

Currículo del Bachillerato del Semiescolarizado UAS 2011

*Modalidad mixta, opción mixta
Orientado al Marco Curricular Común*

*Universidad Autónoma de Sinaloa
Dirección General de Escuelas Preparatorias*

**UAS
DGEP**

Directorio

Dr. Víctor Antonio Corrales Burgueño
Rector

Dr. José Alfredo Leal Orduño
Secretario General

MC. Manuel de Jesús Lara Salazar
Secretario de Administración y Finanzas

Dr. Ismael García Castro
Secretario Académico Universitario

QFB. Ofelia Loaiza Flores
Directora de Servicios Escolares

Dr. Armando Flórez Arco
Director de DGEP

MC. Armando Bueno Blanco
Subdirector Académico de DGEP

MC. Simón Martín Díaz Quiñónez
Subdirector Administrativo de DGEP



Currículo del Bachillerato
Semiescolarizado
UAS 2011

Currículo del Bachillerato
Semiescolarizado
UAS 2011

Modalidad mixta, opción mixta
Orientado al Marco Curricular Común

CURRÍCULO DEL BACHILLERATO SEMIESCOLARIZADO UAS 2011
Modalidad mixta, opción mixta

1ª edición 2013

© 2013. Universidad Autónoma de Sinaloa
Dirección General de Escuelas Preparatorias
Circuito interior oriente s.n.
Ciudad Universitaria
Culiacán, Sin.
Cp. 80010
Tél. 667-712-16-56
Fax 712-16-53
<http://dgep.uas.uasnet.mx>

Portada: Juan Carlos Álvarez
Diseño interior: Leticia Sánchez
Corrección de estilo: Juana María Álvarez Vega y Bertha Adriana Mendieta
Cuidado de la edición: Juana María Álvarez Vega y Leticia Sánchez

ISBN: 978-607-9128-70-8

Impreso en México
Printed in Mexico

Contenido

Presentación	11
I. Antecedentes	19
A. Evolución histórica de los planes de estudios del Bachillerato de la UAS	19
<i>Liceo Rosales</i>	19
<i>Colegio Rosales</i>	22
<i>Colegio Nacionales Rosales</i>	23
<i>Colegio Rosales</i>	24
<i>La Universidad de Occidente</i>	25
<i>La Universidad Socialista del Noroeste</i>	27
<i>Universidad de Sinaloa</i>	28
<i>La Universidad Autónoma de Sinaloa</i>	31
B. El Bachillerato Semiescolarizado en la UAS	42
II. Descripción metodológica para el rediseño curricular.	47
A. Principios básicos.	48
<i>Conservar y fortalecer el espíritu de identidad universitaria</i>	48
<i>Rescatar las experiencias y aportes de las reformas curriculares antecedentes</i>	48
<i>Impulsar y fortalecer el trabajo colegiado e interdisciplinario en el proceso de rediseño</i>	49
<i>Construcción y reconstrucción de los planteamientos y propuestas</i>	50
<i>Búsqueda del consenso y legitimidad del nuevo planteamiento curricular</i>	50
B. Ruta metodológica	51
<i>Acciones a desarrollar por la DGEP</i>	51
<i>Acciones a desarrollar en las Unidades Académicas y por los Colegios Regionales del Bachillerato</i>	52
<i>Foros de consulta para el análisis del nuevo planteamiento curricular y los programas de estudio</i>	52

C.	Resultados del análisis para el rediseño y adaptación al Marco Curricular Común (MCC): elementos generales	52
	<i>Análisis comparativo general de los planteamientos del MCC y el Bachillerato de la UAS</i>	53
D.	Evaluación curricular de la modalidad semiescolarizada	55
	<i>Del funcionamiento operativo de la modalidad</i>	59
III.	Reformulación del perfil del egresado: consideraciones	61
A.	Sobre las Competencias Genéricas	61
B.	Sobre las Competencias Disciplinarias Básicas	64
C.	Sobre las Competencias Disciplinarias Extendidas.	65
IV.	Modelo educativo del Bachillerato Semiescolarizado	67
A.	La UAS y el Bachillerato	67
B.	Definición del Bachillerato Semiescolarizado	69
C.	Fines del Bachillerato	70
D.	Modalidad del Bachillerato	71
	<i>Bachillerato General y Propedéutico</i>	72
	<i>Formación para el trabajo: concepción orientadora.</i>	74
	<i>Modalidad y opción del Bachillerato Semiescolarizado</i>	78
E.	Flexibilidad Curricular	83
	<i>Actualización permanente de los programas de estudio</i>	83
	<i>Planeación didáctica del docente.</i>	84
	<i>Elección de la fase de preparación específica</i>	84
	<i>Examen de suficiencia.</i>	85
	<i>Libre tránsito y acceso a los alumnos de otras instituciones</i>	85
	<i>Servicios de Apoyo Educativo opcionales</i>	86
F.	Orientaciones pedagógico-didácticas	87
	<i>La participación del alumno y del docente en el aprendizaje.</i>	88
	<i>Asesorías grupales</i>	89
	<i>Planeación didáctica</i>	93
	<i>Evaluación de los aprendizajes.</i>	94
G.	Estructura Organizativa del Bachillerato	104
	<i>Dirección General de Escuelas Preparatorias</i>	104
	<i>Colegios Regionales de Bachillerato</i>	105
	<i>Unidades Académicas de Bachillerato</i>	106
V.	Plan de estudios	111
A.	Organización del plan de estudios	111
	<i>Componentes de Formación</i>	112

B.	Perfil de ingreso	114
C.	Perfil de egreso	116
	<i>Competencias Genéricas</i>	116
	<i>Competencias Disciplinarias Básicas</i>	124
	<i>Competencias Disciplinarias Extendidas</i>	131
D.	Áreas curriculares.	136
	<i>Área de Matemáticas</i>	137
	<i>Área de Comunicación y Lenguajes</i>	138
	<i>Área de Metodología</i>	139
	<i>Área de Ciencias Naturales</i>	140
	<i>Área de Ciencias Sociales y Humanidades</i>	141
E.	Ejes Temáticos Transversales.	142
	<i>Educación en valores</i>	143
	<i>Educación para los derechos humanos</i>	144
	<i>Educación para una ciudadanía democrática</i>	145
	<i>Educación para la paz</i>	146
	<i>Educación ambiental</i>	147
	<i>Equidad de género</i>	148
	<i>Educación multicultural</i>	149
	<i>Educación para la salud</i>	149
	<i>Educación sexual</i>	151
	<i>Educación para el consumo</i>	152
F.	Mapa curricular	154
G.	Programas de estudio	155
	<i>Estructura de los programas de estudio</i>	158
H.	Servicios de Apoyo Educativo	212
	<i>Programa de Orientación Educativa</i>	212
	<i>Programa Institucional de Tutoría</i>	213
	<i>Programa de Formación Artística y Cultural</i>	215
	<i>Programa de Formación Deportiva</i>	215
	<i>Programa de Servicio Social Estudiantil</i>	216
I.	Perfil del Docente.	220
	<i>Competencias del Docente del Bachillerato Semiescolarizado de la UAS</i>	221
VI.	Evaluación y seguimiento del plan de estudios	231
	A. Conceptualización del PROBASEC	232
	B. El currículo como planteamiento hipotético	232
	C. Objetivo general	234
	D. Ejes de evaluación y seguimiento curricular	234
	E. Metodología general	235

F.	Apoyo y coordinación de la Dirección General de Escuelas Preparatorias	240
VII.	Gestión escolar para la operación del currículo	243
A.	La gestión en el Bachillerato de la UAS	244
	<i>Las dimensiones de la gestión</i>	246
	<i>Problemática de la gestión escuela-sistema de bachillerato.</i>	247
	<i>La escuela como unidad de cambio</i>	247
	<i>Misión, visión, liderazgo e institucionalización de formas de actuación</i>	248
B.	Perfil del Director del Bachillerato de la UAS	250
C.	Directrices para formular los planes de desarrollo en las escuelas preparatorias y la DGEP	254
VIII.	Formación y actualización docente	257
IX.	Orientaciones generales	261
	Bibliografía	265
	Anexos	273

Presentación

El proceso de reforma curricular emprendido por la Dirección General de Escuelas Preparatorias de la Universidad Autónoma de Sinaloa, inició con la construcción del *Currículo del Bachillerato UAS 2006* para la *modalidad escolarizada*. Sin embargo, el bachillerato que se ofrece en nuestras escuelas preparatorias también brinda la denominada *modalidad semiescolarizada* (de dos años de duración). Esta opción se desarrolla en cuatro preparatorias, y tiene poco más de 2 500 estudiantes, lo que representa aproximadamente 5.4% de la matrícula total.

El inicio de esta modalidad se remonta al ciclo escolar 1989-1990, con un antecedente desde 1987. El 19 de enero de 1996, el H. Consejo Universitario tomó el Acuerdo núm. 987, en el cual se estableció que el *Proyecto de Preparatoria Abierta* se convirtiera en la Escuela Preparatoria Semiescolarizada. En el mismo acuerdo se facultó a la Escuela Preparatoria Central Nocturna para brindar también la modalidad semiescolarizada. Posteriormente, otras dos preparatorias ofrecieron esta modalidad; así, para el ciclo escolar 2006-2007 teníamos un total de cuatro escuelas con este bachillerato que trabajaban con dos planes de estudio, estos, a su vez, con adecuaciones. Es decir, no se contaba con un plan de estudios único compartido por todas.

A partir de un diagnóstico de la situación que presentaba el bachillerato semiescolarizado, se elaboró una propuesta curricular específica para esta modalidad, que permitiera unificar el plan de estudios a las cuatro escuelas

que lo ofrecían, luego de un pilotaje del mismo durante el ciclo escolar 2006-2007 en la Escuela Preparatoria Central Nocturna.

A tal efecto, el H. Consejo Universitario adoptó el Acuerdo 597 del 9 de julio de 2007, en el que se aprobó el *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2006*, que generalizó la propuesta curricular a partir del ciclo 2007-2008 a todas las escuelas que lo impartían. En noviembre de 2007, se presentó el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, que otorgó una gran prioridad a la educación media superior. Así, en las estrategias y líneas de acción correspondientes al primer objetivo, en cuanto a la Educación Media Superior, se establece: “Alcanzar los acuerdos necesarios [...] con la finalidad de integrar un sistema nacional de bachillerato en un marco de respeto a la diversidad de modelos, que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de educación media superior” (SEP, 2007: 24).

En correspondencia con los objetivos y lineamientos de dicho programa, en noviembre de 2007, la SEP presentó el documento *Proyecto de Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad*. En él se propone un marco curricular común basado en desempeños terminales expresados en competencias.

En el periodo comprendido de septiembre de 2008 a junio de 2009, el *Diario Oficial de la Federación* publicó un conjunto de Acuerdos Secretariales: 442; 444, 445, 447, 449, 450, 478, 479, 480, 484, 486 y 488, relativos a la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), la definición y establecimiento de las competencias que constituyen el Marco Curricular Común, las opciones educativas en las diferentes modalidades, las competencias docentes y directivas, así como la formulación de los lineamientos para el ingreso de las instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato, entre otras. Dichos acuerdos constituyen el marco legal para las acciones a desarrollar a nivel interinstitucional, institucional (Universidad Autónoma de Sinaloa), escuela y aula, con el propósito de ingresar al SNB.

Tras un proceso de dos años, en agosto de 2009, el rector de la Universidad, Dr. Víctor Antonio Corrales Burgueño –en coordinación con 25 titulares de instituciones públicas de educación superior que imparten servicios de bachillerato–, firmó la carta de adhesión al Sistema Nacional de Bachillerato, que expresa el compromiso, voluntariamente asumido por nuestra institución, de impulsar y apoyar la creación de dicho sistema.

La flexibilidad que brinda el SNB para adoptar un Marco Curricular Común, respetando la especificidad curricular de cada subsistema de bachillerato (siempre y cuando se rescaten las competencias genéricas y disciplinares que constituyen el perfil del egresado, compatible con el perfil de egreso que habíamos construido para el *Currículo del Bachillerato UAS 2006*), nos coloca en una situación favorable para nuestro propósito de ingresar al SNB a partir de una reelaboración del Plan 2006.

En consecuencia, la decisión de ingresar al SNB no significa en modo alguno renunciar a nuestra identidad como bachillerato general autónomo, cimentado en una larga tradición universitaria. Esta acción se realiza respetando el marco legal de nuestra institución, por lo que guarda plena correspondencia con lo que la normatividad de la UAS establece.

Para diseñar el Currículo del Bachillerato UAS acorde a las exigencias del SNB, fue necesario reelaborar el *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2006* en los aspectos siguientes: el perfil del egresado, el perfil deseable del docente, y los propósitos de las diferentes áreas disciplinares por competencias. También se realizaron ajustes menores al mapa curricular, donde se incluyó el componente propedéutico. Fue necesario, además, la reelaboración de los programas de las asignaturas con un enfoque por competencias.

A diferencia de otros cambios curriculares, el cambio esencial, en esta ocasión, no consistió en la conformación del mapa curricular o en el número de horas lectivas, sino en el perfil del egresado y, como consecuencia, al interior de cada asignatura, sobre todo en la determinación de los objetivos a través de desempeños terminales expresados en competencias y la precisión de los saberes implicados en éstas. Asimismo, en el establecimiento de criterios de evaluación de los aprendizajes más precisos, lo que nos deman-

dó un ejercicio de reelaboración del modelo educativo y, por lo tanto, un tratamiento más explícito de las estrategias didácticas acorde con el mismo. Se trata, por consiguiente, de un cambio de diseño interno, esencialmente pedagógico, en congruencia con los instrumentos de la política educativa nacional y las condiciones institucionales propias de la UAS.

Para cumplir nuestro compromiso de ingreso al SNB como parte de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), el H. Consejo Universitario tomó el Acuerdo 468, del 15 de julio de 2011, por el que se aprobó el *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2011*, para su implementación en el primer grado de todas las Unidades Académicas del bachillerato a partir del ciclo escolar 20011-2012.

Una diferencia de este currículo respecto al del 2006 es que mientras que el segundo respondió a una necesidad interna, dada la problemática que presentaba el Plan 1994 y el requerimiento de un diseño curricular actualizado y más pertinente, el Plan 2009 responde al compromiso contraído con una política pública nacional de la SEP para el nivel medio superior: la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en el marco de la RIEMS.

Como antecedente del diseño del bachillerato semiescolarizado, tanto en el 2006 como en el 2011, se diseñó el *Currículo del Bachillerato Escolarizado*, pues ambos responden a una misma concepción curricular a pesar de sus diferencias en la estructura de sus mapas curriculares, de hecho la modalidad escolarizada constituyó un referente para la elaboración de este currículo.

Respecto a la denominación *bachillerato semiescolarizado*, es necesario aclarar que se respeta una designación histórica que se ha dado a esta modalidad, a pesar de que no se corresponde con la clasificación establecida por el Acuerdo Secretarial 445 para las modalidades y opciones de la Educación Media Superior en México. En relación con lo estipulado en dicho acuerdo, este diseño concierne a un bachillerato de *modalidad mixta y opción mixta* (véase modalidad y opción del bachillerato semiescolarizado).

Esta modalidad nació en 1987 y se caracteriza por los siguientes aspectos: la reducción del tiempo durante el cual se cursa el bachillerato; las consecuentes horas lectivas de cada asignatura; la atención de parte del docente,

y por la autonomía de estudio. El programa ha recibido diversos cambios en su corta historia, entre los que destaca la incorporación del plan de estudios de la modalidad escolarizada en 1994. Después de esto, los cambios han sido leves.

En esta ocasión, con base en las orientaciones para el ingreso al SNB, así como en la evaluación que recibió esta modalidad por parte de la DGEP, se realiza la reelaboración del planteamiento curricular, tomando en consideración los mismos principios y metodología aplicados para el rediseño del *Currículo 2006*. Así, el presente planteamiento denominado *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2011* (Modalidad mixta, opción mixta), se inscribe en la misma política educativa orientada por la RIEMS, así como por los lineamientos institucionales planteados por el rector, Dr. Antonio Corrales Burgueño (2010-2013).

En el *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2013*, respecto al eje estratégico Innovación Educativa, en cuanto al nivel medio superior, tiene como directriz la búsqueda del ingreso de nuestras preparatorias al SNB. El proceso de ingreso y permanencia que emprenderá cada preparatoria, por los compromisos que deberá asumir y los requisitos que tendrá que cumplir para lograrlo, constituirá el eje articulador en torno al cual se integrarán todas las políticas y acciones encaminadas al mejoramiento continuo y a la consolidación de la calidad de este nivel de enseñanza dentro de la Universidad.

Por lo anterior, las acciones que desarrollarán la DGEP y las Unidades Académicas del bachillerato para el ingreso al SNB, estarán orientadas en cinco direcciones estratégicas:

- *Rediseño curricular*. Plan y programas de estudio por competencias, para adoptar el Marco Curricular Común.
- *Formación y actualización de la planta docente y directiva*, acorde a los perfiles deseables establecidos por la RIEMS y el Plan 2009.
- *Gestión y gobierno*, encaminados a contribuir a la mejora de los procesos académicos internos, atenderán los aspectos de normatividad, planeación, diseño y operación de procesos, perfil del director,

control escolar y los planes de desarrollo institucional, operativo anual y de mejora continua. Todo esto tomando en consideración los indicadores establecidos en el Sistema de Gestión Escolar de la Educación Media Superior (SIGEEMS). Además, es necesario desarrollar la gestión escolar basada en metas y objetivos.

- *Formación integral de los estudiantes.* La exigencia del SNB de generar espacios de orientación educativa y tutorías para la atención a las necesidades de los alumnos, se corresponde con el Programa Integral de Atención a Estudiantes (PIAE) estipulado en nuestro plan de estudios, que incluye actividades culturales y deportivas, el Servicio Social Estudiantil y una política de becas y estímulos a nuestros alumnos.
- *Mejora de la infraestructura (instalaciones y equipamiento)* de acuerdo con criterios de pertinencia y suficiencia, para dar respuesta a las necesidades formativas básicas que plantea el currículo. En este, a partir de un diagnóstico se han identificado los planteles con mayor rezago y se ha elaborado un programa de inversión, ya en proceso de ejecución, para abatir las brechas entre planteles.

El diseño que aquí se presenta, *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2011*, es el punto de partida para dar cumplimiento a estas direcciones estratégicas, especialmente la primera. Pero no basta que en él se rescaten las competencias que constituyen el Marco Curricular Común; lo que en verdad importa es que los profesores realicen una apropiación conceptual del mismo y, en consecuencia, lo concreten en la práctica escolar cotidiana; que el currículo se exprese en la formación de sus alumnos. Para lograr esto, es necesario una formación y actualización permanente de profesores y directivos en torno al currículo y a los fundamentos metodológico-didácticos que sustentan su enfoque. Asimismo, conviene desarrollar una gestión escolar que coloque en el centro de su atención lo académico, de manera que garantice los recursos y las condiciones necesarias para el desarrollo curricular.

La transformación curricular expresada en este documento no la concebimos como un fin en sí misma, sino como un instrumento creativo e inteligente para estar a la altura de las grandes transformaciones operadas en la actualidad a nivel mundial, nacional y local, pero, sobre todo, en la educación media superior que se imparte en nuestra universidad. Así se expresa el pacto que desde ahora todos los actores educativos de nuestro bachillerato signamos, comprometiéndonos con la mejora permanente de la calidad educativa que se ofrece en las diferentes Unidades Académicas, sin descuidar la cobertura, pertinencia y equidad en los servicios educativos que ofertamos a favor de una sociedad cada vez más justa e incluyente y, de manera particular, de la formación integral de nuestros alumnos.

En la elaboración de esta nueva propuesta, participó el siguiente personal académico:

José Alberto Alvarado Lemus	Juana María Álvarez Vega
Martha Amarillas Mata	Amada Aleyda Angulo Rodríguez
Ena Bella Armenta López	Roberto C. Avendaño Palazuelos
Norma Angélica Ávila Álvarez	Guillermo Ávila García
Luis Daniel Barrón Aragón	Lourdes Benítez Ontiveros
Ana Laura Bojórquez Moreno	Armando Bueno Blanco
Candelario Cáliz López	Karim Josué Carvajal Raygoza
Ana Myriam Cossío Encinas	Javier Cruz Guardado
Claudia de Anda Quintín	Simón Martín Díaz Quiñónez
Víctor Manuel Figueroa Cansino	Armando Flórez Arco
Alma Rebeca Galindo Uriarte	Saúl Alejandro Gómez Santos
Elda Lucía González Cuevas	Mariela Guerrero Amarillas
Oscar Manuel Guerrero Villegas	Vicente A. Gutiérrez Castillo
Juan Enrique Gutiérrez Moreno	María del Rosario Heras Torres
Pamela Herrera Ríos	Luis Guillermo Ibarra Ramírez
José Alfredo Juárez Duarte	Lucía Guadalupe Leyva Morales

Martín B. Lizárraga García	Tania Clarisa López Angulo
María Alejandra López Espinoza	Armida López Heredia
Gustavo Martínez González	Rocío Medina Dorado
José Manuel Mendoza Román	Meneleo Meza Rivas
José Alfredo Montes Jiménez	José Martín Montoya Contreras
María Elena Osuna Sánchez	Edith Peña Álvarez
Carolina Pérez Angulo	Asención Florina Ramírez Bernal
Damián E. Rendón Toledo	Minelli C. Rodríguez Lares
Alejandra Roldán Hernández	Crisanto Salazar González
Guadalupe Sánchez González	Socorro Armida Sandoval Mora
Saúl Sosa Espinoza	José Bibiano Varela Nájera
Ma. del Rosario Vidaca Montenegro	Faustino Vizcarra Parra
Arturo Ylé Martínez	Luis Alfonso Zazueta Bastidas

Apoyo técnico
Yeimy Guadalupe López Camacho
Adriana Beltrán

El proceso de reforma curricular, es justo reiterarlo, significa un esfuerzo académico colectivo del Bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa y expresa los afanes de innovación y superación permanentes de alumnos, profesores y directivos de las preparatorias y del personal de la DGEPE en pos de una mejora continua de la educación media superior en nuestro estado.

Culiacán Rosales, Sinaloa, abril de 2013

Dr. Armando Flórez Arco
Director General de Escuelas Preparatorias

MC. Armando Bueno Blanco
Subdirector Académico

MC. Simón Martín Díaz
Subdirector Administrativo

I. Antecedentes

A. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS PLANES DE ESTUDIO DEL BACHILLERATO DE LA UAS

Liceo Rosales

A partir de la independencia nacional, existió entre los liberales mexicanos la inquietud de crear un sistema educativo acorde con la nueva nación, libre de la influencia del clero y controlado por el Estado. Esta preocupación se expresó en la Constitución de 1824. En el ámbito regional, al constituirse el Estado Interno de Occidente, formado por las provincias de Sonora y Sinaloa, instalado legalmente en la villa de El Fuerte, Sinaloa, el 12 de septiembre de 1824. En este contexto emerge el asunto de la educación. Para esto se acordó, en términos de instrucción pública, en todos los pueblos del estado, el establecimiento de escuelas de primeras letras para la enseñanza de la juventud. Estas escuelas enseñarían a leer, escribir, el catecismo de la doctrina cristiana, así como los derechos y obligaciones de los hombres constituidos en sociedad. Además de instituir establecimientos de instrucción para la enseñanza de ciencias físicas exactas, morales y políticas, en los sitios que fuese considerado conveniente.

Dichos propósitos declarativos no se concretaron en la práctica por falta de recursos, sin embargo, lo rescatable fueron las intenciones de los legisladores por establecer en el estado una suerte de sistema educativo

orientado a resolver los rezagos en esta materia educativa, con dos grandes variantes: la primera, con sesgos éticos moralistas y religiosos; la segunda, una instrucción sobre las bases del conocimiento científico de la época. Este intento por impulsar las bases de un sistema educativo se concretó cinco años después, en 1829, al aprobarse en Álamos, Sonora, una escuela de primeras letras, la cual funcionó bajo el sistema de “enseñanza mutua”. Las materias impartidas fueron: lectura, escritura, elementos de aritmética, y catecismo cristiano y civil.

El Sistema Lancasteriano (llamado así en honor a su creador José Lancaster, quien lo difundió en Inglaterra a partir de 1799) consistía básicamente en formar, a partir de los alumnos más avanzados, un conjunto de monitores que se encargarían de enseñar al resto de sus compañeros. Al profesor le correspondía vigilar el desarrollo adecuado del aprendizaje y mantener la disciplina en el grupo. Al alumno se le motivaba empleando el sistema de premio o castigo.

Este método fue difundido en México por la Compañía Lancasteriana, que fundó la primera escuela en nuestro país en 1822. Sugería métodos novedosos que representaban alternativas ante las viejas formas de enseñanza utilizadas durante la Colonia: el sistema catequístico o de repetición y el oratorio. “El primero consistía en repetir de memoria un cuestionario con resultados preestablecidos y, el segundo, resulta del procedimiento por el cual el alumno tenía que recitar fragmentos de algunos textos o el contenido de lecciones ya redactados con fines ideológicos preconcebidos” (Olea, 1993:62).

Durante las primeras décadas de vida independiente, la iglesia católica siguió ejerciendo una influencia predominante en la educación. Con las reformas impulsadas por Valentín Gómez Farías, se logró suprimir el monopolio que ejerció sobre la enseñanza y se consagró el derecho a la instrucción para las clases populares. Las reformas suprimieron a la Universidad Pontificia de México y en su lugar instituyeron la Dirección General de Enseñanza Pública. Por esta época, en 1838, en Sinaloa se fundó el Seminario Nacional y Tridentino de Sonora, con una vida activa en el campo educativo de poco más

de dos décadas. El seminario impartió el equivalente a educación superior y la carrera eclesiástica, proyecto que concluyó al aplicarse la Ley de Nacionalización de Bienes Eclesiásticos, en el marco del liberalismo triunfante.

La restauración republicana planteaba la acción de un estado moderno, capaz de dirigir el desarrollo económico social del país a través de la reestructuración y modernización de diversos rubros, y el establecimiento de nuevos mecanismos de interacción con los actores y grupos sociales como el ejército, la iglesia, las comunidades indígenas y con la propia comunidad internacional. La coyuntura política del país propició el nacimiento del Colegio Mercantil y de Minería de Mazatlán, que funcionó a partir de 1861, año en que se creó el seminario. El Colegio ofreció la carrera de preceptor de letras de primera, segunda o tercera clase.

Surgió también el Liceo Rosales, cuyo objetivo era impartir la enseñanza secundaria o preparatoria. Los creadores del proyecto educativo buscaban canalizar, por medio de la educación, las aspiraciones de superación de la juventud sinaloense, desarrollando sus talentos para que fuesen el instrumento de movilidad social a fin de sustituir a la milicia. Según Berrelleza (1998), la visión positivista-científica, expresión de la clase ligada al poder, promovió un proyecto nacional, y luego regional, orientador de una educación laica, concretada en la Ley Orgánica de Instrucción en 1867, formulada por Gabino Barreda y José Díaz Covarrubias.

El licenciado Eustaquio Buelna reasumió la dirección del Gobierno del Estado el 27 de septiembre de 1871, dentro de un clima de inestabilidad. A pesar de esto, propició la creación de una institución educativa formadora de individuos bajo una nueva visión laica-progresista, como lo afirma en el Decreto 32, expedido en Mazatlán el 27 de diciembre de 1872 por el V Congreso Constitucional del Estado de Sinaloa:

La primera necesidad del estado es el establecimiento de un colegio de enseñanza secundaria y profesional. Al terminar la educación primaria, los jóvenes de talento se encuentran sin medios para perfeccionar sus dotes intelectuales y con todos los caminos cerrados para procurarse una posición en la sociedad

adecuada a sus aspiraciones, tienen que limitarse a aceptar el papel de escribientes de una oficina; o bien se lanzan a una revolución, para alcanzar por medio del trastorno de las condiciones sociales que la guerra trae consigo, el alto puesto en que se sienten llamados; se puede, pues asegurar, que la falta de un sistema de educación, que se reparte proporcionalmente entre todas las clases, es la principal causa de nuestro atraso social, y el semillero más abundante de nuestras revoluciones [...] Si echamos una ojeada a los presupuestos de los años anteriores veremos en ellos las sumas considerables que se han gastado en fuerza de seguridad pública, para hacer la propiedad y cunden criminales; si la mitad de esas sumas se hubiera invertido hace muchos años en establecimientos de enseñanza, tales fuerzas serían inútiles (p. 44).

El Liceo Rosales fue inaugurado el 5 de Mayo de 1873 en Mazatlán; el licenciado Francisco Gómez Flores fue nombrado rector de la naciente institución educativa. El propósito del Liceo era impartir educación secundaria o preparatoria; contaba con un plan de estudios de tres años con las siguientes materias: Matemáticas, Física, Química, Historia natural, Francés, Inglés, Latín, Dibujo lineal y Contabilidad mercantil. Este es considerado el *primer plan de estudios* de la institución rosalina.

Colegio Rosales

El Liceo vivió algunos meses. Al ser declarada la ciudad de Culiacán capital del Estado por el H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Sinaloa, el gobernador, licenciado Eustaquio Buelna, acordó establecer un colegio para la enseñanza secundaria y profesional en la nueva capital. Apoyado en el artículo 35 del plan de estudios del Estado de Sinaloa, procedió a clausurar el Liceo y a fundar el 25 de marzo de 1874 el Colegio Rosales, institución facultada para impartir la enseñanza secundaria o preparatoria y profesional en el Estado. El Colegio estaba dirigido por una Junta Directiva de Estudios, conformada por los profesores del plantel y el rector. Este, al mismo tiempo,

fungía como director de la junta, la cual, a su vez, era la responsable de la educación en todos sus niveles.

El Colegio ofreció 18 carreras del nivel superior, algunas de las más interesantes eran: profesor de primeras letras, corredor de números, tenedor de libros, agrimensor, agricultor, ingeniero mecánico, ingeniero civil, ensayador, apartador, metalurgista e ingeniero en minas, entre otras.

El naciente Colegio Rosales inició sus actividades de enseñanza con una planta de ocho catedráticos, un portero y un mozo de aseo. Entre los catedráticos más destacados se encontraban el doctor Ramón Ponce de León, Honorato Díaz y el rector, ingeniero Luis G. Orozco.

El plan de estudios para la enseñanza preparatoria contó con materias distribuidas en tres años, estas eran: Matemáticas, Contabilidad, Latín, Alemán, Francés, Dibujo lineal, Física, Lógica e ideología, Botánica, Química, Moral, Zoología y Nociones generales de derecho constitucional. Este *segundo plan de estudios* se elaboró de acuerdo al del Distrito Federal, a fin de que los alumnos del establecimiento fueran admitidos con el simple certificado en los colegios profesionales de la capital.

Para 1880, el Colegio Rosales se denominó de manera indistinta Colegio Nacional Rosales y Colegio Rosales. Su plan de estudios se adecuó a los imperantes en la ciudad de México mediante decreto del Congreso del Estado el 25 de diciembre de 1880, para que los egresados pudieran transitar a instituciones fuera del Estado. Este plan se integraba de cursos de Gramática castellana, Latín, Lógica e ideología, Aritmética, Matemáticas, Geografía, Francés, Dibujo de paisaje, topográfico y lineal, Física, Teneduría de libros, Raíces griegas, Mecánica, Cosmografía, Topografía, Inglés, Historia, Telegrafía e Instrucción primaria.

Colegio Nacional Rosales

En 1881, bajo la gubernatura de Mariano Martínez de Castro, el X Congreso Constitucional del Estado de Sinaloa expidió el Decreto 114, creando la

ley que organizó y reglamentó la instrucción pública. Cambió así la denominación de Colegio Rosales por Colegio Nacional Rosales, y le otorgó la exclusividad para impartir educación preparatoria en el estado. Se instituyó entonces *el tercer plan de estudios* de la enseñanza media superior en la institución, con una duración de cinco años. Dicho plan incluía las asignaturas de Gramática castellana y general, Aritmética, Álgebra, Geometría plana, Trigonometría, Cálculo infinitesimal, Francés, Inglés, Raíces griegas, Historia general y del país, Cronología, Física, química, Historia natural, Lógica e ideología, Literatura, Dibujos y Geografía.

Para 1882, el gobernador Martínez de Castro expidió, por decreto, el *cuarto plan de estudios*, que permaneció vigente hasta 1894. Las materias que se impartieron fueron, para primer año: Gramática española, Aritmética, Álgebra, y Francés; en segundo: Geometría plana y del espacio, Trigonometría rectilínea, Raíces griegas y francés; para tercero: Física, Cosmografía, Geografía, e Inglés; en cuarto: Química, Historia general y del país, Cronología, e Inglés; y para quinto año: Lógica e ideología, Historia natural, Literatura moral y Latín, y Gimnasia higiénica.

Colegio Rosales

Al ser gobernador el general Francisco Cañedo, el XVII Congreso del Estado de Sinaloa decretó una nueva Ley de Instrucción Pública que modificó la de 1881; sin embargo, el plan de estudios anterior se mantuvo aparentemente sin cambios hasta 1895, año en que el XVII Congreso Constitucional del Estado aprobó un nueva Ley de Instrucción Pública que modificaba la denominación del Colegio Nacional Rosales a Colegio Rosales, y *el quinto plan de estudios* para la enseñanza media superior. Dicha ley planteó también la gratuidad de la enseñanza media, y tuvo una duración de cinco años. El plan se estructuró con las siguientes materias: Aritmética, Álgebra, Geometría plana y del espacio, Trigonometría rectilínea y esférica, Geometría analítica, Mecánica, Cosmografía, Geografía, Física, Química, Zoología, Botánica,

Geología, Mineralogía, Lógica, Psicología y moral, Historia general, Historia patria, Latín, Español, Francés, Inglés, Alemán, Raíces griegas, Literatura, Higiene, Nociones de ciencias físicas y naturales, y Dibujos.

Durante el ciclo de enero a septiembre de 1903, se suspendieron las actividades de enseñanza en el Colegio Rosales debido a los efectos que la peste bubónica causó en el estado.

En 1915, el Decreto 39 reformó la Ley de Instrucción Pública de 1895 en lo relativo a estudios preparatorios para las carreras profesionales de abogado, médico, ingeniero y farmacéutico, y se modificó el plan de estudios. Este *sexto plan de estudios* hace que surja el bachillerato especializado para las carreras de abogado, médico, ingeniero y farmacéutico, con asignaturas acordes a los perfiles de ingreso demandados por las escuelas superiores en ese momento.

La Universidad de Occidente

En 1918, con el gobierno estatal del general Ramón F. Iturbe, la XXVII Legislatura decretó la ley que transformó al antiguo Colegio Civil Rosales en Universidad de Occidente. Esta se integró por una facultad menor, abocada a los estudios de bachillerato, y una facultad mayor, responsable de estudios de licenciatura y doctorado. Dicha ley concedió la autonomía a la Universidad de Occidente, lo que significó la constitución de un Consejo Universitario con facultades amplias para diseñar y ejecutar la vida académica de la institución de manera independiente. El primer rector de la Universidad de Occidente fue el doctor Bernardo J. Gastélum, quien en la toma de posesión de la rectoría expresó de manera muy clara, entre otras ideas, la función social que tienen las universidades: “Creer que la Universidad tiene como misión la de formar sabios, es un error que, desgraciadamente, alimenta más número de nuestra gente consciente, confundiendo así una función de la Universidad como es la de formar peritos en ciencias, con la más grande que tiene que es la de formar el alma nacional” (Lazcano, 2001:21).

Formalmente se estableció el *séptimo plan* de estudios para el bachillerato, integrado con las siguientes materias: Aritmética, Álgebra, Geometría analítica, Cálculo infinitesimal, Geología, Mineralogía, Preceptiva literaria, Instrucción cívica, Solfeo y Canto, Historia patria, Geografía, Geografía del estado y de la república, Latín, Raíces griegas, Psicología, Lógica, Moral, Principios de Biología, Química, Lengua nacional, Francés, Alemán, Higiene general, Ejercicios militares y cultura física.

Los cambios operados en la denominación de la institución, su plan de estudios, así como la nueva autonomía académica, propiciarían el surgimiento formal de un Subsistema de Enseñanza Media Superior en la Universidad de Occidente, llamado Escuela Preparatoria Rosales, cuya ubicación física se encontraba al interior del edificio. Cuatro años después, en 1922, la XXX Legislatura local expidió el Decreto 11, el cual modificó la antigua denominación por la de Colegio Civil Rosales y mandató la ejecución de una instrucción preparatoria laica y gratuita, la modificación del plan de estudios y la duración de cinco años para cursar estudios preparatorios. Las asignaturas de este *octavo plan* fueron: Aritmética, Álgebra, Geometría plana y descriptiva, Trigonometría rectilínea, Cosmografía, Geografía física y nociones de Mecánica, Lógica, Psicología, Moral, Historia general, Geometría castellana y general, Literatura, Raíces griegas y latinas, Inglés, Francés, Dibujo, Fisiología e higiene, Ejercicios militares y cultura física.

Entre 1922 y 1925 funcionaron de manera simultánea el Colegio Civil Rosales y la Universidad de Occidente. La última sesión del H. Consejo Universitario de la Universidad de Occidente se desarrolló el 7 de marzo de 1925. En 1923, la Junta Directiva del Colegio Civil Rosales expidió el reglamento interno de este, apareció entonces el *noveno plan de estudios* para la enseñanza preparatoria. Este plan se diseñó para ser cursado en cinco años y se estructuró con 40 asignaturas del campo de las Ciencias exactas, Artes y Humanidades, Literatura, Idiomas extranjeros, Contabilidad, Cultura física, y Capacitación laboral, a saber: dos cursos de Matemáticas, Física, Química y Mineralogía; dos de Lengua castellana, Cosmografía, y Literatura general; dos de Francés y Etimologías grecolatinas castellanas; dos de Latín; dos de Dibujo, Contabilidad, Antropología general, Geología y Paleontología; cinco cursos de Cultura física, Sociología y Economía política; tres de Aprendi-

zaje de oficios, tres de Inglés, Psicología y Ética; dos cursos de Geografía descriptiva; dos de Ciencias biológicas, Lógica, e Historia de la Filosofía, Nociones de derecho público y organización municipal, y dos cursos de Historia general americana y patria.

En 1925, la institución enfrentó problemas financieros que obligaron a la Junta Directiva del Colegio Civil Rosales a tomar medidas tales como el cobro a alumnos, perdiendo así su gratuidad. Durante el gobierno estatal de Macario Gaxiola, en 1931 se expidió el Decreto 101, que reorganizó la vida interna del Colegio Civil Rosales e instauró como órgano de cogobierno y máxima autoridad a un consejo directivo integrado por el director y el secretario de la institución como consejeros ex officio, un profesor titular por cada una de las facultades y escuelas, y un alumno delegado por la federación estudiantil. Este consejo se renovaba cada año. El Decreto 101, en su apartado *supra* estableció la separación de la enseñanza secundaria durante cinco años debido a problemas de carácter financiero del gobierno estatal. Sin embargo, en febrero de 1936, la escuela secundaria se reincorporó al nuevo edificio del Colegio Civil Rosales mediante la aplicación del Decreto 29, formulado por H. Congreso del Estado.

Esta segunda mitad de la década de los cuarenta estuvo marcada por la influencia de la ideología socialista, en debate permanente en las bases estudiantiles y magisteriales que orientaban hacia el combate de los falsos dogmas con los que las universidades de tipo clásico ocultaban la realidad a sus alumnos.

La Universidad Socialista del Noroeste

En el contexto político, ideológico y educativo que se vivía, en febrero de 1937 la XXXVI Legislatura local expidió el Decreto 135, que transformó el Colegio Civil Rosales en Universidad Socialista del Noroeste. Este cambio de denominación modificó radicalmente la anterior autonomía del Colegio al establecer la dependencia directa de la Universidad Socialista respecto al

Poder Ejecutivo del Estado. Además, excluyó a la escuela preparatoria como parte integrante de la Universidad –que por ese tiempo enfrentaba procesos de reestructuración y cambio en planes y objetivos curriculares orientados por las demandas del nivel superior– y desconoció el *décimo plan*.

La Universidad Socialista del Noroeste fue reorganizada en octubre de 1937 mediante el Decreto 265, a fin de remarcar la orientación socialista de la institución y restituir órganos de cogobierno en un Consejo Universitario integrado por el rector, directores de escuelas y alumnos. El proceso de transformación al interior de la escuela preparatoria de la Universidad Socialista del Noroeste dio fruto en enero de 1939 al aprobarse por el H. Consejo Universitario el *décimo primer plan de estudios* para la enseñanza preparatoria, el cual consistía en un bachillerato especializado para cada una de las carreras existentes al interior de la misma universidad. Surgieron entonces cuatro tipos de bachillerato especializado: en Ciencias Biológicas, con 28 asignaturas; en Ciencias Sociales, con 19; en Físico-Químico, con 18, y Físico-Matemáticas, con 17 asignaturas.

El plan fue aprobado en enero de 1939 y reformado en septiembre del mismo año. Estos cambios consistieron en especificar que el bachillerato en Ciencias Biológicas era propedéutico para las carreras de Medicina, Odontología y Veterinaria, además de anexarle algunas prácticas. Se especificó que el bachillerato en Ciencias Sociales era formativo para la carrera en Derecho. Para el caso del bachillerato en Ciencias Físico-Químicas, se explicitó cursarlo para la carrera de Químico farmacéutico; el bachillerato en Físico-Matemáticas era formativo para la carrera de Ingeniería.

Universidad de Sinaloa

En octubre de 1941, el Decreto 197, emitido por la XXXVII Legislatura, modificó el nombre de Universidad Socialista del Noroeste por el de Universidad de Sinaloa. Durante el período 1951-1952, se presentó una nueva propuesta curricular para las preparatorias. Este nuevo plan de cinco años

se integró por 56 asignaturas sobre los ejes de cinco cursos de Matemáticas, tres de Geografía, cinco de Ciencias Biológicas con laboratorio, dos de Química, dos de Raíces griegas y latinas, dos de Literatura universal, dos de Lengua y Literatura latinas, cinco de Lengua y Literatura española, cinco de Inglés, dos de Francés, tres de Educación cívica, dos de Historia de México, tres de Historia universal, dos de Cultura musical, un curso de Educación física, cuatro de Dibujo y uno de Modelado, Introducción a la Filosofía y Ética. La simple revisión de las asignaturas ofrece un panorama básicamente de tres ejes: en primer lugar, de las Humanidades; en segundo lugar, de Ciencias experimentales y exactas, por último, el de los Idiomas extranjeros predominantes.

Hacia 1945, la XXXVIII Legislatura expidió el Decreto 57, que creó la Ley Orgánica para la Universidad de Sinaloa. Esta ley planteó como sus fines primordiales el fomento y difusión de la cultura; asimismo, ofertó la enseñanza secundaria, preparatoria normal, profesional, altos estudios y técnica.

Los cambios curriculares siguientes se dieron en el marco vigente por la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México. Aquí surgió el denominado Bachillerato en Ciencias y Humanidades, cursado en cinco años, de los cuales tres eran parte de un tronco común y correspondían a lo que hoy es la enseñanza media básica; cuarto y quinto, a una suerte de bachillerato especializado para las áreas de Ciencias y Humanidades así como la opción de un bachillerato especial para la de Contador público y auditor. De acuerdo con la elección futura, para el nivel superior se elegían cursos optativos complementarios propuestos por este mismo plan. El tronco básico para el Bachillerato en Ciencias se integró por 16 materias: un curso de Matemáticas, dos de Física, dos de Química con laboratorio, dos de Historia universal, dos de Historia de México, dos de Lengua viva, uno de Introducción a la Filosofía, uno de Higiene, uno de Lógica, y dos de Educación física premilitar. A este tronco común se anexaba un conjunto de materias optativas dependientes de las necesidades propedéuticas del nivel profesional, que podía ser en el campo de las Ciencias Físico-Matemáticas.

El Bachillerato en Humanidades de 1950 se estructuró en 17 asignaturas: un curso de Lengua y Literatura españolas, dos de Historia universal, dos de Historia de México, dos de Lengua viva, dos de Literatura universal, uno de Introducción a la Filosofía, uno de Ética, uno de Psicología, uno de Lógica, uno de Higiene, dos de Educación física, uno de Química con laboratorio. El campo de las optativas, orientadas a Economía, incluía dos cursos de Matemáticas, dos de Lengua viva, y Lengua y Literatura, y un curso de Literatura latina.

Respecto al Bachillerato para Contadores, el plan en su tronco básico incluía 14 asignaturas para primero y segundo años: un curso de Aritmética razonada, uno de Álgebra, uno de Prácticas comerciales, uno de Teneduría de libros, uno de Mecanografía, uno de Escritura muscular, dos de Lengua castellana y dos de Geografía. El tercer año proponía las siguientes materias: Complementos de Matemáticas, Teneduría de libros, Inglés, Francés, Lengua castellana, Lógica, Ética y Cálculos mercantiles. El plan de estudios para Humanidades se reformó a fines de 1952 e inicios de 1953, y estaba orientado a las escuelas de Economía y Comercio. Mantenía un tronco común de tres años similar al propuesto por la Escuela Nacional Preparatoria, y los dos años restantes diferenciados para cada una de estas escuelas.

El Bachillerato para Economía se constituyó por el cuarto y quinto años, con 22 cursos: tres de Lengua y Literatura, dos de Francés, dos de Historia universal, dos de Historia de México, dos de Matemáticas, dos de Geografía, dos de Educación física, Etimologías, Psicología, Introducción a la Filosofía, Ética, Higiene, Biología, y Lógica.

El Bachillerato para Comercio, de 1953, incluyó 20 asignaturas: dos cursos de Inglés, dos de Historia universal, dos de Historia de México, dos de Literatura, dos de Matemáticas, dos de Geografía, Español, Lógica, Etimologías, Introducción a la Filosofía, Ética, Biología general, e Higiene.

Las propuestas anteriores se mantuvieron vigentes hasta agosto de 1957, fecha en que se modificaron tercero y cuarto años, dando lugar al Bachillerato Único. Este plan de estudios se integró por 24 materias, distribuidas en cuarto y quinto años. Incluía dos cursos de Matemáticas, Física y Química,

y Biología con laboratorio, Introducción a la Filosofía, Ética, Higiene, incluso aparece por primera vez la asignatura de Geografía física, económica, política y social de Sinaloa e Historia de Sinaloa; Etimologías, Lógica, dos cursos de Francés, Nociones de Economía y Sociología, Literatura universal y española, y Literatura mexicana e hispanoamericana, Dibujo, dos cursos de Educación física, y Metodología.

La Universidad Autónoma de Sinaloa

Para 1965, al ser gobernador del Estado Leopoldo Sánchez Celis, el Congreso del Estado, reunido el 4 de diciembre, expidió un decreto mediante el cual la Universidad recobró la autonomía perdida en 1937. Con el nuevo ordenamiento legal, la institución cambió su nombre a Universidad Autónoma de Sinaloa. Para entonces pasaron a formar parte de ella las escuelas preparatorias Mochis (1961), Nocturna (1961), Mazatlán (1963) y El Rosario (1964). Ampliando su esfera de acción, superó el ámbito de la capital para llegar a varias zonas más de la región. Era considerada una institución en pleno desarrollo y evolución, de conformidad con los requerimientos del país y del Estado de Sinaloa.

Plan único (1968)

Este contexto de cambio, propiciado por el crecimiento en el número de alumnos, escuelas y regiones en el estado, dio lugar al planteamiento de un nuevo plan de estudios acordado por el Consejo Universitario el 17 de junio de 1968, que consolidó la propuesta de bachillerato único de dos años. Se le denominó *Plan único* y entró en vigor durante el ciclo 1968-1969. Sin embargo, segundo año contempló un conjunto de cursos optativos orientados hacia diferentes carreras profesionales. Es evidente que en esta propuesta aún subsistía la idea de un bachillerato especializado.

El plan se dividió en dos años y se estructuró con 35 materias de tronco común y cinco optativas. En el primer año se cursaban dos asignaturas de Matemáticas, dos de Física con laboratorio, dos de Inglés, dos de Educación física, dos de Orientación educativa, un curso de Introducción a la Filosofía, uno de Psicología, uno de Ciencias biológicas con laboratorio y uno de Dibujo constructivo. Para el segundo año, los cursos se organizaron de la siguiente manera: dos de Matemáticas, dos de Física con laboratorio, dos de Química con laboratorio, dos de Inglés, dos de Educación física, dos de Orientación vocacional, dos de Literatura, Lógica, Ética, Ciencias biológicas con laboratorio, Psicología y una materia optativa. Las optativas eran: Nociones de Economía, Sociología, Derecho, Contabilidad y Agronomía.

Plan piloto (1971)

El 13 de agosto de 1971, durante el rectorado de Gonzalo Armienta Calderón, fue propuesto el llamado *Plan piloto*, que sólo funcionó para las escuelas diurnas de Culiacán. Aun cuando la propuesta no fue terminada, únicamente se aprobó el primer año con sus dos semestres; se apreciaba en él un carácter bimodal ya que contemplaba la capacitación para el trabajo, a nivel de auxiliar en laboratorio, periodismo, topografía, contabilidad o plomería.

