

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en la planeación, desarrollo, materiales y evaluación por competencias

Héctor Mario Armendáriz Ponce
Centro de Investigación y Docencia
armendariz58@hotmail.com

Salvador Ruiz López
Centro de Investigación y Docencia
salvador.ruiz@cid.edu.mx

Daniel Alarcón Nakamura
Centro de Investigación y Docencia
daniel.alarcon@cid.edu.mx

Resumen

Este estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplia que se está realizando por docentes que pertenecen al Cuerpo Académico de Política y Gestión en Educación en el Centro de Investigación y Docencia de Chihuahua, México. En la presente etapa se buscan rescatar apreciaciones y opiniones de maestros, estudiantes, directivos, ATP,s y supervisores de varias escuelas primarias de los municipios de Ahumada, Chihuahua y Juárez, quienes viven a diario la aplicación del plan de estudios vigente, que se deriva de la Reforma Integral de la Educación Básica. Entre los asuntos a analizar se pueden apreciar temas como: si con el enfoque por competencias creen los docentes que se promueven los aprendizajes esperados y se pueden lograr los estándares curriculares, o si con el enfoque por competencias se impacta en la mejora de la práctica pedagógica; o también si esta estrategia de política educativa y el plan curricular derivado de ella impactarán en el mejoramiento de la calidad educativa mexicana.

Palabras clave

RIEB, docentes, currículo, alumnos, enfoque.

Introducción

En México, el nuevo ciclo de reformas inició en 2004 con la educación preescolar, en secundaria en mayo de 2006, y en 2009 comenzó el proceso de Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), encaminado a la articulación curricular entre esos dos niveles educativos y el de primaria.

El objetivo primordial de esta reforma es la de mejorar la formación de profesores; la actualización de programas de estudio, contenidos, enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos; el mejoramiento de la gestión escolar y el equipamiento tecnológico (SEP, 2009a).

El currículo para la educación primaria, al igual que el de los otros dos niveles de educación básica responde a un enfoque por competencias:

La educación básica debe formar en los alumnos las competencias que requieren para incorporarse con éxito en la sociedad del conocimiento...al mismo tiempo que se les brinda una formación integral para la vida y el desarrollo humano (SEP, 2009b).

Ante este escenario, se requiere de información que permita construir una visión acerca de la experiencia educativa que se está viviendo en las escuelas primarias en el marco de implementación de la RIEB y con ella, del nuevo plan y programas de estudios. Es necesario reunir evidencias para documentar la visión que los actores involucrados han tejido en torno a su quehacer cotidiano con relación a las aspiraciones oficiales (expresadas en los documentos normativos y curriculares de la reforma), y las prácticas escolares concretas (presentes en las formas en que los profesores asimilan el contenido, toman decisiones y llevan a cabo acciones a nivel escuela y salón de clases). Con esa intención, en esta parte del estudio el interés se centra en conocer: ¿De qué manera se está llevando a cabo esta tarea en los centros educativos? ¿Cuál es la percepción de los docentes, directivos, estudiantes, ATP,s y supervisores con respecto a la incorporación del enfoque por competencias en la enseñanza y en los procesos de aprendizajes de los alumnos?

Objetivo

Conocer la opinión de los docentes, directivos, estudiantes, ATP,s y supervisores de educación primaria acerca de los efectos que produce la

orientación pedagógica de la Reforma en la práctica docente y en la calidad de la educación.

Análisis de referentes

Los procesos educativos que generan y también los que se derivan de la interacción entre los planes, programas y materiales de la reforma educativa, los profesores, los alumnos, sus padres y otros agentes, se identifican como elementos constitutivos del currículo; por esa razón, dicha categoría teórica se convierte en este apartado del estudio en el marco de referencia que permite analizar los diferentes elementos implícitos en la práctica pedagógica, pues como afirma Chamorro (citado por Ruiz, 2001), el currículo es un proceso dinámico, continuo y participativo, pues no sólo es el diseño del plan de estudios sino que abarca también su puesta en marcha y su evaluación. Incluye los procesos de ejecución: las acciones docentes, los comportamientos de los alumnos, los métodos de enseñanza, las formas de interacción entre maestros y alumnos y en general, la relación entre lo que existe en el aula y las normas y lineamientos del plan curricular. Es “un sistema que abarca la planeación, implantación y evaluación del currículo”, agregaría Beauchamp (citado por Ruiz, 2001).

