

Currículo del Bachillerato UAS 2024

Modalidad escolarizada y opción presencial
Alineado con la Nueva Escuela Mexicana



Directorio

Dr. Jesús Madueña Molina

Rector

Dra. Armida Llamas Estrada

Secretaria General

Dr. Eleazar Angulo López

Secretario de Administración y Finanzas

Dr. Jorge Milán Carrillo

Secretario Académico Universitario

Dr. Candelario Ortiz Bueno

Director General de Escuelas Preparatorias

Dr. Damián E. Rendón Toledo

Subdirector Académico de DGEP

Dra. Pamela Herrera Ríos

Subdirectora Administrativa de DGEP

Currículo del Bachillerato

UAS 2024

Modalidad escolarizada y opción presencial

Alineado con la Nueva Escuela Mexicana

CURRÍCULO DEL BACHILLERATO UAS 2024

Modalidad escolarizada y opción presencial

Alineado con la Nueva Escuela Mexicana

Primera edición, junio de 2025

© 2025. Universidad Autónoma de Sinaloa

Dirección General de Escuelas Preparatorias

Circuito interior oriente s.n.

Ciudad Universitaria

Culiacán, Sin.

Cp. 80010

Tel. 667-712-16-56

Fax 667-712-16-53

<http://dgep.uas.uasnet.mx>

Cuidado de edición: Armando Flórez Arco

Diseño de portada: Juan Carlos Álvarez y Leticia Sánchez Lara

Maquetación: Leticia Sánchez Lara

Impreso en México

Printed in Mexico

Participantes en la elaboración del diseño

Coordinación General

Candelario Ortiz Bueno
Pamela Herrera Ríos

Damián E. Rendón Toledo
Armando Flórez Arco

Comisión Técnica

Armando Flórez Arco

Damián E. Rendón Toledo

Relación de participantes

Alejandra Roldán Hernández	Alejandra Utrilla Quiroz
Ana Karenina García Rangel	Ángel González Escalante
Antonio González Balcázar	Araceli Zarabia Salazar
Armando Flórez Arco	Bertha Adriana Mendieta Vega
Bibiane Pierre Noel Gilles	Candelario Ortiz Bueno
Carolina Pérez Angulo	Clara Emynick Cervantes
Claudia de Anda Quintín	Damián Enrique Rendón Toledo
Edgar Alvarado Mascareño	Edwin Ramón Romero Espíritu
Erick Alberto Martínez Suriano	Evelyn Guerrero Amarillas
Faustino Vizcarra Parra	Felipa Acosta Ríos
Fernando Eleazar Acosta Cruz	Francisco Milán Carrillo
Gema Isabel Inzunza Mazo	Giovanna Medina Dorado

Gisela Alarcón Solórzano
Jesús Alfonso Félix Madrigal
José Alberto Monárrez Ramírez
Juana María Álvarez Vega
Levy Noé Inzunza Camacho
Luis Guillermo Ibarra Ramírez
Lydia Guadalupe Rocha Cosío
Marcela Lugo Picos
María de las Mercedes Valle Puga
María del Rosario Vidaca Montenegro
Mauren Urías Soto
Pablo Valdés Castro
Paola Noela Tizoc Mendoza
Quetzalli A. Hernández Zárate
Rigoberto Santiago Garzón
Rolando Forneiro Rodríguez
Silvestre Flores Gamboa
Xiomara Romero Rojas

Gustavo Martínez González
José Alberto Alvarado Lemus
Juan Enrique Gutiérrez Moreno
Julio César Roldán Hernández
Luis Alfonso Zazueta Bastidas
Luis Roberto Saucedá Tyler
Manuel Octavio Cervantes González
María del Carmen M. Quintero Félix
María del Rosario Heras Torres
Martín Benedicto Lizárraga García
Meneleo Meza Rivas
Pamela Herrera Ríos
Pedro Oliver Cabanillas García
Raymundo Bueno Blanco
Rocío Medina Dorado
Saúl Gómez Santos
Victoria Arencibia Sosa
Yeimy Guadalupe López Camacho

Índice

Presentación	9
I. ANTECEDENTES	15
1.1 Procesos de diseño y reforma curricular del bachillerato desde el Plan 1982	16
1.2 Caracterización socioeconómica y cultural del estudiante que ingresa al bachillerato	33
II. CONSIDERACIONES PARA EL DISEÑO CURRICULAR 2024	45
2.1 La Nueva Escuela Mexicana	46
2.2 El Modelo Educativo UAS 2022	58
2.3 Alineación del currículo con la Nueva Escuela Mexicana y el Modelo Educativo UAS 2022	67
III. MODELO EDUCATIVO DEL BACHILLERATO 2024	69
3.1 Modalidad, fines y características del bachillerato.	70
3.2 Orientaciones pedagógico-didácticas	84
3.3 Papel de los actores en el proceso educativo. Perfil del docente	108
IV. PLAN DE ESTUDIOS 2024	115
4.1 Elementos que integran la estructura del plan de estudios	116
4.2 Perfil de ingreso	141
4.3 Perfil de egreso	160
4.4 Mapa curricular 2024	171
4.5 Programas de estudio	172

V. GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO.	193
5.1 Estructura organizativa del bachillerato	194
5.2 Perfil del director.	203
5.3 Orientaciones generales para la implementación del currículo.	210
5.4 Programa básico de seguimiento y evaluación curricular (PROBASEC)	219
5.5 Formación y actualización para la profesionalización docente y directiva.	225
ANEXOS.	233
Anexo 1. Relación de planteles del bachillerato	234
Anexo 2. Evolución de la matrícula del bachillerato UAS 1984 a 2025	249
Anexo 3. Infraestructura del bachillerato de la UAS	259
DOCUMENTOS Y BIBLIOGRAFÍA	267
RELACIÓN DE CÓDIGOS QR	
1 Acuerdos del H. Consejo Universitario de aprobación de planes de estudio de bachillerato	32
2 Mapas curriculares de bachillerato planes de estudio 1982 al 2018	32
3 Documento institucional sobre los perfiles profesionales idóneos para impartir las UAC del bachillerato	114
4 Tabla de planteles del bachillerato UAS (corte al 2/abril/2009)	247
5 Matrícula de bachillerato por planteles, turnos y modalidades, desde el ciclo 2001-2002 al 2024-2025	254
6 Infraestructura, matrícula y grupos de bachillerato por planteles en las Unidades Regionales (corte a enero de 2025)	262

Presentación

Desde su creación a la fecha, la Dirección General de Escuelas Preparatorias (DGEP) ha desarrollado procesos de diseño, seguimiento y evaluación curricular que han abarcado, consecutivamente, los currículos del bachillerato 1978 (unificado), 1982/1984, 1994, 2006, 2009, 2015, 2018 y ahora el 2024, de la modalidad escolarizada y opción presencial, de manera sistemática y continua.

El diseño e implementación del Currículo del Bachillerato 2024 tiene como fin alinear nuestro plan y programas de estudio con la Nueva Escuela Mexicana, conservando la esencia de nuestra tradición e identidad como bachillerato universitario, de acuerdo con el Modelo Educativo UAS 2022, en correspondencia con el ejercicio de nuestra autonomía.

Luego de seis años de aplicación y seguimiento del plan 2018 escolarizado-presencial y cuatro generaciones de egresados, se detectaron a través del Programa Básico de Seguimiento y Evaluación Curricular (PROBASEC) un conjunto de problemas y deficiencias en su implementación práctica: en la elaboración y operación del horario escolar, en la impartición de la disciplina *Actividad física y deporte*, en

la evaluación del aprendizaje en algunas asignaturas y en los contenidos de diferentes programas, así como, en las relaciones inter y trans disciplinarias, entre los más relevantes, que deben ser atendidos y subsanados en un nuevo diseño curricular.

El diseño del Currículo del Bachillerato UAS 2024 reconoce como referentes principales para su elaboración los siguientes documentos:

- Ley General de Educación (2019).
- Documentos oficiales normativos y programáticos de la Nueva Escuela Mexicana para la educación de tipo media superior, especialmente el Acuerdo Secretarial 09/08/2023 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) con su respectivo Anexo, publicado en el DOF el 25 de agosto de 2023.
- Modelo Educativo UAS 2022.
- Currículo del Bachillerato UAS 2018 y los reportes e informes del PROBASEC.

En el Plan de Desarrollo Institucional con Visión de Futuro 2025, para el periodo rectoral 2021-2025, del Rector Dr. Jesús Madueña Molina, se plantearon los siguientes ejes de trabajo estratégicos para la consolidación y desarrollo del bachillerato universitario:

- Rescatar el trabajo académico con los libros de texto.
- Reactivar la evaluación institucional de los planteles de bachillerato.
- Mantener el funcionamiento del sistema de plataformas digitales a pesar del regreso a la normalidad presencial, como un

elemento de apoyo complementario a los estudiantes y a la gestión escolar.

- Dar continuidad a los procesos de formación y actualización del personal docente y directivo del bachillerato.
- Lanzar dos convocatorias del Programa de Fomento a la Investigación Educativa en el Bachillerato (PROFIEB).
- Atención a la situación de los planteles con mayores problemas de infraestructura.

Por el apoyo institucional recibido y el esfuerzo realizado por el personal directivo, docente y administrativo y los estudiantes de las preparatorias, los colegios regionales del bachillerato y la DGEF todos estos ejes fueron cumplidos cabalmente.

Se rescataron los libros de texto y se inició la elaboración de la nueva serie de libros correspondientes al plan 2024; se reactivaron las evaluaciones institucionales a las preparatorias que brindan la modalidad escolarizada-presencial y la DGEF, con las auditorías a través de la Norma ISO 21001:2018 para su certificación; se liberaron dos convocatorias del PROFIEB la primera de ellas financiada; se desarrollaron acciones de formación y actualización del personal docente relacionadas con la implementación del nuevo Plan de estudio 2024; se mantuvieron en operación las plataformas de apoyo académico y de gestión escolar, las cuales fueron objeto de actualización y perfeccionamiento.

Además, se atendió la mejora de la infraestructura y la recuperación de los planteles, a pesar de las limitaciones financieras y materiales, con una aplicación estratégica de los recursos del Fondo de Aportaciones

Múltiples regular para el nivel medio superior (federal) y de los recursos propios de la institución, priorizando los planteles con mayor demanda de matrícula y con mayores carencias de espacios e instalaciones para garantizar las exigencias formativas del currículum vigente.