Es importante mencionar que este plan especificaba 32 horas clase para el primer semestre y 34 para el segundo. Los primeros semestres incluyeron 19 asignaturas. Para el primer año fueron: dos cursos de Matemáticas, dos de Física con laboratorio, dos cursos vinculados con áreas de estudio y trabajo, Métodos de la Investigación Científica, Ciencias biológicas con laboratorio, Introducción a la Filosofía, Psicología, Introducción a las Ciencias políticas y sociales, Problemas económicos, políticos y sociales de México, Etimologías, dos cursos de Idiomas y dos de Educación física.

Plan único (1973)

Durante el rectorado de Arturo Campos Román, el 4 de septiembre de 1973 se aprobó un nuevo plan de estudios para el bachillerato denominado *Plan único*. El nombre respondió a la ruptura con los planes especializados y, posiblemente, con el bimodal, propuesto por el armientismo. Esta nueva propuesta incluyó un total de 34 asignaturas del tronco común y cinco materias optativas, cuya acentuación se dio a ciertas asignaturas opcionales relacionadas con determinadas carreras profesionales. Otro aspecto que llama la atención, por dos grandes razones, es la inclusión al plan de la asignatura de Historia económica y social. En primer lugar, el nombre de la asignatura sugiere la idea de interdisciplinaridad. En segundo lugar, no coincide con una disciplina en particular; por lo tanto, se hace referencia a campos del conocimiento. Ambos aspectos sugieren el abordaje de los contenidos a partir de problemáticas enfocadas desde el punto de vista de la Historia, la Economía y la Sociología. Tal vez esta idea de la Historia fue tomada de los anales de la escuela francesa.

El nuevo plan de estudios estaba organizado en cuatro semestres: el primero con 30 horas clase, el segundo con 29, el tercero con 30 y el cuarto con 21. Al parecer eran complementadas por las materias optativas. En el primer año se cursaban dos materias de Matemáticas, dos de Física con laboratorio, dos de Química con laboratorio, dos de Biología con laboratorio, dos de Historia económica y social, dos de Sociología, dos de Literatura, dos de Inglés, Introducción a la Filosofía, y Lógica o Filosofía. Para el segundo grado, el plan programaba 30 horas clase el tercer semestre y 21 el cuarto. Las asignaturas de este bloque eran: Matemáticas, Ética, dos cursos de Física con Laboratorio, Química, y Biología con laboratorio, Lógica o Filosofía; dos de Historia económica y social, Historia económica y social de México, Psicología; dos de Literatura y dos de Inglés. Las optativas eran: Biología, Matemáticas, Química, Antropología, Introducción al Derecho, y Seminario de Ciencias Sociales.

Plan unificado (1978)

Cinco años después, durante la administración de Eduardo Franco, se aprobó el Plan 1978 conocido como *Plan unificado*, en el marco del Primer Foro Estatal de Escuelas Preparatorias de la UAS, realizado del 4 al 9 de septiembre. Esta propuesta marcó un nuevo precedente al contar en su diseño y elaboración con la participación y colaboración de un amplio sector del profesorado del bachillerato universitario. Durante ese evento se creó la Dirección General de Escuelas Preparatorias (DGEP), con la finalidad de coordinar, organizar y supervisar el trabajo de las preparatorias.

Al no contar con documentos que fundamenten teóricamente la propuesta, la revisión de los programas nos permite apreciar una fuerte influencia del conductismo, el cual se manifestó en diferentes momentos del proceso educativo: evaluación, planeación, presentación de los contenidos, etc. Existía una preocupación desmedida por la elaboración de objetivos técnicamente bien diseñados.

El Plan 1978 estaba integrado por primero y segundo grados, y estructurado con 20 materias. Para primero se programó un total de 30 horas clase; para segundo, 34. Las siguientes materias integraron esta propuesta: dos cursos de Matemáticas, dos de Química con laboratorio, dos de Física con laboratorio, Ciencias biológicas con laboratorio, Biología, Introducción a la Filosofía, Lógica; dos cursos de Historia económica y social, Sociología, Historia económica y social de México; dos cursos de Literatura, dos de Inglés, Ética, y Psicología.

Plan 1982

Para 1982, ante la coyuntura generada por la presión de la política estatal contra la continuidad del proyecto del nivel medio superior universitario, encabezada por el gobernador Antonio Toledo Corro, los universitarios,

como respuesta, construyeron y aplicaron un nuevo plan de estudios que se amplió a tres años. Este incluyó la Capacitación técnica para el trabajo.

El proyecto fue aprobado del 4 al 6 de agosto de 1982; los programas del primero y segundo semestres, del 24 al 26 de agosto del mismo año. El plan de estudios se implementó en todas las preparatorias de la institución; a la par se acordó crear dos grupos de control en la Preparatoria Central, denominados “grupos piloto,” atendidos por el equipo de especialistas recién incorporado a la DGEF.

El plan estaba integrado por las áreas de Ciencias Naturales, Lenguajes y Ciencias Sociales y Humanidades, distribuidas en 52 asignaturas del tronco común; 42 de estas se ubicaban dentro del primero y segundo grados con las siguientes asignaturas: cuatro cursos de Física, Química, y Biología, uno de Taller de lectura y redacción, Taller de investigación documental, Redacción técnica I y II; cuatro cursos de Inglés, tres de Filosofía, uno de Lógica, dos de Sociología, uno de Ética y cuatro de Historia.

Para el tercer grado se cursaban 10 materias: Análisis literario I y II, Lengua extranjera V y VI, Metodología I y II, Historia económica y social, y Estructura económica y social de México I, así como dos cursos de Actividades estéticas y dos de Capacitación para el trabajo. El mapa curricular se complementaba con una tira de 12 materias optativas seriadas, a elegir entre Física I y II, Química I y II, Biología V y VI, Matemáticas V y VI, Sociología III y IV, y Sociología I, y II, lo que determinaba un total de 56 materias a cursar durante los tres grados. La carga horaria de este plan era de treinta horas clase para el primer y segundo semestres, y de 28 para el tercero y cuarto, mientras que para el quinto y sexto semestres un total de 20 horas clase.

Plan 1984

A principios de 1984, a dos años de operar el Plan 1982, la DGEF realizó una evaluación parcial del plan de estudios, que tomó como base los resul-

tados del pilotaje y a un conjunto de investigaciones de carácter educativo. Las líneas de investigación fueron: *a)* Perfil del alumno de nuevo ingreso, *b)* Perfil de la planta magisterial, *c)* Deserción escolar, *d)* Condiciones de la infraestructura e instalaciones, entre otras. Como conclusión se planteó la necesidad de realizar una reestructuración integral del diseño curricular.

El documento final denominado *Diseño curricular para el nivel medio superior* quedó integrado por los siguientes aspectos: 1. Exposición de motivos, 2. Contexto económico, político y social, 3. Sistema educativo nacional, 4. Sistema educativo estatal, 5. Universidad y sociedad, 6. Filosofía y política de la institución, 7. Proyecto: Universidad crítica, democrática y popular, 8. Elementos jurídicos, 9. Necesidades sociales, 10. Concepción y caracterización del bachillerato de la UAS, 11. Fines y objetivos curriculares y 12. Estructura y plan de estudios.

El bachillerato se definió como formativo, propedéutico y con capacitación para el trabajo. Esto se reflejó en el mapa curricular, en el que se apreciaban dos fases: *una general*, relacionada con una cultura general básica, y una *fase especializada*, dirigida a una formación para una carrera profesional, y espacios curriculares para la capacitación para el trabajo.

El mapa contó con un total de 40 materias de tronco común, cuatro espacios optativos para la capacitación para el trabajo, y 14 cursos optativos, de los cuales cuatro eran obligatorios a cursar en tercer año: un total de 44 asignaturas para la conclusión del nivel medio superior.

El mapa incluía las siguientes asignaturas: cuatro cursos seriados de Física, Química y Biología, e Inglés, Taller de lectura y redacción, Taller de redacción e investigación documental; dos cursos de Filosofía y Sociología; cuatro de Historia, cuatro de Matemáticas; uno de las siguientes materias: Estadística y Probabilidad, Lógica, Metodología, Psicología, Técnicas de investigación social, y cuatro espacios curriculares optativos para la Capacitación para el trabajo, que nunca se impartieron.

En cuanto al número de horas para el primero y segundo grados, el plan incluía un total de 22 horas clase, mientras que para el tercer año sólo

se trabajaron 18 de las 23 horas programadas. Las cinco de Capacitación para el trabajo no se impartieron por falta de infraestructura en las escuelas.

Plan 1994

Durante marzo y abril de 1990, en el marco del foro de evaluación interna de la DGEP, se propuso la elaboración de un proyecto cuya finalidad fuera evaluar el plan de estudios de 1984. Se sugirió una evaluación desde una perspectiva teórico-crítica del currículo, en oposición a la teórico-instrumental. En esa intención se elaboraron, propusieron y aprobaron seis líneas de investigación:

1. Análisis histórico del bachillerato de la UAS
2. Evaluación del plan de estudios vigente (congruencia interna)
3. Evaluación de la implementación del plan de estudios (congruencia externa)
4. Entorno intra institucional del proceso enseñanza-aprendizaje
5. Evolución de la matrícula
6. Evaluación de la preparatoria semiescolarizada

En 1992 culminaron las investigaciones cuyos resultados plantearon la conveniencia de transformar el plan de estudios de 1984. A la vez, generaron el compromiso para elaborar uno nuevo que respondiera a las necesidades de la sociedad, a los avances de la ciencia, la tecnología; congruente con las nuevas teorías filosóficas, sociológicas y educativas.

En 1993 inició la elaboración de la nueva propuesta curricular, el trabajo se realizó en equipo y fue dirigido por un experto en la materia, el Dr. Eduardo Remedi. Durante marzo y abril de ese año concluyó la propuesta curricular denominada *Currículum del Bachillerato UAS 1994*, publicada y difundida en las preparatorias de la UAS. Posteriormente, se discutió y analizó en reuniones zonales; en junio de 1994 fue aprobada por el XI Foro Estatal de Escuelas Preparatorias. El Consejo Universitario ratificó los acuerdos

del foro; sugirió, además, implementarlo de manera experimental en cuatro preparatorias: Emiliano Zapata, El Fuerte, Lázaro Cárdenas y Mazatlán.

El nuevo plan de estudios se estructuró en tres apartados básicos:

1. *Fundamentación diagnóstica*. Presenta, de manera sintetizada, los resultados de las investigaciones realizadas con fines evaluativos al Plan 1984.
2. *Plan de estudios*. Este punto es declarativo. Expresa una definición sobre el bachillerato, contempla los fines, los rasgos del perfil del egresado y el mapa curricular, dividido en dos grandes bloques, tres fases y cinco áreas disciplinares.
3. *Implementación curricular*. Contiene los principios pedagógicos que sustentan al diseño curricular, la política curricular de la DGEP y su normatividad.

El mapa quedó integrado por áreas de conocimiento: Matemáticas, con dos cursos de Álgebra, uno de Geometría y Trigonometría, y uno de Estadística y Probabilidad, con 64 horas cada uno en el tronco común. Ciencias Naturales, con asignaturas como Fundamentos de Mecánica, y Leyes de conservación de la Mecánica, con 80 horas cada una; Química inorgánica y Química orgánica, con 80 horas; Biología elemental, y Biodiversidad, con 80 horas. Ciencias Sociales y Humanidades agrupaba Introducción a las Ciencias Sociales y Humanidades, y Análisis histórico de México I, con 64 horas; y Análisis histórico de México II, Realidad nacional y regional, Ética y Desarrollo humano I y II, con 48 horas cada una.

Metodología comprendía Introducción a la Lógica, Metodología de la Investigación Científica, Técnicas de investigación y diseño de la investigación, con 48 horas cada una. Lengua y Literatura agrupaba cuatro cursos de Taller de lectura y redacción, con 48 horas cada uno; e Inglés, con cuatro cursos de 48 horas cada uno. Un total de 27 horas clase para el primer grado y 25 para el segundo. Un total de 864 horas para el primer año y 800 para el segundo.

La fase especializada se estructuró en tres áreas: Químico-Biológica, Físico-Matemáticas y Ciencias Sociales y Humanidades, cada una conformada por 10 cursos de 80 horas clase, constituidos de la siguiente manera: área Químico-Biológica: dos cursos de Computación, Geometría y Funciones, Cálculo diferencial e integral, Biología celular, Temas selectos de Biología, Óptica y Electricidad, Propiedades mecánicas y térmicas de la Materia, Química analítica, y Química y medio ambiente.

Área de Físico-Matemáticas: dos cursos de Computación, Geometría y Funciones, Cálculo diferencial e integral, Principios de Estática y Dinámica, Propiedades mecánicas y térmicas de la Materia, Óptica y Electricidad, Electromagnetismo y Electrónica, Dibujo técnico, y Ciencias de la tierra.

Área de Ciencias Sociales y Humanidades: dos cursos de Computación, Historia y sociedad, Pensamiento y cultura, Desarrollo humano, y Literatura y Comunicación. Un total de 800 horas lectivas durante el año.

Se incluyen también actividades de apoyo educativo, dentro de las que se ubican Orientación Educativa, Formación artística y cultural, Formación deportiva, y Servicio Social.

Plan 2006

Desde el inicio de la puesta en práctica del Plan 1994 se diseñó e implementó para este un mecanismo de seguimiento y evaluación, que se intensificó a partir de junio de 2002 con el *Primer Congreso Estatal de Evaluación Educativa del Bachillerato Universitario*.

En mayo de 2004, se realizó el *Primer Encuentro Estatal sobre Práctica Docente del Bachillerato Universitario*, que se completó con encuestas, observaciones y entrevistas a maestros. El resultado dio origen al reporte de investigación *Práctica educativa del bachillerato universitario. Tensión entre el currículum formal y el currículum manifiesto*. A la evaluación curricular contribuyó también el proceso de elaboración del PIFIEMS 1.0 (junio-septiembre

de 2004). Los indicadores que se obtuvieron, así como su análisis y valoración, brindan un diagnóstico y evaluación del Plan 1994.

Los trabajos anteriores se complementaron con dos diagnósticos más: *Estudio de seguimiento de egresados del bachillerato universitario* y *Diagnóstico de la gestión en el bachillerato universitario*, que concluyeron en 2005.

Finalmente, en marzo de 2006 se presentó el *Estudio prospectivo de tendencias curriculares en el bachillerato*, con el cual se realizó un análisis comparativo de los bachilleratos universitarios y sus correspondientes mapas curriculares, así como del recomendado por la Dirección General de Bachillerato. Se identificaron las tendencias curriculares más relevantes del bachillerato en ese momento, tanto a nivel nacional como internacional.

Los resultados de los diferentes estudios diagnósticos y prospectivo coincidieron en la necesidad de realizar correcciones y ajustes al modelo, al mapa curricular y a los programas de las asignaturas, con el propósito de arribar a un nuevo diseño curricular actualizado y más pertinente. Así, en junio de 2006 se presentó el *Currículo del Bachillerato UAS 2006*, el cual se fundamenta en un modelo educativo flexible, con enfoque constructivista, centrado en el alumno y en el aprendizaje. La propuesta considera la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; asimismo, a la Orientación Educativa y al Programa Institucional de Tutorías como dispositivos de apoyo personalizado a los estudiantes, para el logro de su formación integral.

El 4 de julio del mismo año, por Acuerdo núm. 361 del H. Consejo Universitario, se aprobó el Plan 2006 con carácter de pilotaje en tres escuelas preparatorias para el ciclo escolar 2006-2007, previo a su generalización al resto de las escuelas, a partir de los resultados del seguimiento y evaluación del plan en mención.

En mayo de 2007, se efectuó un Foro Estatal del Bachillerato que aprobó la generalización del Plan 2006 en el primer año de las preparatorias, a partir del siguiente ciclo escolar. Así, el 9 de julio de 2007, el H. Consejo Universitario sustituyó el acuerdo anterior por el 595, que establecía algunos cambios al mapa curricular y ampliaba la aplicación del plan a la

totalidad de las Unidades Académicas del bachillerato, a partir del ciclo escolar 2007-2008.

El Plan 2006, respecto al de 1994, manifiesta una dialéctica de continuidad y cambios; se rescatan en él las mejores experiencias del plan anterior. Si analizamos el mapa curricular del 2006, se observa que conserva características importantes del mapa de 1994. Los principales cambios realizados en comparación con este currículo, son los siguientes:

- Determinación de diez ejes transversales –que integran las diferentes disciplinas– que abordan problemas emergentes con enfoque globalizador; con énfasis en la formación de valores y actitudes.
- Incremento de la carga semanal lectiva a 30 horas semanales en los tres grados, con el correspondiente incremento en diversas disciplinas.
- Incremento en la carga horaria en *Matemáticas*, y *Comunicación y Literatura*. Se amplía su presencia dentro del tronco común a los seis semestres del plan.
- Reubicación de la *Computación* (Laboratorio de Cómputo) en los dos primeros grados.
- Inclusión de la *Orientación Educativa* como materia en el mapa curricular, con asignación de horas lectivas en los dos primeros grados. A la vez, conserva la modalidad de atención departamental en los tres grados.
- Reconoce el *Programa Institucional de Tutorías* como una estrategia de apoyo personalizado a los estudiantes, para el logro de su formación integral. Asimismo, como factor para coadyuvar en la elevación de los índices de regularidad académica y de egreso.
- Atención a algunas carencias disciplinarias del mapa curricular a través de la inclusión de asignaturas como: Biología humana y salud, Ecología y educación ambiental, Historia universal contemporánea y *Filosofía*, en el tronco común. Además, se incrementó un semestre de *Lógica*. Cabe destacar que el Plan 1984 incluía *Filosofía*; en 1994

se eliminó y ahora se incluyó de nuevo pues se consideró que la decisión tomada en ese año no favoreció la formación de nuestros alumnos. En consecuencia, se estimó adecuada y pertinente su reincorporación al mapa curricular.

- Perfeccionamiento de los componentes propedéutico y básico en las tres fases del tercer grado, para lograr una mejor articulación con el nivel profesional.

En el Plan 2006, el alumno cursa 44 asignaturas de componente básico y 8 de propedéutico; en sí, 52 asignaturas. El total de horas presenciales es de 2 880; de estas, 2 304 corresponden al componente básico (que representa 80% del total de horas) y 576 al componente propedéutico (20% del total). Respecto al Plan 1994, el 2006 tuvo un incremento de 416 horas lectivas.

B. EL BACHILLERATO SEMIESCOLARIZADO EN LA UAS

El bachillerato en la *modalidad semiescolarizada*, como se le ha nombrado desde su inicio, mantiene una edad relativamente corta en relación a la vida histórica del bachillerato escolarizado en la institución.

Esta modalidad inició su funcionamiento en 1987, en Culiacán, como *Preparatoria abierta*, en convenio con el entonces Banco BANORO, que solicitó apoyo a la UAS para capacitar a su personal. Dos años después, esta oferta educativa contaba con una matrícula de 200 alumnos.

En julio de 1989 se solicitó apoyo a la escuela Preparatoria Central Nocturna, a la que pertenecía la mayor parte de los profesores de la *Prepa Abierta*, para darle cobertura al desarrollo de este proyecto. Fue así como desde el ciclo escolar 1989-90 se abrió la matrícula para trabajadores de diferentes instituciones, y dejó de ser exclusiva la atención para el personal de BANORO.

A partir de enero de 1990, la *Preparatoria Abierta* inició una nueva época, tanto académica como administrativa. En lo académico se da el inicio de

la elaboración y actualización de materiales de apoyo para los alumnos, así como diversas acciones de formación profesional para los profesores. En lo administrativo, fueron reconocidas las horas laborales lectivas desarrolladas por los maestros en cada curso.

En el ciclo escolar 1994-1995, esta modalidad incorporó el plan de estudios acordado en 1994 para el bachillerato escolarizado. Anteriormente se había presentado un plan de estudios impreciso e inconstante, de tal manera que la estabilidad académica era muy frágil. Un par de años más tarde, el 19 de enero de 1996, el H. Consejo Universitario tomó el Acuerdo núm. 987, donde se estableció que el *Proyecto de Preparatoria Abierta* se convertiría en la *Escuela Preparatoria Semiescolarizada*. En el propio acuerdo se facultó a la Escuela Preparatoria Central Nocturna a brindar también esta modalidad. Es a partir de 1996 cuando ambas escuelas ofrecen la *modalidad semiescolarizada* en la ciudad de Culiacán. Al ocurrir esto, los grupos escolares se distribuyeron en las dos escuelas; una mayor parte de estos pasó a integrar la Semiescolarizada (con el Plan 1994). El resto se quedó en la Central Nocturna, que se mantuvo con el plan de estudios vigente anterior (1984).

El acuerdo en mención fue trascendental para la consolidación del bachillerato semiescolarizado. Pues en él se establecieron diversos resolutivos fundamentales para el funcionamiento de esta modalidad, por ejemplo, los puntos octavo y noveno, citaban:

“OCTAVO: Las características principales de la modalidad semiescolarizada serán: a) La de representar una opción de bachillerato semiescolarizado para adultos y trabajadores que por diversas razones no pueden acceder a instituciones con programas de estudio escolarizado. b) La de tender a convertirse en un proyecto académico de menor costo para la institución, que los sistemas escolarizados, sin demérito del nivel de calidad educativa.

“NOVENO: Los requisitos de inscripción serán los mismos que la normatividad universitaria marca para el bachillerato escolarizado,

incluyendo como límite inferior de edad, la de los 18 años cumplidos y ser trabajador” (UAS, 1996).

En estos resolutivos quedó delimitado el perfil de ingreso de los estudiantes de la modalidad, al establecerse la edad y situación laboral que precisa el tipo de estudiante destinatario de este plan.

El resuelvo décimo estableció que el bachillerato se cursara en dos años (seis cuatrimestres) y se refirió a las características del calendario escolar. El décimo primero hacía alusión al horario escolar; y el décimo segundo, a la metodología didáctica de la modalidad.

Posteriormente, en abril de 1997, la Escuela Preparatoria Semiescolarizada realizó algunas modificaciones al diseño curricular, producto del proceso de seguimiento y validación del Plan 1994. Finalmente, tras sucesivos ajustes a este plan, quedó con siete asignaturas para cada uno de los seis cuatrimestres.

A principios del nuevo siglo, la oferta educativa de esta modalidad de bachillerato se amplió a otras ciudades del estado de Sinaloa. Así, la escuela preparatoria Guasave Nocturna inició en marzo de 2002, y la escuela preparatoria CU “Los Mochis”, a partir de enero de 2006.

Con el fin de fortalecer esta modalidad, el H. Consejo Universitario adoptó el Acuerdo núm. 597, del 9 de julio de 2007, mediante el cual se aprobó el *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2006*, que generalizó la propuesta curricular a partir del ciclo 2007-2008 a todas las escuelas que la impartían.

Es así como actualmente la UAS ofrece el bachillerato semiescolarizado en cuatro Unidades Académicas, dos de las cuales ofertan también la modalidad escolarizada, tal es el caso de las Preparatorias Central Nocturna y CU Mochis. Las escuelas preparatorias Semiescolarizada y Guasave Nocturna ofertan únicamente la opción semiescolarizada.

La principal característica de esta modalidad es que los alumnos realizan el bachillerato en dos años, cursan menor número de asignaturas, y su

estancia en atención presencial frente a grupo es menor en relación a la que se brinda en el bachillerato escolarizado.

Finalmente, para cumplir nuestro compromiso de ingreso al SNB como parte de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), el H. Consejo Universitario tomó el Acuerdo 468, del 15 de julio del 2011, por el que se aprobó el *Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2011*, para su implementación en el primer grado de todas las Unidades Académicas que ofrecen esta modalidad a partir del ciclo 2011-2012.

II. Descripción metodológica para el rediseño curricular

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) planteada por el Gobierno Federal en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, y definida en los Acuerdos Secretariales 442 y 444, emitidos por la SEP, fue expuesta cuando el Bachillerato de la UAS se encontraba en plena transformación, a partir de la nueva propuesta curricular aprobada institucionalmente, según Acuerdo 361 del H. Consejo Universitario con fecha 4 de julio de 2006. Este acuerdo orientaba la aplicación piloto a partir del ciclo escolar 2006-2007, para su seguimiento y validación. A partir del ciclo 2007-2008 se generalizaría al resto de las preparatorias, en virtud del Acuerdo núm. 595 del H. Consejo Universitario con fecha 9 de julio de 2007, tomando como base la aprobación y generalización avalada por el *Foro Académico Estatal* en mayo de 2007 con la participación representativa de 675 profesores de la totalidad de las escuelas preparatorias. Esto fue precedido por una intensa labor de divulgación en todos los planteles y la realización de reuniones preparatorias en cada una de las cuatro Unidades Regionales, lo cual garantizó un amplio respaldo y consenso en torno al nuevo plan de estudios.

El desarrollo curricular del Plan 2006 continuó tanto en el diseño como en su implementación. Además del documento del plan se elaboraron los programas de las 65 asignaturas.

Al momento de iniciar el rediseño del Plan 2009, el Plan 2006 se implementaba en todas las preparatorias en el segundo grado. Así, la reciente experiencia coloca al Bachillerato de la UAS en una situación favorable para

integrarse al Sistema Nacional de Bachillerato, en el marco de los objetivos y lineamientos de la RIEMS, impulsados por la SEP a nivel federal.

Para el caso del sistema de bachillerato semiescolarizado, hasta el ciclo 2010-2011 se encontraba aplicando el plan de estudios aprobado por el Acuerdo 597, sancionado también el 9 de julio del 2007 por el H. Consejo Universitario.

De esta manera, es a partir del ciclo 2011-2012 cuando pretende dar inicio el plan que hoy se presenta.

A. PRINCIPIOS BÁSICOS

Para actuar oportunamente en la adaptación curricular del Bachillerato de la UAS al enfoque que sugiere la RIEMS, se plantearon una serie de acciones a desarrollar, fundamentadas en cinco principios básicos.

Conservar y fortalecer el espíritu e identidad universitaria

El primer principio que se planteó al decidir participar e incorporarse a la RIEMS fue el de conservar y fortalecer el espíritu e identidad universitario, constituida por más de 130 años de labor educativa en el Estado de Sinaloa. De igual manera, mantener inalterable la autonomía concedida en su Ley Orgánica, donde también se incluye la facultad de diseñar y organizar sus planes y programas de estudio en los diferentes niveles.

Rescatar las experiencias y aportes de las reformas curriculares antecedentes

El Bachillerato de la UAS, en sus 140 años de vida, ha realizado diversos cambios a sus planes y programas de estudio, intentando en cada momento

mejorar la oferta educativa que se realiza en Sinaloa, a fin de dar respuesta a las exigencias y necesidades sociales. Dentro de estos acontecimientos, en los últimos 35 años destacan: el proceso de unificación de los planes y programas de estudio realizado a finales de los años setenta; las reformas curriculares de 1982, 1984, 1994 y 2006, esta última la más reciente.

Las experiencias acumuladas durante estas reformas concedían fortalezas inquebrantables para llevar a cabo el trabajo de rediseño y adaptación curricular a realizar, sobre todo porque un número considerable de docentes e investigadores de la DGEP forman aún parte de la comunidad académica de nuestro bachillerato. Para iniciar el proceso se puntualizó en la necesidad de realizar un análisis entre el planteamiento de la RIEMS y el planteamiento curricular vigente de nuestro bachillerato. La valoración retrospectiva y el planteamiento prospectivo dieron origen a la presente de reformulación.

Impulsar y fortalecer el trabajo colegiado e interdisciplinario en el proceso de rediseño

En la pretensión por llevar a cabo un trabajo colectivo representativo, donde el análisis y la síntesis, así como los resultados de esto fueran el trabajo de equipo, se buscó establecer el trabajo colegiado e interdisciplinario en el proceso de rediseño, a partir de distintos niveles:

- a) Conformación de una comisión interdisciplinaria y representativa de las distintas áreas curriculares de los especialistas de la DGEP, para analizar y presentar una propuesta de reformulación del perfil del egresado del Bachillerato de la UAS.
- b) Conformación de una comisión interdisciplinaria y representativa de las distintas áreas curriculares de los especialistas de la DGEP, para analizar y presentar una propuesta de diseño y estructura de los programas de estudio.

- c) Análisis del colectivo de la DGEP para analizar y acordar las propuestas de perfil, plan y programas de estudio.
- d) Participación representativa de los docentes del Bachillerato de la UAS mediante foros estatales, para analizar y resolver las propuestas planteadas por los especialistas de la DGEP.

Construcción y reconstrucción de los planteamientos y propuestas

Con la intención de realizar un trabajo de análisis y síntesis que permitiera imprimirle solidez a los planteamientos, se orientó para que las propuestas de perfil del egresado y programas de estudio, después de su elaboración y consulta con el personal académico correspondiente, fueran de nuevo reconstruidos para recibir una consulta final. Además, se buscó que los programas de estudio transitaran por una fase que podría denominarse “experimental” ya que, por ejemplo, al estarse cursando los programas de primer año, se llevarían a cabo el diseño de segundo y de tercero, lo que ocasionalmente generaría la necesidad de realizar ajustes a los programas ya elaborados. Cabe señalar que para el diseño del perfil, así como para los programas de estudio, se consideró adecuado realizar un permanente análisis comparativo.

Búsqueda del consenso y legitimidad del nuevo planteamiento curricular

Con el fin de construir de manera consensada la propuesta, se acordó la realización de foros de consulta estatal, representativos de los docentes de cada academia, así como de los directivos de cada preparatoria, de tal manera que las propuestas de programas de estudio, así como la del perfil del egresado, fueran consensadas y legitimadas por la comunidad académica

del Bachillerato de la UAS. Este principio responde a una larga y consolidada trayectoria de trabajo colegiado que se desarrolla en el bachillerato al momento de formular o reformular programas de estudio, o el diseño o rediseño del currículum del nivel.

B. RUTA METODOLÓGICA

Para llevar a cabo las acciones mencionadas, se planteó una ruta metodológica donde se incluyó la participación de la DGEP, así como de las Unidades Académicas, en diferentes niveles y tareas:

Acciones a desarrollar por la DGEP

- *Análisis global del planteamiento general de la RIEMS*, y estudio de las competencias genéricas, docentes y disciplinares básicas y extendidas.
- *Rediseño del perfil del egresado* del bachillerato en términos de competencias, en correspondencia con las competencias genéricas. Asimismo, *reelaboración del perfil del profesor* del bachillerato en términos de competencias, en correspondencia con las competencias docentes en la EMS.
- *Análisis del mapa curricular, áreas y disciplinas*, en su correspondencia y contribución a las competencias genéricas y disciplinares. Ajustes al mapa curricular.
- *Análisis de los programas* de las asignaturas en su correspondencia y contribución a las competencias genéricas y disciplinares.
- *Reelaboración de libros de texto y material didáctico* para las diversas asignaturas.

Acciones a desarrollar en las Unidades Académicas y por los Colegios Regionales del Bachillerato

- Formación y actualización docente: desarrollo y conclusión del diplomado en Competencias Docentes en el NMS (ANUIES), así como actualización disciplinar.
- Certificación del personal docente y directivo del NMS, conforme egresen del diplomado.
- Divulgación en todas las Unidades Académicas del proceso de adaptación curricular del Bachillerato de la UAS al enfoque por competencias.
- Reuniones de consulta y análisis sobre la adaptación curricular del Bachillerato de la UAS al enfoque por competencias, por Unidades Regionales.

Foros de consulta para el análisis del nuevo planteamiento curricular y los programas de estudio

- Reuniones de análisis y consulta con los Colegios de Directores y las comunidades académicas de cada bachillerato semiescolarizado para el rediseño de los programas.
- Foros de Consulta para el análisis y aprobación de los nuevos programas, con asistencia representativa de docentes de las diferentes áreas.

C. RESULTADOS DEL ANÁLISIS PARA EL REDISEÑO Y ADAPTACIÓN AL MARCO CURRICULAR COMÚN (MCC): ELEMENTOS GENERALES

De acuerdo a la ruta metodológica planteada, y a los propósitos de las acciones de rediseño emprendidas, se señalan los resultados orientadores relativos

a tres aspectos fundamentales: *la integración del perfil del egresado, el perfil del docente, y las consideraciones para la elaboración de los programas de estudio.*

Análisis comparativo general de los planteamientos del MCC y el Bachillerato de la UAS

Al comparar las propuestas del perfil sugerido en el MCC y el perfil del Bachillerato de la UAS, se encontró lo siguiente:

- Tanto el MCC como el Bachillerato de la UAS plantean un enfoque constructivista centrado en el alumno y el aprendizaje.
- El MCC propone un enfoque orientado a las competencias. El proyecto de la UAS no lo considera a nivel general, aun cuando algunos programas de estudio introducen este concepto y orientación.
- El MCC plantea un perfil del egresado organizado en Competencias Genéricas, Disciplinarias Básicas y Disciplinarias Extendidas para el bachillerato general, que es nuestro caso. El Bachillerato de la UAS sugiere un perfil del egresado estructurado en tres dimensiones: valoral-actitudinal, emocional-afectiva, y cognitiva-procedimental.

Estos perfiles sintetizan los rasgos, características y desempeños terminales de lo que un alumno egresado debe ser y saber hacer en relación a los contenidos curriculares de este nivel que le prefiguran una identidad propia, para que esté en condiciones de comprender, interpretar y transformar la complejidad del mundo con una mirada propia y crítica de la realidad.

Se encontró que muchos de los rasgos coinciden con los de las competencias genéricas formuladas en el MCC; sin embargo, existen diferencias en cuanto a la forma de planteamiento y en la organización de su estructura. Para esto se requiere realizar las adaptaciones necesarias.

- El MCC propone básicamente cuatro campos disciplinares, en tanto que el Bachillerato de la UAS expone seis áreas disciplinares. El análisis comparativo nos muestra lo siguiente:

CAMPOS DISCIPLINARES DEL MCC	ÁREAS CURRICULARES DEL BSUAS
Matemáticas	Matemáticas
Ciencias Experimentales	Ciencias Naturales
Ciencias Sociales y Humanidades	Ciencias Sociales y Humanidades
Comunicación	Comunicación y Lenguajes
	Metodología
	Orientación Educativa

En cuanto a las competencias disciplinares básicas y extendidas planteadas en el MCC, se identifica que estas se correlacionan con los propósitos de las áreas curriculares del plan de estudios del Bachillerato de la UAS. En este, sin embargo, los propósitos de las áreas curriculares y de las líneas disciplinares no son señaladas explícitamente como rasgos del perfil del egresado.

- Los programas de estudio de cada una de las asignaturas contienen en su estructura los objetivos del curso, unidades de aprendizaje, los contenidos, el enfoque didáctico, las orientaciones para el desarrollo del curso, los recursos, así como los respectivos créditos y el tiempo de duración total y de cada unidad. Algunos de estos están orientados por competencias, pero en su mayoría no abordan este aspecto. De igual manera, no se señala la contribución específica a los rasgos del perfil del egresado en el aspecto disciplinar.
- Respecto a los mecanismos de gestión planteados en el Acuerdo núm. 442, se observa que el Bachillerato de la UAS:
 - Cuenta con un Programa de Formación y Actualización Docente: *Diplomado en Docencia Básica para el Bachillerato de la UAS.*

- Cuenta con un Servicio de Orientación Educativa en cada plantel, que además se completa con una asignatura en el plan de estudios que se deriva de este servicio.
- Cuenta con un Programa Institucional de Tutorías General para toda la Universidad, incluyendo el bachillerato.
- Cuenta con Centros de Atención Estudiantil en cada Unidad Regional.
- Plantea mecanismos de flexibilidad curricular; además, el libre tránsito transcurre a partir de la validación de los planes de estudio de procedencia, según análisis de equivalencia. Sin embargo, se reconoce la dificultad existente al realizar estos trámites.
- Cada plantel desarrolla un programa de mejora continua con la asesoría y seguimiento de la DGEP, y de la Comisión de Consolidación para la Calidad del Bachillerato, bajo estándares orientados por organismos acreditadores.

A nivel general, se identifican diversas similitudes, pero, al mismo tiempo, la necesidad de adecuar y adaptar ciertos aspectos para lograr un alineamiento más cercano al planteamiento realizado en el marco de la RIEMS, mismos que se pretende desarrollar en la nueva propuesta.

D. EVALUACIÓN CURRICULAR DE LA MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA

El bachillerato semiescolarizado en la UAS ha recibido diversas evaluaciones en su corta trayectoria histórica. Sin embargo, es notable destacar la realizada durante el año 2006, la cual identifica diversas variables que permiten valorar el funcionamiento de esta modalidad en nuestra institución. Este estudio se retoma expresamente al momento de realizar la presente adaptación curricular al MCC.

El estudio se llevó a cabo en las cuatro preparatorias que brindan esta modalidad. La muestra estudiada fue de 1292 alumnos, lo que representa 53.72% del total de la matrícula del bachillerato semiescolarizado al momento de su aplicación.

De acuerdo a la matrícula de cada escuela preparatoria estudiada, la muestra de alumnos fue la siguiente:

- Preparatoria CU Los Mochis: 216
- Preparatoria Guasave Nocturna: 73
- Preparatoria Semiescolarizada de 309
- Preparatoria Central Nocturna de 694

Esto representa 51.4, 69.5, 46.9, y 56.8 % de la matrícula de cada una de las escuelas mencionadas, respectivamente. A continuación se presenta una tabla con los resultados obtenidos.¹

Preparatoria	Sexo			Situación laboral			Edades						
	M	F	T	Tr.	No Tr.	T	15-17	18	19-20	21-25	26-30	+30	T
CU Los Mochis	80 (37.0)	136 (63.0)	216	183 (84.7)	33 (15.3)	216	2 (0.9)	9 (4.2)	36 (16.7)	40 (18.5)	35 (16.2)	94 (43.5)	216
Guasave Nocturna	16 (21.9)	57 (78.1)	73	57 (78.1)	16 (21.9)	73	1 (1.4)	0 (0.0)	4 (5.5)	13 (17.8)	21 (28.8)	34 (46.6)	73
Semiescolarizada	145 (46.9)	164 (53.1)	309	226 (73.1)	83 (26.9)	309	26 (8.4)	44 (14.2)	75 (24.3)	68 (22.0)	31 (10.0)	65 (21.0)	309
Central Nocturna	354 (51.0)	340 (49.0)	694	469 (67.6)	225 (32.4)	694	105 (15.1)	106 (15.3)	148 (21.3)	143 (20.6)	65 (9.4)	127 (18.3)	694
Total	595 (46.1)	697 (53.9)	1292	935 (72.4)	357 (27.6)	1292	134 (10.4)	159 (12.3)	263 (20.3)	264 (20.4)	152 (11.8)	320 (24.8)	1292

Del análisis de los datos, se observó que la presencia femenina en este bachillerato es mayor que la masculina: de la muestra estudiada, las mujeres

¹ Esta información se obtuvo a partir de los registros primarios de control escolar de las escuelas, del Sistema Integral de Información Administrativa (SIIA) de la UAS y/o la aplicación de una encuesta sobre los indicadores a los alumnos.

representaron 53.9% del total de la matrícula, y los hombres 46.1%. De las cuatro escuelas que brindan la modalidad, sólo la Central Nocturna tuvo mayoría masculina, pero la diferencia no fue significativa; la matrícula está prácticamente equiparada por sexos.

En cuanto a la situación laboral, se observó que la mayoría está vinculada a un trabajo remunerado. En las cuatro preparatorias que brindan la modalidad, los alumnos que trabajan oscilan entre 67.6% y 84.7% de la matrícula, con un total acumulado de 72.4%. Sin embargo, es preocupante que 27.6% no tenga vínculo laboral; la situación más crítica se ubica en la preparatoria Central Nocturna (32.4% no trabaja), ya que es una oferta educativa dirigida fundamentalmente a trabajadores.

Respecto a la composición por rangos de edades, destacaron situaciones muy interesantes, tal como el promedio de edad de sus alumnos. El rango de edades con mayor representación superó los 30 años (31 o más), con 24.8% del total (aproximadamente uno de cada cuatro alumnos), aunque esta proporción varía de una escuela a otra. Un 77.3% cuenta con 19 años o más, lo que implica determinado rezago educativo. Los adultos (18 años o más) representan 89.6%, y los menores de esta edad (hasta 17 años) representan 10.4%.

En general, el alumnado de esta modalidad está integrado, predominantemente, por adultos jóvenes, caracterizados como trabajadores que interrumpieron o abandonaron sus estudios. De estos, 75% egresó hace cuatro años o más de la escuela secundaria, lo cual puede repercutir en la pérdida de sus hábitos de estudio, así como en el olvido de los conocimientos adquiridos en secundaria.

Para profundizar en otros aspectos que también resultan de interés y, a la vez, conocer algunas expectativas y opiniones, se aplicó una encuesta a una muestra de 195 alumnos del tercer cuatrimestre de la modalidad semiescolarizada de las preparatorias Central Nocturna y Semiescolarizada. Estuvo integrada por 96 estudiantes de la primera escuela y 99 de la segunda; la información que se obtuvo fue la siguiente:

- Central Nocturna: intervalo de tiempo sin estudiar de los alumnos: de uno hasta 25 años (promedio 5.05 años).
- Semiescolarizada: intervalo de tiempo sin estudiar de los alumnos: de uno hasta 30 años (promedio 6.12 años).

El promedio de la muestra en su conjunto fue de 5.60 años sin estudiar. Por otra parte, este mismo estudio indicó que 66.7% son solteros, 25.6% casados, y 7.7% se encuentra en otras situaciones.

Al preguntar a los alumnos sobre los motivos por los que decidieron estudiar el bachillerato semiescolarizado, las respuestas fueron las siguientes:

- 27.2%, por superación personal.
- 29.2%, para continuar con estudios profesionales.
- 14.4%, para mejorar en el trabajo.
- 12.8%, para concluir la preparatoria.
- 12.3%, por otras diversas razones.
- 4.1% no contestó.

Las tres primeras categorías (superación personal, continuar estudios profesionales y mejorar en el trabajo) representaron en conjunto 70.8% de las respuestas. Esto refleja la madurez de los alumnos, e indica claridad y compromiso en cuanto a sus metas a alcanzar, relacionadas todas con el logro de una mejor calidad de vida.

En otra pregunta más específica sobre sus expectativas de cursar estudios de nivel profesional, 84% manifestó que desearía continuar estudios de licenciatura, de los cuales 88% externaron su interés porque estos sean en la UAS. Sobre las carreras de su preferencia, en orden de interés, fueron las siguientes: Psicología, Derecho, Enfermería y Contabilidad (en igual porcentaje); Maestro normalista o Educadora, Medicina y Diseño gráfico (en igual porcentaje).

Del funcionamiento operativo de la modalidad

La modalidad semiescolarizada se ha caracterizado porque cada asignatura brinda 24 horas de atención al alumno durante el cuatrimestre; las otras 24 se desarrollan como trabajo independiente o autónomo del estudiante. De las 24 horas de atención al alumno, 12 se realizan como atención grupal (una hora por semana), y 12 de asesoría personal o por pequeños grupos (una hora por semana). Cada cuatrimestre tiene una duración de 12 semanas.

Al revisar la forma en que se desarrolla esta modalidad, se observó lo siguiente:

- Asesorías: 58% manifestó que no acude a aclarar dudas en las asesorías individuales o por equipos programadas inter-semanalmente.
- Asistencia docente: 24.1% expresó que en las sesiones de los sábados al menos falta un profesor de una asignatura. Esto es preocupante puesto que a pesar de ser muy pocas las sesiones de clases, existen profesores que por diversos motivos se ausentan de estas, con la consiguiente afectación al proceso de enseñanza aprendizaje.
- Servicio de biblioteca: 55.9% manifestó que la escuela no cuenta con biblioteca, o sea, desconocen la existencia de la biblioteca; 134 (68.7%) reconoció que nunca asiste a la biblioteca, sólo 35 alumnos (17.9%) declararon que algunas veces realizan consultas en la misma.
- Materiales de apoyo: en la preparatoria Semiescolarizada, 57.6% de los encuestados los consideró adecuados; 30.3% (30 alumnos) que la edición no es buena, que requieren ser actualizados, y que algunos profesores no los utilizan, entre otras cosas. En la preparatoria Central Nocturna, 45.8% de los encuestados estimó que son adecuados; 48.9% consideró que la calidad de la edición de los mismos es mala; no son comprensibles, les falta información, son obsoletos y necesitan ser actualizados.
- Actividades experimentales en las asignaturas de Ciencias Naturales: las respuestas indicaron que son escasas o nulas, con una mayor

presencia en Biología y en menor medida en Química. Esto varía de una escuela a otra por la situación de los laboratorios en cada una, pero incluso donde existen mejores condiciones de infraestructura y personal también hay serios problemas en esta actividad.

Aun con los anteriores datos, 70% de los alumnos encuestados consideró a sus maestros con un buen desempeño académico.

III. Reformulación del perfil del egresado: consideraciones

La integración del perfil del egresado se realizó a partir de la formulación y reformulación de las Competencias Genéricas, Disciplinarias Básicas y Disciplinarias Extendidas, considerando para ello los Acuerdos Secretariales 444 (SEP, 2008b) y 486 (SEP, 2009b). El resultado de este trabajo se expone a continuación.

A. SOBRE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS

En el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), emprendida por la Secretaría de Educación Pública desde el año 2007, el subsistema de Bachillerato de la UAS plantea un perfil del egresado desde una perspectiva pertinente conforme al tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que todo estudiante egresado de la educación media superior deberá poseer para desempeñarse proactivamente como ciudadano perteneciente a una región, a un país y al mundo entero. Lo anterior bajo la convicción de que nuestra institución mantiene una trayectoria histórica y social que integra una identidad cultural y pedagógica que se sostiene y fortalece en el nuevo planteamiento y, al mismo tiempo, responde a las exigencias de la sociedad sinaloense y del contexto nacional.

El nuevo perfil de egreso que se formula, alude a las Competencias Genéricas y Disciplinarias planteadas en los Acuerdos Secretariales 444 (SEP, 2008b) y 488 (SEP, 2009c). Al mismo tiempo, expone los elementos

filosóficos y sociales que nos identifican con una sociedad en permanente aspiración por lograr mejores formas de vida y de relación social.

El perfil del egresado del Bachillerato de la UAS orienta a la formación de un alumno capaz de responder y actuar en situaciones específicas, reales o hipotéticas, que le demandan las problemáticas a las que se enfrenta en los diferentes escenarios. Esto le plantea como desafío poner en acto las competencias necesarias para encarar la complejidad que reviste el hecho de actuar en una sociedad cada vez más cambiante y, por consiguiente, la necesidad de movilizar de manera integrada y contextualizada todo aquello que aprendió en la escuela.

Se pretende, por tanto, que durante su trayectoria de estudios, el alumno construya los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para responder a las exigencias de la sociedad contemporánea y del futuro, mostrando así el dominio de las competencias que dan identidad al bachillerato de nuestra institución, pero también del país y del resto del mundo.

Con base en nuestra filosofía y política institucionales, se trata de formar egresados que sean competentes en una sociedad que exige también el fortalecimiento de los aspectos éticos y sociales. Al respecto, el Currículo 2009, además de hacer énfasis en los campos del conocimiento como las Matemáticas, Ciencias Naturales, Lengua Nacional, Inglés y Computación, también concede gran importancia al área de Ciencias Sociales y Humanidades, especialmente a la Historia, Sociología, Psicología, Lógica, Ética y Filosofía, por su contribución a la formación humanística y crítica de nuestros alumnos.

Es así como nos pronunciamos por una formación polivalente e integral, donde ninguna dimensión del desarrollo humano y la formación académica es anulada. Al mismo tiempo, rechazamos la visión economicista de la educación que reduce al ser humano a mera fuerza de trabajo y a su incorporación acrítica dentro del mercado laboral. Por lo anterior, nuestra concepción de las competencias coincide con la de la RIEMS, cuyo significado no se refiere únicamente a desempeños manuales y operativos, sino que incluye también las competencias lingüísticas, esenciales para la comunicación humana; las

habilidades sociales, de cuidado de sí mismos, y las competencias cívicas y éticas que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica. Además de las habilidades de pensamiento de orden superior y la resolución de problemas no sólo prácticos, sino teóricos, científicos y filosóficos.

Esto último supone la recuperación de un enfoque basado en competencias que busca trascender la visión operativo-instrumental, otorgándole a éstas un sentido más amplio e integrador, lo que plantea como desafío formativo propiciar la capacidad de los estudiantes para movilizar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en el marco siempre de una acción contextualizada, donde éstas se concretan y cobran sentido.

