforma de tres planos de construcción -la lectura de la realidad, la contextualización y el codiseño de contenidos no previstos en los Programas Sintéticos- que conforman un proceso global y no etapas o pasos secuenciales, una después de otra.
- b. Es importante mirar los planos de forma interrelacionada, hay momentos en que estos planos se separan para comprender sus particularidades y en otros se entretajan para poder mirar su complejidad. Esto posibilita reorientar de manera permanente la construcción y reconstrucción de los Programas Analíticos, de acuerdo con las situaciones e intereses que manifiestan NNA en las interacciones cotidianas.
- c. La **lectura de la realidad** tiene como finalidad que los colectivos docentes identifiquen y establezcan las relaciones que se pueden dar entre las condiciones escolares, las situaciones, dinámicas y problemáticas del contexto, con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este proceso se diferencia de un diagnóstico que sólo da muestra de ciertas características, tanto de la escuela como del alumnado. “Es el análisis sistemático tanto de las condiciones institucionales como del conjunto de experiencias docentes frente a los temas que se intenta desarrollar” (SEP, 2022b: 137). Por lo cual es necesario:
 - Reconocer y considerar las condiciones educativas de las escuelas (SEP, 2022a), lo que implica distinguir las condiciones concretas y particulares del trabajo pedagógico y administrativo del colectivo docente, las condiciones de infraestructura y materiales en las escuelas, así como las condiciones de la comunidad escolar (NNA, docentes y familias).

- Conocer, preguntarse y reflexionar sobre las situaciones o particularidades en cada contexto social, cultural, económico y político en el que está inmerso el estudiante.
 - Entrever posibles situaciones, problemas, acontecimientos o temas de interés que puedan ser considerados en el proceso de contextualización curricular.
- d. Al reconocer las condiciones particulares en que se encuentra la escuela y la comunidad escolar, el colectivo docente puede identificar las posibilidades para desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y continuar en el proceso de contextualización y codiseño de contenidos.
- e. La **contextualización** “se refiere al proceso de resignificación y apropiación del currículo nacional [...] como punto de partida y no como contenidos universales, acabados, “aplicables a cualquier contexto” (SEP, 2022c: 57).
- Permite que los integrantes de la comunidad escolar interpreten, representen y resignifiquen los contenidos curriculares desde sus propios términos y referencias. Los contenidos adquieren un sentido y significado particular al responder a las necesidades, intereses o condiciones determinadas que cada comunidad escolar (docentes, NNA y familias) considera importantes y posibles de trabajar con los grupos de NNA.
 - Invita a docentes y NNA a analizar, reflexionar, cuestionar y comprender de manera crítica las situaciones que acontecen día a día en su entorno inmediato y global.
 - Promueve un pensamiento crítico sobre las acciones que realizamos en lo colectivo y en lo individual en nuestras interacciones cotidianas entre las personas, con el medio ambiente, y con el conocimiento mismo.
 - Articula los contenidos del Programa Sintético y los contenidos locales desde las situaciones cotidianas que viven NNA en las diferentes escuelas del país, para promover un aprendizaje situacional. A partir de:
 - i. Revisar y analizar los contenidos de las fases y grados para establecer posibles rutas, mapas, caminos, redes que mantengan un vínculo con la situación, tema o problema.

- ii. Definir las situaciones, problemas o temáticas para trabajar, a partir de las cuales se tomarán decisiones de qué contenidos de los Programas Sintéticos son necesarios y pertinentes de retomar. Puede suponer de ir de problemáticas más acotadas y sencillas en un primer ciclo escolar a otras de mayor complejidad en los posteriores, a medida en que el colectivo docente se familiariza con las implicaciones didácticas de su revisión.
 - iii. Abordar temas de interés, acontecimientos, situaciones o problemas, los cuales en ocasiones no suelen ser contemplados por ser considerados como temáticas complementarias, ilustrativas o anecdóticas. Por ejemplo: la muerte, la sombra desde diversas visiones culturales, los mocos y otras asquerosidades, los bigotes de los gatos.
- f. El proceso de contextualización puede resolverse de diferentes maneras, no existe un formato fijo o una manera exclusiva de llevarlo a cabo. Por ejemplo, se pueden establecer articulaciones a partir de:
- Contenidos disciplinares afines al interior de un campo formativo específico o entre campos.
 - Un tema, situación o problema de interés sin establecer una relación jerárquica entre los contenidos seleccionados. Estos temas pueden ser retomados de la vida cotidiana de la escuela, la comunidad o de los intereses del estudiantado.
 - Algunos conceptos que se complejizan según la fase que se aborde, por ejemplo: marginación, desigualdad, discriminación, inclusión/exclusión, entre otros.
 - Ciertos acontecimientos históricos (movimientos sociales comunitarios, nacionales o internacionales) o espacios geográficos, diversos grupos sociales (cholos, punks, otakus) organizaciones comunitarias (asamblea, tequio) o instituciones (centros penitenciarios, escuela, hospitales).
 - Descubrimientos o inventos tanto en los espacios locales como globales.
- g. Es importante que el colectivo docente analice las posibilidades y pertinencia que tienen determinados contenidos para establecer relaciones entre sí, lo que significa que:

- Reflejen de manera clara las interconexiones y relaciones que son posibles entre distintos conocimientos y saberes.
 - No todos los contenidos tienen que articularse al mismo tiempo en una situación, tema o problema a abordar.
 - Una situación, tema o problema se puede abordar en múltiples oportunidades para trabajar didácticamente desde varias dimensiones y en varios momentos.
 - No se trata de contextualizar cada contenido curricular que se presenta en los Campos Formativos.
- h. Otros elementos a considerar como parte de la contextualización son:
- Los Ejes Articuladores, que ofrecen perspectivas que permiten tanto a docentes como a NNA comprender, cuestionar y reflexionar en torno a las relaciones que establecemos cotidianamente al interior de la vida escolar y comunitaria como son: las relaciones sociales entre los diversos géneros, las relaciones entre la diversidad sociocultural y lingüística, las relaciones de cuidado individual y colectivo, entre otros.
 - Las estrategias nacionales, que ofrecen algunos elementos concretos que pueden ayudar a los colectivos docentes al proceso de contextualización y tratamiento de los contenidos curriculares propuestos en los Programas Sintéticos.
- i. La contextualización no está referida a los subsistemas o modalidades educativas que tradicionalmente se han ubicado como “paralelos” a la propuesta curricular nacional, como el medio indígena o las modalidades comunitaria, multigrado y telesecundaria (SEP, 2022c).
- j. El **codiseño de contenidos** pretende reconocer y retomar aquellos saberes y conocimientos locales y comunitarios, así como otras maneras de aproximarse a la comprensión de determinadas temáticas, que no suelen ser considerados dentro de una disciplina específica. Pueden ser contenidos:
- Para consolidar trayectos formativos en distintos campos disciplinarios. Por ejemplo, en el campo formativo de Lenguajes se pueden incorporar contenidos que refieren a diferentes manifestaciones artísticas; sobre el significado de la geografía local (montañas, ríos, cuevas); el uso de elementos de la naturaleza

para el cuidado de la salud (piedras, plantas, agua, el sol); o la medición del tiempo a partir de ciclo agrícolas, entre otros.

- Para retomar y aprovechar los conocimientos y experiencias de los integrantes de la comunidad, la colonia, el barrio, la vecindad o las localidades cercanas. Por ejemplo, si en la comunidad escolar hay un integrante conocedor de cierta temática que se considere abordar, se le puede invitar a compartir sus experiencias, conocimientos y saberes, para definir y organizar los contenidos a ser considerados como parte de los Programas Analíticos.
- k. El colectivo docente puede incorporar otros contenidos que sean importantes y necesarios para profundizar y enriquecer lo ya planteado, de acuerdo con las necesidades y características locales de la comunidad escolar que no estén contemplados en el Programa Sintético.
- l. Algunos contenidos pueden ser definidos y construidos en colaboración con instituciones gubernamentales o académicas, asociaciones civiles, colectivos, especialistas, entre otros. Por ejemplo, en una escuela del estado de Tlaxcala, a través del trabajo de una Asociación Civil, se identificaron problemas de salud a partir de la contaminación del río Atoyac. Esta asociación se acercó a investigadores de diferentes áreas disciplinares (biólogos, matemáticos, docentes, antropólogos, pedagogos) para que junto con ellos y los colectivos docentes de las escuelas desarrollaran un proyecto didáctico para reflexionar y buscar posibles soluciones en torno a esta situación (Solares y Rebolledo Angulo, 2022).

IV. Consideraciones finales

La Comisión valora el compromiso y el esfuerzo de la SEP en la construcción de una transformación curricular que contribuya a la mejora de la educación como prioridad, que parta de una visión humanista y de derechos humanos, que considere el cambio educativo a partir de las escuelas, y que revalorice el trabajo y la práctica docente.

La emisión de estas sugerencias busca contribuir con orientaciones que acompañen el proceso de concreción de la propuesta curricular en general, y de los Programas Sintéticos en particular, así como la apropiación y comprensión, por parte de los colectivos docentes, de los diferentes elementos y componentes que lo conforman.

Mejoredu parte de reconocer este momento coyuntural como el inicio de un largo camino que supone una transformación profunda del SEN, que implicará un trabajo de mediano y largo plazo para toda la comunidad escolar y la sociedad en conjunto.