En este periodo 2021-2025, también se trabajó arduamente en el diseño e inicio de la implementación del Currículo del Bachillerato UAS 2024. El desarrollo curricular es la tarea central de la DGEF y en torno a ella se desarrollan las demás acciones sustantivas del subsistema de bachillerato de la UAS.

El proceso de reforma curricular que culminó con la propuesta del Currículo del Bachillerato UAS 2024, contó con una amplia consulta y participación de los propios docentes, actores del currículo, desde reuniones de las academias hasta el Foro Estatal del Bachillerato Universitario celebrado el 20 de junio de 2024, en modalidad presencial en las cuatro unidades regionales, teniendo como sedes: la Torre Académica Culiacán, la Torre Académica de Los Mochis, la preparatoria Guamúchil y en la Unidad Regional Sur en las preparatorias Rubén Jaramillo, Mazatlán y Antonio Rosales, con una participación de 1 127 docentes.

La propuesta del programa educativo Currículo del Bachillerato UAS 2024 modalidad escolarizada y opción presencial fue aprobada por el H. Consejo Universitario el 12 de abril de 2024, en el acuerdo número 739, para su implementación progresiva a partir del ciclo escolar 2024-2025. Actualmente se desarrolla en el primer año, en todos los planteles de preparatoria que brindan esta modalidad.

El proceso de reforma curricular sintetiza un esfuerzo académico colectivo del bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa, y expresa los afanes de innovación y superación permanentes de estudiantes, docentes, trabajadores y directivos de las preparatorias, los colegios regionales del bachillerato y la DGEP en pos de una mejora de la educación.

Culiacán Rosales, Sinaloa, abril de 2025.

Dr. Candelario Ortiz Bueno
Director General DGEP

Dr. Armando Flórez Arco
Asesor

Dr. Damián E. Rendón Toledo
Subdirector Académico DGEP

Dra. Pamela Herrera Ríos
Subdirectora Administrativa DGEP

I. Antecedentes

Cuando se asume la tarea del diseño de un nuevo currículo, lo primero es remitirse a la consideración de antecedentes, que lo sitúan en una perspectiva histórica, no se parte de cero, existe todo un desarrollo curricular previo que condiciona una cultura y una práctica educativa, que se debe considerar a la hora de hacer las reformas y pensar en su implementación.

El desarrollo curricular (diseño, implementación, seguimiento y evaluación) es un proceso continuo, el seguimiento y evaluación de un currículo es la base del diagnóstico para la elaboración del siguiente diseño. Si hacemos un estudio de pedagogía comparada de todos los planes, desde el Plan 1984 hasta el Plan 2024, más allá de los cambios introducidos en cada reforma, encontraremos ciertas líneas directrices que los atraviesan y permanecen en todos, es como una huella genética —comparten ADN— que los marca. En consecuencia, un punto de partida para el diseño del Currículo del Bachillerato UAS 2024 es el análisis de los procesos de diseño y reforma curricular.

Otro antecedente obligado es la *caracterización del estudiante* que ingresa al bachillerato, que se resume en la idea de que no es posible una implementación adecuada del currículo, si no la adaptamos a las condiciones, expectativas y necesidades de los alumnos que tenemos en nuestras aulas.

1.1. PROCESOS DE DISEÑO Y REFORMA CURRICULAR DEL BACHILLERATO DESDE EL PLAN 1982

El diseño curricular del bachillerato de la UAS ha estado indisolublemente ligado con los foros estatales de escuelas preparatorias, desde la creación de la DGEP, por eso un estudio de estos procesos remite necesariamente a la realización de los foros.

Tomamos de referencia el Plan 1982, porque a partir de este, el currículo pasó a ser de tres años de duración, a continuación, se presenta una secuencia de los procesos de reforma curricular del bachillerato universitario, a través de los foros que le dieron vida.

Del 4 al 9 de septiembre de 1978 se realizó el **Primer Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, en él se aprobó el Plan Unificado (1978) de dos años de duración y los programas correspondientes al primer año, que marcó un precedente al contar en su elaboración con una amplia participación del profesorado, durante este evento se propuso la creación de la Dirección General de Escuelas Preparatorias y se designó una comisión gestora para su constitución, liderada por el profesor Jesús Enrique Ruiz Cortez. El 20 de octubre de 1978 se constituyó la DGEP como equipo *staff* de rectoría encabezado por Ruiz Cortez, siendo rector el Ing. Eduardo Franco, cuyo decisivo apoyo fue determinante para su fundación. Posteriormente, mediante el acuerdo 77 del H. Consejo Universitario del 22 de octubre de 1981, se reestructura la DGEP, a la vez que se reconoce como dependencia de la administración central.

El **Segundo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** se llevó a cabo del 21 al 24 de agosto de 1979, en esta reunión se revisaron los programas unificados de primer año y se elaboraron y aprobaron los programas correspondientes al segundo año, con esto se cumplía la primera fase de unificación del plan y programas de estudio. Además, se aprobaron directrices sobre la elaboración de material bibliográfico, de un banco de reactivos para establecer criterios comunes de evaluación, y el impulso y promoción de cursos de formación y actualización de docentes.