Las competencias de nuestro perfil del egresado trascienden un mero saber hacer. En este sentido, implican un desempeño que va más allá del sólo conocimiento y desarrollo de ciertas habilidades. Implican también la capacidad del alumno para responder a demandas complejas, incluyendo recursos psicosociales, habilidades, actitudes y valores, así como la capacidad para resolver problemas en un sentido amplio y no sólo práctico. La competencia es, por tanto, concebida como la capacidad del sujeto para movilizar de manera articulada el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en situaciones y acciones contextualizadas (personales, educativas y sociales) cada vez más complejas. Se trata de una base formativa común que el egresado deberá poseer para desempeñarse con éxito ante los retos que le plantea una sociedad cada vez más cambiante y demandante; así como su posible inserción en los estudios superiores y la necesaria definición de su proyecto de vida.

El Bachillerato de la UAS, al aceptar su integración al Sistema Nacional del Bachillerato, retoma las 11 Competencias Genéricas que constituyen el perfil del egresado, bajo las siguientes consideraciones:

1. El perfil del egresado del Plan 2006, realizado previo a la RIEMS, mantiene fuerte afinidad con las competencias planteadas en los Acuerdos Secretariales 444 y 488, emitidos por la SEP en el marco dicha reforma.

2. Existe coincidencia con la RIEMS en el sentido de que las competencias que definen el perfil del egresado en el nivel medio superior constituyen el elemento curricular donde confluye la identidad incluyente de todos los subsistemas de bachillerato existentes en México, sin detrimento de su propia especificidad.
3. La adopción de las 11 competencias genéricas emitidas por la SEP, como rasgos definitorios del perfil del egresado, contribuye al logro de la anhelada articulación de la educación básica, media superior y superior, pues la adopción del currículo por competencias en el sentido que es asumido por nuestra universidad, favorece dicha integración.
4. Adoptamos las competencias referidas como rasgo distintivo de la identidad del bachillerato nacional, pero, además, conservamos nuestra propia identidad universitaria y nuestra filosofía del hacer educativo.
5. El perfil del egresado asumido se fundamenta en las 11 competencias genéricas, respetando su textualidad, pero los atributos que las dotan de contenido son el resultado de un ejercicio integrador: algunos son recuperados textualmente del acuerdo secretarial respectivo; otros son reestructurados y adaptados; unos más son aportaciones originales por parte del Bachillerato de la UAS.

B. SOBRE LAS COMPETENCIAS DISCIPLINARES BÁSICAS

Las Competencias Disciplinarias Básicas que constituyen el perfil del egresado del Bachillerato de la UAS retoman de manera textual el planteamiento correspondiente del Acuerdo núm. 444, incluyendo las modificaciones realizadas en el Acuerdo 488 (SEP, 2009c). Las modificaciones ocurridas en este último acuerdo derivaron también en el Acuerdo 5 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato, en el cual se establecen las competencias disciplinares básicas para el ámbito específico del cono-

cimiento de la Filosofía. Así, el perfil de egreso del Bachillerato de la UAS considera de manera estricta las diversas competencias disciplinares básicas en los distintos campos de conocimiento, además de las correspondientes al ámbito de la Filosofía.

Las diversas competencias disciplinares básicas que a continuación se mencionan, encuentran su concreción, en un primer momento, en el diseño de los distintos programas de estudio. En un segundo momento, en la planeación y concreción didáctica que el docente realiza en cada uno de los grupos académicos de las escuelas preparatorias. Desde esta perspectiva, las competencias disciplinares básicas deberán verse reflejadas de manera natural en los diversos programas que corresponden a cada una de las áreas del conocimiento y, a la vez, en el ejercicio docente de cada una de las asignaturas.

Es necesario decir que las competencias disciplinares básicas son promovidas en los diferentes momentos de la trayectoria curricular, de tal manera que su profundidad y cobertura varía de acuerdo al momento en el cual se encuentra el estudiante.

Conviene puntualizar que nuestro plan de estudios coincide con los cuatro campos disciplinares planteados en el Acuerdo núm. 444 (SEP, 2008b): Matemáticas, Comunicación, Ciencias Sociales y Humanidades, y las Ciencias Experimentales (en nuestro planteamiento se denomina Ciencias Naturales). Sin embargo, se amplía uno más, el Metodológico. Así, a través de estos cinco grandes campos donde se distribuyen las diversas asignaturas, por medio de las cuales se proyectan las diversas competencias disciplinares básicas, al igual que las genéricas.

C. SOBRE LAS COMPETENCIAS DISCIPLINARES EXTENDIDAS

Las Competencias Disciplinares Extendidas planteadas para el perfil de Bachillerato de la UAS, de manera general toman como referente básico el planteamiento del Acuerdo Secretarial 486 por el que se establecen las Com-

petencias Disciplinarias Extendidas del Bachillerato General (SEP, 2009b).

De esta manera, para el presente caso se retomaron íntegramente las Competencias Disciplinarias Extendidas del campo disciplinar de las Ciencias Experimentales, Comunicación y Matemáticas. Para el caso de las Competencias Disciplinarias Extendidas del campo disciplinar de las Ciencias Sociales y Humanidades, también se tomó como referencia las planteadas en el Acuerdo núm. 486, sin embargo, se retomaron de manera idéntica las competencias número 1, 2, 3, 4, 5, y 6, en tanto fueron reformuladas las competencias 7 y 8, de acuerdo al orden presentado en dicho documento para este campo. Asimismo, se incluyeron como competencias nuevas las 9, 10, 11, 12 y 13.

Por otra parte, se coincide con lo previsto en el acuerdo citado en el sentido de concebir las Competencias Disciplinarias Extendidas como aquellas que “implican los niveles de complejidad deseables para quienes opten por una determinada trayectoria académica y, en consecuencia, tienen una función propedéutica en la medida que prepararán a los estudiantes de la EMS para su ingreso y permanencia en la educación superior” (SEP, 2009b).

Es importante decir que aunque nuestro plan de estudios se divide en los componentes de formación básica y propedéutica, incluyendo en esta segunda formación opciones de profundización para que el alumno elija de acuerdo a sus preferencias vocacionales, algunas de las competencias extendidas son promovidas en asignaturas ubicadas en el componente de formación básica. Es decir, aun cuando de manera natural las competencias extendidas deben ser promovidas desde las asignaturas correspondientes al componente de formación propedéutica, también podemos encontrar la promoción de estas competencias en asignaturas ubicadas en el componente de formación básica.

Con lo anterior se entiende que el Bachillerato de la UAS, a la vez de conformar una cultura general en el estudiante, pretende fortalecer, a través de las diferentes asignaturas, su formación académica en la perspectiva de su ingreso al nivel superior.

IV. Modelo educativo del Bachillerato Semiescolarizado

A. LA UAS Y EL BACHILLERATO

De acuerdo a lo estipulado en la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Sinaloa (LOUAS), la UAS se caracteriza por ser:

[...] una institución de educación pública descentralizada del Estado que cuenta con personalidad jurídica y patrimonio propio, facultada y responsable de gobernarse a sí misma; realizar sus fines de educar, investigar y difundir la cultura, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinar sus planes y programas; fijar los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrativo (2006, Art. 1).

De igual manera,

tiene por objeto impartir educación en los niveles medio superior, subprofesional, superior y enseñanzas especiales; realizar investigación científica, tecnológica y humanística y contribuir al estudio, preservación y fomento de la cultura, difundiendo al pueblo sus beneficios con elevado propósito de servicio social. Su misión es formar profesionales de calidad, con prestigio y reconocimiento social, comprometidos con la promoción de un desarrollo humano sustentable, capacitados para contribuir en la definición de políticas y formulación de estrategias para disminuir las desigualdades económicas, sociales y culturales del estado de Sinaloa, en el marco del fortalecimiento de la nación (Art. 2).

La UAS manifiesta un alto compromiso de formación académica, científica y cultural con los estudiantes que alberga en su seno, pero, al mismo tiempo, expresa una filosofía que dirige enfáticamente su atención al justo y democrático desarrollo de la sociedad, donde el hombre y la naturaleza que lo rodea deben ser mejorados de manera constante. Nuestra institución mantiene el firme propósito de:

“II. Producir, transmitir y divulgar conocimientos, valores y cultura, tanto de carácter general como los pertinentes a la realidad regional; con una orientación democrática nacionalista y universal a la vez, procurando desarrollar a plenitud las facultades de los universitarios e inculcando en ellos el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad y la justicia.

“III. Procurar una vinculación permanente con la sociedad para incidir en la solución de sus problemas y en el planteamiento de alternativas para su desarrollo, basada en el avance de la ciencia y la tecnología y proporcionar los beneficios de la cultura” (Art. 10, Fracc. II).

Con base en estos conceptos orgánicos, la Universidad impulsa formas de organización, gestión, liderazgo y solución de diferencias, de manera democrática, incluyente y participativa. De igual forma, el trabajo académico colegiado y la planeación institucional estratégica democrática forman parte central del quehacer cotidiano universitario. Es por esto que la institución, en su comunidad universitaria: “Promueve un modelo de educación donde profesores y alumnos, en un clima de respeto y tolerancia, participan responsablemente y de modo diverso en la orientación, planeación, desarrollo y evaluación de los procesos educativos” (Art. 3).

Las funciones sustantivas de la Universidad son la docencia, la investigación y la extensión y difusión de la cultura, y para su desarrollo “respeto la

libertad de cátedra e investigación, y acepta a todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social” (UAS, 2007a, Art. 5).

Como parte de la Universidad Autónoma de Sinaloa, el subsistema de bachillerato de la institución acoge plenamente los preceptos que la rigen. Además, asume el compromiso de concretar en su práctica cotidiana los conceptos fundamentales que revisten esta manera de ver el hecho educativo.

Desde su origen y a través de su desarrollo histórico, el Bachillerato de la UAS ha establecido como objetivo central formar individuos que contribuyan en el desarrollo social en sus diferentes ámbitos. Es así como, respaldado en los preceptos institucionales que lo caracterizan, expresa un modelo educativo de alto compromiso con la sociedad sinaloense y con la nación mexicana, al ratificar la aspiración de contribuir en la formación de individuos con saberes sólidamente contruidos, con valores humanísticos genuinos, de personalidad íntegra y potencialmente orientada a mejorar los niveles de vida de su contexto.

B. DEFINICIÓN DEL BACHILLERATO SEMIESCOLARIZADO

El bachillerato semiescolarizado de la UAS se define como un bachillerato *general y propedéutico*, de *modalidad mixta y opción mixta*, sustentado en un enfoque constructivista centrado en el alumno y el aprendizaje, orientado al logro de competencias.

Al ser un modelo centrado en el alumno y el aprendizaje, los objetivos o propósitos del bachillerato, en los diferentes niveles del plan de estudios hasta el perfil del egresado, son expresados en términos de competencias. Es decir, la integración de saberes conceptuales, procedimentales, actitudinales y valorales.

De esta manera, el bachillerato semiescolarizado está orientado al logro de las Competencias Genéricas, Disciplinarias Básicas y Disciplinarias Extendidas que definen el Perfil del Egresado de nuestro subsistema, en

alineamiento con el Marco Curricular Común planteado por la SEP, en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Conviene precisar decir que aun cuando se define como *general y propedéutico*, se parte de la concepción de que la formación que adquiere y desarrolla el alumno durante su trayectoria académica, el alumno incorpora conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorecen su ingreso al mundo laboral.

En general, el bachillerato semiescolarizado de la UAS comparte los elementos generales del Bachillerato Escolarizado que brinda la institución. Sin embargo, su diferencia radica en la condensación curricular, la reducción de los calendarios, y la disminución del tiempo de aprendizaje del alumno frente al docente.

C. FINES DEL BACHILLERATO

Los fines del bachillerato se inscriben en una concepción humanista de la educación. Como eje rector de nuestro hacer educativo, el ser humano y su educación, en la búsqueda de un ambiente de respeto, diálogo y pluralismo, es el punto central de esta propuesta académica.

De acuerdo con los planteamientos de la psicología humanista el ser humano está constituido por un núcleo central estructurado, con tendencia a la autorrealización; posee grandes capacidades de conciencia, de elección y de creación; busca permanentemente un sistema de valores, creencias y libertad. Debido a esto, entendemos a la educación como un derecho inherente al hombre para potencializar armónicamente todas sus habilidades y aptitudes. Asimismo, para posibilitar su integración a lo que es propio de los seres humanos en toda su riqueza y diversidad cultural.

Los fines del bachillerato expresan las intenciones formativas más trascendentes de este nivel educativo y constituyen la base para caracterizar la concepción curricular del bachillerato y delinear los rasgos del perfil del egresado.

La pertinencia se manifiesta en la correspondencia entre los fines del bachillerato y las exigencias sociales. Es decir, en la respuesta que brinda el perfil del egresado a las demandas sociales a las que está sometido este nivel educativo. El criterio general de pertinencia se establece a partir de la función social del bachillerato universitario.

Desde esta perspectiva, los fines de este nivel educativo en la UAS son los siguientes:

- Ofrecer una cultura general básica que prepare para orientarse en diferentes campos del saber; eduque en una actitud responsable hacia los demás, consigo mismo y con el medio, y capacite para el aprendizaje continuo.
- Proporcionar los conocimientos, las habilidades, los métodos, las técnicas y los lenguajes necesarios para ingresar a estudios superiores y desempeñarse en estos de manera eficiente.
- Desarrollar las habilidades y actitudes esenciales para la realización de una actividad productiva socialmente útil, a partir del reconocimiento del trabajo como medio para favorecer el crecimiento profesional y personal.

D. MODALIDAD DEL BACHILLERATO

La Universidad Autónoma de Sinaloa oferta el nivel bachillerato en tres opciones:

- Bachillerato general de modalidad escolarizada y opción presencial
- Bachillerato general de modalidad mixta y opción mixta
- Bachillerato general de modalidad no escolarizada y opción virtual

El presente planteamiento curricular responde al plan de *bachillerato general y propedéutico, de modalidad mixta y opción mixta*. A continuación se presentan las características de este planteamiento.

Bachillerato General y Propedéutico

Se considera bachillerato *general y propedéutico* en función de que su estructura impulsa formativamente a los alumnos en dos aspectos centrales:

- *La formación básica.* Supone brindar una preparación general en lo que se ha considerado como mínimo esencial para todo bachiller a nivel nacional. Es decir, aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que debe poseer para participar activamente en su formación y de manera constructiva en el cambio de la realidad, así como contribuir a la convivencia, comprender su medio y saber comunicarse. En este caso, la formación básica considera el desarrollo de las Competencias Genéricas y Básicas Disciplinarias que forman parte del perfil del egresado.
- *La formación propedéutica.* Significa preparar al alumno para que curse estudios superiores. En esta etapa se abordan asignaturas que le permiten profundizar en aspectos particulares de las diversas disciplinas, con la intención de que adquiera los elementos necesarios que le ayuden a definir sus intereses profesionales. Para fortalecer esta intención, se promueve el desarrollo de las Competencias Disciplinarias Extendidas, además de las Genéricas y Disciplinarias Básicas.

Los estudios de Bachillerato en la UAS tienen precisamente como objetivo formar de manera integral a los alumnos, proporcionando los conocimientos y habilidades requeridos para continuar con los estudios de nivel superior (UAS, 2007: Art. 2).

Téngase en cuenta que es la última etapa de formación escolar del individuo desde una cultura general básica. Su nivel cultural se conforma definitivamente y se consolida en el bachillerato. A partir del nivel profesional, el sujeto entra en contacto con una formación específica de carácter más técnico e instrumental. Además, por el momento (ha concluido la educación básica) y por la edad (entre 15 y 18 años), es una etapa en la que se produce un desarrollo de habilidades intelectuales muy importante.

La siguiente cita sintetiza nuestra opción a favor de una concepción de bachillerato formativo y propedéutico:

La discusión central del bachillerato sigue siendo el tipo de formación, y allí la apuesta; ésta es por un estudio fuertemente centrado en la cultura básica, la que evite la aglomeración de conocimientos, la dispersión y el enciclopedismo, que en grados diversos dominan la educación media actual. El cambio en el bachillerato debe buscar una cultura compacta y formativa, con una fórmula curricular centrada en lo esencial, que desarrolle en el alumno una mayor capacidad de entendimiento, de búsqueda, de contrastación, de verificación y de expresión, a diferencia de la otra tendencia, más informativa, memorística y profesional que todavía fundamenta a buena parte del bachillerato mexicano. Consecuentemente, el bachillerato debe ser concebido como un trayecto más genéricamente formativo que específicamente profesional, convencidos en la idea de que es mejor educar un estudiante capaz de entender lo que lee, de usar la información y de expresarse con claridad y orden, que anticipar un profesionista desde el bachillerato (Terán, 2001:106).

En correspondencia con esto, el bachillerato universitario deberá propiciar el conocimiento y el compromiso de pertenencia a la cultura local, regional, nacional y universal, entendidas estas como entidades en constante cambio, generadas por el hombre mismo en su cotidiano interactuar social.

En esencia, nuestra institución es un espacio que promueve la participación colectiva en la construcción del conocimiento y la creación de la cultura. De esta manera, el Bachillerato de la UAS está signado por el cambio y la renovación permanentes, en congruencia con el entorno. Por la

genuina preocupación de construir un ser humano íntegro, respetuoso de la naturaleza, de sí mismo y de los demás; preocupado por el progreso social, científico y tecnológico, y actor permanente en la búsqueda y la creación del conocimiento.

Formación para el trabajo: concepción orientadora

El Bachillerato de la UAS se define como *general y propedéutico*; sin embargo, concede elementos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal para que el egresado se incorpore al mundo laboral en determinado nivel, donde no son requeridos conocimientos profesionales específicos.

Desde nuestra concepción, la *formación para el trabajo* parte de entender a este como una categoría de formación en un sentido social y educativo. Se requiere generar en los estudiantes el valor formativo del trabajo para la construcción de su personalidad; además, fomentar actitudes de valoración y responsabilidad ante la actividad laboral. Esto le permitirá interactuar en forma útil en su entorno social. En este sentido, es muy importante desarrollar su capacidad para el trabajo independiente, a partir de un sentido personal de iniciativa, innovación y creatividad.

Respecto a la formación para el trabajo, De Ibarrola y Gallart (1994) consideran que una adecuada formación para el trabajo en la escuela media debe “asegurar la formación de personal con los conocimientos generales necesarios para realizar en forma eficiente el aprendizaje de nuevos roles ocupacionales con mayor facilidad que el resto de la población” (p.41), teniendo en cuenta las transformaciones en el mundo laboral, la llamada economía del conocimiento y en ellos el contexto local. Además, señalan la aceptación de nuevos tipos de estudiantes y la incertidumbre del destino de los egresados. Por otra parte, reconocen que el sistema escolar no debe quedar supeditado a las exigencias de una cierta visión de desarrollo económico.

Afirman también que la formación para el trabajo atraviesa a todo el sistema educativo y que el aprendizaje del desempeño ocupacional es un

complejo proceso en el que intervienen, además de la educación formal, la capacitación y el aprendizaje informales en el puesto de trabajo. Asimismo, reconocen la necesidad de una formación permanente a lo largo de la vida.

Respecto a la disyuntiva *capacitación para un empleo versus formación para el trabajo*, expresan que se ha insistido en que el nivel medio no puede asumir la responsabilidad de formar a los jóvenes en función de las demandas del mercado de trabajo, ni supeditar sus funciones a las de la economía. No obstante, debiera hacer hincapié en la importancia del aprendizaje de una cultura tecnológica que facilite la integración de los jóvenes en el mundo del trabajo. Por esto señalan la necesidad de formar en actitudes y habilidades creativas con relación a la producción y el trabajo. Al respecto, identifican dentro de un conjunto de competencias para la educación media superior las relativas a la tecnología y la creatividad, a saber:

Competencias tecnológicas. Este tipo de capacidades no debe verse sólo como la aplicación de la ciencia a la producción o el uso de maquinarias en el mercado de trabajo, pues la tecnología alcanza actualmente una dimensión integral y global que abarca todas las etapas del trabajo productivo y todos los ámbitos del desarrollo humano, ya que se ha convertido en una especie de ciencia del trabajo productivo. Así, la tecnología implica nuevas síntesis entre distintos tipos de conocimientos; en particular nuevas relaciones entre el conocimiento abstracto y el concreto. Implica nuevos lenguajes, habilidades, tipos de gestión, uso y construcción de recursos.

Competencias creativas. Dado que los jóvenes deberán desempeñarse en horizontes cargados de incertidumbre laboral, personal, familiar y cultural, resulta decisivo formarlos en capacidades críticas y creativas que les permitan enfrentar esos entornos de una manera calificada, desarrollando habilidades metacognitivas con las cuales valoren opciones, anticipen escenarios, identifiquen y solucionen problemas en contextos cambiantes, y desplieguen aptitudes para trabajar en equipo.

En otro trabajo, Casalet (1994) aborda los problemas y desafíos a los que se enfrenta la capacitación para el empleo y plantea:

[...] la calificación que hoy demandan las empresas ya no tiene fundamento en el conocimiento especializado, sino en la capacidad de integrar la profesión en un conocimiento tecnológico global, así como en la de sintetizar el conjunto del proceso en que se inscriben las tareas a realizar, más que en una visión limitada a esas tareas [...] La clave de la calificación actual está en el que los saberes profesionales están al servicio de la solución de situaciones, en muchos casos imprevistas. Las nuevas tecnologías de la información introducen cambios en las calificaciones, entre los que destacan [...] manejar abstracciones, trabajar en equipo, capacidad de relación y comunicación, paso de la actividad física a la mental, disolución de las fronteras entre los oficios, integración de funciones que comportan la convergencia entre conocimientos antes independientes, capacidad de adaptabilidad, y calificaciones transversales que posibilitan la polivalencia entre tareas diversas (citado por Villa, 2003: 152).

En este sentido, al preguntarse cómo asumir el componente curricular de formación para el trabajo, Palencia (2001) plantea que lo primero es precisar qué entendemos por formación para el trabajo. Al respecto, expresa:

[...] esto significa fomentar el desarrollo de competencias instrumentales que permitan a los estudiantes participar en experiencias de trabajo socialmente útil, resolución de imprevistos, participación en ejercicios de experiencias colectivas de trabajo en equipo con lo que implican de planeación, organización, ejecución y revisión en condiciones de división social del trabajo, rendimiento de cuentas y eventual sanción positiva o negativa al cumplimiento y a la obtención de resultados (p. 57).

De acuerdo con lo expuesto, cuando nos referimos a la formación para el trabajo de los alumnos de bachillerato, esta no debe entenderse necesariamente de forma reduccionista como la capacitación para alguna labor técnica particular, como ocurre, por ejemplo, en el bachillerato técnico terminal, sino preparar al alumno para utilizar sus conocimientos y habilidades de los distintos campos del saber (Lengua nacional e idiomas, Matemáticas,

Ciencias Sociales y Naturales, Computación, etc.) para resolver problemas de la práctica social, que impliquen alguna transformación de la realidad.

Esta formación laboral general debe ser abordada de forma transdisciplinaria por las distintas áreas del Currículo del Bachillerato. Las actitudes y habilidades generales que requiere la formación para el trabajo deben ser precisadas y tratadas desde dichas áreas. Se incluyen, en esta perspectiva, trabajos que se refieren

[...] a la *comunicación* (redactar reseñas, crónicas, mantener una correspondencia oficial, formular documentos de trámites diversos, consultar archivos y registros, concebir y diseñar carteles, utilizar las tecnologías de la palabra); a las *relaciones sociales* (encuestas, entrevistas y su primera sistematización, trámites jurídicos y administrativos); a las *matemáticas* (competencias para identificar, plantear y resolver problemas, calcular, estimar, interpretar y comprender las nociones y métodos estadísticos, y en general desarrollar estrategias de pensamiento); y por supuesto, tecnologías derivadas de las *ciencias naturales* (análisis de laboratorio, instalaciones y reparaciones), entre otras (Bazán, 2001: 32).

En el bachillerato, la formación para el trabajo en un mundo laboral dinámico y en constante cambio (donde el mercado del trabajo está en permanente transformación y reorganización), no debe ser preparar para una profesión u oficio específico. No se trata de que sea un bachillerato terminal o bivalente, sino de profundizar en la cultura general y básica (lengua nacional, Inglés, Computación, Matemáticas y Estadística, Ciencias Sociales y Naturales), en su carácter formativo y propedéutico de perfil amplio, con un enfoque transdisciplinario hacia la educación laboral, que ofrezca al alumno una plataforma amplia y flexible para insertarse en el mundo del trabajo. Se trata, en definitiva, de brindarle una preparación para que pueda aprender de forma eficiente nuevos roles ocupacionales en los propios puestos de trabajo, según la idea expresada por De Ibarrola y Gallart.

En síntesis, no se pretende cambiar la orientación formativa y propedéutica del bachillerato, sino de profundizarla, haciendo más efectiva la

orientación vocacional profesional y la articulación con el nivel superior. De asumir, además, la formación para el trabajo en función del desarrollo de habilidades y actitudes generales, favorables para la actividad productiva. Esto es, se pretende formar competencias generales transferibles más que habilidades vinculadas a oficios concretos, a través de un tratamiento multidisciplinario.

Modalidad y opción del Bachillerato Semiescolarizado

De acuerdo con lo establecido en el Art. 46 de la Ley General de Educación,¹ la educación que se brinda en México puede presentar modalidades de escolarizada, no escolarizada y mixta. La SEP precisa sobre este tema en el Acuerdo Secretarial núm. 445, por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior en México las opciones educativas en las diferentes modalidades. Particularmente, los artículos 3° y 4° delimitan las modalidades y opciones educativas que serán reconocidas por el Sistema Nacional de Bachillerato.

¹ Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993; ha recibido la última reforma en agosto del 2010.

En atención a los citados preceptos, se puede encontrar la siguiente integración de modalidades y opciones:

		OPCIONES
MODALIDADES	ESCOLARIZADA	<ul style="list-style-type: none"> • Presencial • Intensiva
	No ESCOLARIZADA	<ul style="list-style-type: none"> • Virtual • Certificación por evaluaciones parciales
	MIXTA	<ul style="list-style-type: none"> • Autoplaneada • Mixta
		<ul style="list-style-type: none"> • CERTIFICACIÓN POR EXAMEN

Con fundamento en los preceptos normativos mencionados, el bachillerato semiescolarizado de la UAS se define como un bachillerato de *modalidad mixta y opción mixta*. Los elementos que lo caracterizan y que sustentan la delimitación de la modalidad y opción mencionadas, son los siguientes:

Sobre el estudiante. La calidad de alumno la adquieren aquellos aspirantes que hayan satisfecho los requisitos de ingreso, y realizado en tiempo y forma los trámites de inscripción respectivos. Esta calidad de alumno se pierde por alguna de las causas siguientes:

- I. Por cumplir con la totalidad de los créditos o asignaturas y actividades previstas en el programa educativo.
- II. Por renunciar en forma escrita a la Universidad.
- III. Por abandonar los estudios por más de un año.
- IV. Por agotar el número de dos inscripciones a un mismo grado.
- V. Por agotar el plazo máximo para la conclusión de los estudios, señalado en el programa educativo correspondiente.

VI. Por haber sido expulsado de la Universidad. VII. Las demás que establezca el H. Consejo Universitario y otras normas y disposiciones reglamentarias (UAS, 2007b, Arts. 14 y 18).

De esta manera, se considera estudiante aquella persona comprometida con su aprendizaje, capaz de discernir sobre su proceso físico, cognitivo y social; interesado en construir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores previstos en el perfil del egresado, que le permitan interactuar en sociedad y en beneficio de esta. Para su formación académica, recibe el apoyo presencial del docente, así como de asesores, orientadores y tutores, al igual que del personal administrativo del plantel.

El estudiante de esta modalidad participa mediante la combinación de horas frente a docente (24), y de trabajo independiente (24), en cada una de las asignaturas.

Asistencia a recibir educación. Los alumnos deberán: mantener una asistencia mínima de 80% de las actividades de aprendizaje que se desarrollan en las asignaturas que les corresponde cursar de acuerdo al cuatrimestre en que se encuentran; seguir la trayectoria escolar preestablecida; recibir la mediación docente presencial para cada asignatura, de acuerdo a las horas predefinidas en cada uno de ellos. Asimismo, deberán contar con espacios, calendario y horarios de estudio fijos y establecidos institucionalmente.

La asistencia al centro escolar puede presentar dos variantes. Una de ellas se realiza de manera grupal un día a la semana (regularmente los fines de semana). La otra puede ser asistencia escolar algunos días de la semana. En ambos casos se cuenta con el apoyo y la mediación docente presencial frente al grupo.

De igual manera, en las dos variantes el estudiante acude al centro escolar en los días alternativos (no grupales) a fin de recibir asesoría del docente sobre los aspectos necesarios para fortalecer el aprendizaje de las diversas asignaturas. Aunado a lo anterior, el estudiante desarrolla tareas de estudio de manera independiente o autónoma, que son supervisadas y evaluadas por el docente. Para el caso de la atención grupal y personalizada, se brindan un

total de 24 horas de asesoría docente; en tanto, para estudio autónomo por parte del estudiante, se destinan otras 24. Esta última acción busca fortalecer la autonomía cognitiva y la acción colaborativa entre los alumnos, de manera extraescolar y sin la presencia del maestro.

De esta forma, las actividades de enseñanza y aprendizaje presencial podrán desarrollarse en el aula, el laboratorio, los cubículos de asesoría, o en cualquiera de los espacios al interior de la escuela que faciliten el logro de los aprendizajes.

De acuerdo a lo anterior, el espacio para el desarrollo de los estudios es fijo, al cual acuden estudiante y profesor para desarrollar las acciones pedagógicas; sin embargo, el trabajo autónomo del estudiante puede realizarlo en espacios diversos de acuerdo a sus posibilidades y condiciones.

Trayectoria curricular. La trayectoria curricular que realizará el estudiante se encuentra preestablecida e integrada por 41 asignaturas del componente de *formación básica*, y seis pertenecientes al componente de formación propedéutica. La trayectoria se desarrolla durante dos años, dividida en seis cuatrimestres.

La trayectoria curricular del estudiante suma un total de 2 256 horas, de las cuales 1 968 serán cursadas en las asignaturas del componente de formación básica. Esto representa 87.2% del total de horas lectivas. Al componente de formación propedéutica corresponderán 288 horas, es decir, 12.8%.

Esta trayectoria se cumplirá de acuerdo a calendarios establecidos por el H. Consejo Universitario, así como a los turnos y horarios escolares definidos por cada una de las Unidades Académicas de Bachillerato.

De esta manera, podemos decir que el calendario de estudios y los horarios de atención al estudiante son fijos.

Mediación docente. El alumno desarrolla los aprendizajes de cada asignatura al recibir la mediación presencial obligada del docente, en un 50% del tiempo con relación a la carga horaria total concedida a la asignatura, incluyendo las prácticas de laboratorio. Este tiempo de 50% de atención incluye la asesoría académica personalizada, o en pequeños grupos, que recibe el estudiante.

La mediación docente es obligatoria de manera grupal, y deberá estar a disposición del estudiante en función de sus necesidades académicas.

El alumno deberá recibir, además, la atención de Orientadores Educativos y Tutores para fortalecer su formación académica, personal y social durante la trayectoria académica en el bachillerato.

Respecto de la mediación digital, esta se plantea como un recurso alternativo que los profesores pueden utilizar para mejorar el desempeño de los alumnos, así como para mejorar la eficiencia didáctica.

Evaluación, acreditación y certificación del alumno. Con fundamento en las facultades que se le confieren en la Ley Orgánica, atendiendo la legislación federal y estatal, así como los reglamentos y normatividad interna en la materia, “la UAS otorgará el certificado de educación media superior a los alumnos que concluyan satisfactoriamente la totalidad de las asignaturas y las demás actividades previstas en el correspondiente plan de estudios” (UAS, 2007b, Art. 59).

La responsabilidad para evaluar y acreditar los aprendizajes que respalden el certificado de educación media superior que se conceda a los alumnos, estará a cargo de los respectivos profesores de cada una de las asignaturas en los grupos escolares de las Unidades Académicas Preparatorias. A su vez, para realizar dicha evaluación y acreditación de los aprendizajes, los profesores deberán respetar lo establecido en el Reglamento Escolar de la UAS, en las orientaciones propuestas en el presente currículo y en estricto apego a lo previsto en los programas de estudio pertenecientes a cada asignatura.

Además de lo anterior, se argumenta que la opción que se desarrolla en el bachillerato semiescolarizado es de opción mixta en virtud de que los estudiantes efectúen lo siguiente:

- Desarrollen 50% de las actividades de aprendizaje bajo la supervisión del docente.
- Siguen una trayectoria curricular preestablecida.
- Cuenten en las sesiones presenciales con mediación docente obligatoria.

- Puedan prescindir de la mediación digital, pero se oriente a su uso para el fortalecimiento de los aprendizajes.
- Desarrollen dentro del plantel las actividades presenciales que señalan los programas de estudio de las diversas asignaturas, y pueden realizar el trabajo de estudio independiente en espacios diversos.
- Se ajusten a un calendario fijo, con un horario fijo o flexible.
- Estén sujetos a las evaluaciones que, para acreditar los programas de estudio, aplique la institución educativa.
- Cumplan y acrediten el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación.
- Obtengan de la institución educativa el documento de certificación correspondiente.

Considerando las anteriores características, y en atención al Acuerdo Secretarial 445 señalado previamente, el bachillerato semiescolarizado de la UAS se define como una opción educativa del nivel medio superior de *modalidad mixta y opción mixta*.

E. FLEXIBILIDAD CURRICULAR

El Bachillerato de la UAS es un modelo curricular *flexible*, considerando los siguientes aspectos de nuestro planteamiento curricular:

Actualización permanente de los programas de estudio

Para la validación curricular del Bachillerato de la UAS media el acuerdo correspondiente del H. Consejo Universitario, órgano de suprema autoridad al interior de nuestra institución. Esta estructura curricular define el perfil del egresado, además de la trayectoria curricular que deberá cursar. Sólo este organismo está facultado para cambiar su estructura. Sin embargo, concede

la posibilidad de la actualización de los programas de estudios, de acuerdo a las necesidades que resulten de investigaciones, análisis y resolución de los académicos de las asignaturas y áreas curriculares correspondientes, por medio de foros académicos estatales para tal fin. Estos eventos son dirigidos y organizados por la DGEF, en coordinación con los directores de Colegios Regionales de Bachillerato.

Esta característica permite que los programas de estudio sean flexibles, de acuerdo a las necesidades que se presenten en la formación estudiantil, respaldadas por evaluaciones sistemáticas y consensadas.

Planeación didáctica del docente en acuerdo con las características contextuales de los alumnos y el plantel escolar, mediante el trabajo colegiado

El plan y programas de estudio del sistema de Bachillerato de la UAS son únicos y deben ser atendidos por todas las Unidades Académicas pertenecientes a la institución. En el caso de los programas de estudios, se proponen diversas recomendaciones para su aplicación, incluyendo la secuencia didáctica. Sin embargo, están planteados de tal manera que permite que los docentes puedan realizar diversas adecuaciones en su planeación didáctica, considerando las características del contexto escolar, cultural y social, así como los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Para llevar a cabo estas adecuaciones en cada contexto académico, es necesario un trabajo de planeación colegiada que permita fortalecer el trabajo áulico que se desarrolla.

Elección de la fase de preparación específica

El plan de estudios se constituye de dos componentes: *básico y propedéutico*. El *componente básico* posibilita la formación de una cultura académica general para todos los estudiantes, de manera homogénea; buscando que la totali-

dad de éstos desarrolle competencias que favorecen su integración como persona en sociedad, y además los conocimientos, habilidades y actitudes para su desarrollo en estudios superiores. El *componente propedéutico* ofrece al estudiante la posibilidad de elegir alguna de las dos fases de preparación específica, de acuerdo a sus intereses de formación profesional futura. Estas son: Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Humanidades.

Esta característica ubica el plan de estudios con una flexibilidad curricular mixta, ya que los estudiantes cursan de manera obligatoria un componente básico, pero brinda la posibilidad de profundizar su aprendizaje de acuerdo a su perspectiva de estudios superiores.

Examen de suficiencia

El bachillerato semiescolarizado brinda la posibilidad de disminuir las asignaturas obligatorias para quien así lo solicite y se le autorice. A tales fines, se implementará un conjunto de mecanismos debidamente autorizado y coordinado con las instancias universitarias. Entre los mecanismos que favorecen la flexibilidad curricular se encuentran los exámenes de suficiencia, que consisten en procedimientos para evaluar los conocimientos y habilidades estipulados en cualquiera de las asignaturas del bachillerato, de tal manera que el alumno acredite anticipadamente dicha asignatura. De entrada, y a manera de proceso experimental, los exámenes de suficiencia son aplicados en las asignaturas de Inglés y Computación. Al realizarlos, y resultar acreditado, el alumno puede exentar la obligatoriedad de estas asignaturas.

Libre tránsito y acceso a los alumnos de otras instituciones

El bachillerato semiescolarizado plantea mecanismos de libre acceso a los estudiantes de bachillerato de otras instituciones, sólo bajo la condición de existir espacios para la atención. Además, lleva a cabo un proceso de

validación y equivalencia de las asignaturas contempladas en ambos planes de estudio. Esta tarea corresponde al Departamento Académico Legal, en coordinación con la DGEP.

De acuerdo al resultado que se obtenga, y en base a las competencias equivalentes cursadas, el alumno es ubicado en el cuatrimestre más compatible a sus logros académicos.

Servicios de Apoyo Educativo opcionales de acuerdo las necesidades del alumno

Los Servicios de Apoyo Educativo que se ofrecen en el bachillerato semiescolarizado son: Orientación Educativa, Tutoría Educativa, Servicio Social Estudiantil, Formación artística y cultural, y Formación deportiva. Tienen la característica principal de intentar complementar la formación integral del estudiante. Así, desarrollan tareas y acciones comunes para ellos. Sin embargo, también se permite que cada Unidad Académica lleve a cabo estrategias de intervención que profundicen la formación estudiantil de acuerdo a las características del contexto escolar. Asimismo, que el estudiante acuda a estos servicios para recibir atención personal, según las necesidades particulares que presente. Un ejemplo de esto es la atención y canalización que puedan hacer los orientadores a los *Centros de Atención Estudiantil*, ubicados en cada zona geográfica del estado, a fin de brindar especial cuidado a los aspectos biológicos, psicológicos y/o sociales que requieran interés de parte del estudiante, además de la posible atención que reciba en cada Unidad Académica.

Es importante decir que, a diferencia del Bachillerato Escolarizado, el alumnado del Semiescolarizado cuenta con menor tiempo para acudir a estos servicios debido a que una gran parte desarrolla actividades de ocupación profesional, formal o informal, en su vida cotidiana. Sin embargo, la institución ofrece este servicio para quienes estén interesados en recibirlo.

F. ORIENTACIONES PEDAGÓGICO-DIDÁCTICAS

En el enfoque pedagógico didáctico que se adopta, el alumno y su proceso de aprendizaje forman parte central del acto educativo, mediando la intervención orientadora, ordenada y proconstructiva del profesor hacia el logro de las competencias planteadas en cada uno de los programas de estudio y en el perfil del egresado.

En esta perspectiva, el alumno es visto como sujeto de su propio aprendizaje y de su crecimiento personal, destacando el papel activo y la aportación que realiza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este modelo inspirado en el constructivismo, reconoce la importancia de los conocimientos previos y la motivación para el aprendizaje; la enseñanza situada en contextos y dominios específicos; el carácter desarrollador del aprendizaje basado en problemas; la pertinencia del aprendizaje cooperativo; el tratamiento curricular integrado de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como su enfoque multidisciplinario y transdisciplinario, y el interés por fomentar habilidades generales de pensamiento y comunicativas.

El enfoque pedagógico-didáctico que se adopta demanda de sus protagonistas un desempeño adecuado para lograr los objetivos propuestos. Con esto nos referimos, en primer instancia, al estudiante; en segundo lugar, al docente, sin dejar de lado el relevante papel que juegan el resto de los actores: los padres de familia, los directivos y los miembros de la comunidad escolar.

Son los alumnos y los profesores, quienes, con sus acciones, hacen realidad el diseño curricular. Se trata, pues, de que el currículo realmente vivido en las aulas se corresponda en lo esencial con el currículo formal. A continuación, y a manera de resumen, se precisa el papel que debe desempeñar cada uno de los protagonistas, estudiante y profesor, en este modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La participación del alumno y del docente en el aprendizaje

El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad semiescolarizada, exige una mayor responsabilidad y participación, tanto de alumnos como de profesores.

La concepción de este bachillerato no es que el alumno lo curse estudiando 12 días al cuatrimestre, o 72 días durante los dos años. La idea que la sustenta es que el alumno estudie todos los días y asista al menos dos veces a la semana a la escuela, así entre un encuentro y otro, el estudiante tendrá muchas actividades y tareas que realizar.

El alumno de la modalidad semiescolarizada debe estudiar (y especialmente leer) igual o más que el de modalidad escolarizada, para compensar con trabajo independiente su menor presencia áulica.

Para esto se requiere, por parte del alumno, más disciplina y responsabilidad, a partir de tener claramente definido su proyecto de vida, donde prioriza su superación y la concibe como una necesidad en su crecimiento personal. Esto presupone una mayor madurez del alumno de esta modalidad, que puede ser favorecida por su experiencia laboral y su mayor edad.

El profesor en esta modalidad deberá ser un verdadero mediador y desempeñar distintos roles actuando como asesor y facilitador, pero también, a veces, como moderador, tutor, experto y supervisor, según se requiera.

En esta modalidad, las exigencias hacia la labor docente son más elevadas; la planeación de asesorías tanto grupales como individuales debe ser muy precisa; el profesor de forma individual y/o colegiada tiene que elaborar guías y otros materiales de apoyo para facilitar el autoestudio. También necesita llevar un registro estricto de asistencia y evaluación que le permita conocer con precisión la condición de cada uno de sus alumnos. A la vez, debe hacer un esfuerzo extraordinario para no faltar jamás a las asesorías grupales. La ausencia del maestro en cualquier tipo de curso es, desde luego, perjudicial, pero en esta modalidad es particularmente desfavorable.

Para apoyar al profesor en tan enorme reto, debe propiciarse el trabajo colegiado entre los docentes que integran una academia o que atienden un mismo grupo, los cuales deberán reunirse e intercambiar periódicamente. Asimismo, debe brindársele opciones efectivas de superación, todo esto organizado y estimulado por el equipo directivo de la Unidad Académica.

Las asesorías grupales

El elemento central de este modelo educativo lo constituyen las asesorías grupales, que sintetizan, parafraseando a Tittone (2006), el acto didáctico en su integridad. Los demás elementos: las asesorías individuales, el autoestudio, y otras actividades de aprendizaje, giran en torno a ellas.

La asesoría grupal considera como condición *sine qua non* que el alumno/grupo estudió previamente el tema que se va a tratar en la sesión, por lo que lleva un conjunto de dudas, cuestionamientos e inquietudes que plantea a sus compañeros y al profesor-asesor. Eso permite desarrollar una dinámica diferente a las clases del bachillerato regular. Para lograr esto, en cada asesoría grupal el profesor debe realizar una evaluación diagnóstica que permita reconocer el punto de partida para los aprendizajes que se pretenden desarrollar.

Las asesorías grupales serán espacio para la recreación y construcción del conocimiento en donde se pongan en juego habilidades y actitudes, a través de una relación dialógica y el ejercicio constante de un pensamiento complejo, analítico, reflexivo, crítico, incentivador de la creatividad, favorecedor del aprendizaje y generador de un compromiso social.

Desde la planeación hasta la ejecución de las asesorías grupales se debe tener en cuenta cómo se orienta y controla el autoestudio; cómo se inducen y organizan las asesorías individuales, y cómo todos estos elementos se articulan dentro de un sistema de trabajo coherente. En todos ellos deben quedar bien determinadas las actividades que realizarán los alumnos para ejecutar la construcción del conocimiento, sean estas con el objeto de estudio (libro

de texto, guía de autoestudio, laboratorio, etc.) o de interacción con otros (compañeros, profesor, etc.) a través de trabajo independiente o cooperativo.

En el desarrollo de las asesorías grupales es muy importante que el profesor considere las actividades que realizarán los alumnos con las guías de autoestudio y los libros de texto, tanto en el propio encuentro como durante la autopreparación extra clase. Las guías de autoestudio deben incluir actividades de autoevaluación adecuadas para el alumno, de manera que pueda reconocer sus avances y las dificultades que debe resolver. El alumno debe comprender la importancia de trabajar con los materiales de apoyo para lograr los objetivos de aprendizaje.

La naturaleza de las asesorías grupales debe evolucionar progresivamente en la medida que el alumno avanza de un cuatrimestre a otro, de una mayor dependencia del profesor en los primeros cuatrimestres, a una mayor autonomía, según vaya desarrollando hábitos y habilidades de estudio que le permitan construir un método propio de autoestudio.

Un factor muy importante para el buen funcionamiento del modelo educativo, particularmente de las asesorías grupales, es el diseño y ejecución de un sistema de evaluación de carácter integrador y holístico. Se valorarán los niveles de aprendizaje alcanzados por los alumnos en los aspectos conceptual, procedimental y actitudinal, y se tomará en cuenta su finalidad: diagnóstica, formativa y/o sumativa (esta última expresada en la calificación).

En este bachillerato es necesario desarrollar una evaluación sistemática a partir de criterios de desempeño prefijados, específicos y explícitos. Dicha evaluación no puede reducirse a pruebas parciales (o intermedias) y examen final; debe ser un proceso dinámico y cíclico que incluya las evaluaciones frecuente, periódica y final. A través de diversos instrumentos y técnicas, y de una valoración global de los mismos.

La evaluación frecuente se puede instrumentar de diferentes maneras: registro de participaciones e incidencias (exposiciones, debates, respuestas a preguntas, solución de problemas, reportes de lecturas, control de tareas, etc.), rúbricas (control de un listado de elementos a valorar), portafolio de evidencias, controles ocasionales o informales, entre otros. Debe abarcar

todos los elementos del modelo: el autoestudio, las asesorías individuales y, desde luego, las asesorías grupales.

De esta manera, toda evaluación debe ser concebida como un instrumento para favorecer el aprendizaje, y al mismo tiempo, para suministrar información al profesor, que le permita mejorar la enseñanza y tomar decisiones docentes significativas.

El desarrollo de una asesoría grupal

La asesoría grupal, *como forma fundamental de organizar la enseñanza* en el bachillerato semiescolarizado, debe de tomar en cuenta ciertos momentos didácticos o componentes, que resultan determinantes para el éxito del aprendizaje de los alumnos.

A partir del análisis de la experiencia docente acumulada en la impartición de esta modalidad, se precisan determinados pasos o eslabones en el desarrollo de una asesoría grupal, a saber:

- Control de las actividades de autoestudio indicadas para la asesoría grupal a través de preguntas orales o escritas, planteamiento de problemas, aclaración de dudas, revisión del trabajo con la guía de autoestudio, recepción de reportes de lecturas, recepción y discusión de tareas, entre otros. A la vez que nos permite realizar un diagnóstico y reactivación de los conocimientos previos necesarios para comprender el tema que se tratará en la sesión.
- El profesor-asesor en interacción con los alumnos, hará un encuadre de la asesoría grupal: el objetivo de aprendizaje a lograr y la dinámica que se desarrollará durante el encuentro, que servirá, además, como motivación y base orientadora para la acción de los estudiantes.
- El profesor aborda de manera resumida el nuevo contenido a tratar, haciendo énfasis en lo más relevante y significativo. En esta presentación, propiciará la participación de los alumnos (de manera

individual o por equipos). Pudiera ocurrir que sean los alumnos los que presenten la nueva materia en forma de seminario taller, debate, resolución de problemas, etc. En este caso, el profesor precisará oportunamente lo más importante y esencial.

- Cualquiera que sea la dinámica con que se desarrolle la asesoría grupal, siempre debe haber un espacio destinado para preguntas y respuestas, y aclaraciones de dudas, entre los alumnos y el profesor. Asimismo, para la indicación de lecturas y actividades para que el alumno amplíe y profundice sus conocimientos.
- La asesoría grupal debe tener un cierre o conclusión, donde se resuman y precisen los aspectos fundamentales tratados en la sesión, y se orienten las actividades para la próxima asesoría grupal, que incluye el trabajo a realizar con la guía de autoestudio. En caso necesario, se puede recomendar a determinados alumnos su asistencia a asesorías individuales.

Esta relación de pasos a seguir no pretende en modo alguno ser exhaustiva, ni está concebida como una secuencia que debe cumplir un orden estricto. El profesor debe adaptar creativamente su metodología didáctica a las condiciones del grupo y a las características de la materia a tratar. Según la experiencia pedagógica de años en esta modalidad, permite concluir que la observancia de estos pasos en la sesión por parte del profesor, contribuye de manera determinante a un aprendizaje significativo de los alumnos.

Hasta aquí hemos analizado las asesorías grupales en el plano del “deber ser” en el marco del modelo educativo teóricamente concebido. Sin embargo, en su ejercicio se presentan muchas deficiencias que crean una gran tensión entre lo que realmente se vive en la aulas y el diseño pensado. Las deficiencias más comunes y relevantes que afectan el proceso de enseñanza- aprendizaje de este bachillerato, son las siguientes: el alumno no viene debidamente preparado, no ha estudiado el tema que se tratará en la asesoría grupal; el profesor-asesor no domina y, en consecuencia, no aplica la metodología didáctica de estos encuentros, y no cumple la función de facilitador del

aprendizaje; los materiales de apoyo y guías de autoestudio son deficientes y requieren una mayor elaboración y calidad; hay deficiencias en el diseño y ejecución del sistema de evaluación (necesidad de mejorar los criterios y registro de evaluación).