Desde el punto de vista de Gimeno Sacristán (en Stenhouse, 2003), el proyecto curricular modela decisivamente la práctica concreta de la enseñanza porque la calidad en los procesos de enseñanza depende de la concepción curricular que ellos construyen, lo cual les permite diseñar y aplicar ideas y alternativas más adecuadas a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Para otros académicos el concepto de gestión pedagógica se identifica con las tareas que se definen como práctica pedagógica. Un ejemplo es De Arruda en Barrero y Mejía 2005) quien lo expresa como:

Proceso en el cual se desarrolla la enseñanza con una intención de favorecer el aprendizaje. Enseñar y aprender por tanto son dos términos unidos por una intención de producir apropiación del conocimiento y competencia por parte de las personas que deciden implicarse en este proceso educativo (p. 89).

Metodología

Para llevar a cabo la consulta general, se optó por trabajar con el método de la encuesta y para ello se aplicaron cuestionarios autoadministrables a una muestra representativa seleccionada mediante un procedimiento aleatorio, de 150 escuelas primarias, 1112 docentes frente a grupo, 169 directivos, 106 asesores técnico pedagógicos (ATP), 69 supervisores y 1467 estudiantes de quinto y sexto grados, en los municipios de Juárez, Ahumada y Chihuahua.

Los instrumentos fueron diseñados por el equipo de investigación con la colaboración de los alumnos de tres grupos de maestría y se sometieron a una prueba piloto para conocer su confiabilidad mediante un test-retest con dos semanas de diferencia entre la primera y la segunda aplicación. Los estadísticos de prueba utilizados fueron "r" de Pearson para las preguntas de opción múltiple, y Alpha de Cronbach para las escalas.

A los sujetos considerados en la muestra se les entregaron cuestionarios que incluían una serie de aseveraciones relacionadas con aspectos de su

experiencia, historia personal y profesional, infraestructura escolar, interrelación con los otros sujetos con quienes convive en el ambiente de la escuela, de gestión, decisiones y acuerdos; elementos de sus condiciones laborales, aspectos de su formación inicial y continua, etc. presentes en el contexto de la implementación de la RIEB; en algunos casos se les pidió que eligieran alguna respuesta en una escala Likert que generalmente contenía cinco opciones, en otros casos la cantidad de opciones variaba dependiendo del aspecto a que se refería el ítem; y en muy pocos casos la respuesta era libre, sin opciones.

Para llevar a cabo el análisis, se concentraron las respuestas de todos los reactivos emitidas por los sujetos encuestados en una base de datos específica para cada tipo de informante. Posteriormente se fueron considerando reactivos específicos o bloques de reactivos relacionados con la temática de este apartado para procesar los datos en tablas y gráficos, analizar las relaciones entre ellos e interpretar tales relaciones.

Dentro de los análisis se destacan algunas preguntas que se relacionan directamente con el currículo, se seleccionaron diferentes ítems de cada uno de los cinco instrumentos: docentes, directivos, estudiantes, ATP,s y supervisores; para cada caso se observaron bloques de preguntas y de ahí se seleccionaron reactivos relacionados o correspondientes a la pregunta principal del instrumento de docentes, para con ellos hacer cruzamientos con los otros reactivos similares en cuanto a la temática de cada cuestionario.

Como un ejemplo de lo anterior, tenemos que en el instrumento que se aplicó a directivos, supervisores, ATP,s y docentes, que expliquen a través de diferentes preguntas y aseveraciones,

relacionadas entre sí, sobre sus percepciones sobre cómo consideran que el enfoque por competencias del Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica ha modificado o no sus formas de trabajo.

Todos ellos nos refieren en sus respuestas algunas situaciones que aclaran si han modificado o no su manera de trabajar; y cómo se refleja esto en las planeaciones de las clases, actividades, relaciones entre pares, trabajos por equipo, diseño y elaboración de materiales de apoyo y didácticos, su respectiva aplicación, planeación e instrumentación de estrategias, dinámicas de aprendizaje y sus respectivas evaluaciones de los procesos, entre otros.

Análisis de resultados

-Opiniones sobre la aplicación del enfoque por competencias propuesto por el Plan 2011 al realizar la planeación de clases y en el diseño de materiales de apoyo.

Para el análisis de las respuestas sobre la planeación de las clases, se compararon las respuestas y opiniones sobre cómo se refleja el enfoque por competencias en las planeaciones de las actividades diarias antes, durante y después de las clases.

En el siguiente cuadro podemos observar que las 2 de cada tres docentes, directivos y ATP,s, consideran que sí se ha modificado la planeación de las clases y el diseño de materiales de acuerdo al enfoque por competencias propuesto por el Plan 2011; los estudiantes concuerdan con ellos al responder casi un 90% de ellos que sus maestros les comentan en cada clase los propósitos de los temas que van a tratar en clase.