Desde el año 1981, con las reformas a la Ley de Educación del Estado de Sinaloa, el gobierno del Estado, encabezado por Antonio Toledo Corro, siguiendo las directrices de la política educativa nacional, intentó separar las preparatorias de la UAS. La universidad en respuesta a la presión política y en defensa del bachillerato universitario asumió el compromiso de ampliar el plan de estudios de dos a tres años e incluyó en este la Capacitación Técnica para el Trabajo.

Del 10 al 12 de marzo de 1982, a poco más de tres años de creada la DGEP, se realizó el Primer Congreso Nacional de Bachillerato, en Cocoyoc, Morelos, cuyos resolutivos fueron tomados como base para publicar en el DOF de fecha 28 de mayo de 1982, el acuerdo N° 71 de la SEP, en el que se establecen la finalidad del ciclo de bachillerato y el impulso a un tronco común de materias, así como otros aspectos normativos. Por la UAS participaron el rector Jorge Fausto Medina Viedas —quien encabezó la lucha por la defensa de las preparatorias de la UAS—, el director general de la DGEP Jesús Enrique Ruiz Cortez y el subdirector general Mario Quiñónez Meza, lo que es expresión de

la importancia y prioridad concedidas a este evento por las autoridades universitarias.

En este contexto nacional y estatal adverso, a unos meses del Congreso de Cocoyoc, Morelos, se realizó el **Tercer Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** del 4 al 6 de agosto de 1982, en él se aprobó el Plan 1982 ampliado de dos a tres años, incluyendo la Capacitación Técnica para el Trabajo, con la participación de las 29 preparatorias y el personal docente comisionado a la DGEP (véase anexo 1, pp. 242-243).

A pocos días del tercer foro y como continuación del mismo, se realizó el **Cuarto Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** del 24 al 26 de agosto de 1982, en donde se aprobaron los programas de primer año (primero y segundo semestres) correspondientes al Plan 1982.

El **Quinto Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** se llevó a cabo del 22 al 26 de agosto de 1983, en este evento se revisaron los programas de primero y segundo semestres (primer año) y se discutieron y aprobaron los programas de tercero y cuarto semestres (segundo año). Además, se analizó la seriación de las asignaturas y se abordó lo relativo a los exámenes únicos; así como, la organización de las academias, las reuniones zonales, el funcionamiento de los laboratorios y la bibliografía.

Del 14 al 16 de junio de 1984 se realizó el **Sexto Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, en donde se aprobó el *Diseño Curricular para el Nivel Medio Superior UAS 1984*, con la participación de las 30 escuelas preparatorias de la institución (consúltese anexo 1, p. 243) y los especialistas comisionados a la DGEP, siendo el evento que legitimó y consagró este documento fundacional.

El 12 de julio de 1984 el H. Consejo Universitario adopta el acuerdo 266 donde se aprueba en lo general los resolutivos del sexto foro de preparatorias, cuyo resultado central fue precisamente el *Diseño curricular para el Nivel Medio Superior UAS 1984* que incluye: mapas curriculares para escuelas grandes y chicas y los planes de transición 1982 / 1984; así como, fines del bachillerato y perfil del egresado. En cuanto a la transición del Plan 1982 al Plan 1984, ambos se consideran como un proyecto curricular único, que inicia en 1982 y culmina en 1984.

Además, hubo otros tres foros que dieron continuidad a la elaboración de los programas de las asignaturas y al seguimiento del diseño curricular del Plan 1984, así como a aspectos esenciales del trabajo del bachillerato, tales como: el programa de formación de profesores, la capacitación para el trabajo, el servicio social estudiantil y la práctica del deporte y la educación física, entre otros.

El **Séptimo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** se llevó a cabo del 13 al 17 de agosto de 1984, apenas dos meses después del sexto foro, y en él se presentaron y aprobaron los programas de primero, segundo y tercer grado de las asignaturas que integraban el mapa curricular del Plan 1984, lo que permitió iniciar la operación de los programas de primer grado en el ciclo escolar 1984-1985.

En el año 1987, la DGEF realizó un evento denominado Semana Académica del Nivel Medio Superior, en el cual se socializó el trabajo de justificación curricular de los programas de las diferentes asignaturas, así como se presentaron propuestas para mejorar su implementación.

Del 24 al 26 de agosto de 1988 se realizó el **Octavo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, donde se abordaron, entre otros temas,

los siguientes: la evaluación del perfil socioeconómico y cultural del estudiante de nuevo ingreso; análisis de las propuestas de modificación de programas de estudio y orientaciones para su instrumentación; programas de formación docente; la preparatoria semiescolarizada; la capacitación técnica para el trabajo y la extensión cultural; así como, aspectos de la reglamentación del nivel medio superior.

En el **Noveno Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, realizado el 17 y 18 de agosto de 1992, en el marco de los foros de Reforma Universitaria, y a partir de las investigaciones realizadas por el personal de la DGEF con motivo del proceso de seguimiento y evaluación curricular, se analizaron y discutieron temas referentes a: la capacitación para el trabajo, la actualización de los contenidos de las asignaturas y la inclusión de temas de interés general tales como: ecología, computación, derechos humanos, geografía e historia de Sinaloa, entre otros. Además, se recomendó implementar de manera experimental el programa de Servicio Social Estudiantil, así como la práctica del deporte y la educación física.