Planeación didáctica

El proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto a proceso intencionado (las intenciones se expresan en el perfil del egresado y en los objetivos de los programas), requiere de planeación a diferentes niveles: ciclo escolar, cuatrimestre y especialmente clases y no puede quedar en la improvisación o la espontaneidad. El profesor no puede asumirse como un profesional de la educación si no planifica sus clases. Esto debe ser no solo resultado de su trabajo individual, sino también expresión del trabajo colegiado en la academia. La calidad del aprendizaje de los alumnos depende, en gran medida, de la calidad de la planeación docente.

En la planeación de la clase se deben tener presente momentos o etapas que son decisivos para la comprensión de los alumnos, a saber: orientación hacia el objetivo, motivación, aseguramiento del nivel de partida (diagnóstico y reactivación de los conocimientos previos necesarios); planteamiento de preguntas y situaciones problémicas, fijación y consolidación de los contenidos, entre otros.

En la planeación deben quedar bien determinadas las actividades que tienen que realizar los alumnos para efectuar la construcción del conocimiento, ya sea con el objeto de estudio, a través de trabajo individual o cooperativo.

En el sistema de actividades de los estudiantes es fundamental *la consulta y el trabajo con el libro de texto*, que permite activar el aprendizaje y ahorrar tiempo en el cumplimiento del programa. El profesor, desde el momento en que diseña sus estrategias de enseñanza, debe planificar actividades que exijan el uso del libro de texto por parte de los estudiantes, tanto en el aula como en las actividades y tareas extra clase. El alumno debe comprender la

necesidad y utilidad del uso del libro de texto para poder lograr los objetivos de aprendizaje.

Evaluación de los aprendizajes

La evaluación del aprendizaje no es una actividad externa, ni un componente aislado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es parte orgánica y condición endógena de dicho proceso, y está en estrecha relación con los elementos que lo integran: objetivos, contenido, métodos, formas de organización, entre otros. Todo sistema de evaluación se corresponde con una concepción del aprendizaje y con un enfoque curricular.

A continuación se presentan las ideas básicas que sustentan la evaluación de aprendizajes acorde a la concepción curricular del presente plan de estudios, teniendo en cuenta que las innovaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje no pueden darse por consolidadas, si no se reflejan en transformaciones similares en el sistema de evaluación.

Como bien se ha señalado, ningún esfuerzo por cambiar las escuelas puede tener éxito si no se diseña un acercamiento a la evaluación que sea coherente con el cambio deseado. Sobre esta idea, Gil y Valdés (1996) han expresado: “poco importan las innovaciones introducidas a los objetivos enunciados, si la evaluación continúa consistiendo en pruebas terminales para constatar el grado de asimilación de algunos conocimientos conceptuales, en ello residirá el verdadero objetivo asignado por los alumnos al aprendizaje” (p. 89).

Los problemas más recurrentes y esenciales que se presentan en el proceso evaluativo en el bachillerato universitario son criterios reduccionistas en cuanto al contenido a evaluar y al propio sentido y alcance de la evaluación, al considerarla sólo como medición o calificación, reduciéndola a un mero instrumento de constatación. Además, no siempre se establecen criterios claros y precisos de evaluación. Como consecuencia, la evaluación se sustenta fundamentalmente en los exámenes parciales y finales, de carácter

básicamente reproductivo. No contempla técnicas e instrumentos variados de evaluación, y no es sistemática.

En oposición a esto, es necesario concebir y utilizar la evaluación como instrumento para favorecer el aprendizaje. Asimismo, suministrar al profesor información que le permita mejorar la enseñanza, y ajustar el currículo a las posibilidades e intereses cognoscitivos de los alumnos.

Para que la evaluación se convierta en un instrumento de aprendizaje, debe reunir las siguientes características:

“Ha de ser percibida por los alumnos como ayuda real y generadora de expectativas positivas.

“Ha de tomar en consideración los objetivos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje y extenderse a todos sus aspectos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, a partir de criterios de actuación prefijados, específicos y explícitos.

“Ha de dejar de ser una evaluación basada sólo en pruebas parciales y exámenes finales, y realizarse, en cambio durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, con un carácter integrador” (Gil y Valdés, 1996: 94-96).

Con base en lo anterior, el principal objetivo de la evaluación es ayudar al profesor a comprender mejor lo que los estudiantes saben, y a tomar decisiones docentes significativas.

La evaluación no debe apoyarse en un solo instrumento o en una sola técnica. Debe ser más que un examen; debe ser un proceso continuo, dinámico y con frecuencia informal. La evaluación es algo más que el establecimiento de conclusiones definitivas; es cíclica por naturaleza. No tiene un espacio y tiempo únicos, sino que cobra vida en cada una de las etapas del proceso educativo. La mera asignación de un número no puede dar una

imagen completa de lo que sabe el estudiante y de su proceso de aprendizaje. Evaluar es mucho más que calificar.

Al respecto, *The National Council of Teachers of Mathematics* (1991) de los Estados Unidos ha expresado: “La evaluación es una tarea amplia y básica, debe originar una ‘biografía’ del aprendizaje de los alumnos, una base para mejorar la calidad de la docencia. En efecto, la evaluación no tiene razón de ser a menos que sea para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 210). De acuerdo con la concepción de la evaluación que anima este plan de estudios:

[...] al pensar en la evaluación, el profesor, debe dejar de hacerse la pregunta, ¿quién merece una evaluación positiva y quién no? para transformarla en, ¿qué ayuda precisa cada cual para seguir avanzando en el proceso de aprendizaje? Para ello son necesarios un seguimiento atento y una retroalimentación constante, que reoriente e impulse la actividad de los estudiantes (Gil y Valdés, p. 93).

Particularmente, el Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato (CDSNB) ha emitido la concepción de evaluación del aprendizaje bajo un enfoque de competencias, de la siguiente manera:

Este concepto de evaluación remite a la generación de evidencias sobre los aprendizajes asociados al desarrollo progresivo de las competencias que establece el marco Curricular Común. En estas condiciones, la evaluación debe ser un proceso continuo, que permita recabar evidencias pertinentes sobre el logro de los aprendizajes para retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar sus resultados. Asimismo, es necesario tener en cuenta la diversidad de formas y ritmos de aprendizaje de los alumnos, para considerar que las estrategias de evaluación atiendan los diferentes estilos de aprendizaje (2009b, Acuerdo 8).

En correspondencia con este acuerdo, para cumplir sus funciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el sistema de evaluación de aprendizaje para cada asignatura del plan de estudios debe incluir en su diseño y realización la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Evaluación diagnóstica: Se refiere a la evaluación inicial que revela al maestro los logros o las deficiencias de los alumnos en el proceso de aprendizaje precedente. Le permite determinar las direcciones fundamentales en las que debe trabajarse, así como los cambios que es necesario introducir en los métodos y estrategias de enseñanza. Este diagnóstico se hace en diferentes momentos y etapas del proceso, ya sea respecto a conocimientos previos necesarios para abordar con éxito un nuevo tema, como para comprobar la comprensión de un tema desarrollado y, en consecuencia, tomar decisiones docentes significativas.

Evaluación formativa: Alude a una evaluación que se concibe como una oportunidad y una forma de aprendizaje; que es percibida por los alumnos como orientadora e impulsora de su aprendizaje y desarrollo personal. Está orientada a la valoración y el análisis cualitativo de los procesos, sus estadios intermedios y los productos, con una finalidad formativa, al plantear una construcción personalizada de lo aprendido, en correspondencia con la concepción constructivista. Este tipo de evaluación también implica

[...] una reflexión y un diálogo con los alumnos acerca de los resultados obtenidos y los procesos de aprendizaje y de enseñanza que los llevaron a ellos; permite estimar la eficacia de las experiencias de aprendizaje para mejorarlas y en el alumno favorece el desarrollo de su autonomía. La evaluación formativa indica el grado de avance y el proceso para el desarrollo de las competencias (2009b, Acuerdo 8.)

Evaluación sumativa: Orienta a la recolección, análisis e interpretación de los datos en relación con el aprendizaje de los alumnos y a la asignación de una calificación (respecto a criterios precisos), que sirve para determinar niveles de rendimiento. La calificación debe tener un carácter cualitativo (a pesar de que nuestra escala de acuerdo al reglamento sea numérica) de estimación de logros (como indicación del grado de consecución de éstos), que se apoye en una valoración global de los numerosos elementos que en ella intervienen, y cuya relevancia sea clara para los propios estudiantes.

Toda calificación es una categorización provisional y ha de ir acompañada, en caso necesario, de recomendaciones para su mejora. Una calificación bien hecha supone que no haya discrepancias sensibles entre las valoraciones del profesor y la del propio estudiante (o la que puedan realizar sus compañeros).

La evaluación sumativa deberá determinar *la promoción o la certificación de competencias* que se plantean en los programas de estudio, las cuales derivan del perfil del egresado. Para esto, deberá considerar *el conjunto de evidencias del desempeño correspondientes a los resultados de aprendizaje logrados*.

El proceso evaluativo, si se realiza de manera adecuada, incluye, necesariamente, la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumaria en interrelación. La diagnóstica es condición de la formativa; la sumaria debe reflejar el resultado del proceso de formación del estudiante, enfatizando el nivel del logro alcanzado durante dicho proceso.

Al igual que lo anterior, el presente planteamiento curricular orienta para que los distintos programas de estudio, así como la práctica pedagógica que se realiza, desarrollen diferentes tipos de evaluación donde se considere la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, entendidas estas de la siguiente manera:

“La autoevaluación, es la que realiza el alumno acerca de su propio desempeño. Hace una valoración y reflexión acerca de su actuación en el proceso de aprendizaje.

“La coevaluación se basa en la valoración y retroalimentación que realizan los pares miembros del grupo de alumnos.

“La heteroevaluación es la valoración que el docente o agentes externos realizan de los desempeños de los alumnos, aportando elementos para la retroalimentación del proceso” (CDSNB, 2009b, Acuerdo 8).

De esta manera, el enfoque pedagógico didáctico de nuestro planteamiento curricular orienta para que en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, enfatizando la realización de la evaluación desde el sentido formativo, y

además se considere los diferentes tipos de evaluación de acuerdo a quien la realiza: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Lo anterior deberá reflejarse en cada uno de los programas de estudio, así como en el ejercicio cotidiano del docente, durante el cual, al desarrollar la evaluación del aprendizaje, valorará las evidencias buscando estimar el grado de dominio de las competencias señaladas en el programa, que contribuyen al logro del perfil del egresado.

Para el caso de la heteroevaluación, se consideran, además, los denominados exámenes de academia. A continuación se describen.

Examen de academias

El examen de academia se concibe como una estrategia de evaluación de carácter institucional y colegiada, que se aplica al inicio, durante el y al finalizar cada curso/asignatura, con la intención de conocer los avances en el aprendizaje de los alumnos, así como los elementos o aspectos en los cuales no existe el desarrollo pertinente en correlación con lo señalado en los programas de estudio. Con base en esto, el examen de academia mantiene el siguiente objetivo general: *identificar los niveles aprendizajes de los alumnos, con el fin de diseñar e implementar oportuna y pertinentemente estrategias de intervención pedagógica que permitan mejorar y fortalecer la formación de los alumnos, en correlación con las competencias referidas en cada uno de los programas estudio.*

Este objetivo mantiene una relevancia fundamental en la búsqueda por lograr la integración del perfil de egreso del alumno de bachillerato, expresado en las competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas señaladas en cada uno de los programas de estudio.

Estrategia general

El *examen de academia* se deberá diseñar de manera colegiada por los miembros de cada una de las academias, y será coordinado por el presidente o secretario del Consejo Académico del plantel. Los momentos y aplicación de cada examen corresponderán a lo siguiente:

A. Examen diagnóstico

Objetivo: identificar los saberes básicos que poseen los alumnos con el fin de identificar los niveles de partida, para así plantear estrategias de intervención pedagógica.

Contenidos: deberá incluir los saberes básicos iniciales necesarios para el desarrollo de cada asignatura, según acuerden los miembros de cada academia. Tendrán como base las competencias estipuladas en cada uno de los programas de estudio.

Tiempo de aplicación: deberá aplicarse en un plazo no mayor a los siete días del inicio del cuatrimestre, según lo estipule el calendario escolar.

B. Examen de avances de programas

Objetivo: identificar el avance de los saberes estipulados en los programas de estudio para, con base en esto, diseñar e implementar estrategias de intervención pedagógica remedial en los casos pertinentes.

Contenidos: deberá incluir mínimamente los contenidos de 50% de los saberes estipulados en los programas de estudio, de acuerdo al orden cronológico que presentan en el mismo.

Tiempo de aplicación: podrá aplicarse en un momento intermedio de cada cuatrimestre escolar.

C. Examen de logros (fin de curso)

Objetivo: identificar los niveles de logro con relación a la competencia o competencias centrales señaladas en cada uno de los programas de estudio, así como en referencia a los saberes principales que se promueven en cada curso. Al mismo tiempo, se busca identificar los niveles de logro con referencia a las competencias del perfil del egresado que se promueven en cada programa.

Contenidos: deberá incluir 100% de los saberes estipulados en los programas de estudio, orientados por la competencia central, así como las competencias genéricas y disciplinares señaladas en cada uno de ellos.

Tiempo de aplicación: deberá aplicarse al final de cada cuatrimestre (hasta el quinto).

D. Examen de egreso (fin de bachillerato)

Objetivo: identificar los niveles de logro con relación al perfil de egreso estipulado en el plan de estudios.

Contenidos: deberá incluir la evaluación de las 11 competencias genéricas y sus respectivos atributos, así como las competencias disciplinares básicas, y las extendidas que correspondan con la fase de preparación específica que haya cursado el alumno.

Este examen estará a cargo de la Dirección General de Escuelas Preparatorias y se aplicará con el apoyo de las Unidades Académicas.

Tiempo de aplicación: deberá aplicarse la última semana de mayo para los alumnos de sexto cuatrimestre.

Orientaciones para la elaboración y aplicación de los exámenes de academia

1. Al inicio de cada cuatrimestre, el presidente del Consejo Académico del plantel convoca a los coordinadores de área y academias para

analizar el procedimiento general para elaboración y programación de exámenes de academias. De esta reunión derivan los acuerdos generales para el cuatrimestre.

2. El coordinador del área, con el responsable de cada academia, citan a reunión a los profesores miembros de la academia por grados escolares, para señalar el alcance de cada evaluación, conforme a las características de cada programa de estudios. En esta misma reunión, establecen los criterios para la elaboración de cada examen. Al mismo tiempo, se integra la comisión responsable del diseño y elaboración de los exámenes respectivos.
3. En reunión de academias por grado, se presenta la propuesta de exámenes para su respectiva aprobación. Después, se hacen entrega al coordinador de área, que previa revisión, turnará al presidente del Consejo Académico para su respectiva aplicación.
4. El presidente del Consejo Académico integrará un examen único a partir de las propuestas de cada academia, respetando los reactivos planteados, pero variando a criterio su ordenamiento. El examen deberá incluir la totalidad de las asignaturas que se cursan en cada cuatrimestre. Tendrá con no más de 80 reactivos, y no menos de 64.
5. El examen de egreso será elaborado por el personal académico de la DGEP.
6. En la medida de lo posible, los exámenes deberán ser diseñados para ser contestados de manera digitalizada (informática), o en su caso, en hoja electrónica para ser procesados utilizando los medios técnicos requeridos.
7. Los exámenes de academia se aplicarán para los seis cuatrimestres, atendiendo la totalidad de grupos de cada Unidad Académica. Fungirán como aplicadores los maestros de cada plantel.
8. La duración del examen no deberá ser estipulado al momento del diseño de los mismos.
9. Los exámenes no serán anónimos, sino que corresponderán al número de identidad de matrícula de cada alumno.

10. La programación de los exámenes deberá darse a conocer a la comunidad escolar al menos cinco días antes de su aplicación.

Valoración de resultados y estrategias de intervención

La fase de valoración de resultados constituye una de las más importantes de la presente estrategia; a partir de ellos se podrán diseñar estrategias de intervención para mejorar la enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en cada uno de los planteles. Para desarrollar esta fase se recomienda lo siguiente:

1. Procesar los resultados utilizando las herramientas tecnológicas de tal manera que se agilice su desarrollo.
2. La presentación de resultados deberá realizarse de manera digitalizada e impresa, incluyendo al menos las siguientes variables:
 - a. Resultados globales por asignatura, y por reactivo
 - b. Resultados por área
 - c. Resultados de acuerdo al tipo de competencia-reactivo
 - d. Correlación de resultados grupo-profesor, y alumno-profesor
 - e. Correlación con evaluaciones precedentes
 - f. Correlación con el programa de estudios (para el caso de avances)
 - g. Correlación con el perfil de egreso
3. El presidente del Consejo Académico, con los coordinadores de área, convocará a reunión de trabajo de academias para hacer entrega de los resultados a cada profesor, de acuerdo a la pertenencia de área y asignatura que imparte.
4. Las academias, bajo la coordinación de área, analizarán los resultados respectivos para, posteriormente, identificar los asuntos problemáticos que requieran intervención. Como consecuencia de lo anterior, la academia planteará estrategias o acciones de intervención de

acuerdo a los resultados obtenidos. Dicho documento deberá ser entregado al coordinador de área, quien a su vez hará entrega al presidente del Consejo Académico para su debido seguimiento.

5. El presidente del Consejo Académico convocará a sesión para que cada área lleve a cabo la exposición de estrategias de intervención, previa información de la problemática encontrada. El Consejo deberá resumir e integrar las estrategias presentadas por cada academia. En esta sesión, el presidente del Consejo Académico dará a conocer el programa de seguimiento de los acuerdos presentados.

G. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL BACHILLERATO

La estructura funcional del bachillerato se realiza a partir de tres instancias fundamentales: la Dirección General de Escuelas Preparatorias, los Colegios Regionales, y las Unidades Académicas.

Dirección General de Escuelas Preparatorias

Cada una de las Unidades Académicas de Bachillerato, al igual que los Colegios Regionales, recibe el apoyo, asesoría, supervisión, seguimiento y evaluación académica de la DGE. Esta dependencia, es una Unidad Organizacional que mantiene entre sus tareas:

1. Diseño, evaluación y seguimiento del currículo, planes, programas de estudios, así como de los programas de Servicio de Apoyo Educativo.
2. Diseño y elaboración de los libros de texto y de material didáctico de apoyo a la docencia.
3. Desarrollo de investigación educativa en el nivel de bachillerato.

4. Diseño e implementación de programas de formación y actualización docente y de directores.
5. Formulación de políticas de carácter académico y administrativo de mejora para el funcionamiento de las Unidades Académicas de Bachillerato, así como el funcionamiento de los respectivos Colegios Regionales.

Con el fin de mantener un trabajo colegiado que fortalezca la vida académica, se ha constituido el Consejo Institucional para la Consolidación de la Calidad en el Bachillerato, integrado, en primera instancia, por el rector, quien lo preside; el secretario general, que funge como vicepresidente; la Secretaría Académica y el director de Servicios Escolares; los cuatro vicerrectores regionales; el director y subdirector académico de la DGEF, de estos dos últimos el primero funge como secretario técnico. Asimismo, por los directores de los Colegios Regionales de Bachillerato y por los directores de cada una de las Unidades Académicas.

Colegios Regionales de Bachillerato

La UAS se encuentra desconcentrada académica y administrativamente, para lo cual se organiza en Unidades Regionales distribuidas de manera geográfica en la entidad, en correspondencia con las necesidades y demanda de las regiones y municipios. Cada Unidad Regional posee una estructura orgánica que tiene, entre otras, la tarea de orientar y regular la vida académica y administrativa de la región correspondiente. Para esto, en la actualidad cuenta con cuatro Unidades Regionales, a saber:

- I. Unidad Regional Norte, con sede en Los Mochis
- II. Unidad Regional Centro Norte, con sede en Guamúchil
- III. Unidad Regional Centro, con sede en Culiacán
- IV. Unidad Regional Sur, con sede en Mazatlán

El subsistema de bachillerato se organiza por Colegios Regionales de Bachillerato, existe uno en cada Unidad Regional. Su estructura está conformada por un director de Colegio Regional y los directores de cada Unidad Académica de la región correspondiente.

Los directores de los Colegios Regionales de Bachillerato, al igual que los directores de las Unidades Académicas de Bachillerato, forman parte del H. Consejo Universitario, órgano de máxima autoridad en nuestra institución.

Respecto a los directores de las Unidades Académicas, estos son nombrados por el H. Consejo Universitario conforme a la normatividad correspondiente. El director, a partir de su designación, que se mantiene por un periodo de tres años, se configura en la máxima autoridad ejecutiva de la Unidad Académica respectiva. Sus facultades y obligaciones son las establecidas en el reglamento correspondiente.

Los directores de los Colegios Regionales, en apego a las facultades que les confiere la Ley Orgánica, son designados por el rector a partir de las ternas propuestas por los Consejos Académicos respectivos.

Unidades Académicas de Bachillerato

Las Unidades Académicas de Bachillerato son entendidas como las escuelas preparatorias, incluyendo las extensiones que la conforman.

En la actualidad, el Bachillerato de la UAS cuenta con 38 Unidades Académicas y 44 extensiones, para un total de 82 planteles. De las 38 Unidades, 34 desarrollan exclusivamente la modalidad escolarizada y presencial; dos más ofrecen, además de la escolarizada presencial, la semiescolarizada-mixta, y dos exclusivamente la semiescolarizada-mixta. A lo anterior se agrega el Bachillerato Virtual.

En cada Unidad Académica existe un Consejo Técnico como órgano de autoridad académica, el cual está integrado por el director, quien lo presidirá; un representante de los profesores de cada grado, y un representante de los alumnos de cada grado escolar.

Los Consejos Técnicos de cada Unidad Académica tienen una vigencia de tres años. Entre sus atribuciones se encuentran:

- “I. Elaborar su propio Reglamento Interno de funcionamiento.
- “II. Vigilar el cumplimiento de los planes y programas de estudio, métodos de enseñanza y de evaluación.
- “III. Discutir y analizar los proyectos e iniciativas que presenten los profesores, investigadores o alumnos, o los que surjan en su seno, sometiendo sus dictámenes a la aprobación del Consejo Académico Regional o del Consejo Universitario, según corresponda” (LOUAS, Art. 54).

Además, cada Unidad Académica cuenta con un Consejo Académico, el cual está integrado por los coordinadores de las distintas academias, así como por el secretario académico de la Unidad, que presidirá el funcionamiento de dicho órgano. El Consejo Académico se concibe como una instancia interna de la Unidad Académica, que tiene funciones de carácter consultivo y propositivo de apoyo a las actividades académicas, entre las que destacan:

- Coadyuvar en la discusión, análisis y elaboración de la reglamentación académica interna.
- Elaborar el plan de trabajo académico anual, en coordinación con la Dirección de la Unidad, para luego ser analizado y, en su caso, aprobado por el H. Consejo Técnico.
- Promover y generar los espacios y mecanismos para la planeación didáctica de las asignaturas en cada uno de los grupos escolares por parte del profesor. Esta planeación deberá realizarse y entregarse al secretario académico al inicio de cada cuatrimestre. Al final de cuatrimestre se deberán entregar los resultados de la misma.
- Aplicar los instrumentos de evaluación, seguimiento y control que la DGEF plantee, en función de la evaluación de los planes y programas

de estudio, así como de la práctica docente y de los aprendizajes de los alumnos.

- Evaluar de manera periódica y sistemática el trabajo académico que se realiza en la Unidad Académica, desarrollando al menos dos sesiones ordinarias por cuatrimestre, y extraordinarias las ocasiones que sea necesario.
- Elaborar e implementar el Programa Integral de Atención a Estudiantes (PIAE) y someterlo a seguimiento y evaluación.

Para el mejor funcionamiento del Consejo Académico, deberán estar integradas y funcionar las Academias existentes al interior de cada Unidad Académica.

Las academias son la instancia colegiada que tiene, entre sus funciones, orientar la discusión y asesoramiento sobre la planeación, coordinación y evaluación de las tareas docentes propias de cada asignatura o área que conforman el plan de estudios. Se integran por los profesores que imparten idéntica asignatura, línea disciplinar o área del plan de estudios.

Las Academias podrán desarrollar, entre otras, las siguientes funciones:

- Analizar y discutir los programas de estudio.
- Elaborar el programa de trabajo cuatrimestral, considerando lo siguiente: calendario escolar, planeación de los cursos, selección o diseño de materiales de apoyo didáctico, diseño de estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes, diseño e implementación de estrategias preventivas para la reprobación y deserción escolar, así como el oportuno registro de estos datos. Además, instrumentación de estrategias para brindar asesoría académica.
- Proponer e instrumentar estrategias de evaluación de la práctica docente.
- Identificar, analizar y plantear propuestas de intervención para las problemáticas de enseñanza, aprendizaje y disciplina que se presenten al interior del plantel.

- Nombrar al coordinador de la academia al inicio de cada ciclo escolar. El coordinador de la academia será el representante ante el Consejo Académico.
- Impulsar la participación de los alumnos en los programas de formación deportiva, cultural, así como en los de Tutoría y Orientación Educativa.

La estructura anterior deberá desarrollar su pleno funcionamiento para que el último nivel de concreción, que es el trabajo en el aula, se realice de manera exitosa, de tal forma que el perfil del egresado encuentre su formulación de manera permanente y cotidiana.

V. Plan de estudios

A. ORGANIZACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

El presente plan de estudios del Bachillerato de la UAS responde al subsistema de *Bachillerato general y propedéutico de opción mixta y modalidad mixta*. Está integrado por dos grandes componentes: el *componente de formación básica* y el *componente de formación propedéutica*. El plan de estudios se integra por cinco áreas curriculares, a saber:

- Matemáticas
- Comunicación y Lenguajes
- Metodología
- Ciencias Naturales
- Ciencias Sociales y Humanidades

Las áreas curriculares de Comunicación y Lenguajes, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades, y Metodología de la Investigación, se conforman por diversas líneas disciplinares. En el caso de Matemáticas, se integra por una sola línea disciplinar.

De estas áreas curriculares se derivan 53 asignaturas. El estudiante deberá cursar y aprobar 47 de ellas para acreditar el bachillerato. En total son 2 256 horas lectivas, 1 968 corresponden al componente de formación básica y 288 al propedéutico.

A las anteriores áreas curriculares se agregan los Servicios de Apoyo Educativo, del cual forman parte los siguientes programas:

- Programa de Orientación Educativa
- Programa Institucional de Tutoría
- Programa de Formación Artística y Cultura
- Programa de Formación Deportiva
- Programa de Servicio Social Estudiantil

Estos programas de apoyo a la formación estudiantil se caracterizan por ofertarse durante los dos grados escolares.

Finalmente, dentro del mismo plan se contempla el desarrollo de los *Ejes Temáticos Transversales*, que son responsabilidad compartida de todas las áreas y asignaturas del plan de estudios, así como de los programas que integran los Servicios del Apoyo Educativo. A continuación se detallan las características del presente planteamiento.

Componentes de Formación

Los componentes *básico y propedéutico* están presentes en todos los espacios y momentos curriculares; se encuentran estrechamente relacionados entre sí. Por ejemplo, las habilidades relativas a la búsqueda e interpretación de la información, la redacción y comunicación de memorias, o el manejo de medios informáticos, son indudablemente básicas, pero a la vez, propedéuticas y de formación para la vida laboral. Por su parte, las materias del componente propedéutico deben tener como propósito no sólo ayudar a los estudiantes a preparar su ingreso a nivel superior, sino también, continuar enriqueciendo su cultura general y formando habilidades, actitudes y valores que les serán útiles en su futura vida laboral.

Componente de Formación Básica

Se integra por las asignaturas que forman un tronco común dentro del plan, el cual debe ser cursado por todos los alumnos que realizan sus estudios en la institución. Está constituido por 41 asignaturas que se desarrollan en el transcurso de los seis cuatrimestres.

El componente de formación básica agrupa todos aquellos contenidos (conocimientos, habilidades y actitudes) que el estudiante debe cursar de manera obligatoria durante su recorrido por este nivel, independientemente de su perspectiva profesional. Este bloque abarca del primero al sexto cuatrimestre.

El número de horas lectivas correspondiente a este componente son 1968, que representa 87.2%; del total del plan.

Conviene señalar que existen asignaturas del componente de formación básica que coadyuvan en la formación para el ingreso a las diversas opciones de estudios profesionales, que incluso promueven competencias extendidas. A la vez, conceden elementos para fortalecer o facilitar la inclusión o desarrollo en el mundo laboral.

Los programas del servicio de apoyo educativo, así como los ejes temáticos transversales, aun cuando no se consideran en la modalidad de hora clase, por los propósitos que mantienen son contemplados como parte del componente de formación básica.

Componente de Formación Propedéutica

Es entendido como el momento de preparación específica disciplinar, que permite profundizar los aprendizajes de los alumnos en relación con su posible ingreso al nivel superior. Este componente se divide en dos fases de preparación específica de acuerdo a la naturaleza de las asignaturas que las conforman, a saber:

- Fase de Ciencias Naturales y Exactas
- Fase de Ciencias Sociales y Humanidades

Para este caso, el alumno deberá elegir una de las fases de preparación específica, de acuerdo a sus intereses en el desarrollo de estudios superiores.

Las fases del componente propedéutico, en cada opción que se elija, se integran por seis asignaturas; tres corresponden al quinto cuatrimestre; las otras tres, al sexto, con un total de 288 horas lectivas, lo que representa 12.8% del total.

Las asignaturas del componente de formación propedéutica comprenden contenidos orientados hacia campos diferenciados del conocimiento, que dotan al estudiante de mejores herramientas teórico-metodológicas para optar por una profesión específica.

B. PERFIL DE INGRESO

El perfil de ingreso se concibe como los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes de nuevo ingreso al Bachillerato de la UAS deben poseer al momento de incorporarse a nuestra institución. Dichos rasgos son resultado de la formación adquirida principalmente en la educación secundaria, así como de los hábitos de estudio desarrollados de manera autónoma o colaborativa.

Generalmente los alumnos a ingresar a nuestro bachillerato son personas que presentan un desarrollo biopsicosocial propio de la etapa evolutiva por la que atraviesan. Proviene de diferentes medios socioculturales, así como de diversas modalidades educativas (secundaria general, técnica o telesecundarias). Esta situación se traduce en una pluralidad de niveles de maduración, conocimientos, habilidades, actitudes y valores ante la vida.

Por lo anterior, los rasgos del perfil de ingreso que se demandan de los estudiantes determinados conocimientos, habilidades, así como actitudes y valores, que favorecen sus estudios de bachillerato.

Aun cuando los alumnos que ingresan al bachillerato semiescolarizado no proceden de un ciclo inmediato anterior en el nivel secundaria, el perfil de ingreso está homogenizado con el perfil de egreso de secundaria que actualmente presenta la Secretaría de Educación Pública en nuestro país (SEP, 2006). Debido a esto, los elementos básicos del perfil de ingreso al bachillerato son los siguientes:

- Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.

- Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.

El sistema de Bachillerato de la UAS reconoce que este perfil de ingreso ideal no lo reúnen todos los alumnos que se incorporan en nuestras escuelas, pero esto no constituye un obstáculo para que aquellos que no lo tengan no lo puedan alcanzar, gracias a su propio esfuerzo y a la atención compensatoria que le brinde la preparatoria. Esto les permitirá cursar con éxito el bachillerato.

C. PERFIL DE EGRESO

El perfil del egresado se encuentra integrado por las Competencias Genéricas, las Competencias Disciplinarias Básicas, así como las Competencias Disciplinarias Extendidas, que a continuación se exponen.

Competencias Genéricas

Las competencias genéricas se exponen de acuerdo a las seis categorías, 11 competencias y los 55 atributos distribuidos en las diversas competencias enunciadas. Estas se alinean al planteamiento del Marco Curricular Común, incluyendo las distinciones de los atributos que responden a la reformulación o agregado de acuerdo al perfil que se pretende promover (véase anexo 1).

Se autodetermina y cuida de sí

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

Atributos

- 1.1. Valora sus limitaciones, fortalezas y motivaciones personales como referentes básicos en el proceso de construcción y reconstrucción de su proyecto de vida.
- 1.2. Muestra un desarrollo socioafectivo acorde con la etapa evolutiva en la que se encuentra, y canaliza sus inquietudes de tipo emocional con las personas e instituciones adecuadas.
- 1.3. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones
- 1.4. Asume comportamientos y decisiones informadas y responsables.
- 1.5. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.
- 1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.
- 1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.

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

Atributos

- 2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión

de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.

- 2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.
- 2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.

Competencia 3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos

- 3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.
- 3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.
- 3.3. Establece relaciones interpersonales que favorecen su potencialidad humana, con un sentido ético individual y social.

Se expresa y comunica

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

Atributos

- 4.1. Expresa ideas y conceptos mediante diversos sistemas de representación simbólica.
- 4.2. Aplica diversas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

- 4.3. Identifica y evalúa las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- 4.4. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- 4.5. Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas, de manera responsable y respetuosa.

Piensa crítica y reflexivamente

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

Atributos

- 5.1. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva en la búsqueda y adquisición de nuevos conocimientos.
- 5.2. Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
- 5.3. Identifica las regularidades que subyacen a los procesos naturales y sociales, indagando además los estados de incertidumbre que generan dichos procesos.
- 5.4. Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- 5.5. Elabora conclusiones y formula nuevas interrogantes, a partir de retomar evidencias teóricas y empíricas.
- 5.6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.
- 5.7. Propone soluciones a problemas del orden cotidiano, científico, tecnológico y filosófico.

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

Atributos

- 6.1. Selecciona, interpreta y reflexiona críticamente sobre la información que obtiene de las diferentes fuentes y medios de comunicación.
- 6.2. Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- 6.3. Identifica, analiza y valora los prejuicios que pueden obstruir el desarrollo e integración de nuevos conocimientos, y muestra apertura para modificar sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias.
- 6.4. Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.
- 6.5. Emite juicios críticos y creativos, basándose en razones argumentadas y válidas.
- 6.6. Desarrolla la capacidad de asombro que le permita afrontar la incertidumbre en sus relaciones con la naturaleza, consigo mismo y con los demás.
- 6.7. Ejercita el pensamiento crítico presentando alternativas que contribuyen al mejoramiento de sus relaciones con la naturaleza y la sociedad.

Aprende de forma autónoma

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

Atributos

- 7.1. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.
- 7.2. Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- 7.3. Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.
- 7.4. Desarrolla estrategias metacognitivas y se asume como sujeto de aprendizaje permanente.
- 7.5. Valora, regula y potencializa sus procesos, estilos y ritmos de aprendizaje en la constante construcción del conocimiento.

Trabaja en forma colaborativa

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

Atributos

- 8.1. Plantea problemas y ofrece alternativas de solución al desarrollar proyectos en equipos de trabajo, y define un curso de acción con pasos específicos.
- 8.2. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.

- 8.3. Asume una actitud constructiva al intervenir en equipos de trabajo, congruente con los conocimientos y habilidades que posee.
- 8.4. Participa en la construcción de consensos, compartiendo significados y responsabilidades en el liderazgo colegiado.

Participa con responsabilidad en la sociedad

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

Atributos

- 9.1. Privilegia al diálogo como mecanismo de solución de los conflictos.
- 9.2. Toma decisiones a fin de contribuir al desarrollo democrático de la sociedad, concebido como un estilo de vida basado en el diálogo, tolerancia, crítica, justicia y libertad.
- 9.3. Conoce y practica sus derechos y deberes como ciudadano de una localidad, nación y de un contexto global interdependiente.
- 9.4. Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y social, al participar de manera consciente, libre y responsable.
- 9.5. Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- 9.6. Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

- 9.7. Actúa bajo principios que reflejan una identidad local, nacional y planetaria, al mismo tiempo que le sirven de sustento para las acciones que realiza en beneficio de la humanidad.
- 9.8. Es responsable de las consecuencias de sus acciones a nivel individual y social, tanto en el presente como en relación al futuro.

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

Atributos

- 10.1. Muestra respeto por la diversidad de culturas, credos, razas, así como por las preferencias individuales, sociales o grupales en los ámbitos religioso, cultural, ideológico y político.
- 10.2. Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.
- 10.3. Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

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

Atributos

- 11.1. Asume una conciencia ecológica, comprometida con el desarrollo sustentable a nivel local, regional, nacional y planetario.
- 11.2. Comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental, y se compromete con alternativas de solución ante dichos problemas.

- 11.3. Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

Competencias Disciplinarias Básicas

Las competencias disciplinares básicas que forman parte del perfil de egreso del estudiante del Bachillerato de la UAS, son las siguientes:¹

Matemáticas

Las competencias disciplinares básicas de Matemáticas buscan propiciar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico y crítico entre los estudiantes. Un estudiante que cuente con las competencias disciplinares de matemáticas puede argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos. Las competencias reconocen que a la solución de cada tipo de problema matemático corresponden diferentes conocimientos y habilidades, y el despliegue de diferentes valores y actitudes. Debido a esto, los estudiantes deben poder razonar matemáticamente, y no sólo responder cierto tipo de problemas mediante la repetición de procedimientos establecidos. Esto implica que puedan hacer las aplicaciones de esta disciplina más allá del salón de clases.

Competencias

1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.

¹ Se retoman de manera íntegra las competencias señaladas en el Acuerdo 444, emitido por la SEP.

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

Ciencias Experimentales

Las competencias disciplinares básicas de ciencias experimentales están orientadas a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno. Tienen un enfoque práctico; se refieren a estructuras de pensamiento y procesos aplicables a contextos diversos, que serán útiles para los estudiantes a lo largo de la vida, sin que por ello dejen de sujetarse al rigor metodológico que imponen las disciplinas que las conforman. Su desarrollo favorece acciones responsables y fundadas por parte de los estudiantes hacia el ambiente y hacia sí mismos. Para el caso nuestro, las competencias del campo de las Ciencias Experimentales corresponden al área de Ciencias Naturales.

Competencias

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

Ciencias Sociales

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

Competencias

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

10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

Comunicación

Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español, y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente, y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva, con claridad, oralmente y por escrito. Además, usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos. Las competencias de comunicación también están orientadas, a la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico. Para el caso nuestro estas competencias corresponden al área de Comunicación y Lenguajes.

Competencias

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

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

Competencias del ámbito de la Filosofía²

Las competencias disciplinares básicas para el ámbito específico del conocimiento de la Filosofía son las siguientes:

1. Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva.
2. Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.

² Se retoma de manera íntegra lo planteado en el Acuerdo núm. 5 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato.

3. Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección.
4. Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.
5. Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana, de acuerdo con los principios lógicos.
6. Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.
7. Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.
8. Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.
9. Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.
10. Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores, frente a las diversas manifestaciones del arte.
11. Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural, su defensa y preservación.
12. Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo de la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.
13. Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.
14. Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana.

15. Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida.
16. Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.

Competencias Disciplinarias Extendidas

A continuación se presentan las competencias disciplinares extendidas³ que forman parte del perfil del egreso.

Ciencias Experimentales

1. Valora de forma crítica y responsable los beneficios y riesgos que trae consigo el desarrollo de la ciencia y la aplicación de la tecnología en un contexto histórico-social, para dar solución a problemas.
2. Evalúa las implicaciones del uso de la ciencia y la tecnología, así como los fenómenos relacionados con el origen, continuidad y transformación de la naturaleza para establecer acciones a fin de preservarla en todas sus manifestaciones.
3. Aplica los avances científicos y tecnológicos en el mejoramiento de las condiciones de su entorno social.
4. Evalúa los factores y elementos de riesgo físico, químico y biológico presentes en la naturaleza que alteran la calidad de vida de una población para proponer medidas preventivas.
5. Aplica la metodología apropiada en la realización de proyectos interdisciplinarios atendiendo problemas relacionados con las ciencias experimentales.

³ Se retoman de manera íntegra las competencias señaladas en el Acuerdo 486, emitido por la SEP.

6. Utiliza herramientas y equipos especializados en la búsqueda, selección, análisis y síntesis para la divulgación de la información científica que contribuya a su formación académica.
7. Diseña prototipos o modelos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos, hechos o fenómenos relacionados con las ciencias experimentales.
8. Confronta las ideas preconcebidas acerca de los fenómenos naturales con el conocimiento científico para explicar y adquirir nuevos conocimientos.
9. Valora el papel fundamental del ser humano como agente modificador de su medio natural proponiendo alternativas que respondan a las necesidades del hombre y la sociedad, cuidando el entorno.
10. Resuelve problemas establecidos o reales de su entorno, utilizando las ciencias experimentales para la comprensión y mejora del mismo.
11. Propone y ejecuta acciones comunitarias hacia la protección del medio y la biodiversidad para la preservación del equilibrio ecológico.
12. Propone estrategias de solución, preventivas y correctivas, a problemas relacionados con la salud, a nivel personal y social, para favorecer el desarrollo de su comunidad.
13. Valora las implicaciones en su proyecto de vida al asumir de manera asertiva el ejercicio de su sexualidad, promoviendo la equidad de género y el respeto a la diversidad.
14. Analiza y aplica el conocimiento sobre la función de los nutrientes en los procesos metabólicos que se realizan en los seres vivos para mejorar su calidad de vida.
15. Analiza la composición, cambios e interdependencia entre la materia y la energía en los fenómenos naturales, para el uso racional de los recursos de su entorno.
16. Aplica medidas de seguridad para prevenir accidentes en su entorno y/o para enfrentar desastres naturales que afecten su vida cotidiana.

17. Aplica normas de seguridad para disminuir riesgos y daños a sí mismo y a la naturaleza, en el uso y manejo de sustancias, instrumentos y equipos en cualquier contexto.

Comunicación

1. Utiliza la información contenida en diferentes textos para orientar sus intereses en ámbitos diversos.
2. Establece relaciones analógicas, considerando las variaciones léxico-semánticas de las expresiones para la toma de decisiones.
3. Debate sobre problemas de su entorno fundamentando sus juicios en el análisis y en la discriminación de la información emitida por diversas fuentes.
4. Propone soluciones a problemáticas de su comunidad, a través de diversos tipos de textos, aplicando la estructura discursiva, verbal o no verbal, y los modelos gráficos o audiovisuales que estén a su alcance.
5. Aplica los principios éticos en la generación y tratamiento de la información.
6. Difunde o recrea expresiones artísticas que son producto de la sensibilidad y el intelecto humanos, con el propósito de preservar su identidad cultural en un contexto universal.
7. Determina la intencionalidad comunicativa en discursos culturales y sociales para restituir la lógica discursiva a textos cotidianos y académicos.
8. Valora la influencia de los sistemas y medios de comunicación en su cultura, su familia y su comunidad, analizando y comparando sus efectos positivos y negativos.
9. Transmite mensajes en una segunda lengua o lengua extranjera atendiendo las características de contextos socioculturales diferentes.

10. Analiza los beneficios e inconvenientes del uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la optimización de las actividades cotidianas.
11. Aplica las tecnologías de la información y la comunicación en el diseño de estrategias para la difusión de productos y servicios, en beneficio del desarrollo personal y profesional.

Ciencias Sociales

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

propia del ser humano y de su contexto social, ideológico, político y jurídico.

9. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios en su desarrollo individual modificando positivamente sus relaciones interpersonales y con su entorno.⁴
10. Argumenta sus ideas respecto al desarrollo propio y de los demás mediante procedimientos teórico-metodológicos sustentados en diversas corrientes psicológicas.
11. Reconoce la integralidad del ser humano, entendiéndolo como una entidad compleja y sociohistóricamente determinada, al estudiarlo desde diversas perspectivas psicológicas y sociohumanísticas.
12. Participa responsablemente en la construcción de una sociedad democrática y justa, asumiéndose de manera crítica como parte de una ciudadanía activa que es consciente de sus derechos y deberes.
13. Delimita conscientemente sus preferencias de estudios en el campo de las disciplinas sociales y sus correspondientes campos profesionales, a partir de valorar sus aptitudes personales, así como de la situación que guardan dichas profesiones en el contexto local, regional y nacional.

Matemáticas

1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.
2. Formula y resuelve problemas matemáticos aplicando diferentes enfoques.

4 Las competencias 9 a 13 son emitidas por el Bachillerato de la UAS (véase anexo 2).

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

Como se puede apreciar, las Competencias Disciplinarias Extendidas del campo de las Matemáticas son idénticas a las Competencias Disciplinarias Básicas.

D. ÁREAS CURRICULARES

Respecto a la naturaleza de las disciplinas que integran el plan de estudios, se pueden apreciar cinco grandes áreas del conocimiento: *Matemáticas, Comunicación y Lenguajes, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades, y Metodología.*

Aun cuando las áreas curriculares delimitan determinados saberes para el campo natural de su configuración, existen algunos otros que trascienden a las distintas asignaturas y áreas. Consideramos, por ejemplo, que las diversas áreas disciplinarias en su conjunto deben contribuir al desarrollo de la *comu-*

nicación en el estudiante, entendida ésta como la ejercitación continua de la competencia comunicativa para que se exprese con claridad y precisión en forma oral, escrita e iconográfica. Es decir, de manera general, las asignaturas pertenecientes a las diversas áreas curriculares deben prestar atención y promover la correcta comunicación (oral, escrita o gráfica) de los alumnos.

Por otra parte, deben abordar de forma conjunta el desarrollo de *habilidades cognitivas generales*, con el propósito de que el estudiante adquiera la capacidad de construir de manera creativa el conocimiento. El desarrollo de estas habilidades debe ser prioritario en la estructuración y operación de los contenidos de las diferentes asignaturas. Las habilidades de pensamiento se aplican en las actividades que requieren los procesos de adquisición y procesamiento de la información tales como *observar, comparar, clasificar, relacionar, razonar en forma abstracta, razonar en forma analógica, jerarquizar, formar conceptos, plantear y resolver problemas*, entre otros, que forman parte del proceso constructivo de aprendizaje.

Aquí también incluimos el desarrollo de una actitud de búsqueda constante de inferencias válidas, y acercarse al conocimiento por medio de procedimientos sistemáticos de investigación. El desarrollo de estas habilidades está asociado con situaciones de aprendizaje orientadas a lecturas, ejercicios de analogías y búsqueda de ejemplos y contraejemplos, ejercicios de esquematización o representación gráfica, elaboración de proyectos, etc.

A continuación se describen las áreas curriculares que integran el Plan de Estudios.

Área de Matemáticas

Las Matemáticas se conciben como una ciencia formal, ya que en su desarrollo histórico ha construido lenguajes y métodos sistemáticos que permiten la representación y manipulación simbólica de los fenómenos del entorno. Así, las Matemáticas están presentes en todos los aspectos de la vida del hombre: en las ciencias, la economía, el arte y la cultura en general, de donde, por su

carácter teórico e instrumental, adquieren el carácter de asignatura básica en la configuración del perfil del alumno egresado del bachillerato universitario.

Los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores, cuyo desarrollo integrado se propone el Área de Matemáticas, permitirán al estudiante incorporar en su manera de ser, de hacer y de pensar, elementos que lo lleven a mejorar su interpretación del mundo, adquirir mayor madurez intelectual y desarrollar el aprendizaje activo e independiente, y mejorar su desempeño personal, social y en el mundo del trabajo.

El área está integrada y organizada en las siguientes asignaturas: Matemáticas I, II, III y IV, y Estadística y Probabilidad, pertenecientes al componente básico. En el componente de formación propedéutica se ubican Cálculo I y II.

El enfoque pedagógico-didáctico que propone se fundamenta epistemológicamente en el paradigma constructivista, y está centrado en el aprendizaje del estudiante. Por otra parte, a fin de generar una intervención docente que promueva su motivación y el desarrollo de sus actitudes y habilidades de pensamiento que le demanda su entorno social, científico y tecnológico, didácticamente se enfoca a la resolución de ejercicios y a la formulación y resolución de problemas contextualizados.

Área de Comunicación y Lenguajes

La comunicación orientada por sistemas de signos convencionales que posibilitan la interacción de los seres humanos en distintos contextos, contribuyen a la estructuración del pensamiento, conforman una interpretación del universo y determinan la apropiación y construcción del conocimiento. “El eje conceptual que rige en las disciplinas de esta área es la comunicación, entendida como la capacidad física, intelectual, social y afectiva para intercambiar información y comprender e interpretar el mundo mediante el uso de distintos códigos y a través de diversos medios” (DGB, 2002: 36-37).

El área se integra con disciplinas que abordan el estudio de sistemas lingüísticos e informáticos: Comunicación y Literatura, Inglés y Compu-

tación. Las asignaturas derivadas de estas disciplinas son: Comunicación oral y escrita I y II, Comprensión y producción de textos I y II, Literatura I y II, Inglés I, II y III, Laboratorio de cómputo I, II y III, pertenecientes al componente básico. En el componente de formación propedéutica, de la fase de Ciencias Sociales y Humanidades, sexto cuatrimestre, se ubica la asignatura de Comunicación y Medios Masivos.