Es así como lo observamos en las siguientes tablas.

Tabla 1.

DOCENTES	DIRECTIVOS	ESTUDIANTES	ATP	SUPERVISORES
¿Aplica el enfoque por competencias del Plan 2011 al realizar la planeación de clases?	¿En qué medida considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado la planeación de clases?	Mis maestros nos comentan en cada clase el propósito del tema que vamos a tratar	¿En qué medida consideran los maestros el enfoque del Plan 2011 en la planeación de clases?	¿En qué medida consideran los maestros el enfoque del Plan 2011 en la planeación de clases?
Casi Siempre y Siempre	Suficiente y Mucho	Casi Siempre y Siempre	Suficiente y Mucho	Suficiente y Mucho
85 %	72 %	89 %	69%	54%

En este cuadro (2) podemos visualizar que tres cuartas partes de los actores manifiestan que los profesores, efectivamente diseñan, preparan y utilizan materiales de apoyo para las clases, de acuerdo al enfoque por competencias del Plan 2011.

Tabla 2.

DOCENTES	DIRECTIVOS	ESTUDIANTES	ATP	SUPERVISOR
Aplica el enfoque por competencias del Plan 2011 cuando diseña material de apoyo	En qué medida considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado la forma de trabajo en el diseño de materiales didácticos de apoyo	Los maestros preparan con anticipación los materiales que vamos a usar en clase	En qué medida considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado la forma de trabajo en el diseño de materiales didácticos de apoyo	En qué medida considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado la forma de trabajo en el diseño de materiales didácticos de apoyo
Casi Siempre y Siempre 77%	Regular y Suficiente 72%	Casi Siempre y Siempre 85%	Regular y Suficiente 78%	Regular y Suficiente 80%

Por lo anterior, es necesario reflexionar sobre la necesidad de trabajar más ampliamente sobre el tema del diseño de los materiales de apoyo, ya que hay una gran homogeneidad en las respuestas de los diferentes actores, es decir coinciden en las respuestas, aunque es necesario anotar también que al menos dos de cada diez de estos actores no concuerda con estas percepciones es decir, se ubican en otro nivel de respuesta. Esto significa que entre el 20 y el 30% de los actores que laboran en la educación primaria no concuerdan con la percepción de que se planea de acuerdo al enfoque del plan de

estudios y se diseñan los materiales de estudio en correspondencia con el mismo.

-Opiniones respecto a la aplicación de la RIEB y el desarrollo de competencias para alcanzar los estándares curriculares.

Respecto al enfoque por competencias pero en el aspecto de la planeación de actividades y el desarrollo de las mismas, se observa por parte de los cinco actores en cuestión, que presentan porcentajes muy similares con tendencias positivas, tal y como lo vemos en la tabla 3.

Tabla 3.

DOCENTES	DIRECTIVOS	ESTUDIANTES	ATP	SUPERVISORES
En qué medida considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado su trabajo al poner énfasis en el	En el plan de trabajo de sus maestros aparecen las competencias específicas	Lo que estudiamos en clase lo aplico en la vida diaria	Respecto a la aplicación de la RIEB opinan que el desarrollo de competencias permite alcanzar los estándares curriculares	Respecto a la aplicación de la RIEB opinan que el desarrollo de competencias permite alcanzar los estándares curriculares

desarrollo de competencias				
Suficiente y Mucho 78%	Casi Siempre y Siempre 77%	Casi Siempre y Siempre 89%	De acuerdo y Totalmente de Acuerdo 86%	De acuerdo y Totalmente de Acuerdo 91%

Consideran el enfoque plan 2011 para trabajar en la aplicación de estrategias y dinámicas de aprendizaje.

Para esto, será primordial cuidar la generación de estrategias y dinámicas de aprendizaje adecuadas con el enfoque por

competencias, en este tema se registraron las siguientes consideraciones.

Tabla 4.

DOCENTES	DIRECTIVOS	ATP	SUPERVISORES
Aplica en su trabajo el enfoque por competencias al aplicar estrategias y dinámicas de aprendizaje	Consideran el enfoque plan 2011 para trabajar en la aplicación de estrategias y dinámicas de aprendizaje	Qué tanto ha modificado el enfoque del Plan 2011 la aplicación de estrategias y dinámicas de aprendizaje	Qué tanto ha modificado el enfoque del Plan 2011 la aplicación de estrategias y dinámicas de aprendizaje
Casi Siempre y Siempre 82%	Suficiente y Mucho 62%	Regular y Suficiente 74%	Suficiente y Mucho 52%

Describiendo lo anterior, aproximadamente las 4 de cada 5 docentes expresan que sí aplican estrategias y dinámicas indicadas por la RIEB para el mejor logro de los aprendizajes.