Asumimos que estas sugerencias difícilmente podrán atender cada una de las circunstancias presentes en el día a día de las y los docentes y de las realidades complejas en las cuales trabajan, así como de las singularidades e intereses de las y los NNA.

La Comisión mantiene la disposición de continuar en la construcción de espacios de diálogo con las autoridades educativas para trazar rumbos factibles que garanticen la concreción de la propuesta curricular 2022, así como la transformación progresiva y continua del Sistema Educativo Nacional.

Referencias

- Chehaibar, L. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 83-91). IISUE-UNAM.
- Díaz-Barriga A. (2023). Recuperar la pedagogía. El Plan de Estudio 2022. Del Marco Curricular al Plan de Estudio 2022. *Voces, controversias y debates, Tercera época, 180*. <https://n9.cl/6l3na>
- Díaz-Barriga, A. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles educativos, 36*(143). <https://n9.cl/1600t>
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2019a). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. <https://bit.ly/3FdrDyT>
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2019b). *Decreto por el que se expide la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación*. <https://n9.cl/s47p9>
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2019c). *Decreto por el que se expide la Ley General de Educación*.
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2022). *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*.
- Flores, G. (2019) Los curricularistas en el plan y programas de Educación Primaria 2018 en México. *Revista Educere, 23*(75), 441-450. <https://n9.cl/wk4q8>
- Gallardo, A. (2015). Justicia curricular y currículum intercultural. Notas conceptuales para su relación. En A. de Alba y A. Casimiro (Coords.), *Diálogos curriculares entre México y Brasil México* (pp. 65-79). IISUE-UNAM. <https://bit.ly/32AzkfU>
- Gallardo, A. (2018). El referente identitario del currículum de la educación básica mexicana: causas y consecuencias de la injusticia curricular. *Educação Unisinos, 22*(1), 74-82. <https://bit.ly/38VtgIR>
- López, N. (2021). *La escritura en clase de ciencias naturales. Condiciones e intervenciones en una situación de toma de notas a través del docente en 6º grado*. Tesis de Especialidad, Universidad Nacional de La Plata. <https://n9.cl/39u1a>

- Martínez Bonafé. (9 de nov. 2020). Investigar y difundir innovaciones curriculares. En: *Un blog de El diario de la educación*. Foro de Sevilla. Por otra Política Educativa. <https://eldiariodelaeducacion.com/porotrapoliticaeducativa/2020/11/09/investigar-y-difundir-innovaciones-curriculares-foro-de-sevilla/>
- Mejoredu (2022). *Recomendaciones de mejora al plan y programas de estudio de educación básica 2022 y propuestas de colaboración*. <https://n9.cl/n2v7j>
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021). *Sugerencias de elementos para la mejora de plan y programas de estudio de educación básica: análisis y propuestas en torno a los contenidos curriculares*. <https://bit.ly/3KVvB07>
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). *Reconociendo nuestro contexto. Fascículo 1. ¡Aprendamos en comunidad!* Autoedición. <https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/folleto/reconociendo-nuestro-contexto-aprendamos-en-comunidad>
- Orozco, B. (2023). Comentarios al documento de Sugerencias para la concreción del plan programa de estudio 2022 en educación básica. Documento de trabajo.
- Rockwell, E. (2018). Los niños en los intersticios de la cotidianidad escolar: ¿resistencias, apropiaciones o subversión. En *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial*. CLACSO.
- Rockwell, E. y Rebolledo Angulo, V. (Coords.) (2016). Tres popotes y un cachito. En *Yoltocah Estrategias didácticas multigrado*.
- Sacristán, G. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en la educación. En J. G. Sacristán (Comp.), *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?* Editorial Morata.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022a). *Guía para la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes: Plan y programas de estudio de la educación básica 2022. Ciclo escolar 2022-2023*. Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022b). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. <https://n9.cl/s4yx7>

- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022c). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 3*. (Material en proceso de construcción). Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022d). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 2* (Material en proceso de construcción). Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022e). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 4* (Material en proceso de construcción). Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022f). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 5* (Material en proceso de construcción). Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022g). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 6* (Material en proceso de construcción). Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2023). *Orientaciones para la quinta sesión ordinaria de Consejo Técnico Escolar y I Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Inicial, preescolar, primaria, telesecundaria y CAM. Ciclo escolar 2022-2023*. Autoedición.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2023). *Estrategia Nacional de Formación Continua*. Autoedición.
- Solares, A. y Rebolledo Angulo, V. (Coords.) (2022). *Museo memorial: una experiencia de co-construcción didáctica entre saberes escolares, comunitarios y científicos entorno al río Atoyac*. Cinvestav, IPN.

Comisión Nacional para la Mejora
Continua de la Educación
*Sugerencias para la concreción del
Plan y Programas de Estudio 2022 en
Educación Básica
Julio, 2023*