El Español no es sólo un fin y objeto de aprendizaje en sí mismo, sino, además, un medio para el aprendizaje de las demás disciplinas. La comprensión lectora y la correcta redacción son competencias básicas para el éxito escolar y el desempeño social. “A su vez, la computadora y el inglés constituyen alfabetizaciones segundas sin las cuales nadie puede salir de su barrio cultural y tomar parte en las discusiones e intercambios del mundo” (Bazán, 2001: 29).

En el caso de Computación, los códigos informáticos se abordan como una disciplina con carácter instrumental que estudia la generación, procesamiento y transmisión de información por medio de tecnologías modernas como la computadora, donde puede expresarse dicha información en forma numérica, escrita, con imagen, voz y video. Es en realidad una herramienta que permite solucionar problemas mediante el uso de determinado software.

Área de Metodología

Tiene como objeto de estudio el análisis acerca de la naturaleza del conocimiento, la metodología de las ciencias y la lógica del quehacer científico, con la finalidad de iniciar al bachiller en los procesos básicos de la investigación científica. Aunque es importante señalar que las diferentes áreas curriculares abordan de manera implícita o explícita, con sus matices específicos de acuerdo a su propio objeto de estudio, la metodología científica.

Pretende iniciar al estudiante en el conocimiento y manejo de la ciencia y sus métodos, y fortalecer los procesos de razonamiento lógico. Lo anterior plantea como propósito ofrecerle las herramientas teórico-metodológicas

que le permitan asumir una actitud de búsqueda de inferencias válidas, y acercarse al conocimiento por medio de procedimientos sistemáticos de investigación.

El área está integrada por las asignaturas de Lógica, Metodología de la Investigación y Taller de Investigación, pertenecientes al componente básico.

Área de Ciencias Naturales

Se concibe como el desarrollo del quehacer científico, entendido este como la actitud asumida ante el estudio de los hechos, procesos y fenómenos que ocurren en el mundo material.

El área se integra por disciplinas que abordan el estudio de los fenómenos y procesos de la materia, estas son: Física, Química y Biología. Las asignaturas derivadas de estas disciplinas son: Química general I y II, Química del carbono I y II; Biología básica I y II, Biodiversidad I y II, Biología humana y salud, Ecología y educación ambiental; y Física I, II, III y IV, pertenecientes al componente básico. En el componente propedéutico se ubican: Química cuantitativa y Bioquímica; Electricidad y Óptica, así como Propiedades de la Materia.

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales se conciben en la integración teoría-práctica. Debido a esto, en el plan y programas de estudio, las clases prácticas en laboratorio forman parte integral de la asignatura correspondiente. Desde esta perspectiva no existe la asignatura de laboratorio de Química, Física y Biología, sino determinados contenidos en estas disciplinas que requieren de un ambiente y estrategia de aprendizaje que el laboratorio puede brindar.

Para el desarrollo de contenidos de aprendizaje en laboratorio, el profesor titular de la asignatura deberá ser apoyado por un profesor laboratorista, que en coordinación con el primero, diseñará, impartirá y evaluará la práctica correspondiente. Asimismo, preparará el equipo, utensilios y productos para realizarla, y garantizará la limpieza y resguardo de instrumentos. El

acompañamiento del profesor titular al laboratorista en la impartición de la práctica es ineludible a su responsabilidad laboral.

Las horas prácticas estimadas para el desarrollo de los contenidos de las distintas asignaturas de las Ciencias Naturales se calcularán a partir de seis horas prácticas para las asignaturas de 48 horas lectivas.

En este sentido, para el cálculo de la carga laboral del profesor laboratorista se debe considerar, además de la hora implicada en la impartición de la práctica, una hora más para la prepararla, así como para limpiar y resguardar el equipo, utensilios y productos utilizados.

Área de Ciencias Sociales y Humanidades

Se concibe como el conjunto de disciplinas humanísticas y sociales que permiten al estudiante de educación media superior comprender, desde una perspectiva sistemática y rigurosa, los fenómenos económicos, políticos y sociales, cuya dimensión se entiende a partir de su ubicación en el contexto histórico y cultural.

Esta área se propone brindar los elementos teórico-metodológicos que guíen al bachiller en el proceso de construcción del conocimiento, y le permitan interpretar los fenómenos sociales con una visión integral y humanística. Para esto cuenta con los siguientes ejes conceptuales: el histórico, el epistemológico y el axiológico. Este último ayuda a entender la función de los valores éticos en relación con las acciones de los individuos.

Las asignaturas que integran esta área son: Introducción a las Ciencias Sociales, Análisis Histórico de México I y II, Realidad nacional y Regional actual, Ética y desarrollo humano, Historia universal contemporánea, y Filosofía, que pertenecen al componente básico. En el bloque de preparación específica se sitúan: Pensamiento y Cultura, Psicología del desarrollo humano, Elementos de Administración, Ciudadanía y Derecho, Problemas socioeconómicos y políticos de México, y Comunicación y Medios masivos, que se ubican en el componente de formación propedéutica.

E. EJES TEMÁTICOS TRANSVERSALES

Además de las áreas curriculares, se plantean los *ejes temáticos transversales* mediante los cuales se abordan problemas emergentes con enfoque globalizador. Esta inclusión es un intento de respuesta a la pertinencia que se exige al plan de estudios, al tratar de contribuir a la formación del ciudadano que la sociedad requiere. Esto permitirá a los egresados sensibilizarse y posicionarse ante estos problemas, enjuiciarlos críticamente y actuar con un compromiso libremente asumido.

Los temas que plantea cada eje se deben abordar por todas las áreas y asignaturas. Su tratamiento es responsabilidad de toda la comunidad educativa, del proyecto escolar y, por lo tanto, de todos los profesores que tendrán que tomar decisiones consensuadas al respecto, a través de los distintos niveles de planificación y desarrollo del plan de estudios.

Los ejes temáticos transversales no constituyen, pues, un aspecto aislado del plan de estudio, sino que son elementos articuladores que pretenden fortalecer la formación actitudinal y valoral de los estudiantes con la participación de todas las asignaturas.

La consecución de los planteamientos que se señalan en cada uno de los ejes será posible mediante la selección de actividades didácticas, donde se relacionen los diferentes temas con la experiencia práctica que viva el estudiante en torno al desarrollo de cada uno de ellos. Lo transdisciplinario depende mucho de las prácticas docentes y de gestión (y no sólo del diseño del plan) y, desde luego, de la cultura y la formación de los profesores. Descansa en el trabajo colegiado de los docentes, por eso el trabajo de las academias debe brindar especial atención al tratamiento de estos temas.

Es importante precisar que los ejes temáticos juegan un papel fundamental al incentivar acciones que favorecen el logro de las competencias genéricas y disciplinares, enfatizando el aspecto actitudinal y valoral de su integración. Es decir, los ejes temáticos transversales son de suma ayuda para el logro del perfil del egresado.

Los ejes temáticos aquí propuestos no pretenden ser una lista cerrada; las escuelas en su momento podrán seleccionar los que crean de mayor necesidad, o incluir otros temas de acuerdo a las condiciones del contexto. El presente plan de estudios puntualiza los siguientes ejes temáticos transversales:

Educación en valores

Al abordar este eje, se pretende reforzar comportamientos sociales responsables en los jóvenes bachilleres, a partir de la promoción de relaciones interpersonales permanentes con los actores escolares y sociales que confluyen dentro y fuera del espacio escolar. En otras palabras, se intenta fomentar en los alumnos y alumnas valores humanos, criterios éticos y la capacidad de usar responsablemente su libertad. Todo esto en el marco de los contextos de interacción y de resignificación valoral a nivel áulico, escolar y social.

Algunas estrategias sugeridas para dar cumplimiento a esta concepción de la formación valoral son las siguientes:

- Estrategias de autoconocimiento y expresión
- Clarificación de valores
- Estrategias para el desarrollo del juicio moral
- Discusión de dilemas morales
- Estrategias de comprensión conceptual
- Estrategias para el desarrollo de la perspectiva social y la empatía
- Estrategias para el desarrollo de la capacidad de diálogo, argumentación y búsqueda de acuerdos (Puig y Martínez, 1999).

Educación para los derechos humanos

Con este eje se busca contribuir en la formación de los alumnos y alumnas del bachillerato en su carácter de sujetos de derechos humanos, estimulando en ellos la apropiación de conceptos y el desarrollo de las habilidades y las actitudes implicadas en la práctica de sus derechos. Esto con la intención de que estén en condiciones de poder respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones como por las acciones de los demás.

De esta manera, los alumnos y alumnas deberán asumirse como sujetos de derechos que reconocen los cuerpos normativos en esta materia; con competencias lingüísticas para defender y exigir el cumplimiento de dichos derechos; con capacidad para actuar en este mismo sentido dentro y fuera del contexto escolar, llegando a constituirse en personas vigilantes del cumplimiento de los derechos humanos propios y los de los demás.

Como modalidad didáctica de la enseñanza y los aprendizajes de los derechos humanos en el aula, se proponen cuatro tipos de estrategias:

- Dilemas morales
- Comprensión crítica
- Estrategias para el desarrollo de la capacidad de diálogo, argumentación y búsqueda de acuerdos
- Clarificación de valores

Algunos de los derechos que se recomienda trabajar son los siguientes:

“Derecho a la no-discriminación

“Derecho a la diversidad

“Derecho a la diversidad cultural y a la diferencia

“Derecho de los pueblos originarios

- “Derecho a la no-contaminación
- “Derechos ambientales
- “Derecho a la paz
- “Derecho a una vida digna
- “Derechos del consumidor
- “Derecho a la educación de calidad y a la equidad
- “Derecho a la libertad de pensamiento y a la expresión de las ideas
- “Derecho a la equidad de géneros
- “Derecho a un trabajo digno
- “Derecho a la salud” (Magendzo, 2005: 170).

Educación para una ciudadanía democrática

Al promover este eje temático se intenta contribuir en la formación de ciudadanos que participen responsablemente en la construcción de una sociedad democrática y justa, a partir del ejercicio de una triple ciudadanía: como ciudadanos del mundo, de la nación y de una sociedad local, que esté a la altura de la dignidad humana de los nuevos ciudadanos. Las estrategias sugeridas para promover este eje son las siguientes:

- “El fortalecimiento de hábitos democráticos como el voto y su salvaguarda.
- “La capacidad de manejar y resolver conflictos de manera no violenta, a través de los canales legales y legítimos.
- “El aprendizaje del servicio, la toma de conciencia de la sociedad civil, el compromiso comunitario y la responsabilidad cívica.
- “El desarrollo de disposiciones subjetivas y éticas como la autoestima, la autorregulación, la responsabilidad, la honestidad, la franqueza, el respeto, la confianza en los compañeros, la solidaridad, la primacía del bien común sobre el bien individual.

“Saber participar a través de los canales y las formas legalmente establecidas.

“Estimular las capacidades de argumentación, diálogo, escucha activa, construcción de consensos y la toma de decisiones” (Conde, 1998: 37).

Educación para la paz

Tiene como propósito fomentar el respeto mutuo, la comprensión y cooperación al interior y exterior del contexto escolar, como dispositivo educativo para favorecer, de manera participativa, la solución no violenta y sí creativa de los conflictos que se manifiestan entre los individuos, los grupos y las naciones. Se trata de aprender a rechazar y actuar en contra de cualquier justificación o idealización de la fuerza y la violencia, priorizando en ello las ventajas de lograr resultados positivos por medios no violentos, contribuyendo, además, a la eliminación de las actitudes violentas, belicistas y de agresión a la naturaleza y a los propios conciudadanos. En este tema se proponen como estrategias:

- Organizar diferentes eventos con motivo de las diversas conmemoraciones relacionadas con la Paz (Día Escolar de la No-Violencia y de la Paz, Día de los Derechos Humanos, Día de los Derechos del Niño, Día de la Educación para la Paz).
- Desarrollo de campañas de solidaridad o participación activa que ponen en marcha diferentes organizaciones no-gubernamentales a favor de la paz y la no-violencia.
- Diversos actos comunitarios convocados en colaboración con otras instituciones educativas o asociaciones diversas (certámenes de pintura, escenificaciones teatrales, canto a favor de la paz, jornadas de solidaridad con los migrantes, convivencia con personas que

presentan discapacidad, entre otros) que favorecen la convivencia con grupos distintos a los habituales.

La Educación para la paz debe impregnar toda la vida escolar, dentro y fuera del aula, de tal forma que puedan transformarse las actitudes y valores, así como las relaciones interpersonales que actúan en un sentido contrario al establecimiento de la paz.

Educación ambiental

Plantea como propósito fundamental defender, proteger, conservar y mejorar el medio ambiente y la calidad de vida dentro de él. Para lograrlo, se ha de promover el interés, el conocimiento y la sensibilidad ambiental de los estudiantes para que sean capaces de amar, proteger y conservar el medio ambiente. Las estrategias propuestas para abordar la la educación ambiental son:

- Una primera acción puede ser que los alumnos y alumnas decidan qué tema sobre educación ambiental desean profundizar. Imaginemos que el colectivo ha decidido incorporar el tema acciones preventivas para la contaminación.
- El colectivo deberá considerarse como protagonista del proceso, de forma tal que deberá, en un primer momento, conocer la realidad ambiental y la identificación de sus problemas.
- A partir de ahí, se deberá elaborar el proyecto que habrá de desarrollarse en la escuela atendiendo a sus necesidades más apremiantes.
- Este proyecto deberá recoger los objetivos que se persiguen respecto a la educación ambiental y los aspectos organizativos que se establezcan para conseguir estos objetivos.

Equidad de género

Mediante este eje se busca fomentar en los alumnos la reflexión, el análisis y el respeto a la diversidad del enfoque de género en todas las áreas del ámbito educativo. Esto con el fin de lograr la igualdad y equidad en las oportunidades, derechos y beneficios entre mujeres y hombres, que conlleve a la toma de conciencia para generar una mayor interacción de convivencia armónica entre los sujetos. Las estrategias recomendadas para tratar este tema son las siguientes:

- Invitación a especialistas del DIF y del Sector Salud que atienden casos de maltrato y violencia intrafamiliar contra las mujeres, para que presenten sus experiencias sobre esta problemática.
- Presentación de vivencias personales de mujeres maltratadas o discriminadas en diferentes ámbitos: intrafamiliar, laboral, etcétera.
- Realización de estudios históricos por parte de los estudiantes sobre las luchas femeninas en México para alcanzar sus derechos ciudadanos (otorgamiento del sufragio a la mujer, entre otros). Discusión y debate en el grupo de cómo ha cambiado la situación de las mujeres en México desde mediados del siglo pasado.
- Celebración del Día Internacional de la Mujer y divulgación de los antecedentes de la misma.
- Análisis psicopedagógicos de los factores familiares que influyen y reproducen la discriminación y violencia de género, con apoyo del departamento de Orientación Educativa.
- Invitación a mujeres exitosas en diferentes esferas de actividad (profesionistas, empresarias, artistas, etc.) y a luchadoras sociales para narrar sus experiencias y las dificultades y obstáculos que tuvieron que vencer para triunfar.

Educación multicultural

El propósito que plantea el abordaje del tema la educación multicultural es que los alumnos reconozcan la riqueza y diversidad cultural de nuestra nación. Que sean capaces de apreciar y sentir orgullo por las profundas raíces culturales de nuestros pueblos originarios y sus manifestaciones a través de la danza, la música, la gastronomía, las lenguas autóctonas, las fiestas religiosas y ceremoniales, sus construcciones monumentales, entre otras, que son expresión de un pasado cultural vigoroso y brillante que ha sabido resistir y sobrevivir.

Los estudiantes de preparatoria deben entender y asumir la *identidad nacional* a partir de la diversidad cultural que le da origen, la nutre y la constituye como una síntesis y una *construcción multicultural*. Este planteamiento sugiere impulsar lo siguiente:

- La apropiación de conocimientos sobre las raíces culturales de nuestra nacionalidad.
- El desarrollo de una sensibilidad y un aprecio por la diversidad cultural, como factor de enriquecimiento cultural.
- Que toda la comunidad escolar se convierta en promotora y creadora de cultura en beneficio y provecho de sus miembros.
- Incorporar a los alumnos a actividades de apreciación, creación y difusión de la cultura, con el objetivo de cultivar la diversidad cultural y contribuir a una educación multicultural, como sustento de su sentido de pertenencia al ámbito local y nacional.

Educación para la salud

Tiene como propósito fundamental promover en los estudiantes los conocimientos, las actitudes, los valores y los hábitos básicos, orientados a que

se responsabilicen, sepan tomar decisiones y que adopten formas de vida saludables en lo individual y colectivo. Se proponen las siguientes estrategias:

- Invitación a expertos que puedan aportar conocimientos más específicos y brindar mayor relevancia a temas como: drogadicción, trastornos alimenticios como bulimia y anorexia, sida, alcoholismo, tabaquismo, entre otros.
- La presentación de vivencias personales de individuos afectados puede ser un recurso didáctico que provoque un mayor impacto en la población estudiantil, cuando se trate de temáticas concretas como drogadicción, sida, alcoholismo, etcétera.
- Promover la participación de los estudiantes a partir del planteamiento de situaciones problemáticas de salud, individuales o comunitarias, presentes en el medio que rodea a los alumnos. El trabajo en grupo podrá consistir en la búsqueda de información, recolección de datos y su análisis, redactando sus conclusiones en pequeños informes. Esto proporciona algunas ventajas: mayor aceptación de la información y mayor participación por el ambiente de confianza y cooperación que se pueda generar.
- Proporcionar a los estudiantes información sobre dimensiones sociales de problemas de salud a través de representantes de organismos gubernamentales y asociaciones civiles.
- Establecer vínculos con los padres de familia para lograr su participación y apoyo para prevenir en sus hijos problemas de salud y contribuir a la mejora de la calidad de vida de ellos.
- Utilizar carteles, folletos, trípticos, consulta en internet, o el periódico mural como medios de información sobre aspectos de interés relativos a la salud.
- Promover foros escolares de discusión sobre temas de salud y realizar programas en radio UAS que aborden estos temas.
- Asesoría individual a través de los departamentos de Orientación Educativa.

- Crear las condiciones para que desde la tienda escolar se fomente una vida saludable a través de una alimentación sana.

Educación sexual

El propósito fundamental que plantea es lograr que el estudiante adquiera competencias relacionadas con el ejercicio de los derechos y toma de decisiones responsables sobre su vida sexual y reproductiva, contribuyendo a la definición y realización de su proyecto de vida profesional y personal. Se recomiendan las siguientes estrategias para promover el tema:

- Exposiciones de expertos que puedan aportar conocimientos específicos sustentados en una información científica del tema.
- El uso de las vivencias personales de individuos afectados (sida, enfermedades venéreas, embarazo no deseado y aborto) puede ser un recurso didáctico que provoque un mayor impacto en la población estudiantil, aun cuando se trate de temáticas difíciles de abordar.
- Promover la participación y discusión de los estudiantes en este tipo de temáticas.
- Establecer vínculos con los padres de familia para lograr su participación y apoyo para prevenir en sus hijos problemas de salud sexual y contribuir a la mejora de la calidad de vida de ellos.
- Utilizar carteles, folletos, trípticos, consulta a Internet, o el periódico mural como medios de información sobre aspectos de interés relativos a la salud sexual.
- Promover foros escolares de discusión sobre temas de salud sexual y realizar programas en radio UAS que aborden estos temas.
- Toma de conciencia de parte del docente de los mensajes que emite por distintos canales sobre la sexualidad y género que contribuyen al afianzamiento del *androcentrismo*, el *sexismo* y la *inequidad*, como son, entre otros: la separación de los niños y las niñas en las filas

escolares, la asignación de tareas y responsabilidades atendiendo a la división tradicional de los roles de género; los estilos de disciplina y exigencias, castigos, recompensas; las expectativas respecto al rendimiento académico de cada sexo; el acceso a los cargos directivos y el protagonismo de hombres y mujeres en los niveles de decisión como la dirección escolar, la gestión estudiantil, etcétera.

- Asesoría individual a través de los departamentos de Orientación Educativa.

Educación para el consumo

Pretende contribuir a que los alumnos valoren más el *ser* que el *tener*, ayudándolos a tomar conciencia sobre lo que se necesita para una vida digna y de calidad, sin caer en conformismos, ni en consumos superfluos. Que aprendan a disfrutar de los bienes que poseen o consumen bajo el reconocimiento de su provecho y utilidad. Asimismo, que sepan interpretar críticamente los mensajes publicitarios que reciben para actuar de manera consciente ante ellos, sin caer en procesos de enajenación. Este planteamiento sugiere impulsar las siguientes estrategias:

- Promover la participación de los estudiantes en el análisis y valoración de situaciones problemáticas y dilemas relativos a decisiones sobre la necesidad y pertinencia de realizar acciones de consumo.
- Invitación a especialistas de PROFECO que brinden recomendaciones sobre racionalidad en el consumo, uso de tarjetas de crédito (o débito) y otras formas de pago, etcétera.
- Valoración de ejemplos contextualizados a la realidad de los alumnos sobre vicios y errores de consumo, a partir de los cuales desarrollar discusiones críticas y debates en el grupo.

- Análisis crítico sobre mensajes publicitarios por parte de los alumnos en los grupos que contribuyan a la correcta interpretación y a la actuación responsable frente a ellos.
- Realizar dramatizaciones que evidencien situaciones de adicción al consumo y enajenación, para asumir una postura crítica entre ellas.

F. MAPA CURRICULAR DEL BACHILLERATO SEMIESCOLARIZADO DE LA UAS 2011

		Primer grado				Segundo grado				
		Cuatrimestre I	Cuatrimestre II	Cuatrimestre III	Cuatrimestre IV	Cuatrimestre V	Cuatrimestre VI			
COMPONENTE BÁSICO	MATEMÁTICAS	Matemáticas I (48, 5)	Matemáticas II (48, 5)	Matemáticas III (48, 5)	Matemáticas IV (48, 5)	Estadística y Probabilidad (48, 5)				
	COMUNICACIÓN Y LENGUAJES	Comunicación oral y escrita I (48, 4) Inglés I (48, 4) Laboratorio de cómputo I (48, 3)	Comunicación oral y escrita II (48, 4) Inglés II (48, 4) Laboratorio de cómputo II (48, 3)	Comprensión y producción de textos I (48, 4) Inglés III (48, 4) Laboratorio de cómputo III (48, 3)	Comprensión y producción de textos II (48, 4)	Literatura I (48, 4)	Literatura II (48, 5)			
	METODOLOGÍA				Lógica (48, 4)	Metodología de la investigación (3)	Taller de investigación (48, 5)			
	CIENCIAS NATURALES	Química general I (48, 5) Biología básica (48, 5) Física I (48, 5)	Química general II (48, 5) Biología básica II (48, 5) Física II (48, 5)	Química del carbono I (48, 5) Biodiversidad I (48, 5) Física III (48, 5)	Química del carbono II (48, 5) Biodiversidad II (48, 5) Física IV (48, 5)	Biología humana y salud (48, 4)	Ética y desarrollo humano (48, 4)	Filosofía (48, 5) Historia universal contemporánea (48, 5)		
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	Introducción a las Ciencias Sociales (48, 4)	Análisis histórico de México I (48, 4)	Análisis histórico de México II (48, 4)	Realidad nacional y regional actual (48, 4)						
EJES TEMÁTICOS TRANSVERSALES										
COMPONENTE PROFESIONICO	CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS					Cálculo I (48, 5) Electricidad y óptica (48, 5) Química cuantitativa (48, 5)	Cálculo II (48, 5) Propiedades de la materia (48, 5) Bioquímica (48, 5)			
	CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES					Pensamiento y cultura (48, 5) Psicología del desarrollo humano (48, 5) Elementos de administración (48, 5)	Ciudadanía y Derecho (48, 5) Comunicación y medios masivos (48, 5) Problemas socioeconómicos y políticos de México (48, 5)			
Número de asignaturas		8	8	8	7	8	8	8	8	
SERVICIOS DE APOYO EDUCATIVO										
FASES DE PREPARACIÓN ESPECÍFICA		PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA								PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS
		PROGRAMA DE FORMACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL								PROGRAMA DE FORMACIÓN DEPORTIVA
		PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL ESTUDIANTIL								

G. PROGRAMAS DE ESTUDIO

Los programas de estudio constituyen la organización pedagógico-didáctica del núcleo de saberes que forman parte de una disciplina curricular dentro del plan de estudios. A su vez, este núcleo forma parte de los saberes disciplinares del área curricular a la cual pertenece.

Los programas de estudios están diseñados de tal forma que representan la guía didáctica y metodológica mediante la cual el profesor orientará su trabajo para desarrollar los saberes de cada una de las asignaturas. En cada programa, se describen las estrategias generales que deberán desarrollarse en la asesoría grupal, en la asesoría por equipos o individual, así como el trabajo independiente o autónomo que deberá desarrollar el alumno. En general, cada programa considera 48h de trabajo, incluyendo las tres situaciones didácticas requeridas. Esto permite que el profesor encuentre insumos para la planeación didáctica que debe realizar, así como para el desarrollo de una práctica docente ordenada y sustancial, en la perspectiva central de lograr la conformación del perfil del egresado.

Así, los programas de estudios describen las competencias genéricas y disciplinares (básicas o extendidas, según corresponda) que se promueven para contribuir en la formación del perfil del egresado de nuestro bachillerato.

Por otra parte, los programas incluyen la *competencia central* (anteriormente denominado objetivo central) que el alumno deberá desarrollar al término del curso respectivo, en estrecha relación con las competencias genéricas y disciplinares señaladas. Esta competencia central guía las unidades de aprendizaje de cada programa, que cuentan al menos con una competencia de unidad (anteriormente objetivo de la unidad), la cual, en un segundo momento, describe los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinal-valorales que se pretenden promover. En su mayoría, estas competencias de unidad son planteadas en la perspectiva del desarrollo del aprendizaje de manera gradual y en correlación con la competencia central del curso. Es decir, se plantea el desarrollo de un aprendizaje gradual, en un

espiral constructivo y ascendente de acuerdo al nivel de aprendizaje que se intenta lograr en el alumno.

Para lo anterior, los contenidos de cada una de las unidades de aprendizaje son planteados bajo una lógica de correlación con la *competencia central* de curso, y con las *competencias de unidad*.

Entre las competencias de unidad y los productos/evidencias de desempeño, median las estrategias de aprendizaje necesarias para desarrollar los saberes pretendidos, considerando una metodología de procesos que parte, de inicio, de los saberes previos, para luego adquirir, procesar y analizar la información, concluyendo parcialmente en la aplicación contextual de los saberes adquiridos. En dichas estrategias se consideran las acciones a realizar por los docentes y por los estudiantes, de tal manera que coadyuven en el desarrollo de los saberes planteados y en la generación de los productos y evidencias sugeridos.

De esta manera, para el desarrollo didáctico del programa se plantea un proceso a través del cual el alumno incorpora, analiza, construye y reconstruye información y conceptos, estimulando habilidades cognitivas y psicomotrices, junto a determinadas actitudes y valores. Para cada momento del abordaje práctico del programa, se considera la participación constructiva del alumno en vías de su aprendizaje, mediando la participación orientadora, asertiva y constructiva del docente.

En cada programa se incluyen orientaciones para evaluar los aprendizajes de los alumnos. Estas incluyen la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, sin dejar de lado la necesaria retroalimentación permanente en cada uno de los momentos.

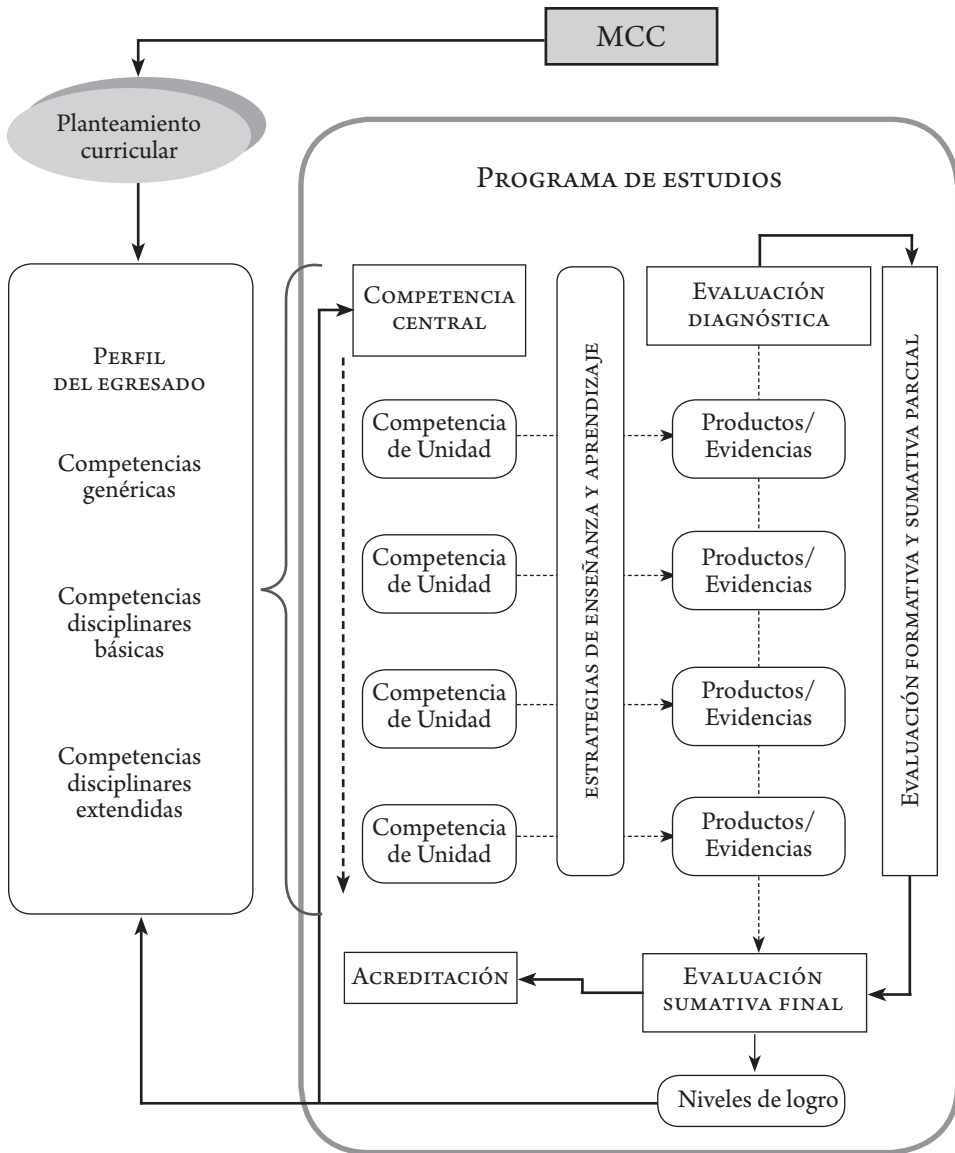
Por otro lado, con el fin de garantizar la adecuada implementación de los programas, se agregan los recursos y medios necesarios su desarrollo. Se incluye, principalmente, el libro de texto elaborado por la institución, y los materiales de apoyo al alumno, los cuales están diseñados con base en el contenido y metodología general de cada programa.

Mediante esta metodología de diseño de los programas, se pretende mantener una congruencia interna que manifieste una lógica de relación al

interior de la propia asignatura, con base en la disciplina de la cual forma parte, respecto al área curricular a la que pertenece, y sobre todo, en concordancia con el perfil del egresado.

En las páginas subsiguientes se presenta una síntesis de los programas de las asignaturas que integran el Plan de Estudios del Bachillerato de la UAS. Estos se desarrollan con mayor amplitud y detalle en cada uno de los programas particulares.

Estructura de los programas de estudio



CUATRIMESTRE	I	COMPETENCIA DE UNIDAD				Totales
ASIGNATURA	Matemáticas I	APG	AP	AutE	Totales	
COMPETENCIA CENTRAL	Realiza y comprende los procedimientos de las operaciones aritméticas y algebraicas básicas y, de manera individual y en grupo, las valora y aplica en forma responsable, crítica y reflexiva en la formulación y resolución de problemas aritméticos y algebraicos de su vida cotidiana, y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE						
I. Formulación y resolución de problemas aritméticos y algebraicos	Realiza y comprende de manera individual y en equipo, las operaciones fundamentales de la aritmética, considerando las propiedades de los números reales, y las aplica en la modelación, formulación y resolución de problemas en diversos contextos.	3	3	6	12	
II. Modelación algebraica y operaciones con polinomios	Utiliza y comprende el lenguaje algebraico para simbolizar, generalizar y modelar situaciones problemáticas diversas, y lo aplica a las operaciones con polinomios y al planteamiento y resolución de problemas en diversos contextos.	4	4	8	16	
III. Productos notables y factorización de polinomios	Realiza y comprende los productos notables, las operaciones de factorización de polinomios y las aplica de manera individual y en equipos en la formulación y resolución de problemas en diversos contextos.	3	3	6	12	
IV. Operaciones con fracciones algebraicas	Realiza y comprende las fracciones algebraicas y las aplica de manera individual y en equipos en la formulación y resolución de problemas en diversos contextos.	2	2	4	8	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Ylé, A., Juárez, A. y Flórez, A. (2009). *Matemáticas I*. Culiacán: UAS-DGEP.
 De Oreyza, E. (2006). *Conocimientos fundamentales de matemáticas: Álgebra*. México: UNAM.
 Cuéllar, J. (2010). *Matemáticas I para bachillerato*. México: McGraw-Hill.
 Ortiz, F. (2009). *Matemáticas I*. México: Publicaciones Culturales.

*APG: Asesoría presencial grupal

AP: Asesoría personalizada o por equipo

AutE: Autoestudio

CUATRIMESTRE	I					
ASIGNATURA	<i>Comunicación oral y escrita I</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Descifra y comunica mensajes orales y escritos, aplicando estrategias adecuadas, en diversas situaciones de su vida académica y social.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					
I. Introducción a la comunicación	Analiza los elementos del proceso comunicativo en los diversos contextos para resolver problemas en su vida diaria.	3	3	6	12	
II. Comunicación oral y escrita	Practica la comunicación oral y escrita de manera efectiva en los diversos contextos: social, laboral y académico.	3	3	5	11	
III. Lectura para el aprendizaje	Analiza la importancia de la lectura y la practica en el proceso de aprendizaje a lo largo de su vida.	2	2	5	9	
IV. Estrategias para el aprendizaje	Aplica las diversas estrategias de lectura para el aprendizaje significativo en el desarrollo de sus actividades académicas.	4	4	8	16	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Gutiérrez, V., López, A., Salazar, C. e Ibarra, G. (2012). *Comunicación oral y escrita I*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 López, A., Ibarra, G. y Herrera, P. (2010) *Técnicas de Estudio*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

I		COMPETENCIA DE UNIDAD				Totales	
CUATRIMESTRE	ASIGNATURA	UNIDADES DE APRENDIZAJE	APG	AP	AutE		
	<i>Inglés I</i>						
		Implementa estrategias comunicativas en el idioma Inglés, a un nivel básico, utilizando los tiempos presente simple y progresivo en contextos sociales reales y de forma espontánea.					
		I. Nice to meet you	3	3	6	12	
		II. The family	3	3	6	12	
		III. My daily routines	3	3	6	12	
		IV. I am busy	3	3	6	12	
		TOTALES:	12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Foley, B. y Neblett, E. (2012). *Learning to Learn English 1*. México: CENGAGE Learning.
 Heinle ELT. A. leading provider of materials for English language teaching throughout the world [en línea].
 Recuperado de: <http://elt.heinle.com>.

CUATRIMESTRE	I					
ASIGNATURA	<i>Laboratorio de cómputo I</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Utiliza las funciones de uso común de Windows a fin de aplicar las habilidades en la administración de datos y recursos informáticos.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					
I. Estructura y componentes de una computadora	Distingue los componentes de la estructura física y lógica de una computadora, a fin de identificar su uso y funcionamiento.	2	2	4	8	
II. Ambiente gráfico Windows	Utiliza las funciones de un ambiente gráfico (Windows) para administrar información escolar y personal de manera responsable.	9	9	18	36	
III. Seguridad de la información	Maneja un programa antivirus que le ayude a proteger y asegurar el buen funcionamiento lógico y físico de la computadora.	1	1	2	4	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Bielsa, I. y Torres, R. (2011). *Laboratorio de cómputo I*. México: Santillana.
 Ferreyra, G. (2000). *Informática para cursos de bachillerato*. México: Alfaomega.

I						
CUATRIMESTRE						
ASIGNATURA						
<i>Química general I</i>						
Relaciona los cambios que se presentan en las sustancias desde los diferentes niveles de representación de la Química, a partir del desarrollo del estudio de las partículas subatómicas, lo que permite observar la representación de los mismos en su vida cotidiana.						
COMPETENCIA CENTRAL	COMPETENCIA DE UNIDAD					Totales
UNIDADES DE APRENDIZAJE	APG	AP	AutE			Totales
I. Los cuerpos materiales de la vida cotidiana: su composición, cambios y propiedades	7	7	14			28
Describe la estructura y los cambios que experimentan las sustancias haciendo uso de los principios de la teoría cinética-molecular y los niveles de representación de la química.						
II. La estructura atómica y su impacto en el desarrollo de la química	5	5	10			20
Relaciona el conocimiento sobre la estructura del átomo y su importancia en el desarrollo de la química a través del estudio de las partículas subatómicas.						
TOTALES:						48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Cruz, J., Osuna, E., Ortiz, I. y Ávila, G. (2009). *Química general. Un nuevo enfoque en competencias*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Chang, R. (2007). *Química*. (9ª ed.) China: McGraw-Hill.
- Garriz, A., Gasque, L. y Martínez, A. (2005). *Química Universitaria*. México: Pearson.

CUATRIMESTRE	I				
ASIGNATURA	<i>Biología básica I</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Explica los conceptos de la Biología en términos de las características de los seres vivos, y los principios unificadores de estructura y función para reconocer las repercusiones éticas, sociales y científicas de la aplicación de los conocimientos biológicos en su vida cotidiana.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Introducción a la Biología	Explica científicamente las características de los seres vivos y su organización gradual; reconoce la existencia de una gran diversidad de formas vivientes.	2	2	4	8
II. Moléculas de interés biológico	Explica la estructura y función de los compuestos inorgánicos y orgánicos que constituyen la materia viva, valorando el papel que desempeñan en los seres vivos.	4	4	8	16
III. La célula: unidad de la vida	Analiza la importancia de la célula como la unidad básica de estructura, función y reproducción de los seres vivos, como base para reconstruir la Teoría Celular.	6	6	12	24
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Galindo, R., Avendaño, R. y Angulo, A. (2012). *Biología básica*. Culiacaén: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	I					
ASIGNATURA	Física I					
COMPETENCIA CENTRAL	Interrelaciona la Física con otras ciencias, la tecnología, la sociedad y, mediante el estudio de la Cinemática y la Dinámica, asume conceptos, formas de pensamiento, métodos de trabajo y actitudes, esenciales para el estudio de otras materias y su desempeño social.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					Totales
I. Introducción al estudio de la Física	Interrelaciona la Física con otras ciencias, la tecnología, la vida cotidiana y la sociedad, y empleas algunos de sus métodos durante el análisis de situaciones físicas y la solución de problemas.	5	5	10	20	
II. Movimiento mecánico, un cambio fundamental	Expone conceptos, leyes y procedimientos básicos de la Cinemática y la Dinámica, y los utiliza para analizar diversas situaciones y resolver problemas.	7	7	14	28	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Alvarado, A., Valdés, P. y Caro, J. (2009). *Mecánica 1*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Alvarenga, B. y Máximo, A. (1998). *Física General con experimentos sencillos*. México: Oxford.
- Hewitt, P. (2004). *Física conceptual*. México: Pearson.
- Resnick, R. et al. (2002). *Física Vol. 1*. México: Continental.

I		Introducción a las Ciencias Sociales					
CUATRIMESTRE	ASIGNATURA	COMPETENCIA DE UNIDAD					
COMPETENCIA CENTRAL	UNIDADES DE APRENDIZAJE	APG	AP	AutE	Totales		
	I. Objeto de estudio de las Ciencias Sociales y Humanidades	3	3	6	12		
	II. Paradigmas y científicidad de las Ciencias Sociales y Humanidades	2	2	4	8		
	III. Desarrollo capitalista y teoría social moderna y actual	5	5	10	20		
	IV. Situación actual de las Ciencias Sociales y las Humanidades	2	2	4	8		
		TOTALES:			12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Montoya, M. (2008). *Introducción a las Ciencias Sociales y Humanidades*. Culiacán: UAS-DGEP.
 Borón, A. (2000). ¿Una teoría social para el siglo XXI? *Revista de Estudios Sociológicos*, 2.

CUATRIMESTRE	II	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
ASIGNATURA	<i>Matemáticas II</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Tanto de manera individual como en grupo, valora y resuelve las ecuaciones, funciones e inecuaciones lineales y cuadráticas, y las aplica en forma responsable, crítica y reflexiva en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					
I. Resolución de ecuaciones y funciones lineales	Resuelve y aplica, de manera individual y en equipo, las ecuaciones y funciones lineales, en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	5	5	10	20	
II. Resolución de sistema de ecuaciones lineales	Resuelve y aplica, de manera individual y en equipo, los sistemas de ecuaciones lineales, en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana, y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	3	3	6	12	
III. Resolución de ecuaciones cuadráticas	Resuelve y aplica, de manera individual y en equipo, las ecuaciones y funciones cuadráticas, en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	3	3	6	12	
IV. Resolución de inecuaciones lineales	Resuelve y aplica, de manera individual y en equipo, las inecuaciones lineales, en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	1	1	2	4	
TOTALES:			12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Yl^é, A., Juárez, A. y Flórez, A. (2009). *Matemáticas II*. Culiacán: UAS-DGEP.
 De Oteyza, E. (2006). *Conocimientos fundamentales de matemáticas: Álgebra*. México: UNAM.
 Cuéllar, J. (2010). *Matemáticas I para bachillerato*. México: McGraw-Hill.
 Ortíz, F. (2009). *Matemáticas I*. México: Publicaciones Cultural.

CUATRIMESTRE	II					
ASIGNATURA	<i>Comunicación oral y escrita II</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Produce textos diversos, utilizando los prototipos y estrategias adecuadas, de acuerdo a la función comunicativa que se requiera.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					Totales
I. Redacción de prototipos textuales	Practica la redacción de prototipos textuales según lo requieran las características del texto producido.	3	3	6	12	
II. Estrategias de redacción en textos académicos	Utiliza los pasos del proceso de escritura en la redacción de los textos académicos, personales y profesionales.	4	4	8	16	
III. Textos funcionales	Elabora textos funcionales para organizar las relaciones comunicativas y las aplique en su vida laboral, social y académica.	3	3	6	12	
IV. Texto icónico-verbal	Analiza y produce textos icónico-verbales en las diversas dimensiones comunicativas que se le presenten.	2	2	4	8	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

López, A., Gutiérrez, V. y Herrera, P. (2011). *Comunicación oral y escrita II*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	II						
ASIGNATURA	Inglés II						
COMPETENCIA CENTRAL	Implementa estrategias comunicativas en el idioma inglés, a un nivel básico utilizando los tiempos futuro, pasado, simple y progresivo en contextos sociales reales y de forma espontánea.						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD			APG	AP	AutE	Totales
I. Weekend plans	Expresa de forma oral y escrita acerca de sus planes a futuro y elabora preguntas con <i>where, when and, what</i> .			3	3	6	12
II. Last weekend	Describe sus sucesos en tiempo pasado simple, así mismo elabora preguntas en pasado.			3	3	6	12
III. Natural disasters	Identifica vocabulario sobre desastres naturales. Elabora preguntas en pasado utilizando el auxiliar <i>did, y was /were</i> .			3	3	6	12
IV. A bad day	Describe sucesos en pasado usando <i>after, before y when</i> para llevar una secuencia de los sucesos. Relata de forma oral y escrita situaciones que ocurrieron con el uso del pasado simple y pasado progresivo.			3	3	6	12
TOTALES:				12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Foley, B. y Neblett, E. (2010). *Learning to Learn English 2*. México: CENGAGE Learning.
 Heinle ELT. A. leading provider of materials for English language teaching throughout the world [en línea].
 Recuperado de: <http://elt.heinle.com>.

CUATRIMESTRE	II				
ASIGNATURA	<i>Laboratorio de cómputo II</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Emplea la red mundial de información (internet) para el manejo e intercambio de datos con otras regiones.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Redes de cómputo	Emplea la red mundial de información (internet) para el manejo e intercambio de datos con otras regiones.	2	2	4	8
II. Procesador de textos	Maneja un procesador de textos para transformar información que utilizará como parte de su etapa formativa tanto escolar como social.	10	10	20	40
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Bielsa, I. y Torres, R. (2011). *Laboratorio de cómputo II*. México: Santillana.
 Ferreyra, G. (2000). *Informática para cursos de bachillerato*. México: Alfaomega.

CUATRIMESTRE	II					
ASIGNATURA	<i>Química general II</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Explica la interacción a nivel particulares entre átomos, iones y moléculas al formar sustancias inorgánicas, haciendo uso de las propiedades periódicas de los elementos para comprender los fenómenos químicos en su vida diaria.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. La tabla periódica y su utilidad en el estudio de la Química	Utiliza el conocimiento sobre la tabla periódica para predecir algunas propiedades de los elementos, su periodicidad y aplicaciones en la vida cotidiana.	4	4	8	16	
II. Las sustancias: sus enlaces, nombres y aplicaciones en la vida cotidiana	Explica la forma como se unen e interaccionan los átomos, moléculas e iones al dar lugar a las sustancias inorgánicas, relacionando los diferentes modelos de enlace, la simbología y la nomenclatura apropiada para escribir sus fórmulas y nombres.	8	8	16	32	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Cruz, J., Osuna, E., Ortiz, I. y Ávila, G. (2009). *Química General. Un nuevo enfoque en competencias*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Chang, R. (2007). *Química*. (9ª ed.) China: McGraw-Hill.
- Garriz, A., Gasque L. y Martínez, A. (2005). *Química Universitaria*. México: Pearson.

CUATRIMESTRE	II				
ASIGNATURA	<i>Biología básica II</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Explica los conceptos de la Biología en términos de las características de los seres vivos y los principios unificadores de origen y continuidad, para reconocer las repercusiones éticas, sociales y científicas de la aplicación de los conocimientos biológicos en su vida cotidiana.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Genética: la ciencia de la herencia	Explica cómo se transmiten las características de los seres vivos en cada generación, para identificar la importancia de las leyes de la herencia y sus aplicaciones.	6	6	12	24
II. Evolución orgánica	Analiza las teorías del origen y evolución de los seres vivos, las pruebas concluyentes, así como la evolución humana.	6	6	12	24
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Galindo, R., Avendaño, R. y Angulo, A. (2012). *Biología básica*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	II						
ASIGNATURA	Física II						
COMPETENCIA CENTRAL	Interrelaciona la Física con otras ciencias, la tecnología, la sociedad y, mediante el estudio de la Cinemática y la Dinámica, asume conceptos, formas de pensamiento, métodos de trabajo y actitudes, esenciales para el estudio de otras materias y su desempeño social.						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD			APG	AP	AutE	Totales
I. Estudio de algunos movimientos de interés	Aplica conocimientos de Cinemática y Dinámica para estudiar diversos tipos de movimiento.			12	12	24	48
TOTALES:				12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Alvarado, A., Valdés, P. y Caro, J. (2009). *Mecánica 1*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Alvarenga, B. y Máximo, A. (1998). *Física General con experimentos sencillos*. México: Oxford.
- Hewitt, P. (2004). *Física conceptual*. México: Pearson.
- Resnick, R. et al. (2002). *Física Vol. 1*. México:

II						
CUATRIMESTRE	Análisis histórico de México I					
ASIGNATURA	Análisis los grandes problemas del país, su estado, su comunidad con visión histórica y participa como agente social de cambio de manera responsable, libre, consciente con la finalidad de mejorar la convivencia social.					
COMPETENCIA CENTRAL						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Reflexiones teóricas sobre la historia	Analiza las particularidades del conocimiento histórico, el objeto de estudio, métodos y conceptos básicos que utiliza el historiador; con la finalidad de interpretar el pasado y comprender el presente de manera objetiva, de acuerdo con los principios de la filosofía de la historia.	3	3	6	12	
II. Época prehispánica, conquista y colonia	Explica rasgos de nuestra herencia cultural indígena e hispánica; lengua, religión, costumbres, tradiciones, gastronomía; ubicándolos con respeto como elementos indisolubles de nuestra identidad nacional.	2	2	4	8	
III. La Independencia de México	Analiza los antecedentes de la Independencia Nacional, las influencias internas y externas, los distintos momentos o etapas y sus diferencias e interrelaciones lo cual le permite caracterizarla como un movimiento armado, guerra o revolución social.	2	2	4	8	
IV. Formación del Estado-Nación	Explica el proceso de formación del estado nacional en México durante el siglo XIX; con la finalidad de apreciar los proyectos políticos, sociales, económicos y culturales cuyos rasgos están plasmados en la constitución de 1857 y son los que estructuraron a la nación.	3	3	6	12	
V. El porfirismo	Analiza los elementos económicos, políticos, sociales y culturales del porfirismo, con la finalidad de caracterizar a este sistema económico y sociopolítico e identificar las causas que originaron la Revolución Mexicana.	2	2	4	8	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Barrón, D., Vidaca, R. y López, A. (2007). *Análisis histórico de México I*. Culiacán: UAS-DGEP.