Pero la percepción de los directivos baja en un 20% respecto a lo expresado por sus maestros y en este tenor los supervisores bajan considerablemente su opinión al respecto pues 1 de cada 2 supervisores, apenas la mitad, afirman positivamente que los maestros han modificado la aplicación de estrategias y dinámicas de aprendizaje de acuerdo a el enfoque del Plan 2011; pero lo destacable de este aspecto es que hay otro tanto de supervisores que no opina lo mismo y su

visión no coincide con lo expresado por los otros actores, principalmente difieren de los maestros.

Este punto de la aplicación de estrategias y dinámicas de aprendizaje resulta relevante como uno de los ejes principales para las clases, ya que de las actividades se generan las relaciones de aprendizaje que se deben generar en el salón de clases, tal y como nos comenta el siguiente autor:

Las secuencias didácticas como conjuntos de actividades nos ofrecen una serie de oportunidades comunicativas, pero que por sí mismas no determinan lo que constituye la clave de toda enseñanza: las relaciones que se establecen entre el profesorado, el alumnado y los contenidos de aprendizaje. Las actividades son el medio para movilizar el entramado de comunicaciones que se pueden establecer en clase; las relaciones que allí se establecen definen los diferentes papeles del

profesorado y el alumnado. De este modo, las actividades, y las secuencias que forman, tendrán unos u otros efectos educativos en función de las características específicas de las relaciones que posibilitan (Vidiella, 2000, pág. 91).

Considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado el trabajo de los maestros al evaluar los procesos de aprendizaje.

En este tema de la evaluación, los maestros, directivos, estudiantes, ATP,s y supervisores, nos relatan sus experiencias al respecto cuando responden lo siguiente:

Tabla 5.

DOCENTES	DIRECTIVOS	ESTUDIANTES	ATP	SUPERVISORES
Aplica el enfoque por competencias del Plan 2011 al momento de evaluar los procesos de aprendizaje	Considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado el trabajo de los maestros al evaluar los procesos de aprendizaje	Para mejorar mis calificaciones tengo que aprenderme las cosas de memoria	Aplican los maestros el enfoque del Plan 2011 al momento de evaluar los procesos de aprendizaje	Considera que el enfoque del Plan 2011 ha modificado la evaluación de los procesos de aprendizaje
Casi Siempre y Siempre 78 %	Casi Siempre y Siempre 63%	Casi Siempre y Siempre 62 %	A veces y Casi Siempre 79%	Regular y Casi Nada 52%

Aquí podemos observar que 2 de cada 3 docentes, directivos, ATP,s, y supervisores se pronuncian en que sí se toman en cuenta las indicaciones y lineamientos propuestos por el enfoque de la RIEB al momento de evaluar los procesos de aprendizaje.

Con un porcentaje muy parecido pero en sentido contrario, los estudiantes opinan que Casi Siempre y Siempre para mejorar sus calificaciones tienen que aprenderse las cosas de memoria, datos que nos pudiera indicar que no coinciden con lo expresado por maestros, directivos y ATP,s, quienes respondieron 3 de cada 4 de éstos, que sí aplican el enfoque por competencias del Plan 2011 al momento de evaluar los procesos de aprendizaje y

donde la memorización mecánica ha sido superada y el examen deja de ser la única referencia para aprobar o reprobar.

Hay que observar varios aspectos en las diferencias respecto a las posiciones ocupadas para la evaluación, sería oportuno destacar ciertas distancias entre visiones y experiencias de quién es evaluado y de quien evalúa. Viene a lugar para clarificar un poco más sobre el tema, algunas de las finalidades de la evaluación.

La toma de posición respecto a las finalidades de la enseñanza en torno aun modelo centrado en la formación integral de la persona comporta cambios fundamentales, especialmente en los contenidos y el sentido de la evaluación. Además, cuando en el análisis del hecho evaluador introducimos la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje como referente psicopedagógico, el objeto de la evaluación deja de centrarse exclusivamente en los resultados obtenidos y se sitúa prioritariamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje, tanto del grupo-clase como de cada uno de los alumnos. Por otro lado, el sujeto de la evaluación no sólo se centra en el alumno, sino también en el equipo docente que interviene en el proceso. (Vidiella, 2000, pág. 206).

Impacto de la aplicación de la RIEB

¿Qué tanto están de acuerdo los docentes en que a través de la RIEB se han mejorado los procesos de enseñanza y de aprendizaje?