El **Décimo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** se realizó el 8 de julio de 1994, estuvo antecedido de reuniones zonales previas efectuadas en la Zona Norte (13/junio/1994), Zona Sur (16/junio/1994), Zona Centro Norte (20/junio/1994) y Zona Centro (21/junio/1994); y culminó con el **Decimoprimer Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** realizado el 24 y 25 de agosto de 1994.

El proceso que involucró al décimo y decimoprimer foros incluyó las reuniones zonales previas, realizado en el periodo que comprende junio-agosto de 1994, estuvo dedicado a la presentación y aprobación en lo general del *Currículum del Bachillerato UAS 1994*. Además, en el

decimoprimer foro se presentaron los programas de las asignaturas de primer año, con énfasis en los del primer semestre; así como, recomendaciones metodológicas para su implementación y materiales de apoyo didáctico. También se definieron las escuelas piloto participantes en la fase experimental, para iniciar su aplicación en el primer grado del ciclo escolar 1994-1995: El Fuerte, Lázaro Cárdenas, Emiliano Zapata y Mazatlán con sus extensiones.

Por la proximidad en las fechas de realización de estos foros y por la continuidad de los temas abordados, constituyen etapas de un proceso único, debido a esto en los documentos de la época consultados, algunos se refieren al foro de agosto como el décimo (asumiéndolo como un segundo momento del de julio) y otros como el decimoprimer, creando cierta confusión al respecto.

El 7 de julio de 1995 el H. Consejo Universitario por el Acuerdo 684 aprueba el *Currículum del Bachillerato UAS 1994* para que se continúe como proyecto de experimentación, en las cuatro escuelas piloto seleccionadas.

El **Decimosegundo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias** se llevó a cabo el 17 de agosto de 1995, con la participación de 340 docentes de todos los planteles (no solo de las escuelas piloto). En esta reunión se revisaron y ajustaron los programas de primer año, luego de un seguimiento y evaluación de su aplicación, y se presentaron los programas correspondientes al segundo año a implementarse en las escuelas piloto.

El 15 de agosto de 1996 se realizó el **Decimotercer Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, con la participación de 317 docentes de

todos los planteles, en él se presentaron y aprobaron los programas de las asignaturas de tercer grado, y se hizo un análisis y valoración de la implementación de los programas de segundo año, además se realizaron los ajustes pertinentes.

Posteriormente se dio continuidad al proceso de seguimiento y evaluación curricular del Plan 1994 a través de reuniones estatales y zonales por academias, con periodicidad semestral o anual, donde se analizó el diseño curricular y la implementación de los programas de las asignaturas; para ello se presentaron los nuevos materiales de apoyo didáctico, se discutieron estrategias de intervención e instrumentos de evaluación de los aprendizajes, entre otros.

En julio de 1997 egresa la primera generación del Plan 1994 en las escuelas piloto, momento en que se hace una evaluación del diseño e implementación del currículo en su totalidad y se valora la factibilidad de masificar su operación. Al respecto el H. Consejo Universitario en su sesión del 10 de julio de 1997, toma el acuerdo 094, en el que se aprueba que la implementación del currículum se realizará de forma paulatina y de acuerdo a las condiciones financieras de la institución, hasta lograr incorporar a la totalidad de las escuelas preparatorias. Y en este sentido, para el ciclo escolar 1997-1998 se autoriza la incorporación de las siguientes preparatorias: Valle del Carrizo, Angostura, Heraclio Bernal y Concordia.

El proceso de expansión del Plan 1994 duró años; no obstante en el ciclo 2005-2006 solo quedaban tres preparatorias por sumarse a él: Central, Hnos. Flores Magón y Central Nocturna, que permanecían ofreciendo el Plan 1984. Finalmente, nunca lo impartieron, porque

en el ciclo 2006-2007 asumieron el Plan 2006 como escuelas piloto.

También se realizaron eventos y elaboración de documentos sobre problemáticas específicas de gran relevancia y trascendencia para el desarrollo curricular del bachillerato universitario, que a continuación se reseñan:

Foro estatal *Disciplina escolar en el bachillerato universitario*, realizado en junio de 1999 en la preparatoria Emiliano Zapata, con la participación de 203 docentes de 17 escuelas y dependencias, se presentaron 61 ponencias organizadas en mesas de trabajo en torno a seis ejes temáticos (consúltese *Memoria Foro Estatal Disciplina Escolar en el bachillerato universitario*).

Foro estatal *Éxito y fracaso escolar en el bachillerato*, efectuado en abril de 2000, organizado por la DGEP, en el que participaron 386 docentes de las preparatorias y se presentaron 82 ponencias.

Primer Congreso Estatal de Evaluación Educativa del Bachillerato Universitario, organizado y realizado por la DGEP en junio de 2002, en él se presentaron 33 ponencias (5 de evaluación curricular, 4 de evaluación de centros escolares, 7 de evaluación de la práctica docente y 17 de evaluación de aprendizajes), aparte de la realización de 10 talleres y la impartición de dos conferencias magistrales (consúltese *Memoria Primer Congreso Estatal de Evaluación Educativa del Bachillerato Universitario*).