CUATRIMESTRE	III					
ASIGNATURA	Matemáticas III					
COMPETENCIA CENTRAL	Analiza las características y propiedades de las figuras geométricas planas, que le ayuden a interpretar mejor el entorno que le rodea, desarrollar su creatividad, su capacidad de comunicar, argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos, y la habilidad para plantear y resolver problemas, en un ambiente escolar que permita apreciar que las matemáticas, sostienen su poder y autoridad en el razonamiento deductivo como único método válido para explicar y obtener conclusiones.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Relaciones entre ángulos	Analiza las características y propiedades de los segmentos y ángulos, estableciendo las bases para la argumentación geométrica.	2	2	4	8	
II. Triángulos: propiedades y criterios de congruencia	Analiza las características y propiedades de los triángulos, incluyendo las relaciones de congruencia, para desarrollar y presentar argumentos inductivos y deductivos sobre estas ideas y relaciones geométricas, y, las aplica en diversos contextos teóricos o prácticos de una manera crítica y reflexiva.	2	2	4	8	
III. Semejanza de triángulos y Teorema de Pitágoras	Analiza las relaciones de semejanza de triángulos y relación pitagórica, y las aplica en la modelación y resolución de problemas de su entorno, de una manera crítica y reflexiva.	3	3	6	12	
IV. Trigonometría: aplicaciones de triángulos rectángulos y triángulos oblicuángulos	Analiza las relaciones trigonométricas en triángulos rectángulos, y las leyes de senos y cosenos en triángulos oblicuángulos, y las aplica en la resolución de problemas de su entorno.	5	5	10	20	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Juárez, A., Ylé, A., y Flórez, A. (2010). *Matemáticas III*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Ibáñez, P. y García, G. (2010). *Matemáticas II: con enfoque en competencias*. México: CENGAGE Learning.

CUATRIMESTRE	III				
ASIGNATURA	<i>Comprensión y producción de textos I</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Produce textos coherentes y cohesionados en su lengua materna, en cualquier situación comunicativa y lingüística que lo requiera.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Comprensión lectora	Aplica de manera crítica los pasos de la comprensión lectora en cualquier situación escolar.	2	2	4	8
II. Tipología de la lectura	Aplica las diversas tipologías de lectura en diferentes ámbitos, para incrementar su nivel académico y cultural, a lo largo de su vida.	3	3	6	12
III. Textos informativos	Produce textos informativos coherentes en cualquier situación comunicativa de su entorno social, cultural, político y económico.	3	3	6	12
IV. Textos recreativos	Produce composiciones coherentes y cohesionadas en cualquier situación comunicativa de su vida académica, social y cultural.	4	4	8	16
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Gutiérrez, V., López, A., Herrera, P. e Ibarra, G. (2012). *Comprensión y producción de textos I*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Prado, M. (2009). *Taller de lectura y redacción 2*. México: ST editorial.
- Tejeda, E. (2008). *Taller de Lectura y Redacción II*. México: Trillas.

CUATRIMESTRE	III					
ASIGNATURA	Inglés III					
COMPETENCIA CENTRAL	Aplica estrategias comunicativas en el idioma Inglés en contextos sociales que le favorezcan la resolución de problemas en cualquier contexto de la vida cotidiana para hoy y a lo largo de su vida, estableciendo puntos de vista y opiniones acerca de los problemas sociales de nuestros días tomando en cuenta los objetivos valorales que persigue.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. My neighborhood (Mi colonia)	Expresa opiniones comparando y discriminando información del lugar donde vive.	3	3	6	12	
II. I love you! (Te amo!)	Comunica opiniones y discute acerca de los problemas que atañen al núcleo familiar.	3	3	6	12	
III. My family reunion (mi reunión familiar)	Discute los cambios que se dan en el hogar debido a problemas intra-familiares.	3	3	6	12	
IV. I have to learn to drive (tengo que aprender a manejar)	Aplica estrategias comunicativas de advertencia en el idioma inglés en contextos sociales que le favorezcan la resolución de problemas de tráfico.	3	3	6	12	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Foley, B. y Neblett, E. (2010). *Learning to Learn English 3*. México: CENGAGE Learning.

Heinle ELT. A. leading provider of materials for English language teaching throughout the world.[en línea].

Recuperado de: <http://elt.heinle.com>.

CUATRIMESTRE	III					
ASIGNATURA	<i>Laboratorio de cómputo III</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Emplea programas computacionales (Excel y PowerPoint) para administrar, graficar y calcular información, así como la presentación de la misma.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Presentaciones electrónicas	Utiliza el programa PowerPoint para diseñar y presentar información con elementos multimedia (sonido, video, movimiento) como un apoyo en sus actividades escolares y sociales.	4	4	8	16	
II. Hoja electrónica de cálculo	Utiliza el programa Excel para manipular, calcular, organizar y graficar información relacionada con el ámbito escolar y social.	8	8	16	32	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Bielsa, I. y Torres, R. (2011). *Laboratorio de cómputo III*. México: Santillana.
 Delgado, J. (2008). *Office 2007*. México: Anaya Multimedia.
 Ferreyra, G. (2008). *Office 2007: paso a paso*. México: Alfaomega.

CUATRIMESTRE	III				
ASIGNATURA	<i>Química del carbono I</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Valora los beneficios y riesgos de los hidrocarburos, al describir sus propiedades, nomenclatura, reacciones y aplicaciones en la vida diaria, así como su importancia para el desarrollo social, económico y tecnológico de nuestro país.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Química del carbono: una breve introducción	Describe las distintas funciones químicas orgánicas por su estructura y grupo funcional, mediante el conocimiento de las características del átomo de carbono, que le permita comprender el por qué de la gran diversidad de compuestos de este elemento y su importancia para el país.	4	4	8	16
II. Los hidrocarburos: nomenclatura, propiedades, obtención, reacciones y aplicaciones en la vida diaria	Valora los beneficios y riesgos de los hidrocarburos, al describir sus propiedades, nomenclatura, reacciones y aplicaciones en la vida diaria, así como su importancia para el desarrollo social, económico y tecnológico de nuestro país.	8	8	16	32
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Cruz, J., Osuna, E., Ortíz, I. y Ávila, G. (2011). *Química del carbono*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Fox, M. y Whitesell, J. (2000). *Química Orgánica*. México: Pearson Educación.
 McMurtry, J. (2008). *Química orgánica*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.

CUATRIMESTRE	III				
ASIGNATURA	<i>Biodiversidad I</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Explica la vasta diversidad biológica del planeta, los criterios de clasificación de los grandes grupos desde las arqueobacterias y eubacterias, hasta protistas, para valorar la conservación de las especies en el sostenimiento de la vida, así como reconoce la diversidad del comportamiento animal, sus causas y efectos.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Clasificación de los seres vivos	Explica los diversos criterios de clasificación necesarios para agrupar a los seres vivos en reinos o dominios.	1	1	2	4
II. Virus	Explica la estructura, composición y replicación de los virus y la producción de enfermedades virales en los seres vivos, así como las razones para excluirlas de la clasificación actual.	2	2	4	8
III. Reino Eubacteria	Explica las características de los distintos tipos de bacterias y su importancia ecológica y en la salud.	3	3	6	12
IV. Reino Arqueobacteria	Explica las características de los distintos tipos de arqueobacterias y su importancia ecológica.	1	1	2	4
V. Reino Protista	Explica las características y diversidad de los protistas, así como su importancia en la salud y en el medio ambiente.	3	3	6	12
VI. Reino Hongos	Explica las características y la diversidad de los hongos, así como su importancia en el medio ambiente, en la salud y en la producción de antibióticos, alimentos y bebidas.	2	2	4	8
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Galindo, R., Angulo, A., Avendaño, R. y Pérez, C. (2012). *Biodiversidad*. Culliacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	III				
ASIGNATURA	Física III				
COMPETENCIA CENTRAL	Utiliza las leyes de conservación de la energía para analizar situaciones de la vida diaria y la tecnología, y desarrolla métodos de trabajo y actitudes esenciales para el estudio de otras materias y su desempeño social.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Ley de la Conservación de la Energía	Utiliza las leyes de conservación de la energía para analizar situaciones de la vida diaria y la tecnología, y desarrolla métodos de trabajo y actitudes esenciales para el estudio de otras materias y su desempeño social.	12	12	24	48
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Alvarado, A. y Valdés, P. (2009). *Mecánica 2*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Alvarenga, B. y Máximo, A. (1998). *Física General con experimentos sencillos*. México: Oxford.
- Hewitt, P. (2004). *Física conceptual*. México: Pearson.
- Resnick, R. et al. (2002). *Física Vol. 1*. México: Continental.

CUATRIMESTRE	III							
ASIGNATURA	<i>Análisis histórico de México II</i>							
COMPETENCIA CENTRAL	Explica los procesos socioeconómicos, políticos y culturales desarrollados en México y Sinaloa durante el periodo de 1910 a 1970, mediante el análisis histórico, sociológico, económico, político y filosófico; y participa, de acuerdo con sus posibilidades, de manera responsable, comprometida y manteniendo una postura crítica, en la construcción de una sociedad más justa.							
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					Totales		
I. La Revolución Mexicana	Analiza causas y consecuencias de la Revolución Mexicana, su importancia en la configuración del proceso económico, político, social y cultural actual, en el país y la región; aprecia sus ideales de libertad, igualdad y justicia social.	4	4	4	8	16		
II. El Modelo de sustitución de importaciones	Explica los rasgos más relevantes del modelo de industrialización implementado en México y Sinaloa entre 1940-1958 y propone posibles alternativas al desarrollo económico, político y social para la región.	4	4	4	8	16		
III. El modelo estabilizador	Analiza los rasgos del modelo estabilizador, su impacto en la agricultura, la industria y su contribución al proceso de concentración del capital y la proletarianización de la clase media emergente en México y valora la necesidad de un desarrollo económico y social justo.	4	4	4	8	16		
		TOTALES:				12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Barrón, D., Vidaca, R. y López A. (comps.) (2010). *Análisis histórico de México II. Selección de lecturas*. Culiacán: UAS-DGEP.

CUATRIMESTRE	IV							
ASIGNATURA	<i>Matemáticas IV</i>							
COMPETENCIA CENTRAL	Aplica reflexivamente el método de la Geometría analítica, así como sus conceptos básicos relativos a la línea recta y las secciones cónicas (circunferencia y parábola) en la formulación y resolución de problemas en diversos contextos.							
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD							
	APG	AP	AutE	Totales				
I. Método y problemas de la Geometría analítica	2	2	4	8				
II. La línea recta	3	3	6	12				
III. La circunferencia	3	3	6	12				
IV. La parábola	4	4	8	16				
				TOTALES:	12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Juárez, A., Ylé, A. y Flórez, A. (2010). *Matemáticas IV*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Ibáñez, P. y García, G. (2010). *Matemáticas III*. México: CENGAGE Learning.
 Flórez, A., Ylé, A. y Juárez, A. (2001). *Geometría y trigonometría*. México: UAS-DGEP.

CUATRIMESTRE	IV					
ASIGNATURA	<i>Comprensión y producción de textos II</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Produce ensayos coherentes y cohesionados, en los que sustenta ideas y argumentos sólidos, en cualquier situación comunicativa, académica o profesional.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. El texto expositivo	Produce textos coherentes en situaciones que requiera exponer por escrito conocimientos.	2	2	4	8	
II. El texto argumentativo	Analiza textos argumentativos en cualquier situación comunicativa y académica.	3	3	6	12	
III. Pasos para la elaboración de ensayos	Produce ensayos coherentes y cohesionados en cualquier situación académica que requiere sustentar una postura personal respecto a un tema determinado.	3	3	6	12	
IV. Redacción del ensayo literario	Produce ensayos literarios coherentes y cohesionados, en cualquier situación académica y comunicativa que requiera sustentar una postura personal respecto a un tema determinado.	4	4	8	16	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Gutiérrez, V., López, A. y Herrera, P. (2012). *Comprensión y producción de textos II*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Montaigne, M. (1997). *Ensayos escogidos*. México: UNAM. Recuperado de <http://www.google.books>.
 Weinberg, L. (2007). *Pensar el ensayo*. México: Siglo XXI. Recuperado de <http://.google.books>

CUATRIMESTRE	IV							
ASIGNATURA	<i>Química del carbono II</i>							
COMPETENCIA CENTRAL	Reflexiona sobre los beneficios y riesgos de los compuestos del carbono, al describir sus propiedades, nomenclatura, reacciones y aplicaciones en la vida diaria, así como su importancia para el desarrollo social, económico y tecnológico de nuestro país.							
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					Totales		
I. Compuestos oxigenados del carbono	Reflexiona sobre los beneficios y riesgos de los compuestos oxigenados del carbono, al describir sus propiedades, nomenclatura, reacciones y aplicaciones en la vida diaria, así como su importancia para el desarrollo social, económico y tecnológico de nuestro país.	9	9	18	36			
II. Compuestos nitrogenados del carbono aminas	Valora la importancia de los compuestos nitrogenados como las aminas, al describir sus propiedades, nomenclatura, reacciones y aplicaciones en la vida diaria.	3	3	6	12			
		TOTALES:			12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Cruz, J., Osuna, E., Ortiz, I. y Ávila, G. (2011). *Química del carbono*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Fox, M. y Whitesell, J. (2000). *Química Orgánica*. México: Pearson Educación.
 McMurry, J. (2008). *Química orgánica*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.

CUATRIMESTRE	IV					
ASIGNATURA	<i>Biodiversidad II</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Explica la vasta diversidad biológica del planeta, los criterios de clasificación de los grandes grupos desde hongos hasta llegar a las formas superiores de plantas y animales, para valorar la conservación de las especies en el sostenimiento de la vida, así como reconoce la diversidad del comportamiento animal, sus causas y efectos.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Reino Plantas	Explica las características y la diversidad de las plantas, así como el papel que desempeñan en la biosfera, y los beneficios a la humanidad por su utilización.	6	6	12	24	
II. Reino Animal	Explica las características y diversidad de los animales así como su importancia en el medio ambiente, causantes de enfermedades y fuente alimenticia.	6	6	12	24	
TOTALES:		12	12	4	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Galindo, R., Angulo, A., Avendaño, R. y Pérez, C. (2012). *Biodiversidad*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	IV						
ASIGNATURA	Física IV						
COMPETENCIA CENTRAL	Utiliza las leyes de la cantidad de movimiento y las condiciones de equilibrio de los cuerpos para analizar situaciones de la vida diaria y la tecnología y desarrolla métodos de trabajo y actitudes esenciales para el estudio de otras materias y su desempeño social.						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD			APG	AP	AutE	Totales
I. Conservación de la cantidad de movimiento	Utiliza el concepto de cantidad de movimiento, la ley de su conservación y el concepto de centro de masa, para analizar situaciones prácticas.			6	6	12	24
II. Equilibrio mecánico de los cuerpos	Aplica las condiciones de equilibrio mecánico para analizar situaciones de la vida diaria y la técnica y valora la importancia que tienen las máquinas simples.			6	6	12	24
TOTALES:				12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Alvarado, A. y Valdés, P. (2009). *Mecánica 2*. Culliacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Alvarenga, B. y Máximo, A. (1998). *Física General con experimentos sencillos*. México: Oxford.
- Hewitt, P. (2004). *Física conceptual*. México: Pearson.
- Resnick, R. et al. (2002). *Física Vol. 1*. México: Continental.

IV		<i>Realidad nacional y regional actual</i>				
CUATRIMESTRE	ASIGNATURA	COMPETENCIA DE UNIDAD				
COMPETENCIA CENTRAL	ANALIZA MEDIANTE LA APLICACIÓN DE CONCEPTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS LA REALIDAD ECONÓMICA, POLÍTICA Y SOCIAL DE LAS ÚLTIMAS CUATRO DÉCADAS, EN LOS ÁMBITOS LOCAL, REGIONAL Y DE MÉXICO. A LA VEZ, CONTRASTA CON PROCESOS INTERNACIONALES, HACIENDO UNA INTERPRETACIÓN CIENTÍFICA, REFORZANDO A TRAVÉS DE ELLO, EL SENTIDO DE IDENTIDAD NACIONAL.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Crisis del modelo estabilizador (1970-1982)	Describe las características, las tendencias generales y los distintos momentos de inestabilidad política, económica y social del periodo comprendido entre 1970 y 1982 de la historia reciente de México, así como las consecuencias que tuvo este periodo en la nación y el Estado de Sinaloa.	4	4	8	16	
II. El modelo neoliberal (1982-1994)	Describe los aspectos fundamentales de la realidad nacional y local de los años ochentas a la actualidad, así como los rasgos del Modelo Neoliberal y los diversos impactos de esta política en los ámbitos económicos, sociales y culturales de la sociedad mexicana, promoviendo valores de identidad nacional.	4	4	8	16	
III. El nuevo orden internacional y el mundo globalizado	Analiza los grandes problemas económicos políticos, sociales, culturales, etc., de mayor actualidad, como expresión de los procesos nacionales e internacionales, pero a la vez con rasgos específicos de la región, propiciando el interés entre los educandos por el conocimiento de su entorno local y nacional, así como su participación como sujetos críticos, y comprometidos a favor de una sociedad más justa.	4	4	8	16	
		TOTALES:	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Barrón, D., Vidaca, R. y López, A. (2010). *Realidad nacional y regional actual*. Culiacán: UAS-DGEP.

CUATRIMESTRE	IV				
ASIGNATURA	<i>Lógica</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Construye argumentos en el contexto de su vida cotidiana y escolar; asimismo, evalúa la suficiencia y razonabilidad de los juicios y la claridad de los conceptos que emite e integra dichos argumentos.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Identifica a la lógica como ciencia	Describe el objeto de estudio, principios y concepciones de la lógica, así como su importancia y utilidad.	2	2	4	8
II. Analiza la estructura conceptual del pensamiento	Analiza el concepto como la estructura lógica elemental a través de la cual se construye, ordena y expresa su pensamiento.	3	3	6	12
III. Evalúa el fundamento de los juicios	Evalúa la estructura de los juicios que emite y los fundamentos o criterios bajo los cuales afirma que son verdaderos o falsos.	2	2	4	8
IV. Construye y evalúa argumentos	Construye y evalúa diversos argumentos e inferencias en el contexto cotidiano y escolar.	5	5	10	20
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Zazueta, L. y Cáliz, C. (2010). *Lógica I*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Hernández, G. y Rodríguez, G. (2009). *Lógica ¿para qué?: argumenta, debate y decide racionalmente*. México: Pearson Prentice Hall.

CUATRIMESTRE	V						Totales		
ASIGNATURA	<i>Estadística y Probabilidad</i>								
COMPETENCIA CENTRAL	Realiza investigaciones que aborden una pregunta cuya respuesta presenta variabilidad, con base en la recolección y análisis de datos e interpretación de resultados, utilizando las herramientas estadísticas más adecuadas, tanto gráficas como numéricas. Asimismo, aplica el lenguaje específico del azar en el análisis de experimentos aleatorios sencillos, y usa el método más apropiado para determinar la probabilidad de diversos sucesos, de tal manera, que aprecie que la Estadística y Probabilidad son modelos que ayudan a tratar con la incertidumbre, variabilidad e información estadística del mundo que nos rodea.								
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					APG	AP	AutE	Totales
I. Introducción a la Estadística: definición y conceptos básicos	-Comprende que la estadística es una herramienta científica para tomar decisiones personales, sociales y de la ciencia de frente a la incertidumbre. -Comprende cómo las muestras están relacionadas con la población y qué puede ser inferido de una muestra; Asimismo, comprende que una muestra grande, bien elegida representará con mayor seguridad a la población y que hay maneras de elegir una muestra que puede no ser representativa de la población.					1	1	2	4
II. Exploración de datos cualitativos	-Construye gráficos, y, conduce investigaciones relativas a variables cualitativas usando el ciclo de indagación estadística: formular preguntas, recolectar y analizar datos, interpretar resultados y comunicar conclusiones.					2	2	4	8
III. Exploración de datos cuantitativos	-Construye gráficos estadísticos y comprende cómo leerlos e interpretarlos, cómo cambiar de gráfico o cómo modificarlo para que revele características de los datos, y reconoce características generales de una distribución tales como forma, centro y dispersión. -Determina medidas estadísticas de centro y dispersión, y comprende qué nos dicen éstas medidas acerca de los datos. -Realiza investigaciones relativas a variables cuantitativas usando el ciclo de indagación estadística: formular preguntas, recolectar y analizar datos, interpretar resultados y comunicar conclusiones.					6	6	12	24
IV. Introducción a la Probabilidad	-Comprende ideas de azar, casualidad y probabilidad, y determina probabilidades en situaciones sencillas con ayuda del diagrama de árbol y árbol de probabilidades.					3	3	6	12
TOTALES:						12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Juárez, A., Ylé, A. y Flórez, A. (2009). *Estadística: exploración de datos*. Culiacán: UAS- Servicios Editoriales Once Ríos.
 Juárez, A., Ylé, A., Flórez, A. e Inzunza, S. (2010). *Probabilidad: bachillerato*. Culiacán: UAS- Servicios Editoriales Once Ríos.
 Sánchez, E., Inzunza, S. y Ávila, R. (2009). *Estadística*. México: Editorial Patria.

CUATRIMESTRE	V					
ASIGNATURA	Literatura I					
COMPETENCIA CENTRAL	Es sensible al arte literario y participa en la apreciación, creación, recreación e interpretación de la expresión literaria en sus distintos géneros.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Apreciación artística	Identifica toda expresión de la belleza estética como elemento que le permita sentir, apreciar y valorar el desarrollo sociocultural y emocional del ser humano.	3	3	6	12	
II. Apreciación literaria	Describe el papel del arte literario en la recreación y transformación de una cultura, relacionándolo con su propio contexto sociocultural.	2	2	4	8	
III. Análisis de poesía	Analiza obras poéticas sobre la base de identificar sus elementos, creando textos poéticos que expresen sus ideas, sentimientos y emociones de su vida social.	2	2	4	8	
IV. Análisis de narrativa	Comprende las obras narrativas a partir del análisis de sus elementos, creando textos narrativos que den cuenta su contexto social.	3	3	6	12	
V. Análisis de teatro	Aprecia las obras dramáticas sobre la base del análisis de sus elementos, participando en la escenificación de obras en su propio contexto escolar.	2	2	4	8	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Salazar, C. y Verástica, M. (2011). *Literatura I*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Beristáin, H. (1982). *Análisis estructural del relato*. México: UNAM.
- Beristáin, H. (2003). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.

CUATRIMESTRE	V						
ASIGNATURA	<i>Biología humana y salud</i>						
COMPETENCIA CENTRAL	Explica la estructura y las múltiples funciones que ocurren en el cuerpo humano, con el fin de reflexionar y valorar la importancia de generar actitudes responsables hacia su propia salud física y mental.						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD						
	APG	AP	AutE	Totales			
I. Introducción a la Biología humana y salud	1	1	2	4			
II. Sistema tegumentario	1	1	2	4			
III. Sistema esquelético	1	1	2	4			
IV. Sistema muscular	1	1	2	4			
V. Sistema nervioso	1	1	2	4			
VI. Sistema endocrino	1	1	2	4			
VII. Aparato digestivo	1	1	2	4			
VIII. Aparato circulatorio	1	1	2	4			
IX. Sistema linfático/ inmunológico	1	1	2	4			
X. Aparato respiratorio	1	1	2	4			
XI. Aparato urinario	1	1	2	4			
XII. Aparato reproductor masculino y femenino	1	1	2	4			
	TOTALES:			12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Galindo, R., Angulo, A. y Avendaño, R. (2009). *Biología humana y salud*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	V					
ASIGNATURA	Ética y desarrollo humano					
COMPETENCIA CENTRAL	Analiza sus conductas partiendo de una reflexión ético-moral, fortaleciendo su identidad individual y de género desde una actitud de apertura y reconocimiento del y en el otro que da luz a la tomar de decisiones responsables en los distintos ámbitos de su vida.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Ética y moral	Asume la necesidad de la reflexión ética y afronta con responsabilidad y juicio crítico los dilemas éticos y morales que se le presentan.	3	3	6	12	
II. Ser humano, construcción de un sujeto moral	Analiza las características constitutivas del ser humano en tanto sujeto moral, y a la libertad y responsabilidad moral como herramienta básica para forjarse un proyecto de vida elegido autónomamente, mediado por la intersubjetividad del ser social.	3	3	6	12	
III. Amor y respeto como fundamento ético de vida	Aplica los principios de la ética del amor propio en su vida y relaciones cotidianas, partiendo de una actitud de apertura, reconocimiento y el respeto hacia sí mismo y los demás.	3	3	6	12	
IV. Compromiso ético del género humano	Reflexiona críticamente sobre los contenidos, fundamentos filosóficos y principios legales de los derechos humanos y los lleva a la práctica responsablemente en distintos ámbitos de su vida.	3	3	6	12	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Montoya, M. (2009). *Ética y Desarrollo Humano I*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Montoya, M. y Llanes, A. (2010). *Ética y Desarrollo Humano II*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	V				
ASIGNATURA	<i>Metodología de la investigación</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la evolución de la ciencia como un conjunto de acciones que se han desarrollado en el tiempo y en el espacio, así como los elementos, objetivos, enfoque y modalidades del proceso de investigación. • Define los enfoques cualitativo y cuantitativo, así como sus similitudes y diferencias, y conceptualiza las características del proceso de investigación a partir de cada uno de estos enfoques. • Describe los conceptos que permiten un análisis metodológico en la elaboración de un proyecto de investigación. 				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	<p style="text-align: center;">COMPETENCIA DE UNIDAD</p>				
I. Introducción a la Investigación Científica y a los enfoques cualitativos y cuantitativos de investigación	Identifica los conceptos y objetivos ligados a la investigación científica, así como sus elementos estructurales, y las características de los enfoques cualitativo y cuantitativo.	APG	AP	AutE	Totales
II. Elaboración del proyecto de investigación	Diseña un proyecto de investigación tomando como base los elementos centrales de cualquiera de los enfoques de investigación analizados.	4	4	8	16
		8	8	16	32
	TOTALES:	12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Cálix, C., Zazueta, L. y Macías, J. (2009). *Metodología de la investigación científica 1*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

Contreras, M. (2009). *Metodología de la investigación (Bachillerato)*. México: ST editorial.

Hernández, R. et al. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª ed.). México: McGraw-Hill.

CUATRIMESTRE	V							
ASIGNATURA	Cálculo I							
COMPETENCIA CENTRAL	Calcula reflexivamente límites, razones de cambio y derivadas de funciones, y las aplica responsable y críticamente en la modelación, formulación y resolución de problemas en diversos contextos, valorando y evaluando los resultados obtenidos y los métodos de resolución implementados.							
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales			
I. Funciones: graficación, variación y modelación	Grafica y analiza las funciones, y las aplica en la modelación, formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	4	4	8	16			
II. Razón de cambio y concepto de derivada	Aplica de manera crítica y reflexiva las razones de cambio para conceptualizar y calcular derivadas de una función y en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	4	4	8	16			
III. Cálculo y aplicación de las derivadas	Calcula de manera directa derivadas de funciones algebraicas y trascendentes a través de formulas de derivación, y las aplica en la graficación de las funciones y en la modelación, formulación y resolución de problemas en diversos contextos, y hace una evaluación de los resultados.	4	4	8	16			
TOTALES:					12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Ylé, A., Juárez, A. y Vizcarra, F. (2012). *Cálculo I: cálculo diferencial para bachillerato*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

De Oteyza, E. (2006). *Conocimientos fundamentales de matemáticas: cálculo diferencial e integral*. México: Pearson Educación-UNAM.

Cuellar, J. (2007). *Matemáticas V: Cálculo Diferencial*. México: McGraw-Hill.

Ortiz, F. (2006). *Cálculo Diferencial*. México: Grupo Editorial Patria.

V							
CUATRIMESTRE	<i>Electricidad y óptica</i>						
ASIGNATURA	Interrelaciona la Electricidad con la tecnología, la vida cotidiana y la sociedad; expone sus conceptos y leyes básicos y los utiliza durante el análisis de situaciones físicas y la solución de problemas.						
COMPETENCIA CENTRAL	COMPETENCIA DE UNIDAD						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	APG	AP	AutE	Totales			
I. Electricidad y su naturaleza	4	4	8	16			
II. Corriente eléctrica y circuitos	4	4	8	16			
III. Óptica geométrica	4	4	8	16			
TOTALES:				12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Alvarado, A., Valdés, P. y Varela, B. (2012). *Electricidad y óptica*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Alvarenga, B. y Máximo, A. (1998). *Física General con experimentos sencillos*. México: Oxford.
 Hewitt, P. (2004). *Física conceptual*. México: Pearson.
 Resnick, R. et al. (2002). *Física Vol. 1*. México: Continental.

CUATRIMESTRE	V					
ASIGNATURA	<i>Química cuantitativa</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Argumenta la importancia de la nomenclatura de las sustancias químicas inorgánicas, así como las relaciones cuantitativas que se dan en los procesos químicos para establecer el papel de la misma en la calidad de vida, la economía y el cuidado del ambiente.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					
	APG	AP	AutE	Totales		
I. Nomenclatura de Química inorgánica	4	4	8	16		
II. La estequiometría y sus conceptos básicos	8	8	16	32		
	TOTALES:			12	12	24
				48		

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Cruz, J., Ortiz, I., Osuna, E. y Romero, A. (2009). *Química cuantitativa I: un nuevo enfoque en la enseñanza de la química*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Brown, T., LeMay, E., y Bursten, B. (2004). *Química la Ciencia Central*. (9ª ed.). México: Pearson.
- Chang, R. (2007). *Química*. (9ª ed.). China: McGraw-Hill.

CUATRIMESTRE	V					
ASIGNATURA	<i>Pensamiento y cultura</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Identifica los elementos que conforman una cultura y analiza las producciones y los fenómenos culturales ocurridos en Sinaloa, México, Latinoamérica y otras latitudes en diversas temporalidades históricas, con el propósito de desarrollar el sentido crítico ante las problemáticas culturales y sociales de actualidad que le permitan generar propuestas de solución ante problemas asociados a sus diferentes contextos.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Elementos para un debate sobre las culturas: hombre, cultura y pensamiento	Analiza los elementos que conforman a una cultura en un tiempo y en un espacio determinados, así como la relevancia de la autodeterminación de la identidad nacional y la cohesión con un grupo social, para entenderse como sujetos participantes activos de una cultura.	2	2	4	8	
II. Diversidad cultural	Analiza la diversidad cultural en un mundo globalizado y la reconoce como parte constitutiva de una sociedad en necesario y constante diálogo, para la construcción de la unidad y el respeto a la diversidad cultural como parte constitutiva de la identidad histórica del hombre.	3	3	6	12	
III. Movimientos culturales. Crisis y cultura	Analiza las producciones y los movimientos culturales esenciales en la conformación de las sociedades modernas, y analiza los nuevos contextos culturales de sociedades en crisis, con el propósito de elaborar propuestas resolutivas a los problemas claves de nuestro tiempo.	4	4	8	16	
IV. Cultura e identidad nacional y regional: nuevas interrogantes	Analiza las producciones filosóficas y culturales en México con la finalidad de plantear alternativas de soluciones a problemas de actualidad. Reflexiona sobre la conformación de identidad cultural del sinaloense y explica las causas de los problemas actuales de su estado.	3	3	6	12	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Ibarra, G. (2010). *Pensamiento y cultura I*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Ibarra, G. (2010). *Pensamiento y cultura II*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Zaid, G. *Tres conceptos de cultura*. (2007, junio). *Letras Libres*.
 Olivé, L. (1999). *Heurística, multiculturalismo y consenso*. México: UNAM. Recuperado de <http://books.google.com.mx>

CUATRIMESTRE	V		APG	AP	AutE	Totales			
ASIGNATURA	<i>Psicología del desarrollo humano</i>								
COMPETENCIA CENTRAL	Analiza el desarrollo humano desde las diversas perspectivas teóricas que lo estudian, para comprender y comprenderse como un ser único; con personalidad estructurada psicosocialmente y con capacidad de potenciar y participar activamente en el proceso de desarrollo de su personalidad y la de los otros; aprendiendo así a respetar y entender al hombre y a asumir con responsabilidad su relación con el otro y su desempeño como ciudadano activo en una sociedad multicultural, democrática y dinámica.								
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD								
I. Introducción al estudio del desarrollo humano	Explica tanto su proceso personal de desarrollo como el de las personas que lo rodean, desde una perspectiva particular del desarrollo humano elaborada a partir del análisis de los elementos teóricos esenciales, integrando así un conocimiento que le permita entablar relaciones armónicas que impacten positivamente a su sociedad.	4	4	8	16				
II. De la gestación a la infancia	Relaciona los elementos más importantes que marcan esta etapa para adquirir un dominio sobre la importancia de la misma en el ulterior proceso de desarrollo del hombre.	2	2	4	8				
III. La adolescencia	Explica el proceso de desarrollo adolescente comprendiendo la dinámica de integración de su personalidad, al analizar los elementos que la conforman; estableciendo así un proceso de reconstrucción socio-afectiva de su propio desarrollo, para mejorar así su proceso personal y lograr una interacción propositiva con las personas que lo rodean.	2	2	4	8				
IV. La adultez	Explica el desarrollo del adulto, al estudiar los elementos que lo conforman; comprendiendo la dinámica de integración de su personalidad, reconociéndose y reconociendo así los adultos con quienes interactúa, para establecer un proceso de reconstrucción o fortalecimiento de sus relaciones tanto personales como sociales.	4	4	8	16				
		TOTALES:				12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Sandoval, A. (comp.) (2010). *Psicología del Desarrollo Humano I. Selección de lecturas*. (2ª ed.). Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Sandoval, A. (comp.) (2010). *Psicología del Desarrollo Humano II. Selección de lecturas*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- Moreno, A. y del Barrio, C. (2005). *La experiencia adolescente: a la búsqueda de un lugar en el mundo*. Argentina: Aique.
- Papalia, D. y Wendkos, R. (1992). *Desarrollo Humano*. (4ª ed.). Bogotá: McGraw-Hill.

CUATRIMESTRE	V					
ASIGNATURA	<i>Elementos de administración</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Identifica y aplica las diversas fases del proceso administrativo en contextos de la empresa privada y en situaciones de su vida cotidiana.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					
I. Introducción a la administración y a la empresa	Analiza los conceptos y características básicas de la administración y la empresa para determinar su campo de acción y aplicación.	3	3	6		12
II. Enfoques teóricos y escuelas de la administración	Identifica los diferentes enfoques teóricos y escuelas de la administración y los relaciona con situaciones de su contexto social y personal.	2	2	4		8
III. El proceso administrativo y el desarrollo organizacional	Aplica el proceso administrativo y el desarrollo organizacional en situaciones de su contexto social y personal.	5	5	10		20
IV. El espíritu emprendedor y empresarial	Analiza la importancia del espíritu emprendedor y empresarial para el desarrollo social y personal.	2	2	4		8
TOTALES:		12	12	24		48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Chiavenato, I. (2004). *Administración: proceso administrativo*. (3ª ed.). Colombia: McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2005). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. (7ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Reyes, A. (2009). *Administración de empresas: teoría y práctica*. México: Limusa.

CUATRIMESTRE	VI				
ASIGNATURA	<i>Literatura II</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Es sensible al arte literario y participa en la apreciación, creación, recreación e interpretación de la expresión literaria en sus distintos géneros.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. La literatura y su contexto	Describe los elementos contextuales de la obra literaria como parte de la evolución histórica socio cultural, comparando situaciones propias de su contexto actual.	2	2	4	8
II. Del clasicismo al renacimiento	Analiza el contexto sociocultural de obras literarias, del clasicismo al renacimiento, contrastando hechos históricos de la época y la situación actual.	4	4	8	16
III. Del barroco al modernismo	Comprende la evolución sociocultural e histórica del barroco al modernismo en obras literarias, contrastando hechos históricos de la época y la situación actual.	3	3	6	12
IV. Literatura mexicana del siglo XX	Explica el desarrollo sociocultural e histórico a partir de la literatura mexicana, investigando hechos históricos de la época y la situación actual.	1	1	2	4
V. Literatura sinaloense	Investiga el desarrollo sociocultural e histórico de la literatura sinaloense, contrastando la historia de Sinaloa y sus actores.	2	2	4	8
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Verástica, M. y Salazar, C. (2012). *Literatura II*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
- Beristáin, H. (1982). *Análisis estructural del relato*. México: UNAM.
- Beristáin, H. (2003). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.

CUATRIMESTRE	VI						
ASIGNATURA	<i>Ecología y educación ambiental</i>						
COMPETENCIA CENTRAL	Se asume como parte de la naturaleza, y reconoce el deterioro del medio ambiente y los recursos naturales, desarrollando nuevas actitudes y valores para armonizar sus actividades cotidianas con su entorno.						
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					Totales	
I. Introducción a la educación ambiental	Explica la problemática ambiental, así como a la educación ambiental como un proceso formativo generador de una conciencia ambiental.	1	1	1	2	4	
II. La relación género humano y naturaleza	Explica los orígenes de las alteraciones ambientales, consecuencia de la aparición y desarrollo de la humanidad.	2	2	2	4	8	
III. Relaciones ecológicas	Explica los conceptos ecológicos y las interrelaciones establecidas entre los seres vivos y su ambiente.	4	4	4	8	16	
IV. La globalización de los problemas ambientales	Explica los factores que causan los problemas ambientales globales y sus efectos sobre los seres vivos.	1	1	1	2	4	
V. Problemas ambientales nacionales	Explica las causas de los principales problemas ambientales de México, así como la importancia de la conservación de la biodiversidad.	1	1	1	2	4	
VI. Sinaloa y su ambiente	Explica las causas de los problemas ambientales de Sinaloa, así como su flora y fauna amenazadas.	2	2	2	4	8	
VII. Legislación ambiental	Describe la protección del medio ambiente por medio de la legislación.	1	1	1	2	4	
		TOTALES:			12	12	24
					48		48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Avendaño, R., Galindo, R. y Angulo, A. (2011). *Ecología y educación ambiental*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	VI					
ASIGNATURA	Filosofía					
COMPETENCIA CENTRAL	Relaciona los aprendizajes conceptuales y procedimentales adquiridos en la asignatura de Filosofía, con problemas o preguntas filosóficas vigentes ejercitando habilidades de argumentación, escucha activa y pensamiento crítico como parte de un diálogo constructivo que lo lleve a construir una postura personal que potencie positivamente su participación activa en una sociedad democrática.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD				Totales	
I. Filosofía, una reflexión sobre la necesidad de comprender	Analiza la naturaleza de la Filosofía, su utilidad, los problemas y ramas de la Filosofía que han configurado este campo disciplinar, con el propósito de comprender la importancia de su estudio y del ejercicio de la argumentación como un saber global e integrador que le permite aproximarse con mayor flexibilidad y espíritu crítico a su realidad actual.	4	4	8	16	
II. Evolución temática/histórica de la Filosofía	Razona la evolución del pensamiento filosófico, de los clásicos a la actualidad, su referente temático histórico y sus exponentes. Aplica la argumentación constructiva sobre las preguntas acerca del hombre, estableciendo un diálogo con los protagonistas de la clase, con el objeto de develar la problemática de la condición humana actual, y en particular, el sentido existencial del ser humano contemporáneo.	4	4	8	16	
III. Filosofía, naturaleza y sociedad	Reflexiona y explica las causas sobre los problemas que plantean las relaciones actuales del ser humano con la naturaleza, la sociedad y la humanidad en general, a través del establecimiento de un diálogo al interior de la clase, con el propósito de arribar a una postura propia sobre las implicaciones de su relación con la naturaleza, la sociedad y la humanidad.	4	4	8	16	
		TOTALES:		12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Montoya, M. y González, O. (2012). *Filosofía. Apuntes, lecturas y actividades*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	VI				
ASIGNATURA	<i>Historia universal contemporánea</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Explica su realidad social a partir del análisis de los distintos acontecimientos y hechos ocurridos a partir de la Primera Guerra Mundial, y que han impactado de manera profunda a la sociedad de nuestro tiempo, siendo capaz de establecer las relaciones necesarias entre los procesos mundiales, nacionales y regionales, creando conciencia de su ubicación histórica.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. La época de la guerra total (1914-1945)	Analiza, con un pensamiento crítico y reflexivo, la Primera y Segunda Guerra Mundial, como parte de un mismo proceso histórico, producto de acontecimientos económicos, políticos, sociales, culturales e ideológicos que se encuentran intrínsecamente interconectados.	4	5	8	17
II. La guerra fría y el mundo bipolar	Analiza las causas y consecuencias de la guerra fría, así como los principales conflictos y hechos que se dan dentro de este periodo; relaciona el papel que ha tenido México y su estado dentro de este proceso sobre la construcción de su propia identidad.	4	4	8	16
III. El nuevo orden internacional y el mundo globalizado	Explica su realidad social a partir del proceso de globalización, y establece una postura ante los nuevos problemas y retos que se imponen.	4	4	7	15
TOTALES:		12	13	23	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

López, A., Vidaca, R. y Barrón, D. (comps.) (2009). *Historia universal contemporánea. Selección de lecturas*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	VI				
ASIGNATURA	Taller de investigación				
COMPETENCIA CENTRAL	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las características de cada uno de los instrumentos de indagación en la investigación de campo tales como la entrevista, el cuestionario y la observación. Estructura un informe de investigación tomando como base cualquiera de los dos enfoques de investigación estudiados y lo presenta como trabajo final del curso. 				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD				
	APG				
	AP				
	AutE				
	Totales				
I. La investigación de campo	Reconoce las características de cada uno de los instrumentos de indagación en la investigación de campo tales como la entrevista, el cuestionario y la observación.	6	6	12	24
II. El informe de investigación	Estructura un informe de investigación tomando como base cualquiera de los dos enfoques de investigación estudiados y lo presenta como trabajo final del curso.	6	6	12	24
Totales:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Cáliz, C. y Zazueta, L. (2009). *Metodología de la Investigación Científica 2*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Hernández, R. et al. (2006). *Metodología de la investigación*. (4a ed.). México: McGraw-Hill.
 Martínez, H. y Ávila, E. (2009). *Metodología de la investigación*. México: CENGAGE Learning.

CUATRIMESTRE	VI					
ASIGNATURA	<i>Cálculo II</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Calcula reflexivamente integrales de funciones, y las aplica responsable e y críticamente en la modelación, formulación y resolución de problemas en diversos contextos, valorando y evaluando los resultados obtenidos y los métodos de resolución implementados.	APG	AP	AutE	Totales	
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Antiderivadas e integral indefinida	Calcula, mediante fórmulas, antiderivadas e integrales definidas, y las aplica en la formulación y resolución de problemas de su vida cotidiana y de algunas áreas de las ingenierías y las ciencias.	4	4	8	16	
II. Métodos y técnicas de integración	Demuestra las fórmulas básicas de integración y calcula reflexivamente las integrales indefinidas mediante la aplicación y análisis de fórmulas y diversos métodos y técnicas de integración.	4	4	8	16	
III. Integral definida y sus aplicaciones	Calcula numéricamente, y mediante el teorema fundamental del cálculo, las integrales definidas, y las aplica en el cálculo de áreas y volúmenes, y en la formulación y resolución de problemas en diversos contextos.	4	4	8	16	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Ylé, A., Juárez, A. y Vizcarra, F. (2012) *Cálculo II. Cálculo integral para bachillerato*. Culiacán: UAS- Servicios Editoriales Once Ríos.
 De Oteyza, E. (2006). *Conocimientos fundamentales de matemáticas: cálculo diferencial e integral*. México: Pearson Educación-UNAM.
 Cuéllar, J. (2007). *Matemáticas VI: Cálculo Integral*. México: McGraw-Hill.

CUATRIMESTRE	VI				
ASIGNATURA	<i>Propiedades de la materia</i>				
COMPETENCIA CENTRAL	Interrelaciona importantes propiedades de la materia y conceptos básicos de la Teoría Cinético-Molecular, con otras ramas de la ciencia, la tecnología y la sociedad, y asume conceptos, formas de pensamiento, métodos de trabajo y actitudes, esenciales para el estudio de otras materias y su desempeño social.				
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
I. Propiedades y leyes en los fluidos	Expone propiedades, conceptos y leyes correspondientes a los fluidos, tanto en reposo como en movimiento, y utiliza dichos conocimientos para analizar situaciones de la vida cotidiana y resolver problemas.	4	4	8	16
II. Propiedades de las superficies de los líquidos	Explica la tensión superficial de los líquidos desde el punto de vista molecular y aplica los conocimientos acerca de ella para analizar diversas situaciones y resolver problemas.	4	4	8	16
III. Teoría cinético-molecular y leyes de los gases	Expone conceptos e ideas fundamentales de la teoría cinético-molecular de los gases y las leyes de los gases y los aplica para analizar diversas situaciones y resolver problemas.	4	4	8	16
TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Alvarado, A., Valdés, P. y Varela, B. (2010). *Propiedades de la materia*. Culliacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Alvarenga, B. y Máximo, A. (1998). *Física General con experimentos sencillos*. México: Oxford.
 Hewitt, P. (2004). *Física conceptual*. México: Pearson.
 Resnick, R. et al. (2002). *Física Vol. 1*. México: Continental.

CUATRIMESTRE	VI	COMPETENCIA CENTRAL	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales
ASIGNATURA	<i>Bioquímica</i>						
COMPETENCIA CENTRAL	Explica la participación de las diversas biomoléculas en la estructuración y funcionamiento de los seres vivos, así como los procesos energéticos que mantienen la vida y que conforman el metabolismo celular.						
UNIDADES DE APRENDIZAJE							
I. Introducción a la Bioquímica	Describe el campo de estudio de la Bioquímica su propósito y principales acontecimientos históricos.	1	1	2	4		
II. Agua, pH y electrolitos	Explica el papel fundamental que desempeña el agua para la conservación de la vida en la Tierra.	2	2	4	8		
III. Carbohidratos	Describe las moléculas orgánicas que son la principal fuente de energía para los seres vivos.	2	2	4	8		
IV. Lípidos	Describe a los lípidos como grupo heterogéneo de biomoléculas que tienen estructura y funciones biológicas diversas.	2	2	4	8		
V. Proteínas	Describe a las proteínas como macromoléculas que realizan una amplia gama de funciones biológicas y muestran gran diversidad en sus propiedades.	2	2	4	8		
VI. Ácidos nucleicos	Describe a los ácidos nucleicos como las macromoléculas que almacenan y transmiten información genética.	2	2	4	8		
VII. Energía y metabolismo	Describe los procesos energéticos que conforman el metabolismo celular y que mantienen la vida.	1	1	2	4		
		TOTALES:		12	12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Angulo, A., Galindo, R., Avendaño, R. y Pérez, C. (2011). *Bioquímica*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	VI					
ASIGNATURA	<i>Ciudadanía y Derecho</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Participa en la construcción de una ciudadanía democrática en los ámbitos de convivencia escolar, familiar y social, con el propósito de incidir con conocimiento en la conformación de una sociedad más justa, utilizando el diálogo y la argumentación como instrumentos para resolver pacíficamente los conflictos y arribar a los consensos que exige la pertenencia a una comunidad local, nacional y global.	APG	AP	AutE	Totales	
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD					
I. Conceptos de Ciudadanía y Derecho	Reflexiona sobre el significado, la naturaleza y evolución de la ciudadanía y el derecho, estableciendo correlaciones entre dichos conceptos, con el objeto de esclarecer el papel y función del hombre actual en la sociedad.	2	2	4	8	
II. La construcción de la ciudadanía en México	Describe el proceso de edificación de la ciudadanía en México, con el propósito de establecer una relación con las implicaciones sociopolíticas en el ejercicio actual de la ciudadanía, proponiendo el rol que como ciudadanos debemos asumir a nivel local, nacional y global.	2	2	4	8	
III. Derechos y deberes ciudadanos en México	Analiza la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la estructura orgánica del Estado y la división de poderes que caracteriza el orden de gobierno, con el propósito de relacionar los derechos y obligaciones que le permitan una toma de decisiones apegadas a Derecho. Argumenta la importancia de los derechos sociales como educación, seguridad social y trabajo, entre otros, para los ciudadanos mexicanos, y relaciona la participación ciudadana, activa y crítica, en los procesos políticos nacionales y locales con el logro de escenarios democráticos y la posibilidad de lograr oportunidades orientadas al bien común.	4	4	8	16	
IV. Construcción de la democracia y promoción de los derechos humanos	Reconoce y aplica los derechos humanos como norma de convivencia, sustentados en el trato pacífico, el diálogo, la tolerancia, la libertad y el derecho a ejercer la crítica como instrumento de conocimiento y de perfeccionamiento de la vida social global.	4	4	8	16	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Montoya, M., Flores, S., Llanes, A., González, O. y Armenta, E. (2012). *Formación ciudadana*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.
 Armenta, E. y Bojórquez, A. (2013). *Antología sobre Ciudadanía y Derecho*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

CUATRIMESTRE	VI					
ASIGNATURA	<i>Comunicación y medios masivos</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Adopta una postura crítica y propositiva para el logro de una comunicación eficiente a través de los medios de comunicación a su alcance, de forma creativa e innovadora, para la consecución de propósitos sociales, comprometido con los valores humanos, su sociedad y su entorno.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	AP	AutE	Totales	
I. Introducción a la comunicación de masas: definición, conceptos básicos y teorías	Analiza los principales conceptos de la comunicación de masas en sus contextos sociales, políticos y culturales con la finalidad de operar un pensamiento crítico al respecto.	3	3	6	12	
II. Los principales sistemas de comunicación y su estructura	Analiza la estructura y organización de los principales medios de comunicación en relación con sus efectos en el plano global, internacional y local.	3	3	6	12	
III. Manipulación y utilización de la televisión, radio, cinematógrafo y prensa	Reflexiona sobre la utilización social y las prácticas comunicativas de los grandes sistemas masivos de comunicación como modeladores de la sociedad de consumo, de la construcción de opinión y la generación de culturas globales e internacionales, en relación a sistemas económicos y políticos históricamente determinados.	3	3	6	12	
IV. Efectos sociales de las nuevas tecnologías	Reflexiona sobre los efectos que el desarrollo de las nuevas tecnologías propicia en la estructura social y la convivencia al determinar la forma de consumir, la forma de vivir y la forma de convivir, generando una sociedad del conocimiento.	3	3	6	12	
		TOTALES:		12	24	48

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

McQuail, D. (1999). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. (3ª ed.). España: Paidós.
 Lash, S. (2008). *Crítica de la información*. Argentina: Amorrortu.