Se aclara que en este apartado sólo se consideraron las opiniones de los docentes porque para cerrar este ejercicio pensamos centrar la atención en los aspectos concretos de la práctica pedagógica.

A pesar de todas esas consideraciones en donde la mayoría coincide con las afirmaciones positivas a favor de aspectos pedagógicos que trae consigo la reforma, al hacer una valoración general sobre su opinión con relación a si han visto mejoría en los procesos de enseñanza y de aprendizaje como consecuencia de su implementación, el porcentaje de maestros que expresan acuerdo al respecto es bajo si se compara con los que o no están de acuerdo o se declaran ni de acuerdo ni en desacuerdo, pues solamente un poco más de la tercera parte (35%) de ellos opina que con la reforma ha habido mejoría tanto en el aprendizaje de los niños como en la intervención pedagógica. Por el contrario, los que no comparten esa opinión (el 61%), son casi las otras dos terceras partes restantes de los encuestados (Tabla 6).

Tabla 6.

PORCENTAJES DE RESPUESTAS	A través de la RIEB se han mejorado los procesos de enseñanza y aprendizaje
Totalmente de acuerdo	6
De acuerdo	29
Suma de las opciones Totalmente de acuerdo y De acuerdo	35
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	40
En desacuerdo	15
Totalmente en desacuerdo	6

Suma de las opciones Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo	61
No contestó	4
Total	100

Algunas conclusiones

- Se nota una marcada asimilación de los elementos pedagógicos planteados en la reforma, pero en su percepción aparecen como los más significativos primeramente los que son la razón central de su trabajo cotidiano: 1) Promover los aprendizajes esperados, 2) Poner énfasis en el desarrollo de competencias; Planificar para generar ambientes de aprendizaje y Evaluar para aprender.
- Casi la totalidad de los profesores tienen la percepción de que el enfoque pedagógico marcado en el Plan de estudios 2011 ha provocado modificaciones en su práctica educativa.
- La mayoría de los actores coincide con afirmaciones positivas y a favor sobre algunos de los aspectos pedagógicos que ha traído en su práctica la reforma y sus enfoques.
- El enfoque, el plan y programas y la RIEB en lo general, están presentes como contenidos de conocimiento en sus saberes gracias a las estrategias de capacitación y actualización que han recibido de manera sistemática, pero una vez que arriban al nivel de la práctica con sus alumnos, al diseñar y promover aprendizajes con el enfoque por competencias y evaluar los resultados de la aplicación, es el momento en que realmente se manifiestan las dificultades para concretar la implantación de esta reforma curricular, lo que indica que en la realidad el proceso de apropiación y aplicación de la reforma

es un proceso altamente complejo y tardado, más allá incluso de los tiempos oficiales estimados.

La presente valoración es significativa si se considera el alto nivel de impacto que dicen los actores docentes ha trascendido en sus prácticas generando cambios en la manera en que entienden, orientan, diseñan y aplican el enfoque, especialmente, por el poco tiempo que tiene en operación la presente reforma en el nivel de educación primaria.

Referencias

- Barrero Rivera, Floralba y Mejía Vélez, Blanca Susana (2005). La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas. Artículo publicado en Acta Colombiana de Psicología, vol. 8, núm. 2, 2005, pp. 87-96. Universidad Católica de Colombia. Bogotá, Colombia. Consultado el 19 de mayo de 2014 en <http://www.redalyc.org/pdf/798/79815374007.pdf>
- Ruiz Larraguivel, Estela (2001). Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior, una orientación cualitativa. Cuadernos del CESU, México, pp. 19-26.
- Ruiz, A. V. (2007). Aprendizaje Basado en Competencias. BILBAO: Ediciones Mensajero, S.A.V.
- SEP (2009a). Plan de estudios de educación primaria. Secretaría de Educación Pública. Consultado el 24 de septiembre de 2010, en: <http://formacioncontinua.sep.gob.m>

- [x/sites/ReformaIntegral/RIEB/Plan de Estudios.php](http://x/sites/ReformaIntegral/RIEB/Plan_de_Estudios.php)
- SEP (2009b). Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para Maestros de Primaria, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública. Consultado el 3 de octubre de 2010, en: <http://formacioncontinua.sep.go.b.mx/sites/ReformaIntegral/RIEB/Diplomado.php>
- SEP. (2011). Plan de Estudios 2011, Educación Básica. Cd. de México: SEP.
- Stenhouse, L. (2003). Investigación y desarrollo del curriculum. Morata. 5ª ed. Madrid.
- Vidiella, A. Z. (2000). La Practica Educativa. Cómo Enseñar. Barcelona, España: Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.