Elaboración del documento *Articulación entre el bachillerato universitario y el nivel profesional en la UAS. Situación actual y perspectivas* (febrero de 2003), donde se aborda la problemática del tránsito del bachillerato al nivel superior, se estudió la matrícula de nuevo ingreso

de 20 escuelas profesionales o facultades de la UAS campus Culiacán, del ciclo 2002-2003, de un total de 5401 estudiantes de primer año 2926 procedían de preparatorias de la UAS (población objeto de estudio), se revisaron todos sus expedientes entre octubre y diciembre de 2002, de ellos egresados del Plan 1984 (1895; 64.8%) y del Plan 1994 (1031; 35.2%) y estos últimos a su vez, según la fase cursada en tercer año. Solo el 65% de los alumnos hizo una selección adecuada en relación a la fase cursada, siendo este indicador crítico en algunas carreras y en los estudiantes que cursaron la fase de Ciencias Sociales y Humanidades.

Primer Encuentro Estatal sobre Práctica Docente del Bachillerato Universitario, realizado en mayo de 2004 por la DGEF, con 157 ponencias presentadas y discutidas por 360 profesores de bachillerato de todo el estado. Los resultados de este evento forman parte del reporte de investigación sobre práctica educativa publicado en 2006.

A la evaluación curricular contribuyó también el proceso de elaboración del *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de la Educación Media Superior Universitaria* (PIFIEMS 1.0), desarrollado en junio-septiembre de 2004 por las 35 preparatorias coordinadas por la DGEF. Los indicadores que se obtuvieron, así como su análisis y valoración, contribuyeron al diagnóstico y evaluación del Plan 1994.

Desde el inicio de la puesta en práctica del Plan 1994 se diseñó e implementó un mecanismo de seguimiento y evaluación de este, que se intensificó a partir de junio de 2002 con el Congreso de Evaluación Educativa. Los documentos citados brindaron elementos valiosos para un diagnóstico del diseño e implementación curricular del Plan 1994

y, a su vez, recomendaciones para su perfeccionamiento, preparando así el camino para la necesaria reforma curricular que se gestaba.

En el marco del proceso de evaluación y reforma curricular del bachillerato que culminó con la presentación del *Currículo del Bachillerato UAS 2006* se presentaron cuatro reportes de investigación que sirvieron de fundamento a la propuesta curricular y a las acciones para su implementación, a saber:

Práctica educativa del bachillerato universitario. Tensión entre el currículum formal y el currículum manifiesto (2006), para su elaboración fueron encuestados 306 profesores de 10 preparatorias y se realizaron observaciones y entrevistas a 15 docentes de los turnos matutino y vespertino. Además, este documento se enriqueció con los aportes y recomendaciones de las ponencias presentadas en el *Primer Encuentro Estatal sobre Práctica Docente del Bachillerato Universitario* (véase *Práctica educativa del bachillerato universitario. Tensión entre el currículum formal y el currículum manifiesto*).

Estudio de seguimiento de egresados del bachillerato universitario (2006), se basó en encuestas a 642 egresados de 29 preparatorias de la UAS, con el fin de conocer el grado de satisfacción de los graduados con la formación recibida en la preparatoria en relación con la continuación de estudios en el nivel superior (véase *Estudio de seguimiento de egresados del bachillerato universitario*).

Diagnóstico de la gestión en el bachillerato universitario (2006), la información se obtuvo a través de 23 entrevistas semiestructuradas a directivos, exdirectivos, profesores y alumnos, así como por medio del seguimiento a un grupo focal de análisis integrado por seis miembros

con amplia experiencia en el ámbito de la gestión escolar (véase *Diagnóstico de la gestión en el bachillerato universitario*).

Estudio prospectivo de tendencias curriculares en el bachillerato (2006), se realizó un estudio de pedagogía comparada de 27 mapas curriculares de bachillerato vigentes: 25 correspondientes a 24 universidades públicas mexicanas (la Universidad Nacional Autónoma de México tiene dos planes de estudio y 23 estatales), el mapa de la DGB/SEP y el del Bachillerato Internacional. A partir del análisis efectuado se identificaron las tendencias curriculares emergentes y sus implicaciones en la práctica docente y la gestión escolar (véase *Estudio prospectivo de tendencias curriculares en el bachillerato*).

Este estudio prospectivo junto a los otros tres reportes citados, y demás resultados del seguimiento y evaluación curricular del Plan 1994, constituyeron la base para el diseño del *Currículo del Bachillerato UAS 2006*.

En el ciclo escolar 2006-2007 se inició la implementación del Plan 2006 en las escuelas piloto (Central Diurna, Hnos. Flores Magón y Central Nocturna), en cumplimiento del acuerdo 361 del H. Consejo Universitario del 4 de julio de 2006.

El 24 de mayo de 2007 se realizó en el Teatro de la Torre Académica Culiacán el **Decimocuarto Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, donde se presentó y aprobó el *Currículo del Bachillerato UAS 2006*, trabajándose en sesión plenaria y por academias, con la participación de 675 docentes.

El 9 de julio de 2007 el H. Consejo Universitario por el acuerdo 595, realizó cambio al mapa curricular y amplió la aplicación del Plan 2006 a todas las preparatorias a partir del ciclo escolar 2007-2008.

Durante los siguientes ciclos escolares se desarrolló un proceso de seguimiento y evaluación de la implementación del Plan 2006, a través de reuniones regionales y estatales por academias, centrado en la presentación, discusión y análisis de los programas de las asignaturas, al inicio de cada semestre escolar.