CUATRIMESTRE	VI					
ASIGNATURA	<i>Problemas socioeconómicos y políticos de México</i>					
COMPETENCIA CENTRAL	Analiza, mediante la aplicación de conceptos teóricos y metodológicos, la realidad económica, política y social de las últimas cuatro décadas, en los ámbitos local, regional y de México. A la vez, contrasta con procesos internacionales, haciendo una interpretación científica, reforzando a través de esto el sentido de identidad nacional.					
UNIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA DE UNIDAD	APG	A.P	AutE	Totales	
I. México y el mundo: neoliberalismo y globalización	Analiza, desde la perspectiva teórico-metodológica de la Historia, los procesos y tendencias económicas neoliberales de las tres últimas décadas, así como sus efectos en la economía mexicana, a fin de contribuir a la formación de sujetos críticos, conscientes y propositivos con su realidad.	4	4	8	16	
II. México, neoliberalismo y desarrollo social	Explica, desde la perspectiva teórico-metodológica de la Historia, la problemática socioeconómica mexicana actual, en relación a las reformas neoliberales, a fin de contribuir críticamente al mejoramiento de su entorno económico y social.	4	4	8	16	
III. Problemática de la dimensión política	Analiza los problemas nacionales y regionales más relevantes en su dimensión político-social desde los inicios del siglo XXI a la actualidad, con una actitud crítica, de respeto y tolerancia ante la pluralidad de ideas y perspectivas sobre los temas de estudio.	4	4	8	16	
TOTALES:		12	12	24	48	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Vidaca, R., Barrón, D., López, A. y Figueroa, V. (comps.) (2010). *Problemas socioeconómicos y políticos de México. Selección de lecturas*. Culiacán: UAS-Servicios Editoriales Once Ríos.

H. SERVICIOS DE APOYO EDUCATIVO

Estos servicios tienen la función central de apoyar y complementar la formación del perfil del egresado del alumno, de tal manera que la formación de alumnos se desarrolle en plenitud. Los programas que integran el Servicio de Apoyo Educativo son los siguientes.

Programa de Orientación Educativa

El programa de Orientación Educativa tendrá que estar orientado esencialmente a instrumentar acciones de carácter preventivo, y de formación social y personal del alumno, de tal forma que le permitan fortalecer la construcción de un proyecto de vida académica y personal, que favorezca el desarrollo pleno de su personalidad.

Este programa deberá tener constante y sistemática relación con el Programa Institucional de Tutorías, lo cual tendrá que plasmarse en el Programa Institucional del Servicio de Orientación Educativa para el Bachillerato de la UAS. Además, deberá contar, mínimamente, con las siguientes acciones dirigidas a los estudiantes:

- Inducción al bachillerato universitario o de ambientación
- Seguimiento y apoyo psicopedagógico
- Prevención de adicciones
- Educación sexual
- Orientación profesiográfica
- Escuelas para padres
- Estrategias para el aprendizaje significativo

Del Programa Institucional de Servicio de Orientación Educativa para el Bachillerato de la UAS se derivarán los programas específicos de Orientación

Educativa de cada plantel, los cuales formarán parte, obligatoriamente, del Plan de Desarrollo Institucional de las Unidades Académicas.

Programa Institucional de Tutorías

Para el caso de desarrollo de las acciones tutoriales en Bachillerato de la UAS, se encuentra planteado en estricto apego al Programa Institucional de Tutorías de la UAS, que es coordinado de manera directa por la Secretaría Académica de la institución.

Para este programa, al igual que los anteriores, existe un documento específico donde se detalla la concepción y acciones que deberán desarrollarse en cada uno de los planteles, entre otros aspectos. Sin embargo, apuntamos aquí algunos elementos generales.

El Programa Institucional de Tutorías del Bachillerato de la UAS (PITBUAS) pretende contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del bachillerato universitario, a través de un proceso de atención, acompañamiento y orientación, durante la formación del estudiante, en espacios y ambientes apropiados, para promover su desempeño idóneo y responsable en el ámbito académico y su propio desarrollo integral. Además, entre los objetivos particulares del programa se encuentran:

1. Integrar a los alumnos a un nuevo entorno escolar, ya sea que inicien sus estudios de bachillerato o que hayan cambiado a una nueva institución.
2. Facilitar el desarrollo personal de los estudiantes en el marco de sus necesidades y posibilidades como individuos, teniendo en cuenta las circunstancias que los rodean.
3. Elevar la calidad del proceso formativo mediante la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos, y la promoción del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes a través de la atención personalizada.

4. Promover una mayor comunicación entre profesores y estudiantes para generar alternativas de atención que incidan en su formación académica y humana; que permitan el logro de los objetivos del proceso educativo.
5. Contribuir al abatimiento de la deserción y el rezago escolar mediante la identificación oportuna de problemas y el pronto establecimiento de medidas preventivas y remediales.
6. Propiciar la reflexión colectiva de los problemas identificados en el proceso tutorial para su debida atención.
7. Coadyuvar en la formación integral de los estudiantes del bachillerato universitario para su inserción en los niveles de técnico superior o profesional, consolidando su proyecto de vida.
8. Colaborar en la formación de los estudiantes para que a su egreso del bachillerato, se desempeñen con conocimientos, habilidades y actitudes positivas, en el ámbito laboral.
9. Fortalecer todos los procesos y estrategias didácticas que permitan desarrollar la capacidad de trabajo en equipo.
10. Fomentar un clima favorable para tutores y tutorados en el ámbito académico y personal a partir de sus vivencias.
11. Sugerir actividades extracurriculares para favorecer el desarrollo académico e integral del estudiante.

El PITBUAS encuentra su expresión específica en los Programas de Atención Tutorial que presenta cada una de las Unidades Académicas del bachillerato, los cuales deben responder a las características contextuales y sociales particulares. En estos ha de considerarse el perfil académico y sociocultural de los alumnos que integran la comunidad escolar.

Programa de Formación Artística y Cultural

El propósito general de este programa es promover en el estudiante el interés por la creación y la apreciación crítica de las artes, contribuyendo en la conformación de una cultura constructiva y recreativa de la sensibilidad humana. Asimismo, estimular el conocimiento y apreciación del lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación.

El programa plantea su intervención a través de la implementación de talleres optativos de formación artística, ofertados durante los dos años del bachillerato. Los talleres se plantean como procesos de intervención para promover la sensibilidad artística en el estudiante. De esta manera se contribuye en la conformación de una personalidad armónica e integral.

La formación artística estará ligada a la Extensión Universitaria y Difusión de la Cultura, a fin de promover la identidad, la comunicación, la participación y el rescate de la cultura regional a través de sus manifestaciones artesanales, folclóricas, populares y de tradición oral, entendiendo estas como parte del desarrollo histórico social del hombre.

Programa de Formación Deportiva

El programa tiene como propósito general contribuir en la conformación de una cultura física del estudiante a través de las actividades deportivas y recreativas; impulsando el autoconocimiento y desarrollo de sus habilidades motrices en la aspiración de fortalecer los factores de integración hacia la salud física y mental.

La formación deportiva será impulsada a través de la práctica deportiva de cualquiera de las disciplinas que ofrece el bachillerato, ya sean individuales o de conjunto, en la opción de realizarla en cualquiera de los grados que el estudiante se encuentre cursando.

Las prácticas deportivas serán entendidas como un medio a través del cual el estudiante adquiera los hábitos adecuados para la conquista de una salud psicológica y física armónicas. Además, la formación deportiva estará orientada no a fortalecer la cultura de la competitividad, sino como un espacio de convivencia e interacción con sus semejantes, fortaleciendo la identidad individual y colectiva.

Cabe señalar que la práctica de las diferentes disciplinas deportivas, además, no estará dirigida a la conformación del profesionalismo, sino como una acción que contribuya a edificar un individuo que, junto con la formación científica, tecnológica y humanística, adquiera un amor a sí mismo y el conjunto de individuos que lo rodean.

Para el desarrollo de estas acciones en el contexto del bachillerato, cada una de las Unidades Académicas deberá mantener una estrecha relación con la Dirección de Deportes y con la DGER. De aquí se desprenderán los programas de trabajo específico para cada plantel escolar.

Programa de Servicio Social Estudiantil

El objetivo del programa es coadyuvar en la formación académica y social de los estudiantes a través de la vinculación de los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas en las aulas, con la problemática del entorno social, para así fortalecer su vínculo con la sociedad a la que se deben.

La realización de este servicio en el Bachillerato de la UAS es de carácter obligatorio; se desarrolla, preferentemente cuando el alumno cursa el tercer grado, aunque también de acuerdo a su interés y a las posibilidades de espacio para su desarrollo, puede realizarlo desde el segundo grado. La implementación de este programa en nivel bachillerato se orienta de acuerdo a los conceptos que a continuación se expresan:

Para lograr el perfil del egresado del bachillerato se requiere una vinculación pedagógica con el contexto natural y social en que están inmersos nuestros alumnos, donde estos arriben a nuevas vías de adquisición del co-

nocimiento y de socialización, abordando, de manera integrada, los diversos fenómenos que los rodean, y estableciendo contacto directo y oportuno con el objeto concreto de estudio.

Se ha reiterado la necesidad de formar en el alumno una actitud orientada a participar en el mejoramiento social y ecológico del contexto, así como también a lograr en el joven una actitud de apertura a la pluralidad de ideas y las diversas corrientes del pensamiento. En este sentido, es muy importante que establezca vínculos de comunicación, de trabajo académico, cultural y social con la sociedad sinaloense, específicamente con el contexto geográfico en el cual se inserta.

Sin duda alguna, las diversas asignaturas del plan de estudios contribuirán a lograr el propósito declarado en esta área; sin embargo, el SSE permite que, de manera estructurada y sistemática, se ofrezca al estudiante espacios concretos de trabajo donde pueda interactuar cognoscitivamente con su realidad natural y social. Esta interacción concede la posibilidad de que el estudiante, bajo conocimientos, normas y disciplinas académicas adquiridas con antelación, incurra en el análisis de su contexto y de sí mismo, observando la actuación en su medio.

En otro renglón, el compromiso social deberá ser adquirido al asumir tareas participativas en su contexto educativo y social, a fin de contribuir activamente a la solución de problemas o al desarrollo de proyectos académicos, culturales y/o sociales, etc.

Las aspiraciones anteriores podrán alcanzarse si en los espacios que se ofrezcan al estudiante para cumplir el SSE, encuentra la posibilidad de asumir una conducta solidaria y, a la vez, proyectar los conocimientos y valores asimilados en su desarrollo educativo formal. Es importante subrayar esto porque una de las incongruencias que se ha observado en la práctica actual es la realización de actividades que no corresponden con los objetivos manifiestos. Así, las opciones que se oferten al estudiante deberán ser previamente estudiadas para encontrar las bondades pedagógicas que ofrezcan y la sistematización de actividades que permitan contribuir en la formación educativa del estudiante.

El nuevo bachillerato deberá encontrar, pues, el punto de enlace donde se puedan integrar de manera sistemática y específica, la educación formal y la relación con su medio. Visto de esta forma, el SSE se aprecia principalmente como un espacio de apoyo pedagógico en el cual se proyecta la expresión solidaria y participativa del estudiante. Así, esta será una forma más que coadyuve en la formación educativa del bachiller.

A los planteamientos precedentes es necesario agregar que el Servicio Social Estudiantil podrá observarse como una vía mediante la cual el bachillerato universitario proyecte su presencia en la comunidad y establezca vínculos de comunicación académica, cultural o social, que favorezcan su relación con el medio, como lo marca uno de los objetivos de esta práctica. Es decir, se pretende también fortalecer la extensión universitaria y la difusión cultural.

Por otra parte, si bien es cierto que estas prácticas no se conceptualizan como una acción de “asistencia profesional” a la comunidad, para su buen funcionamiento en el nivel se requiere establecer vínculos formales de trabajo con el Servicio Social Universitario que se desarrolla a nivel profesional, con el fin de establecer programas de trabajo conjunto que favorezcan el desenvolvimiento positivo de cada uno de los niveles educativos. Esto es, deberá implementarse un programa de coordinación claramente definido entre la Dirección General de Escuelas Preparatorias y la Dirección de Servicio Social Universitario en el cual se distingan las acciones y propósitos que respectivamente se emprenderán.

Los espacios donde el alumno puede prestar el SSE se refieren al interior del propio plantel, o en espacios de apoyo comunitario. Estos varían de acuerdo a la ubicación geográfica y las características contextuales donde se ubica cada Unidad Académica; sin embargo, se distinguen algunos espacios como los siguientes:

Al interior del plantel

- Apoyo académico: asesorías a iguales, auxiliar docente, auxiliar de investigación, seguimiento de programas de estudio, etc.
- Apoyo administrativo: auxiliar administrativo, auxiliar de control escolar, etc.
- Apoyo deportivo y cultural: auxiliar de promotor deportivo y cultural, deportista activo, auxiliar de edición de revistas de divulgación y cultura, etc.

Áreas de apoyo comunitario

- Apoyo técnico: auxiliar de: dibujo técnico, diseño gráfico, supervisión de construcción, electricidad, informática.
- Área de salud: auxiliar de paramédico, monitor de campañas permanentes de salud e higiene, auxiliar de laboratorio, monitor de educación ambiental, creación, conservación y preservación del medio ambiente, participación en programas ecológicos.
- Organismos públicos: auxiliar en áreas jurídicas; tutelar de menores, ministerio público, bufetes jurídicos.
- Auxiliar o asesor en programas escolares: preescolar, primaria, secundaria y preparatoria.
- Apoyo escolar: vigilancia para la conservación del patrimonio de la escuela, conservación y arborización de áreas verdes de la escuela, arborización en la escuela, etc.

Para el desarrollo del Programa de Servicio Social Estudiantil en cada una de las Unidades Académicas Preparatorias se cuenta con un responsable del programa, el cual tiene la función de realizar el plan de trabajo específico. En dicho programa se incluye la disposición de espacios y la asignación de los alumnos a estos; el control, seguimiento, y evaluación de las actividades desarrolladas por los alumnos, entre otros aspectos.

Para darle coherencia a las acciones que derivan de los Programas de Servicio de Apoyo Educativo, cada Unidad Académica de bachillerato elaborará e implementará el Programa Integral de Atención a Estudiantes (PIAE), que será objeto de seguimiento y evaluación por parte del secretario académico, quien para estos fines contará con el apoyo del Consejo Académico. El PIAE constituye la posibilidad de integración de acciones que favorecen la formación integral del estudiante.

I. PERFIL DEL DOCENTE

En el marco de la reforma curricular que desarrolla el Bachillerato de la UAS, incorporado en la *Reforma Integral de la Educación Media Superior* (RIEMS), se plantea la integración de un perfil docente en estricta correlación con el perfil del egresado, que retoma, además, los ideales institucionales de la Universidad Autónoma de Sinaloa, que se promueven desde 1873 al ser fundada por el Lic. Eustaquio Buelna.

De esta manera, el perfil sugerido del docente asume las competencias docentes formuladas en el Acuerdo Secretarial 447 (SEP, 2008), así como en las adiciones planteadas en el Acuerdo núm. 488 (SEP, 2009), pero agrega otras que forman parte de la centenaria tradición pedagógico-didáctica universitaria, como lo es el pensamiento filosófico institucional orientado por el carácter académico, científico, cultural y humanístico con sentido social. Asimismo, el ejercicio de la docencia fortalecido por el pensamiento crítico, imaginativo e innovador que impulsa la formación de estudiantes con espíritu creativo, propositivo y de participación académica y científica, con alto sentido ético y social.

Además, en la pretensión de edificar un perfil congruente con el perfil del egresado, se retoma la competencia genérica del perfil del estudiante relacionada con estilos de vida saludable. Mediante esto se pretende que la formación integral del docente coadyuve en el propósito de promover la formación de seres humanos íntegros y sanos física y mentalmente.

El perfil que se plantea se formula en base en 14 competencias y sus respectivos atributos, los cuales no mantienen un orden de jerarquía, sino que todas ellas guardan estricta relación entre sí. Su correlación conceptual y práctica se manifiesta en el imaginario de un profesor que cotidianamente ejerce la docencia orientada por la conformación e integración del perfil de egreso del estudiante. Es decir, las 14 competencias que conforman el perfil del docente del bachillerato semiescolarizado, encuentran su expresión real al desarrollar la docencia en estricto apego a la construcción de las competencias genéricas y disciplinares que conforman el perfil del estudiante egresado del Bachillerato de la UAS.

Las competencias aquí formuladas deben ser desarrolladas por todos los profesores del bachillerato universitario, al margen de su categoría laboral, formación académica o género. Al mismo tiempo, la institución deberá generar estrategias de formación y actualización docente, así como mecanismos de ingreso a la docencia en este nivel educativo en la institución, que favorezcan la integración del presente perfil.

Competencias del Docente del Bachillerato Semiescolarizado de la UAS

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.

Atributos

- 1.1. Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.
- 1.2. Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

- 1.3. Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.
 - 1.4. Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
 - 1.5. Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.
 - 1.6. Se actualiza en el uso de una segunda lengua.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Atributos

- 2.1. Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.
 - 2.2. Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
 - 2.3. Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Atributos

- 3.1. Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.

- 3.2. Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias.
 - 3.3. Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.
 - 3.4. Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.

Atributos

- 4.1. Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.
- 4.2. Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.
- 4.3. Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.
- 4.4. Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.
- 4.5. Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.

5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.

Atributos

- 5.1. Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.
 - 5.2. Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.
 - 5.3. Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación.
 - 5.4. Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Atributos

- 6.1. Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.
- 6.2. Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento.
- 6.3. Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.
- 6.4. Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.

- 6.5. Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.
 - 6.6. Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.

Atributos

- 7.1. Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.
- 7.2. Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada.
- 7.3. Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir.
- 7.4. Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.
- 7.5. Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.
- 7.6. Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
- 7.7. Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.

- 7.8. Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Atributos

- 8.1. Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
 - 8.2. Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.
 - 8.3. Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.
 - 8.4. Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.
9. Complementa su formación continua con el conocimiento y manejo de la tecnología de la información y la comunicación.

Atributos

- 9.1. Utiliza recursos de la tecnología de la información y la comunicación para apoyar la adquisición de conocimientos y contribuir a su propio desarrollo profesional.
- 9.2. Participa en cursos para estar al día en lo que respecta al uso de las nuevas tecnologías.
- 9.3. Aplica las tecnologías de la Información y la comunicación para comunicarse y colaborar con otros docentes, directivos

- y miembros de la comunidad escolar para sustentar el aprendizaje de los estudiantes.
- 9.4. Usa recursos de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar su productividad, así como para propiciar la innovación tecnológica dentro de su respectiva institución.
 - 9.5. Conoce las ventajas e inconvenientes de los entornos virtuales de aprendizaje frente a los sistemas escolarizados.
10. Integra las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Atributos

- 10.1. Utiliza distintas tecnologías, herramientas y contenidos digitales como apoyo a las actividades de enseñanza y aprendizaje, tanto a nivel individual como en grupo.
- 10.2. Armoniza su labor con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, a fin de lograr que los alumnos las incorporen en sus estrategias de aprendizaje.
- 10.3. Ayuda a los estudiantes a alcanzar habilidades en el uso de las tecnologías para acceder a información diversa y lograr una adecuada comunicación.
- 10.4. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para crear y supervisar proyectos de clase realizados individualmente o por grupo, y en general, para facilitar y mejorar la acción tutorial.
- 10.5. Genera ambientes de aprendizaje en los que se aplican con flexibilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- 10.6. Fomenta clases dinámicas estimulando la interacción, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.

- 10.7. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para evaluar la adquisición de conocimientos.
- 11. Guía el proceso de aprendizaje independiente de sus estudiantes.

Atributos

- 11.1. Identifica las características de los estudiantes que aprenden separados físicamente del docente.
 - 11.2. Planifica el desarrollo de experiencias que involucren activamente a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje independiente.
 - 11.3. Facilita y mantiene la motivación de los estudiantes con oportunas acciones de retroalimentación y contacto individual.
 - 11.4. Ayuda a prevenir y resolver dificultades que a los estudiantes se les presentan en su aprendizaje independiente.
- 12. Ejerce y promueve el modelo educativo del Bachillerato de la UAS, en un marco de respeto a los distintos modelos existentes a nivel local, nacional e internacional

Atributos

- 12.1 Realiza la práctica docente en estricto apego a la filosofía y políticas institucionales, así como a los fines del bachillerato, concediendo prioridad al logro del perfil del egresado.
- 12.2. Desarrolla el planteamiento curricular del Bachillerato de la UAS, enfatizando la correlación intra, inter y transdisciplinar de las distintas asignaturas que integran el plan de estudios, conllevando la promoción de un pensamiento estudiantil holístico y profundo de la realidad local, regional e internacional, acompañado de un alto sentido ético y social.

- 12.3. Promueve entre los alumnos el conocimiento y ejercicio de la filosofía institucional, los fines y el modelo educativo del bachillerato, así como su planteamiento curricular, acentuando el carácter académico, científico, cultural, humanístico y social que reviste el pensamiento educativo de la Universidad Autónoma de Sinaloa.
13. Impulsa y desarrolla la crítica, la creatividad y la imaginación, entendidas como cualidades intelectuales que permiten el desarrollo académico, personal y social de sí mismo y de los estudiantes.

Atributos

- 13.1. Ejercita el pensamiento crítico y creativo, como factor elemental para encontrar soluciones alternativas a la diversidad de problemas académicos, científicos y sociales, así como los de carácter personal e interpersonal, en un marco de respeto a las diferentes formas del pensamiento social.
 - 13.2. Diseña y desarrolla estrategias didácticas innovadoras y creativas a nivel intra y extraclase, así como de manera intra e inter institucional, que permiten la libertad de creación innovadora, respetando los diferentes estilos, ritmos y modalidades del aprendizaje de los alumnos.
14. Practica y promueve estilos de vida saludables.

Atributos

- 14.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.

- 14.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.
- 14.3. Establece relaciones interpersonales, en el ámbito escolar y extraescolar, que favorecen su potencialidad humana, con un sentido ético individual y social.

VI. Evaluación y seguimiento del plan de estudios

La DGEF considera relevante y necesario desarrollar acciones de *seguimiento* para asegurar la adecuada implantación del plan y programas de estudios, y como resultado de esto, realizar en su oportunidad los ajustes pertinentes.

No debe perderse de vista que el mayor problema que confrontamos con el *Currículum del Bachillerato UAS 1994* fue la enorme brecha entre el currículo formal y el currículo vivido en las aulas. Los mayores problemas no fueron de diseño, sino de implementación. Debido a esto, resulta procedente el establecimiento de un proceso planificado, sistemático y permanente que proporcione información pertinente, suficiente y oportuna para el mejoramiento y actualización curricular continua.

El éxito de este proceso depende, en gran medida, de la participación del profesorado y el personal directivo, a través de la información, opiniones y recomendaciones que proporcionen, así como de las opiniones de los alumnos y egresados. Para tal efecto, será de especial importancia que se establezcan mecanismos adecuados de comunicación entre las autoridades, profesores y alumnos.

En este interés, se plantea la necesidad de instrumentar el Programa Básico de Seguimiento y Evaluación Curricular (PROBASEC), que deberá ser aplicado a partir del ciclo 2011-2012 en cada una de las Unidades Académicas del bachillerato semiescolarizado. Los detalles del PROBASEC se exponen a continuación.

A. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBASEC

El PROBASEC es conceptualizado como una estrategia de trabajo institucional que pretende dar seguimiento y evaluar los procesos educativos que se viven en las Unidades Académicas de Bachillerato de nuestra institución, de tal forma que la identificación de fallas, desaciertos, o problemáticas permitan presentar alternativas de solución de manera precisa y coherente.

Para el desarrollo del PROBASEC se entiende necesaria la participación activa de los profesores, alumnos, directivos e investigadores de la DGEP, y en la medida posible, de los padres de familia. Aunado a esto, se hace necesario también recibir el apoyo de investigadores y académicos de la Coordinación General de Planeación y Desarrollo (CGPD), así como de la Dirección de Servicios Escolares, con el fin de que asesoren y/o expresen su opinión sobre el proceso de evaluación y seguimiento que se realiza, considerando la experiencia acumulada durante décadas. Asimismo, es conveniente invitar a egresados de nuestras escuelas que se encuentren estudiando a nivel profesional, o ejerciendo profesionalmente, para que coadyuven en el PROBASEC y manifiesten sus propuestas de mejora a partir de la experiencia vivida en su formación académica en el bachillerato.

Esta concepción se sustenta en la convicción de que el trabajo participativo, colegiado e intersectorial, permite construir y reconstruir los escenarios ideales para garantizar un desarrollo humano integral de los estudiantes. Además, en la esencia de este concepto se encuentra el distinguir al estudiante como el centro de atención pedagógica del proceso educativo, para lo cual los elementos a evaluar deberán encontrar en éste su fundamento principal.

B. EL CURRÍCULO COMO PLANTEAMIENTO HIPOTÉTICO

En virtud de que el PROBASEC mantiene como propósito central realizar investigación participativa para comprender y analizar la operatividad de la propuesta curricular del *Bachillerato Semiescolarizado 2011*, es este mismo

planteamiento la hipótesis de trabajo que deberá ser evaluada a partir de su ejercicio en los contextos escolares, considerando los elementos centrales de su integración. Particularmente, estos elementos que se retoman del planteamiento hipotético, para ser evaluados y darles seguimiento, se concentran en los siguientes puntos:

- Fines y concepción curricular del bachillerato
- Perfil del egresado del bachillerato
- Plan de estudios
- Programas de estudio y áreas disciplinarias
- Modelo educativo
- Gestión escolar
- Formación y actualización docente
- Implicaciones en la práctica docente y la gestión escolar
- para la operación del currículo

A partir de lo descrito en las citadas secciones, se tomarán puntos de referencia analítica respecto a lo que ocurre en nuestras escuelas, como resultado de la investigación llevada a cabo con la participación misma de la comunidad escolar.

Es importante señalar que, en tanto los elementos citados se toman como puntos de referencia, los resultados se convierten en sugerencias en dos niveles: de funcionamiento escolar, y del propio currículo. Es decir, los resultados permitirán presentar recomendaciones y alternativas de solución a la escuela, pero, al mismo tiempo, propuestas de modificación al planteamiento curricular que hoy se aplica en el subsistema del Bachillerato de la UAS.

C. OBJETIVO GENERAL

El PROSABEC mantiene centralmente el objetivo general siguiente:

- Dar seguimiento y evaluar el proceso educativo que se lleva a cabo en nuestras escuelas preparatorias, a partir de estudiar y analizar tres elementos básicos:
 - La formación educativa que lleva a cabo el estudiante.
 - El desempeño académico y docente.
 - La gestión e intervención que llevan a cabo el cuerpo directivo y administrativo.

La evaluación de estos tres aspectos se desarrollará con el fin de intervenir de manera oportuna y alternativa en los factores que afecten el buen desarrollo curricular, buscando garantizar una mejor formación para los estudiantes.

D. EJES DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO CURRICULAR

Para lograr los objetivos planteados en el presente programa, se sugieren tres grandes ejes de evaluación y seguimiento mediante los cuales se deberá desarrollar por sí mismo un proyecto por cada uno de ellos. Los ejes de investigación propuestos son:

1. Formación estudiantil. Mediante este eje se pretende estudiar la formación educativa que lleva a cabo el estudiante, considerando el aspecto del aprendizaje y rendimiento escolar, así como su formación actitudinal y valoral. Además, su participación cultural, deportiva y comunitaria.
2. Desempeño académico y docente. La evaluación del desempeño académico y docente será a partir de conocer y analizar la informa-

ción referente el alcance de objetivos planteados en los programas de estudio de cada asignatura, las formas de enseñanza, la formación y actualización pedagógica del profesor, las relaciones del profesor con la comunidad escolar, así como su cumplimiento y participación institucional.

3. Gestión e intervención directiva. Evaluar y dar seguimiento a la gestión directiva es un aspecto de fundamental interés para conocer qué y cómo el personal directivo y administrativo facilita y genera las condiciones necesarias para el buen funcionamiento de la vida escolar.

E. METODOLOGÍA GENERAL

El presente programa se inscribe en una concepción de *investigación participativa*, de carácter analítico y propositivo, donde los propios miembros de la comunidad escolar se involucran en el estudio y evaluación de su contexto, con el fin de plantear alternativas de solución a las problemáticas encontradas.

De esta manera, el trabajo investigativo que se desarrollará en cada uno de los ejes temáticos se entiende como un trabajo participativo, de carácter descriptivo y analítico; que utiliza instrumentos de auscultación contruidos a partir de las necesidades mismas del contexto a investigar, con el fin de encontrar resultados que nos permitan interpretar la realidad objeto de nuestro trabajo.

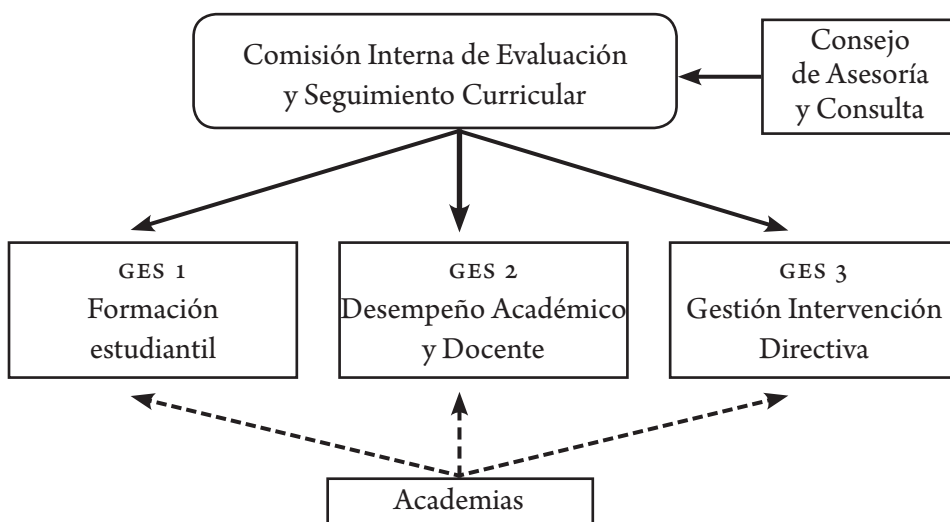
Las técnicas e instrumentos de auscultación a utilizar son la encuesta, la entrevista, reportes e informes de trabajo, análisis de documentos institucionales, exámenes diagnósticos, y programas informáticos, entre otros.

El contexto a estudiar será la escuela preparatoria (cada preparatoria se convirtió en una unidad de investigación, incluyendo sus extensiones); tendrá como sujetos informantes a profesores, alumnos, directivos y padres de familia de manera central, además de egresados e investigadores de la

DGEP, y de otras dependencias intra-universitarias, sin dejar de mencionar la participación de sectores externos relacionados con la escuela.

Los sujetos que formarán parte de los tres ejes de investigación son los alumnos, profesores, directivos y padres de familia.

A partir de estas consideraciones se genera la necesidad de crear una estructura organizativa que opere el PROBASEC, que se describe a continuación.



Comisión Interna de Evaluación y Seguimiento Curricular (CIESEC). Esta comisión es el órgano responsable de que se lleven a cabo las acciones y tareas planteadas para implementar el PROBASEC, incluyendo la presentación, análisis y propuestas de intervención para la mejora escolar que serán presentadas al Consejo Académico.

La CIESEC está integrada de la siguiente manera:

- a. El director de la Unidad Académica, que fungirá como presidente.
- b. El secretario académico, que fungirá como secretario ejecutivo y coordinador general de los trabajos.

- c. Los coordinadores deberán ser tres; uno por cada proyecto que deriven de los respectivos ejes de evaluación y seguimiento.
- d. Un profesor representante de cada grado escolar, que sea miembro del Consejo Académico.
- e. Tres alumnos que cumplan con la característica de ser consejeros universitarios o consejeros técnicos, y que sean de los tres grados escolares.
- f. Los que la Comisión acuerde como necesarios para desarrollar las tareas respectivas.

Grupos de Evaluación y Seguimiento (GES). Los grupos de evaluación y seguimiento cada Unidad Académica tienen la responsabilidad directa de llevar a cabo la evaluación y seguimiento que les corresponda de acuerdo al eje temático previsto. Existirán al menos tres GES (uno para cada eje temático) y estarán conformados por alumnos y profesores, de los cuales uno fungirá como coordinador.

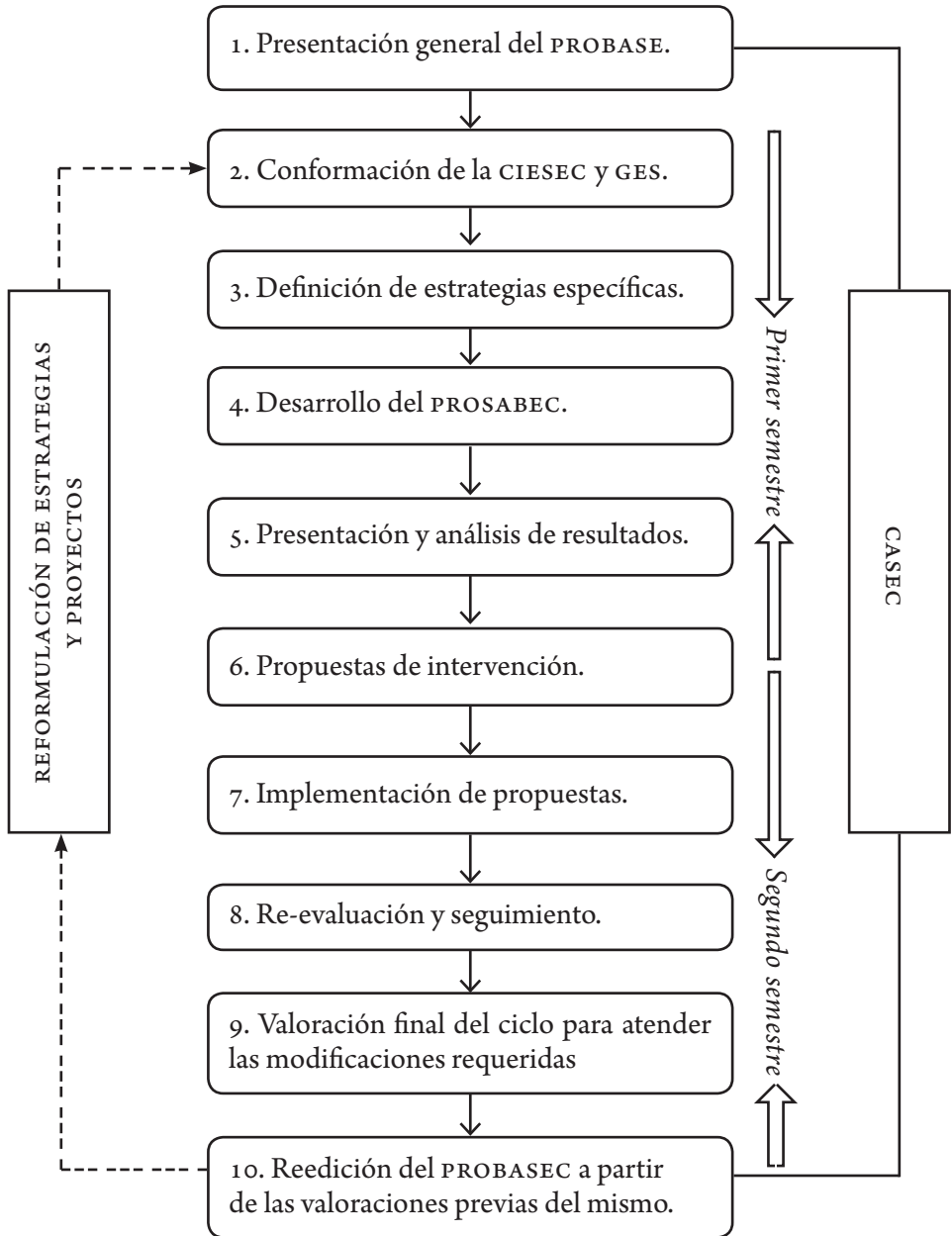
Academias. Las academias se convierten en un colectivo imprescindible para el desarrollo de los trabajos. Las academias, a través de su coordinador o representante, coadyuvarán en el proceso de evaluación de acuerdo a las necesidades de información, análisis, propuestas o intervención que deriven de los propios trabajos. De ellas, deberán surgir los miembros de los GES.

Consejo de Asesoría y Consulta (CASEC) para el PROBASEC. El consejo de asesoría y consulta es entendido como el órgano que coadyuva en el desarrollo del PROBASEC, a partir de presentar sugerencias, propuestas, observaciones y críticas alternativas que se desarrollan en el transcurso de la evaluación y seguimiento, o en la presentación de resultados. La asesoría, apoyo o consulta, puede girar desde opiniones de trabajo hasta cursos de capacitación y entrenamiento para el mejor desarrollo de la investigación. Debido a esto, se requiere contar con participación de investigadores universitarios y extrauniversitarios que cuenten con experiencias en este campo de estudio. Se plantea la inclusión de tres investigadores, uno de estos que proceda de la DGEP, y al menos un académico reconocido del nivel supe-

rior. Asimismo, dos estudiantes egresados de la escuela, que se encuentren en nivel superior o ejerciendo profesionalmente, además del presidente y secretario de la Sociedad de Padres de Familia de la Unidad Académica.

La estrategia para el desarrollo del PROBASEC se divide en diversas fases:

1. Presentación del Programa Básico de Seguimiento y Evaluación Curricular (PROBASEC) a la comunidad escolar
2. Conformación de la Comisión Interna de Evaluación y Seguimiento Curricular (CIESEC) y Grupos de Evaluación y Seguimiento (GES)
3. Definición de estrategias específicas de los GES, en coordinación con las Academias
4. Desarrollo de la evaluación y seguimiento
5. Presentación y análisis conjunto de resultados, en coordinación con DGEP
6. Planteamientos de propuestas de intervención
7. Implementación de propuestas
8. Re-evaluación y seguimiento
9. Valoración final de ciclo para las modificaciones requeridas
10. Reedición del PROBASEC a partir de las valoraciones previas del mismo



Cada una de las fases está interrelacionada y secuenciada con las demás. Posterior a la elaboración de la propuesta e inicio de su implementación, se deberá reelaborar el proyecto inicial e iniciar de nuevo los proyectos de investigación reformulados con el fin de volver a evaluar. El apoyo del CASEC-PROBASEC se da de manera permanente durante todas las fases de la estrategia.

El periodo para desarrollar la estrategia es un ciclo escolar. Los cambios deberán realizarse preferentemente antes del inicio del ciclo escolar subsiguiente.

F. APOYO Y COORDINACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS PREPARATORIAS

Para el desarrollo del Programa Básico de Seguimiento y Evaluación Curricular, la DGEP en coordinación con el Consejo para la Consolidación de la Calidad en el Bachillerato, presidido por el rector, creará la estructura que fortalezca el trabajo que realizará cada una de las Unidades Académicas del bachillerato semiescolarizado, brindando la asesoría y el apoyo que se requiera. Además, deberá retomar los resultados de la evaluación y seguimiento para valorar y, en su caso reestructurar los programas y el plan de estudios respectivos si es necesario. Asimismo, plantear la reformulación de políticas educativas y de gestión directiva que se requieran para mejorar el desarrollo curricular.

De acuerdo con lo anterior, la DGEP integrará la Coordinación General de Evaluación y Seguimiento Curricular (CESEC), dentro de la cual participan el director general, el subdirector académico y el subdirector administrativo y los directores de los Colegios Regionales de Bachillerato. La CESEC será asistida y asesorada por el Departamento de Investigación Educativa de la DGEP. De igual manera, esta instancia y sus especialistas conformarán Grupos de Apoyo Estatal para el Desarrollo del Currículo (GADEC), que tendrán como propósito apoyar y coordinar los trabajos de evaluación y

seguimiento en cada una de las Unidades Académicas de Bachillerato, bajo la coordinación del equipo directivo de la DGEP. Dichos grupos se conformarán de acuerdo a los tres ejes de evaluación y seguimiento curricular, a saber:

1. Formación estudiantil. Se conformará por las coordinaciones estatales de academia de la DGEP, así como de los Programas de Apoyo Estudiantil: Orientación Educativa, Tutorías, Servicio Social Estudiantil, Deportes, y Difusión Artística y Cultural. A su vez, deberán coordinarse con los GES 1 de cada Unidad Académica.
2. Desempeño académico y docente. Se integrará por el Departamento de Formación de Profesores de la DGEP, y deberá coordinarse con los GES 2 de cada Unidad Académica.
3. Gestión e intervención directiva. Albergará al Equipo de Gestión de la DGEP, y deberá coordinarse con los GES 3 de cada Unidad Académica.

Es importante mencionar que, para el primer cuatrimestre del ciclo 2011-2012, cada uno de los planteles del bachillerato semiescolarizado deberá contar con un PROBASEC, donde se detallen sus particularidades de acuerdo al contexto del centro escolar.

VII. Gestión escolar para la operación del currículo

La creación del Sistema Nacional de Bachillerato como estrategia central de la RIEMS se sustenta en la concreción de un Marco Curricular Común basado en competencias. Asimismo, en una serie de mecanismos de apoyo a la gestión de la reforma que le dan válidamente el carácter de reforma integral. Entre estos se encuentran:

- Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos
- Formación y actualización de la planta docente
- Mejorar las instalaciones y el equipamiento
- Profesionalizar la gestión
- Evaluar el sistema de forma integral
- Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas

Congruente con este planteamiento nacional, el bachillerato universitario reconoce que el diseño curricular no garantiza por sí mismo que los objetivos formativos propuestos se logren. El diseño curricular, como proyecto para la formación pertinente y de calidad del bachillerato universitario, es la primera etapa de un proceso más amplio de transformación del subsistema que requiere:

- Una instrumentación que atienda la elaboración de los libros de texto, de paquetes didácticos y un sistema de evaluación de los aprendizajes escolares.
- Una aplicación del plan y los programas mediante la conducción del proceso formativo propuesto en el proyecto curricular, para lo cual debe mediar la actualización de la planta de profesores.
- Un seguimiento y evaluación de todo el proceso de desarrollo curricular que posibilite su enriquecimiento como proyecto formativo.

El cumplimiento de todas y cada una de estas etapas lleva implícito, mínimamente, un proceso de gestión como dinamizador de las acciones propias de cada etapa del desarrollo curricular en cada nivel o ámbito de la actividad, que tiene como propósito central poner en ejecución las directrices curriculares con un espíritu de mejora continua. Aquí también debe mediar un proceso de formación y actualización de directivos, así como de un programa permanente de seguimiento y evaluación de la práctica directiva en los planteles del bachillerato.

A. LA GESTIÓN EN EL BACHILLERATO DE LA UAS

No es posible esperar que los lineamientos curriculares planteados ocurran sin una responsable acción orientada, incluyente, y participativa. La gestión es el motor que generará el movimiento transformador que requiere el bachillerato. La gestión es, simplemente, el proceso de influir en el comportamiento organizacional de manera que el propósito común institucional sea identificado, elaborado y alcanzado por la escuela o dependencia, creando un entorno favorable en el que, trabajando en grupos, los individuos logren los objetivos específicos que son de su ámbito de competencia. En otras palabras, gestión es la responsabilidad que tienen inicialmente los directivos de articular los recursos humanos y materiales disponibles para alcanzar los objetivos educativos definidos institucionalmente.

En el desarrollo de su responsabilidad como gestores, los directivos deben realizar las funciones de planear, organizar, dirigir, controlar y mejorar para cumplir con la misión de la organización.

- Se entiende por *planeación* la función participativa encargada de decidir qué hacer en el futuro, fijando metas y estableciendo los medios para lograrlas. El producto de la planeación es el *plan de desarrollo* de la escuela o dependencia, de manera que se cumpla el objetivo central que es la formación de los alumnos, así como, los objetivos planteados para el resto de las áreas de intervención para la mejora de la unidad organizacional. Este plan es un documento orientador de la acción y no una instrucción rígida.
- La *organización* ayuda a decidir cómo hacer participar a los miembros de la dependencia más apropiadamente para lograr los objetivos y metas propuestos. El resultado es claridad de responsabilidades en el marco de los objetivos institucionales que le son propios a la escuela o unidad administrativa en donde el trabajo colegiado tiene capital importancia.
- Por *dirigir* se sugiere animar y guiar el esfuerzo de los individuos y equipos encargados de la ejecución de los compromisos de trabajo con enlace hacia las metas y objetivos de la organización, así como tomar decisiones basadas en hechos y datos confiables. El resultado debe ser el trabajo entusiasta y comprometido de la comunidad que integra a la escuela o dependencia.
- Por *controlar* se entiende la función encargada de dar seguimiento y evaluar el desempeño de una escuela, área o del propio subsistema para determinar si está progresando en la dirección deseada. El resultado es que los directivos conozcan lo que realmente sucede en las áreas bajo su responsabilidad. Es decir, que cuenten con la información confiable que les permita tomar decisiones adecuadas en cada caso para fortalecer lo hecho o reorientar el rumbo si fuese necesario.

- Y finalmente, *mejorar* implica tomar acciones para elevar continuamente el nivel de desempeño de los procesos educativos y sus resultados. Se espera que los procesos educativos, la propia gestión y sus productos evidencien mejoría a partir de indicadores y datos confiables.

Las dimensiones de la gestión

Ser directivo implica llevar adelante la gestión de la institución tomando en cuenta la totalidad de las dimensiones que le dan sentido a la escuela o al subsistema:

- La dimensión pedagógico-curricular
- La dimensión comunitaria
- La dimensión administrativo-financiera
- La dimensión organizacional-operativa

La *dimensión pedagógico-curricular* hace referencia a los fines y objetivos específicos o razón de ser de la institución-escuela en la sociedad.

La *dimensión comunitaria* apunta a las relaciones entre sociedad y escuela, específicamente entre la comunidad local y su escuela: relación con los padres, participación de las fuerzas vivas de la sociedad, entre las fundamentales.

La *dimensión administrativo-financiera* incorpora el tema de los recursos necesarios, disponibles o no, con vistas a su obtención, distribución, articulación y optimización para la consecución de la gestión de la institución educativa.

La *dimensión organizacional-operativa* constituye el soporte de las anteriores dimensiones, para lo cual se propone articular su funcionamiento.

En este nuevo accionar, el equipo directivo debe desprenderse de su obsesión por administrar los recursos o representar políticamente a la escuela

o dependencia, y encarar la gestión escolar de manera integral, consciente, transformadora y participativa.

Problemática de la gestión escuela-sistema de bachillerato

En el conjunto de preparatorias, las escuelas funcionan como unidades aisladas, donde las políticas académicas de planeación y de apoyo a la gestión son insuficientes para lograr los fines formativos que el currículo establece. Los planteles y la DGEP deben transformarse, pues, en un subsistema congruente en donde se clarifiquen directrices, líneas de autoridad y proyectos integradores que contribuyan a lograr con mayor eficiencia los objetivos formativos, organizacionales e institucionales.

El subsistema del bachillerato, a través de la DGEP, deberá explicitar sus propósitos mediante la definición y el establecimiento de pautas comunes concretadas en políticas y planes de desarrollo de carácter institucional, que contribuyan a:

- Evitar la improvisación y la rutina
- Facilitar la implicación de todos los miembros
- Orientar a las personas que se incorporen al proyecto de la escuela o dependencia
- Configurar progresivamente una identidad organizacional propia
- Servir de base a procesos de innovación

La escuela como unidad de cambio

Se asume que para mejorar la calidad de la educación se requiere modificar la cultura y las formas de trabajo de profesores, alumnos y directores en el propio centro. Por esto, en la actualidad es ampliamente aceptado considerar

a la escuela como unidad de cambio. Al respecto, podemos afirmar que si la escuela es la unidad educativa clave, también es la unidad básica para el desarrollo o la mejora educativa y el eje en torno al cual se estructura cualquier propuesta de cambio. Con base en estas consideraciones, destaca la importancia de la organización escolar como elemento sustantivo de estudio estrechamente ligado con la gestión escolar (Quiñónez, 2006).

Misión, visión, liderazgo e institucionalización de formas de actuación

La escasa cultura de la administración y la gestión que priva actualmente impide a las organizaciones del subsistema del bachillerato identificar plenamente su misión. Es claro que la misión central del subsistema es la formación académica y humana de los alumnos. Las escuelas son responsables de ofrecer una educación que los nuevos tiempos exigen, es decir, pertinente y de calidad. La DGEF debe ser la instancia encargada de asegurar que este tipo de educación se brinde.

La calidad del liderazgo de los directores es considerado como el factor aislado más importante en el éxito de cualquier tipo de organización. Las organizaciones del bachillerato, para modernizarse y tener el éxito deseado, requieren que los directores, más que gestores dedicados exclusivamente a cumplir objetivos con eficacia y eficiencia, se transformen en verdaderos líderes que, además de lograr los objetivos establecidos, estimulen y alienten a sus comunidades hacia una visión compartida de futuro de la organización y logren la unidad de esfuerzos hacia este horizonte común. En fin, de lo que se trata es de transformar la dinámica organizacional y la labor de dirección más allá de una simple gestoría.

El simple gestor es aquel directivo que trata de producir lo más posible; atiende lo cotidiano, las demandas y condiciones del momento. Podría mostrar escasa preocupación por el alumno; tratar de preservar el estado de cosas, y conducir a la mediocridad. El líder, mientras tanto, se preocu-

pa porque el trabajo tenga un significado para los trabajadores; porque el producto tenga un significado para los alumnos, los padres de familia y las partes interesadas.

Liderazgo puede definirse como el proceso de ejercer influencia sobre las personas. La imagen del líder tiene que ver con una visión de futuro, conocimiento, energía y motivación. La visión es la imagen clara del futuro de la organización. En relación con el proceso, el líder tiene que formar una visión compartida, fijar objetivos, motivar, promover una cultura de apoyo mutuo y de estimular la productividad.

Un buen marco de referencia para entender el liderazgo que debemos construir en el Bachillerato de la UAS es el estilo transformacional propuesto por Bass, (1998), quien sugiere que los líderes:

- “Transmiten claramente los objetivos y la visión del centro docente.
- “Generan respeto y confianza.
- “Favorecen el optimismo y el entusiasmo.
- “Prestan atención a los profesores más necesitados.
- “Informan a los profesores sobre las decisiones que les afectan.
- “Prestan atención a los sentimientos y necesidades del profesorado.
- “Usan el sentido del humor para indicar equivocaciones y para resolver conflictos.
- “Hacen que el profesorado se entusiasme por el trabajo que está realizando.
- “Hacen hincapié en la inteligencia y la racionalidad para solucionar problemas.
- “Tienden a transformar los problemas en oportunidades.
- “Facilitan al profesorado que haga mucho más de lo que hubiese realizado si él no estuviese.
- “Defienden al profesorado ante las diversas instancias superiores cuando lo requiere” (pp. 105-106).

B. PERFIL DEL DIRECTOR DEL BACHILLERATO DE LA UAS

La Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el marco de su autonomía, hace propio el Acuerdo núm. 449 emitido por la SEP (DOF, 2008e) en el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior, por considerar que sintetiza en seis competencias y sus respectivos atributos las aspiraciones de formación profesional y de ejercicio práctico de la función directiva en el bachillerato universitario. Por lo tanto, se asume como perfil del director del Bachillerato de la UAS el planteamiento del acuerdo en mención, cuyas competencias y atributos que lo integran son:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.
 - Reflexiona e investiga sobre la gestión escolar y sobre la enseñanza.
 - Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de gestión y mejoramiento de la escuela.
 - Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación externa y de pares.
 - Aprende de las experiencias de otros directores y escuelas, y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
 - Promueve entre los maestros de su plantel procesos de formación para el desarrollo de las competencias docentes.
 - Retroalimenta a los maestros y el personal administrativo de su plantel y promueve entre ellos la autoevaluación y la coevaluación.

2. Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del SNB.
 - Identifica áreas de oportunidad de la escuela y establece metas con respecto a ellas.
 - Diseña e implementa estrategias creativas y factibles de mediano y largo plazo para la mejora de la escuela.
 - Integra a los maestros, personal administrativo, estudiantes y padres de familia a la toma de decisiones para la mejora de la escuela.
 - Establece e implementa criterios y métodos de evaluación integral de la escuela.
 - Difunde los avances en las metas planteadas y reconoce públicamente los aportes de docentes y estudiantes.
 - Rediseña estrategias para la mejora de la escuela a partir del análisis de los resultados obtenidos.
3. Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.
 - Coordina la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con los docentes de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
 - Explica con claridad a su comunidad educativa el enfoque por competencias y las características y objetivos del SNB.
 - Supervisa que los distintos actores de la escuela cumplan con sus responsabilidades de manera efectiva, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.
 - Describe con precisión las características del modelo académico del subsistema al que pertenece el plantel y su inserción en el SNB.
 - Sugiere estrategias para que los alumnos aprendan por el enfoque en competencias y asesora a los docentes en el diseño de actividades para el aprendizaje.

- Sugiere estrategias a los docentes en la metodología de evaluación de los aprendizajes acorde al enfoque educativo por competencias.
4. Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.
 - Integra una comunidad escolar participativa que responda a las inquietudes de estudiantes, docentes y padres de familia.
 - Organiza y supervisa estrategias para atender a las necesidades individuales de formación de los estudiantes.
 - Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los integrantes de la comunidad escolar.
 - Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.
 - Actúa en la resolución de conflictos entre docentes, estudiantes y padres de familia.
 - Garantiza que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
 5. Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.
 - Aplica el marco normativo para el logro de los propósitos de los planes y programas de estudio de la institución.
 - Lleva registros sobre los procesos de la escuela y los utiliza para la toma de decisiones.
 - Gestiona la obtención de recursos financieros para el adecuado funcionamiento del plantel.
 - Implementa estrategias para el buen uso y optimización de los recursos humanos, materiales y financieros de la escuela.
 - Integra y coordina equipos de trabajo para alcanzar las metas del plantel.

- Delega funciones en el personal a su cargo y lo faculta para el logro de los propósitos educativos del plantel.
6. Establece vínculos entre la escuela y su entorno.
- Representa a la institución que dirige ante la comunidad y las autoridades.
 - Establece relaciones de trabajo con los sectores productivo y social para la formación integral de los estudiantes.
 - Ajusta las prácticas educativas de la escuela para responder a las características económicas, sociales, culturales y ambientales de su entorno.
 - Promueve la participación de los estudiantes, maestros y el personal administrativo en actividades formativas fuera de la escuela.
 - Formula indicadores y prepara reportes para la comunicación con padres de familia, las autoridades, y la comunidad en general.

La institución, al asumir este perfil del director como propio, se responsabiliza de su concreción a través de la implementación de programas de formación continua para equipos directivos, y de seguimiento y evaluación de la práctica, que redunde en la generación de liderazgos académicos transformacionales que garanticen la calidad educativa de los planteles, y en consecuencia, el ingreso y permanencia en el SNB.

Es un hecho que la toma de decisiones desde la administración institucionaliza valores, actitudes y formas de actuar que impactan a todos los niveles. Es en la esfera del poder institucional desde donde se van a promover los cambios mediante la creación de sistemas organizativos y culturales congruentes, porque las acciones de quienes ostentan los mayores puestos en las organizaciones están investidas de un alto grado de poder institucionalizador, que es por lo menos imitado por los niveles inferiores. La gran responsabilidad que implica ejercer los cargos en la estructura es que impactan en la cultura cotidiana porque se dan por buenos y son tomados como la forma correcta de actuar por los subordinados (Quiñónez, 2003).

En este propósito se tienen cifradas esperanzas en el impacto positivo que puede causar un programa permanente de evaluación integral externa, como lo establece uno de los ejes de la RIEMS, en la consolidación de procesos de calidad en el bachillerato universitario. Debido a esto, la institución debe promover políticas y directrices para facilitar procesos de evaluación y transparencia de la gestión escolar que movilice sus propias fortalezas en el logro de la mejora continua. La planeación, la colegiación, la evaluación y la rendición de cuentas son procesos insoslayables en la búsqueda de la calidad del programa educativo que emerge de esta reforma. Su concreción reclama la participación de todos, especialmente de los directivos.

C. DIRECTRICES PARA FORMULAR LOS PLANES DE DESARROLLO EN LAS ESCUELAS PREPARATORIAS Y LA DGEP

En consecuencia con lo planteado anteriormente, se requiere que cada una de las una de las Unidades Académicas del bachillerato formule su Plan de Desarrollo Institucional, así como el Programa Operativo Anual de Trabajo. Para esto, se deberán considerar las siguientes directrices:

1. Se desarrollará un proceso de planeación participativa en todas las unidades del subsistema que involucre a los docentes, directivos y órganos colegiados.
2. El proceso de formulación del Plan de Desarrollo de cada plantel y de la DGEP estarán enmarcados en las directrices institucionales para el bachillerato contenidas en el Plan de Desarrollo Institucional.
3. El análisis situacional de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que se realice en las diferentes unidades académicas, y las políticas institucionales, serán la base para la integración del Plan de Desarrollo de cada unidad organizacional.

4. La DGEP será la instancia responsable de la coordinación y operación del proceso de formulación de los planes en sus diferentes niveles y de su seguimiento en el subsistema.
5. La DGEP será la instancia encargada del seguimiento y evaluación sistemática del plan y presentar los resultados a las instancias correspondientes y su difusión dentro del subsistema.

VIII. Formación y actualización docente

El nuevo planteamiento del Bachillerato de la UAS genera la necesidad de fortalecer la formación y actualización de los docentes con el fin de garantizar la aplicación adecuada del nuevo enfoque, así como de las orientaciones de cada uno de los programas de estudio, en el firme interés de contribuir a la conformación del perfil del egresado orientado por competencias. La concepción de formación docente en la cual se sustentan las líneas de formación previamente anotadas, se describe como

[...] un proceso a partir del cual el docente se prepara en una perspectiva multidisciplinaria, a través de acciones formales e informales, las cuales contribuyen a la consolidación del profesional de la docencia. El carácter multidisciplinario contempla los fundamentos referidos a la disciplina, así como los aspectos pedagógicos, didácticos, epistemológicos, tecnológicos, psicológicos, históricos, filosóficos, lingüísticos y otros, que contribuyen a su formación. (Eusse, et al., 2003:212).

Lo anterior deberá verse reflejado en la instrumentación de cada una de las líneas estratégicas de formación y actualización que se plantean, al margen de su profundización disciplinar. Es decir, aun cuando la formación planteada mantenga como centro de interés asuntos disciplinares, esta deberá considerar la relación multi e interdisciplinar en su análisis y estudio, así como en la práctica docente derivada de esta formación.

Las características del programa de formación incluirán las modalidades presencial, a distancia, o mixta. A su vez, pueden asumir las siguientes formas: cursos, talleres, seminarios, conferencias, encuentros, intercambios, estancias académicas, diplomados y posgrados: especialidades, maestrías y doctorados.

Se plantea, adicionalmente el diseño e instrumentación de postgrados tales como especialidades, maestrías y doctorados, en coordinación con la ANUIES. En esta coordinación interinstitucional es necesaria la concreción de programas que atiendan las diversas áreas del conocimiento disciplinar: Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Comunicación, Orientación Educativa y Tutorías. En el caso Metodología, puede ser subyacente de cada campo.

Es importante mencionar que se expone como prioridad atender a los profesores de nuevo ingreso, para quienes se propone un *diplomado en Iniciación a la Docencia en el NMS*, integrado por tres módulos. En el primero de ellos se abordarán aspectos generales del contexto institucional y curricular, así como, las tareas esenciales de la docencia. En los dos últimos, se sugiere atender la especificidad de las materias respectivas. Este diplomado se propone como fase de carácter obligatorio en el proceso de ingreso de los aspirantes a docentes.

Por otro lado, en virtud de que en las preparatorias de la UAS la reprobación y la deserción son altas, es imprescindible que la institución despliegue una estrategia focalizada en atender esta problemática. Así, se considera urgente el impulso a curso taller *Diseño de estrategias para la retroalimentación académica de alumnos de bajo rendimiento*, así como el diplomado en *Tutorías y Orientación Educativa*.

De los comentarios precedentes se derivan las siguientes líneas estratégicas para la formación y actualización docente:

1. Formación y actualización pedagógico-didáctica.
 - Diplomados
 - *Competencias Docentes del NMS (ANUIES)*
 - *Iniciación a la Docencia en el NMS*
 - Curso-Taller
 - *Diseño de estrategias e instrumentos para la evaluación por competencias*
 - *Diseño de estrategias para la retroalimentación académica de alumnos de bajo rendimiento*
 - *Desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita (Español e Inglés)*

2. Formación y actualización disciplinaria
 - Diplomados
 - *Didáctica de las Ciencias Naturales*
 - *Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanidades*
 - *Didáctica de las Matemáticas*
 - *Didáctica de los lenguajes (Español, Inglés y Computación)*
 - *Tutorías y Orientación Educativa*
 - *Formación Artística y Cultural*

3. Formación y actualización en Nuevas Tecnologías
 - Curso-Taller:
 - *Uso de las TIC y TAC en el desarrollo del aprendizaje escolar*

4. Formación y actualización en Gestión Directiva
 - Seminario en Gestión Directiva Escolar

5. Posgrados en coordinación con la ANUIES, profundizando en aspectos disciplinares y de investigación en el nivel medio superior.
6. Eventos de capacitación sobre temas emergentes: seminarios, conferencias, paneles, mesas redondas, encuentros, foros, etc.

7. Intercambio académico y estancias de capacitación docente con universidades nacionales y extranjeras.
8. Capacitación y actualización a especialistas de la DGEF.

Cada una de estas líneas estratégicas deberá derivar un programa específico de trabajo, a iniciar en un plazo máximo de un año, y llegar a su término en un plazo no mayor de tres años a partir de 2011.

Finalmente, es necesario tener presente que la instrumentación de un currículo tiene varias aristas que trascienden lo estrictamente académico. Es una tarea compleja que exige tomar decisiones en el plano académico, económico, organizativo, etc. Decisiones que deberán estar respaldadas con información y conocimiento especializado, así como con criterio ético, de responsabilidad social y visión de equidad en el marco de una constante desigualdad social que irrumpe las aulas y trunca trayectorias de jóvenes ante los que la sociedad es incapaz de ofrecer expectativas reales de vida digna. De ahí la necesidad de que las personas encargadas de traducir una propuesta educativa en una acción y reflexión fundamentada, cuenten con una formación permanente en todos los niveles, donde se incluye el fortalecimiento de un pensamiento crítico y social de orientación propositiva.

IX. Orientaciones generales

La reforma no puede quedar sólo en el nivel de expresión documental; por el contrario, se trata de hacerla realidad en las aulas y las escuelas; en las actividades que realizan sus actores: directivos, profesores y alumnos. Los documentos que expresan el nuevo currículo son un punto de partida; constituyen una propuesta o hipótesis de trabajo. Se trata, pues, de implementarlos a través de una práctica docente y una gestión escolar consecuentes. Es decir, es necesario llevar a cabo el último nivel de concreción curricular: la aplicación curricular en las aulas.

Para aproximarnos a una aplicación certera del nuevo planteamiento, se realizan las siguientes orientaciones generales a considerar por las Unidades Académicas:

1. Cumplir con los requisitos establecidos para el ingreso al Bachillerato Nocturno.
2. Utilizar el examen de admisión no sólo en el nivel de selección, sino para realizar un diagnóstico académico de los alumnos de nuevo ingreso, planteando alternativas de intervención pedagógica.
3. Disminuir progresivamente el número de alumnos por grupo hasta un máximo de 40.
4. Cumplir los horarios de clases y los programas de las asignaturas. Evitar al máximo la pérdida de clases, y llevar un control sistemático del avance programático.

5. Realizar un seguimiento de las trayectorias académicas de los alumnos para detectar los estudiantes que presentan riesgos potenciales de desertores o reprobados, con el fin de brindarles apoyo y atención preventivos, en coordinación con los padres de familia. También se brindará atención especial a las materias con mayores índices de reprobación.
6. Brindar el máximo apoyo a la Orientación Educativa y al Programa Institucional de Tutorías, los cuales deberán organizar un plan de intervención específica en cada plantel, de manera coordinada y sistemática.
7. Utilizar los libros de texto escolares y otros materiales didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes asignaturas, para activar el aprendizaje de los alumnos y contribuir al desarrollo de las diversas competencias genéricas y disciplinares. De igual manera elaborar materiales de apoyo complementarios que surjan del trabajo académico colegiado al interior del plantel.
8. Diseñar e implementar un sistema de evaluación de los aprendizajes que, aunado al otorgamiento de calificaciones, rescate sus funciones diagnóstica y formativa a partir de criterios de evaluación (*prefijados, explícitos y específicos*) elaborados por las academias y dados a conocer a los alumnos desde el inicio del cuatrimestre en cada asignatura. Evaluación frecuente y sistemática a través de una variedad de formas e instrumentos de evaluación; generadora de expectativas positivas para el aprendizaje.
9. Establecer un sistema disciplinario que, a partir del respeto y cumplimiento de la normatividad, cree un ambiente de convivencia escolar que contribuya al buen funcionamiento de la escuela, y al aprendizaje y a la formación integral de los alumnos, donde ellos se sientan partícipes, responsables y comprometidos con el dispositivo disciplinario.
10. Brindar apoyo especial a las clases de Laboratorio de Cómputo y Ciencias Naturales, en cuanto a infraestructura y explotación óptima

de los laboratorios, a través de una adecuada elaboración y cumplimiento de los horarios. Llevar un control riguroso del cumplimiento de las clases de laboratorios.

11. Integrar una base de datos con indicadores básicos que sean confiables, válidos y oportunos.
12. Reactivar el trabajo colegiado de las academias con un mínimo de dos reuniones semestrales por academia, con el propósito de dar seguimiento y validación al currículo: cumplimiento de programas, diagnóstico de los alumnos, impartición de tutorías, trabajo con los libros de texto y materiales docentes, sistema de evaluación y resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos, etc.
13. Realizar las acciones de flexibilidad curricular recomendadas tales como: aplicación de *exámenes de suficiencia* en Inglés y Computación al inicio de cada cuatrimestre (en coordinación con la DGEP); brindar cursos intensivos (o asesorías) en períodos intersemestrales que permitan *adelantar* asignaturas; realizar *exámenes de suficiencia* en otras asignaturas (en coordinación con la DGEP); a partir de la solicitud de los alumnos y la autorización de la escuela, *diseñar trayectorias escolares personalizadas*.
14. Llevar a cabo un programa de superación y actualización permanente de los profesores desde su puesto de trabajo, en coordinación con la DGEP, a través de la participación en cursos y conferencias, trabajo metodológico en foros y redes académicas y autosuperación personal. El programa estará orientado a las prioridades y necesidades de la reforma curricular y al fortalecimiento y aplicación de criterios de calidad y pertinencia, que propicien la reflexión crítica de su práctica docente. Para esto se puede utilizar –entre otros–, las potencialidades que brindan las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.
15. Establecer un sistema de evaluación del desempeño académico de los profesores y de la gestión escolar de los directivos, donde se valore

su cumplimiento de las acciones de implementación del modelo educativo del nuevo plan.

16. Dar seguimiento y evaluación por parte de la DGEF y de la propia dirección de la escuela preparatoria, al programa educativo que se va a implantar, a través de un conjunto de indicadores básicos.
17. Impulsar el Desarrollo de proyectos de investigación e innovación, sí como la participación de los Docentes en el Programa Institucional de Fomento a la Investigación Educativa en el Bachillerato de la UAS (PROFIEB).
18. Garantizar el funcionamiento y operación de los elementos básicos necesarios de equipo e infraestructura.

Bibliografía

- Antúnez, S. et al. (1999). *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona: GRAÓ.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Anuario Estadístico de Sinaloa 2010*. México: INEGI. Recuperado el 10 de febrero de 2011, de <http://inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/aee10/estatal/sin/default.htm>
- Aragón, T. (1983). Síntesis cronológica del nivel de enseñanza media superior en la Universidad Autónoma de Sinaloa (1872-1970). *Ciencia y Universidad: Revista Sinaloense de Estudios Económicos y Sociales*, 4.
- Arenas, L. y Leyva, L. (2005). Inequidad, ambigüedad, falta de calidad y de profesionalización del docente en la educación media superior. *Revista Akademeia*, 4 (2), 4-15.
- Bazán, J. (2001). Horizontes actuales de la educación media superior, en *Educación media superior. Aportes*, vol I. México: UNAM-CCH.
- Benítez, L. y González, E. (coords.) (2000). *Foro Estatal Disciplina Escolar en el Bachillerato Universitario: Memoria*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias / Escuela Preparatoria Emiliano Zapata.
- Benítez, L., Martínez, G. y Ávila, G. (2006). *Práctica educativa del bachillerato universitario. Tensión entre el currículum formal y el currículum manifiesto*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.

- Berrelleza, M. (1998). *De Liceo a Universidad: La institución rosalina: 1872-1922*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Bueno, A. (2002). *Práctica de la Orientación Educativa en el Bachillerato de la UAS*. Tesis de Maestría. Escuela Normal de Sinaloa. Culiacán.
- Casalet, M. (1994). La formación profesional y técnica frente a los desafíos de la competitividad. En *Continuidades y discontinuidades de la capacitación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Castellanos, D. et al. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: ISP E.J. Varona.
- Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Acuerdo No. 5 (2009a, 21 de septiembre). *Diario Oficial de la Federación*. México.
- Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Acuerdo No. 8 (2009b, 17 de diciembre). *Diario Oficial de la Federación*. México.
- Conde, S. (1998). La formación de sujetos con una moral democrática. *Revista Educar*, 4, 36-49.
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Argentina: Paidós.
- De Ibarrola, M. y Gallart, M. (1994). *Democracia y productividad: desafíos de una nueva educación en América Latina*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.
- Dirección General de Bachillerato. (2002). *Documento base para sustentar la propuesta de reforma curricular del bachillerato general*. México: SEP.
- Dirección General de Escuelas Preparatorias. (1997). *Currículum del Bachillerato UAS 1994*. Culiacán: UAS.
- Dirección General de Escuelas Preparatorias. (2004). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de la Educación Media Superior Universitaria (PIFIEMS 1.0)*. Documento normativo. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa.

- Díaz Barriga, F. y Lugo, E. (2003). Desarrollo del currículo. En Ángel Díaz Barriga (coord.). *La Investigación Educativa en México 1992-2002. La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México: COMIE.
- Eusse, O. et al. (2003). Escenario futurible de la formación docente. En E. Chehaybar (coord.). *Hacia el futuro de la formación docente*. México: UNAM. Centro de Estudios sobre la Universidad / Ed. Plaza y Valdés.
- Ferreiro, R. (2006). *Nuevas alternativas de aprender y enseñar: aprendizaje cooperativo*. México: Ed. Trillas.
- Flórez, A. (2003). *El bachillerato de la UAS. Esencia y sentido (reflexiones en torno al proceso de Reforma Universitaria)*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.
- _____ (2006). *Estudio prospectivo de tendencias curriculares en el bachillerato*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.
- Flórez, A. y Rendón, D. (2003). *Articulación entre el bachillerato universitario y el nivel profesional en la UAS. Situación actual y perspectivas*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.
- Flores, R. (2000). *Evaluación pedagógica y cognición*. Colombia: McGraw-Hill.
- Furlán, A. et al. (2003). Procesos y prácticas de disciplina y convivencia escolar. Los problemas de la indisciplina, incivilidad y violencia. En J. Piña et al. (coord.). *La investigación educativa en México 1992-2002. Acciones, actores y prácticas educativas*. México: COMIE.
- Gil, D., Valdés, P. et al. (1996). *Temas escogidos de la didáctica de la Física*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Gimeno, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ed. Morata.
- González, O. y Flores, Fahara. (1998) *El trabajo docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Ed. Trillas / ITESM.

- González, E., Benítez, L. y Aguilera, A. (2001). Convivencia y disciplina: Convergencia escolar para el desarrollo humano. Experiencias de intervención investigativa. En SEP/CEIDES (coords.) (2001). *IV Congreso Estatal de Investigación Educativa*. Memoria. Culiacán.
- González, E., Benítez, L. y Martínez, G. (coords.) (2005). *Primer Congreso Estatal de Investigación Educativa en el Bachillerato Universitario*. Memoria. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.
- González, F. (2000). *Temas transversales y educación en valores*. España: Ed. Alauda-Anaya.
- Guerra, M. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (5), 243-302.
- Guerrero, M. (1998). *Más allá de la formación propedéutica y terminal: el bachillerato visto por los jóvenes*. Tesis de Maestría. Instituto Politécnico Nacional. México.
- Guerrero, M. (2000). La educación como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(5), 205-242.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2001). *XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Tabulados Básicos*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Anuario Estadístico de Sinaloa 2010*. México: INEGI. Recuperado el 10 de febrero de 2011, de <http://inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/aee10/estatal/sin/default.htm>
- Lazcano, J. (2001). *La Universidad Socialista del Noroeste: documentos, relatos y opiniones*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Magendzo, A. (2005). *Educación en derechos humanos*. Colombia: Ed. Magisterio.

- National Council of Teachers of Mathematics. (1991). *Estándares curriculares y de evaluación para la matemática escolar*. Sevilla: SAEM.
- Olea, H. (1993). *Trayectoria Ideológica de la Educación en Sinaloa (1592-1937)*. Culiacán: UAS / Difocur.
- Palencia, F. (2001). Historia, cambio y permanencia: la educación media superior en México. En *Educación media superior. Aportes*, vol. I. México: UNAM-CCH.
- Palos, J. (2001). Transversalidad y temas transversales: Reinterpretar y cambiar el currículo. En Hoyos, G. (coord.). *La educación en valores en Iberoamérica*. España: Papeles Iberoamericanos / OEI.
- Palos, J. (2000). Los ejes o temas transversales: cambiar o reinterpretar el currículum. En Palos, J. (coord.). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*. España: Ed. ICE-HORSORI.
- Puig, J. y Martínez, M. (1999), *Educación moral y democracia*. España: Ed. Laertes.
- Quiñónez, M. (2003) *El proceso de institucionalización de las rutinas en la gestión directiva escolar en el bachillerato de la UAS*. Tesis de Doctorado. Centro Universitario de Tijuana.
- Quiñónez, M. et al. (2006). *Diagnóstico de la gestión en el bachillerato universitario*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.
- Reyzábal, M. y Sanz, A. (1995). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. España: Praxis Escuela Española.
- Sandoval, S. y Flórez, A. (2006). *Estudio de seguimiento de egresados del bachillerato universitario*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa. Dirección General de Escuelas Preparatorias.
- Schmelkes, Sylvia. (1997). *La escuela y la formación valoral autónoma*. México: Castellanos Editores.

Secretaría de Educación Pública. (2001). *Plan Nacional de Educación 2001-2006*. México: SEP.

_____. (2002). *Documento base para sustentar la propuesta de reforma curricular del bachillerato general*. México: SEP-DGB.

_____. (2006). *Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006*. México: SEP.

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

_____. Acuerdo No. 442 (2008a, 26 de septiembre), por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. *Diario Oficial de la Federación*. México.

_____. Acuerdo No. 444 (2008b, 21 de octubre), por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. *Diario Oficial de la Federación*. México.

_____. Acuerdo No. 445 (2008c, 21 de octubre), por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. *Diario Oficial de la Federación*. México.

_____. Acuerdo No. 447 (2008d, 29 de octubre), por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. *Diario Oficial de la Federación*. México.

_____. Acuerdo No. 449 (2008e, diciembre 2), por el que se establecen las competencias que definen el Perfil del Director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior. *Diario Oficial de la Federación*. México.

_____. Acuerdo No. 480 (2009a, 23 de enero), por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato. *Diario Oficial de la Federación*. México.

_____. Acuerdo No. 486 (2009b, 30 de abril), por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General. *Diario Oficial de la Federación*. México.

- _____. Acuerdo No. 488 (2009c, 23 de junio), por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato, así como las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, respectivamente. *Diario Oficial de la Federación*. México.
- Terán, R. (2001). Los desafíos de la enseñanza media superior. En *Educación media superior. Aportes*, vol. I. México: UNAM-CCH.
- Universidad Autónoma de Sinaloa. Acuerdo No. 987 (1996, 19 de enero), por el que se establece que el Proyecto de Preparatoria Abierta se convertiría en la Escuela Preparatoria Semiescolarizada. *H. Consejo Universitario*. Culiacán.
- _____. (2005). *Plan Buelna de Desarrollo Institucional de la UAS 2005-2009*. Culiacán: UAS.
- _____. (2006). *Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Sinaloa*. Culiacán: UAS.
- _____. (2007a, marzo). Estatuto General de la Universidad Autónoma de Sinaloa. *H. Consejo Universitario*. Culiacán.
- _____. (2007b, julio). Reglamento Escolar de la Universidad Autónoma de Sinaloa. *H. Consejo Universitario*. Culiacán.
- _____. (2007c, julio). Reglamento del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Sinaloa. *H. Consejo Universitario*. Culiacán.
- _____. (2009, septiembre). *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2013*. Culiacán: UAS.
- Velásquez, M. (1992). Origen y desarrollo del Plan de Estudios del bachillerato universitario 1867-1990. *Cuadernos del CESU*, 26.
- Villa, L. (2003). La educación media superior. En Zorrilla, M. (coord.). *La Investigación Educativa en México 1992-2002. Políticas educativas*. México: COMIE.

ANEXOS

ANEXO 1

Perfil de egreso: alineamiento con el marco Curricular Común
 Análisis comparativo de las Competencias Genéricas del Perfil
 del Egresado del Bachillerato de la UAS en correlación
 con el Perfil del Egresado del Marco Curricular Común

COMPETENCIAS GENÉRICAS	ATRIBUTOS	
	MCC	UAS
1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	6	7
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	3	3
3. Elige y practica estilos de vida saludables.	3	3
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	5	5
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	6	7
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	4	7
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	3	5
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	3	4
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	6	8
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	3	3
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	3	3
TOTAL	45	55

MCC	COMPATIBILIDAD			BUAS
ATRIBUTOS	IDÉNTICOS (ID)	RECONSTRUIDOS (RC)	NUEVOS (NV)	ATRIBUTOS
45	20	23	12	55

COMPETENCIAS GENÉRICAS BUAS	ESTATUS	COMPETENCIAS GENÉRICAS MCC
Se autodetermina y cuida de sí.		Se autodetermina y cuida de sí.
Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.		1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
1.1. Valora sus limitaciones, fortalezas y motivaciones personales como referentes básicos en el proceso de construcción y reconstrucción de su proyecto de vida.	RC	1.1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. 1.3. Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
1.2. Muestra un desarrollo socioafectivo acorde con la etapa evolutiva en la que se encuentra, y canaliza sus inquietudes de tipo emocional con las personas e instituciones adecuadas.	RC	1.2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
1.3. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.	ID	1.4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
1.4. Asume comportamientos y decisiones informadas y responsables.	RC	1.5. Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
1.5. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.	ID	1.6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.	NV	
1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.	NV	

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

2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.

RC

2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.

ID

2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.

NV

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.

RC

3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.

RC

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

2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.

2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

3.1.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

3.3. Establece relaciones interpersonales que favorecen su potencialidad humana, con un sentido ético individual y social.	RC	3.3. Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.
--	----	---

SE EXPRESA Y COMUNICA

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

SE EXPRESA Y COMUNICA

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

4.1. Expresa ideas y conceptos mediante diversos sistemas de representación simbólica.

RC

4.1. Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.

4.2. Aplica diversas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra, y los objetivos que persigue.

ID

4.2. Aplica diversas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

4.3. Identifica y evalúa las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

RC

4.3. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

4.4. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

ID

4.4. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

4.5. Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas, de manera responsable y respetuosa.

RC

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

PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE		PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.		5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
5.1. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva en la búsqueda y adquisición de nuevos conocimientos.	RC	5.1. Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
5.2. Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.	ID	5.2. Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
5.3. Identifica las regularidades que subyacen a los procesos naturales y sociales, indagando además los estados de incertidumbre que generan dichos procesos.	RC	5.3. Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
5.4. Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.	ID	5.4. Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
5.5. Elaborar conclusiones y formula nuevas interrogantes, a partir de retomar evidencias teóricas y empíricas.	RC	5.5. Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
5.6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.	ID	5.6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.
5.7. Propone soluciones a problemas del orden cotidiano, científico, tecnológico y filosófico.	NV	

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.		6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
6.1. Selecciona, interpreta y reflexiona críticamente sobre la información que obtiene de las diferentes fuentes y medios de comunicación.	RC	6.1. Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
6.2. Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.	ID	6. 2. Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
6.3. Identifica, analiza y valora los prejuicios que pueden obstruir el desarrollo e integración de nuevos conocimientos, y muestra apertura para modificar sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias.	RC	6.3. Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
6.4. Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.	ID	6.4. Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.
6.5. Emite juicios críticos y creativos, basándose en razones argumentadas y válidas.	NV	
6.6. Desarrolla la capacidad de asombro que le permita afrontar la incertidumbre en sus relaciones con la naturaleza, consigo mismo y con los demás.	NV	
6.7. Ejercita el pensamiento crítico presentando alternativas que contribuyen al mejoramiento de sus relaciones con la naturaleza y la sociedad.	NV	

Aprende de forma autónoma.		Aprende de forma autónoma.	
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.		7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	
7.1. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.	ID	7.1. Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.	
7.2. Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.	ID	7.2. Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.	
7.3. Articula los saberes de diversos campos del conocimiento y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.	ID	7.3. Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.	
7.4. Desarrolla estrategias metacognitivas y se asume como sujeto de aprendizaje permanente.	NV		
7.5. Valora, regula y potencializa sus procesos, estilos y ritmos de aprendizaje en la constante construcción del conocimiento.	NV		
Trabaja en forma colaborativa.		Trabaja en forma colaborativa.	
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.		8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	
8.1. Plantea problemas y ofrece alternativas de solución al desarrollar proyectos en equipos de trabajo, y define un curso de acción con pasos específicos.	RC	8.1.1. Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.	

8.2. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.	ID	8.2. Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
8.3. Asume una actitud constructiva al intervenir en equipos de trabajo, congruente con los conocimientos y habilidades que posee.	RC	8.3. Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.
8.4. Participa en la construcción de consensos, compartiendo significados y responsabilidades en el liderazgo colegiado.	NV	
PARTICIPA CON RESPONSABILIDAD EN LA SOCIEDAD		PARTICIPA CON RESPONSABILIDAD EN LA SOCIEDAD
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.		9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
9.1. Privilegia el diálogo como mecanismo de solución de los conflictos.	ID	9.1. Privilegia el diálogo como mecanismo de solución de los conflictos.
9.2. Toma decisiones a fin de contribuir al desarrollo democrático de la sociedad, concebido como un estilo de vida basado en el diálogo, tolerancia, crítica, justicia y libertad.	RC	9.2. Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
9.3. Conoce y practica sus derechos y deberes como ciudadano de una localidad, nación y de un contexto global interdependiente.	RC	9.3. Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.

9.4. Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y social, al participar de manera consciente, libre y responsable.	RC	9.4. Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
9.5. Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.	ID	9.5. Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
9.6. Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.	ID	9.6. Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.
9.7. Actúa bajo principios que reflejan una identidad local, nacional y planetaria, al mismo tiempo que le sirven de sustento para las acciones que realiza en beneficio de la humanidad.	NV	
9.8. Es responsable de las consecuencias de sus acciones a nivel individual y social, tanto en el presente como en relación al futuro.	NV	
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.		10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
10.1. Muestra respeto por la diversidad de culturas, credos, razas, así como por las preferencias individuales, sociales o grupales en los ámbitos religioso, cultural, ideológico y político.	RC	10.1. Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas y rechaza toda forma de discriminación.

10.2. Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.	ID	10.2. Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.
10.3. Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.	ID	10.3. Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.		11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.
11.1. Asume una conciencia ecológica, comprometida con el desarrollo sustentable a nivel local, regional, nacional y planetario.	RC	11.1. Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.
11.2. Comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental, y se compromete con alternativas de solución ante dichos problemas.	RC	11.2. Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.
11.3. Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.	ID	11.3. Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

ANEXO 2

Análisis comparativo de las Competencias Disciplinarias Extendidas para el área de Ciencias Sociales y Humanidades, emitidas por SEP (Acuerdo 486), y las emitidas por el Bachillerato de la UAS

COMPETENCIAS EXTENDIDAS PARA EL BACHILLERATO GENERAL SEP	ESTATUS	COMPETENCIAS EXTENDIDAS PARA EL BUAS
<p>1. Asume un comportamiento ético sustentado en principios de filosofía, para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en diferentes escenarios sociales.</p>	IDÉNTICA	<p>1. Asume un comportamiento ético sustentado en principios de filosofía, para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en diferentes escenarios sociales.</p>
<p>2. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios políticos, económicos y sociales que han dado lugar al entorno socioeconómico actual.</p>	IDÉNTICA	<p>2. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios políticos, económicos y sociales que han dado lugar al entorno socioeconómico actual.</p>
<p>3. Propone soluciones a problemas de su entorno con una actitud crítica y reflexiva, creando conciencia de la importancia que tiene el equilibrio en la relación ser humano-naturaleza.</p>	IDÉNTICA	<p>3. Propone soluciones a problemas de su entorno con una actitud crítica y reflexiva, creando conciencia de la importancia que tiene el equilibrio en la relación ser humano-naturaleza.</p>
<p>4. Argumenta sus ideas respecto a diversas corrientes filosóficas y fenómenos histórico-sociales, mediante procedimientos teórico-metodológicos.</p>	IDÉNTICA	<p>4. Argumenta sus ideas respecto a diversas corrientes filosóficas y fenómenos histórico-sociales, mediante procedimientos teórico-metodológicos.</p>

5. Participa en la construcción de su comunidad, propiciando la interacción entre los individuos que la conforman, en el marco de la interculturalidad.	IDÉNTICA	5. Participa en la construcción de su comunidad, propiciando la interacción entre los individuos que la conforman, en el marco de la interculturalidad.
6. Valora y promueve el patrimonio histórico-cultural de su comunidad a partir del conocimiento de su contribución para fundamentar la identidad del México de hoy.	IDÉNTICA	6. Valora y promueve el patrimonio histórico-cultural de su comunidad a partir del conocimiento de su contribución para fundamentar la identidad del México de hoy.
7. Aplica principios y estrategias de administración y economía, de acuerdo con los objetivos y metas de su proyecto de vida.	REFORMULADA	7. Aplica principios y estrategias de crecimiento personal apoyado en las diversas disciplinas sociales y humanísticas de acuerdo a los objetivos y metas de su proyecto de vida.
8. Propone alternativas de solución a problemas de convivencia de acuerdo a la naturaleza propia del ser humano y su contexto ideológico, político y jurídico.	REFORMULADA	8. Propone alternativas de solución a problemas de convivencia, y derivados de su desarrollo personal, de acuerdo a la naturaleza propia del ser humano y de su contexto social, ideológico, político y jurídico.
	NUEVA	9. Argumenta las repercusiones de los procesos y cambios en su desarrollo individual, modificando positivamente sus relaciones interpersonales y con su entorno.
	NUEVA	10. Argumenta sus ideas respecto al desarrollo propio y de los demás mediante procedimientos teórico-metodológicos sustentados en diversas corrientes psicológicas.

NUEVA	11. Reconoce la integralidad del ser humano, entendiéndolo como una entidad compleja y sociohistóricamente determinada, al estudiarlo desde diversas perspectivas psicológicas y sociohumanísticas.
NUEVA	12. Participa responsablemente en la construcción de una sociedad democrática y justa, asumiéndose de manera crítica como parte de una ciudadanía activa que es consciente de sus derechos y deberes.
NUEVA	13. Delimita conscientemente sus preferencias de estudios en el campo de las disciplinas sociales y sus correspondientes campos profesionales, a partir de valorar sus aptitudes personales, así como de la situación que guardan dichas profesiones en el contexto local, regional y nacional.

ANEXO 3

Relación de Unidades Académicas Preparatorias de la UAS que ofrecen Bachillerato Semiescolarizado

No.	Unidad Académica	Clave SEP	SIIA	Municipio
Unidad Regional Norte				
1	C. U. Mochis(*)	25UBH0027T	7010/7011	Ahome
Unidad Regional Centro-Norte				
2	Guasave Nocturna (**)	25UBH0093S	7641	Guasave
Unidad Regional Centro				
3	Central Nocturna (*)	25UBH0040N	6050/6051	Culiacán
4	Semiescolarizada (**)	25UBH0063Y	6020	Culiacán

(*) Ofrecen dos programas de bachillerato: modalidad escolarizada opción presencial (tres años) y modalidad mixta y opción mixta (dos años), por eso cuentan con dos claves SIIA.

(**) Sólo ofrece bachillerato de modalidad mixta y opción mixta (dos años).

FE DE ERRORES
 Currículo del Bachillerato Semiescolarizado UAS 2011

Página	Versión impresa	Página	Versión electrónica																																																																																	
12	En correspondencia con los objetivos y lineamientos del dicho programa...	12	En correspondencia con los objetivos y lineamientos de dicho programa...																																																																																	
96	The National Council of Teachers of Mathematics	96	<i>The National Council of Teachers of Mathematics</i>																																																																																	
276	<table border="1"> <tr> <td>1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.</td> <td>NV</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.</td> <td>NV</td> <td></td> </tr> <tr> <td>aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</td> <td></td> <td>y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</td> </tr> <tr> <td>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</td> <td></td> <td>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</td> </tr> <tr> <td>2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.</td> <td>RC</td> <td>2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.</td> </tr> <tr> <td>2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.</td> <td>ID</td> <td>2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.</td> </tr> <tr> <td>2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.</td> <td>NV</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</td> <td></td> <td>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</td> </tr> <tr> <td>3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.</td> <td>RC</td> <td>3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.</td> </tr> <tr> <td>3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.</td> <td>RC</td> <td>3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.</td> </tr> </table>	1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.	NV		1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.	NV		aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.		y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.		2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.	RC	2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.	2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.	ID	2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.	2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.	NV		3. Elige y practica estilos de vida saludables.		3. Elige y practica estilos de vida saludables.	3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.	RC	3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.	3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.	RC	3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.	275- 276	<table border="1"> <thead> <tr> <th>COMPETENCIAS GENERICAS BUAS</th> <th>ESTATUS</th> <th>COMPETENCIAS GENERICAS MCC</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Se autodetermina y cuida de sí.</td> <td></td> <td>Se autodetermina y cuida de sí.</td> </tr> <tr> <td>Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</td> <td></td> <td>1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</td> </tr> <tr> <td>1.1. Valora sus limitaciones, fortalezas y motivaciones personales como referentes básicos en el proceso de construcción y reconstrucción de su proyecto de vida.</td> <td>RC</td> <td>1.1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.</td> </tr> <tr> <td>1.2. Muestra un desarrollo socioafectivo acorde con la etapa evolutiva en la que se encuentra, y canaliza sus inquietudes de tipo emocional con las personas e instituciones adecuadas.</td> <td>RC</td> <td>1.2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebasa.</td> </tr> <tr> <td>1.3. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.</td> <td>ID</td> <td>1.4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.</td> </tr> <tr> <td>1.4. Asume comportamientos y decisiones informadas y responsables.</td> <td>RC</td> <td>1.5. Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.</td> </tr> <tr> <td>1.5. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</td> <td>ID</td> <td>1.6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</td> </tr> <tr> <td>1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.</td> <td>NV</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.</td> <td>NV</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</td> <td></td> <td>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</td> </tr> <tr> <td>2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.</td> <td>RC</td> <td>2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.</td> </tr> <tr> <td>2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.</td> <td>ID</td> <td>2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.</td> </tr> <tr> <td>2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.</td> <td>NV</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</td> <td></td> <td>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</td> </tr> <tr> <td>3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.</td> <td>RC</td> <td>3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.</td> </tr> <tr> <td>3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.</td> <td>RC</td> <td>3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.</td> </tr> </tbody> </table>	COMPETENCIAS GENERICAS BUAS	ESTATUS	COMPETENCIAS GENERICAS MCC	Se autodetermina y cuida de sí.		Se autodetermina y cuida de sí.	Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.		1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	1.1. Valora sus limitaciones, fortalezas y motivaciones personales como referentes básicos en el proceso de construcción y reconstrucción de su proyecto de vida.	RC	1.1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.	1.2. Muestra un desarrollo socioafectivo acorde con la etapa evolutiva en la que se encuentra, y canaliza sus inquietudes de tipo emocional con las personas e instituciones adecuadas.	RC	1.2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebasa.	1.3. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.	ID	1.4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.	1.4. Asume comportamientos y decisiones informadas y responsables.	RC	1.5. Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.	1.5. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.	ID	1.6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.	1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.	NV		1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.	NV		2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.		2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.	RC	2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.	2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.	ID	2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.	2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.	NV		3. Elige y practica estilos de vida saludables.		3. Elige y practica estilos de vida saludables.	3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.	RC	3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.	3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.	RC	3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.	NV																																																																																			
1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.	NV																																																																																			
aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.		y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.																																																																																		
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.		2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.																																																																																		
2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.	RC	2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.																																																																																		
2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.	ID	2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.																																																																																		
2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.	NV																																																																																			
3. Elige y practica estilos de vida saludables.		3. Elige y practica estilos de vida saludables.																																																																																		
3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.	RC	3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.																																																																																		
3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.	RC	3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.																																																																																		
COMPETENCIAS GENERICAS BUAS	ESTATUS	COMPETENCIAS GENERICAS MCC																																																																																		
Se autodetermina y cuida de sí.		Se autodetermina y cuida de sí.																																																																																		
Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.		1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.																																																																																		
1.1. Valora sus limitaciones, fortalezas y motivaciones personales como referentes básicos en el proceso de construcción y reconstrucción de su proyecto de vida.	RC	1.1. Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.																																																																																		
1.2. Muestra un desarrollo socioafectivo acorde con la etapa evolutiva en la que se encuentra, y canaliza sus inquietudes de tipo emocional con las personas e instituciones adecuadas.	RC	1.2. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebasa.																																																																																		
1.3. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.	ID	1.4. Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.																																																																																		
1.4. Asume comportamientos y decisiones informadas y responsables.	RC	1.5. Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.																																																																																		
1.5. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.	ID	1.6. Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.																																																																																		
1.6. Integra en sus acciones un sistema de valores que fortalece el desarrollo armónico de sí mismo y los demás.	NV																																																																																			
1.7. Adopta actitudes equilibradas, de seguridad en sí mismo y elevada autoestima.	NV																																																																																			
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.		2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.																																																																																		
2.1. Valora y experimenta el arte, concebido como producto de la creatividad humana, manifestación de la belleza y expresión de las ideas, sensaciones y emociones, ubicadas en un contexto cultural e histórico-social determinado.	RC	2.1. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. 2.2. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.																																																																																		
2.2. Participa en prácticas relacionadas con el arte.	ID	2.3. Participa en prácticas relacionadas con el arte.																																																																																		
2.3. Aprecia la creatividad e imaginación desplegadas en las obras de arte.	NV																																																																																			
3. Elige y practica estilos de vida saludables.		3. Elige y practica estilos de vida saludables.																																																																																		
3.1. Practica y promueve la actividad física como medio para el desarrollo físico, mental y social de sí mismo y los demás.	RC	3.1. Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.																																																																																		
3.2. Decide y actúa de forma argumentada y responsable ante sí mismo y los demás frente a los dilemas éticos que implica el uso de sustancias que afectan la salud física y mental.	RC	3.2. Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.																																																																																		

CURRÍCULO DEL BACHILLERATO SEMIESCOLARIZADO UAS 2011
Modalidad mixta, opción mixta
Orientado al Marco Curricular Común

Esta obra se terminó de imprimir en el mes de abril de 2013
en los talleres de *Servicios Editoriales Once Ríos, S.A.*
Calle Río Usumacinta 821, Col. Industrial Bravo, Culiacán, Sin.
Tel. 667 712-2950. C.P. 80120.

Este tiraje consta de 600 ejemplares.

VISIÓN
2013



ISBN: 978-607-9128-70-8



9 786079 128708