Este currículo tuvo una existencia efímera, por la incorporación de nuestra institución al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), compromiso que asumió el rector Dr. Víctor Antonio Corrales Burgueño al firmar la carta de adhesión de la UAS al SBN en agosto de 2009, por lo que adoptamos el Marco Curricular Común (MCC) con un enfoque por competencias en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Decimoquinto Foro Estatal de Escuelas Preparatorias, dedicado a la presentación y aprobación del *Currículo del Bachillerato UAS 2009*, se desarrolló en dos etapas:

Primera: Taller de reelaboración del plan y programas de estudio por competencias (30/junio/2009) en el auditorio de la DGEP, con 57 participantes conformados por personal de la DGEP, directores, secretarios académicos y coordinadores de academias seleccionados.

Segunda: Foros regionales de presentación y discusión del plan y los programas de estudio, por academias, del 18 al 21 de agosto de 2009, con la participación de 957 docentes:

- Unidad Regional Norte (18/agosto/2009): 213 participantes.
- Unidad Regional Centro Norte (19/agosto/2009): 162 participantes.
- Unidad Regional Centro (20/agosto/2009): 414 participantes.
- Unidad Regional Sur (21/agosto/2009): 168 participantes.

El 10 de julio de 2009 el H. Consejo Universitario por el acuerdo 013, aprobó el *Currículo del Bachillerato UAS 2009* y se autoriza el inicio de su implementación en todos los planteles del bachillerato en el ciclo escolar 2009-2010.

Decimosexto Foro Estatal de Escuelas Preparatorias, realizado el 18 de junio de 2010 en la Sala de Usos Múltiples de la Torre Académica Culiacán y en las aulas de la preparatoria Emiliano Zapata, en esta reunión se analizó el perfil del egresado del bachillerato, la incorporación de la *cultura* al currículo como parte de la formación integral de los estudiantes; y por academias, se dio seguimiento a los programas de primer año del Plan 2009 y se presentaron y aprobaron los programas de segundo año, se contó con una participación de 387 docentes de todas las preparatorias.

Como resultado del seguimiento y evaluación curricular se propuso la sustitución de tres asignaturas del mapa curricular:

- *Técnicas de estudio* se reemplaza por *Comunicación Oral y Escrita I* (semestre I).
- *Comunicación verbal* se sustituye por *Comunicación Oral y Escrita II* (semestre II).
- *Paradigmas y problemas de las Ciencias Sociales* se reemplaza por *Formación Profesional en las Ciencias Sociales*.

El 28 de enero de 2011 el H. Consejo Universitario por el acuerdo 415, aprobó la modificación del mapa curricular del Plan 2009, a partir del ciclo escolar 2011-2012, consistente en la sustitución de estas tres asignaturas.

En los siguientes ciclos escolares se le dio continuidad a la presentación de los programas de tercer año, a la vez que se le dio seguimiento a su implementación, a través de reuniones regionales por academias, al inicio de cada semestre.

Luego de seis generaciones de aplicación del Plan 2009, el 25 de junio de 2015 se llevó a cabo el **Decimoséptimo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias**, dedicado a la presentación y aprobación del *Currículo del Bachillerato UAS 2015*, con la participación de 737 docentes y directivos, que sesionaron en plenaria y en 16 comisiones en el teatro de la Torre Académica Culiacán y en las aulas de la preparatoria Emiliano Zapata.

El 10 de julio de 2015 el H. Consejo Universitario por el acuerdo 588, aprobó el *Currículo del Bachillerato UAS 2015* y se autorizó el inicio de su implementación en el ciclo escolar 2015-2016.

En agosto de 2015 se dio continuidad al foro, profundizando en los programas del primer semestre en reuniones por unidades regionales: Norte (11/agosto) 247 participantes, Centro (12/agosto) 462 participantes, Centro Norte (13/agosto) 177 participantes y Sur (14/agosto) 180 participantes, para un total de 1 066 docentes. A estas reuniones se les dio continuidad en los siguientes cinco semestres.

Decimoctavo Foro Estatal de Escuelas Preparatorias, con la finalidad de presentar y aprobar el *Currículo del Bachillerato UAS 2018*, para alinearlo al Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO), se desarrolló en dos etapas:

Primera: se presenta la concepción del currículo y los cambios al mapa curricular, el 10 de julio de 2018, en la Sala de Usos Múltiples

de la Torre Académica de Culiacán, con 147 participantes, integrados por directores, secretarios académicos y coordinadores de academias de las preparatorias y personal de la DGEF.

El 12 de julio de 2018 el H. Consejo Universitario por el acuerdo 178, aprobó el *Currículo del Bachillerato UAS 2018* para su implementación a partir del ciclo escolar 2018-2019.

Segunda: se presentaron los programas de primer año por academias y una comisión con los directivos para la gestión del plan de estudios, del 28 al 31 de agosto, por unidades regionales, con la participación de 1 274 docentes y directivos:

- Unidad Regional Norte (28/agosto/2018): 263 participantes.
- Unidad Regional Centro Norte (29/agosto/2018): 245 participantes.
- Unidad Regional Centro (30/agosto/2018): 547 participantes.
- Unidad Regional Sur (31/agosto/2018): 219 participantes.

Durante los siguientes ciclos escolares, al inicio de cada semestre, se presentaron los programas de las asignaturas, en reuniones de academias por unidades regionales.

Decimonoveno Foro Estatal de Escuelas Preparatorias con el propósito de presentar y aprobar el *Currículo del Bachillerato UAS 2024*, para alinearlos con la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se desarrolló el 20 de junio de 2024, simultáneamente en las cuatro unidades regionales de manera presencial: en la Sala de Usos Múltiples de la Torre Académica Culiacán y por comisiones en la preparatoria Emiliano Zapata; en la Torre Académica de Los Mochis y en la preparatoria C.U. Los Mochis; en la preparatoria Guamúchil y en la Unidad Regional Sur

en las preparatorias Rubén Jaramillo, Mazatlán y Antonio Rosales. Se organizó en 14 mesas de trabajo, con la presentación de 257 ponencias y la participación de 1127 docentes, en la Unidad Regional Centro hizo la inauguración el Encargado del despacho de Rectoría y en las demás zonas los Vicerrectores.

En el marco del foro se desarrollaron previamente talleres estatales (vía zoom) por academias, donde se presentaron los programas de las asignaturas del primer semestre; y se brindó la conferencia magistral en modalidad virtual *Reforma curricular del bachillerato UAS 2024, cambios relevantes*.

El 12 de abril de 2024 el H. Consejo Universitario por el acuerdo 739, aprobó el *Currículo del Bachillerato UAS 2024* para su implementación a partir del ciclo escolar 2024-2025.

Del 13 al 16 de agosto de 2024, en el periodo de actualización docente y disciplinar, se realizaron reuniones regionales por academias con carácter presencial, para darle seguimiento al inicio de la implementación del plan y programas del primer semestre. Del 20 al 23 de enero de 2025 se efectuaron estas reuniones, ahora de manera virtual, para los programas del segundo semestre.

La realización de los foros estatales de escuelas preparatorias para el diseño y reforma curricular, es un legado de la DGEU a la tradición e identidad institucional del bachillerato universitario; a la vez que, constituye una metodología de elaboración colectiva que le brinda consenso y legitimación al plan de estudio, y en la que el producto obtenido es tan importante como el propio proceso para obtenerlo, por su valor formativo para los participantes en él.

Téngase en cuenta, además, que estos procesos de reforma siempre estuvieron impulsados y acotados —en mayor o menor medida— por las políticas públicas federales en el sector educativo para el nivel medio superior, tanto en márgenes de acción como en tiempos para su realización, y a pesar de eso encontramos un espacio de creatividad para preservar nuestra identidad institucional y armonizarla con las directrices federales.

Para consultar los acuerdos del H. Consejo Universitario por los que se aprueban los planes de estudio, antes referidos consúltese el código QR1.



Para realizar un estudio longitudinal de pedagogía comparada entre los planes de estudio del bachillerato, desde el Plan 1982 hasta el Plan 2018, consúltese los mapas curriculares contenidos en el código QR2.



1.2. CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA Y CULTURAL DEL ESTUDIANTE QUE INGRESA AL BACHILLERATO

La Educación Media Superior juega un papel central en el sistema educativo nacional: afianza la formación básica y brinda nuevos conocimientos y habilidades para el desarrollo de la vida futura, académica y/o laboral. No forma parte de la educación básica, pero es de carácter obligatorio constitucionalmente.

En el ciclo escolar 2023-2024, en México, estaban inscritos 5 millones 572 mil estudiantes en los diversos subsistemas, modalidades y opciones de Educación Media Superior, con una cobertura nacional de 75.1% en modalidad escolarizada y una cobertura total del 81.1% y con una meta del 85% de cobertura total al 2030.

Sinaloa es de los estados con mayor cobertura en la Educación Media Superior, 87.1% en modalidad escolarizada y 93.2% de cobertura total (incluyendo la modalidad no escolarizada) en el ciclo escolar 2023-2024, por encima de la cobertura nacional, inclusive de la meta al 2030. La contribución de la UAS al logro de estos indicadores por parte del estado es determinante.

En este ciclo escolar 2024-2025, el estado de Sinaloa en EMS tiene una matrícula total de 1 52 679 estudiantes, de ellos con sostenimiento público: 132 575, la matrícula del bachillerato autónomo (62 677 estudiantes) representa el 41% de la matrícula total y el 47.3% de la matrícula pública. Esto significa que la matrícula de nuestro bachillerato es prácticamente la mitad de la educación pública en este nivel, es decir, la matrícula del bachillerato universitario equivale a la suma

de las matrículas de los demás subsistemas públicos de nivel medio superior en el estado.

En cuanto a la modalidad escolarizada de EMS la UAS tiene una matrícula de 59 736 estudiantes y el estado de Sinaloa 137 724 en esta modalidad, por lo que nuestra matrícula representa el 43.4%. Estos números, expresan por sí solos, el peso específico del bachillerato universitario en los indicadores de cobertura de Sinaloa en la Educación Media Superior.

Esto es debido al crecimiento sostenido de la matrícula del bachillerato (como tendencia) en las últimas ocho administraciones (32 ciclos escolares) que pasó de 29 467 estudiantes en el ciclo 1993-1994 a 62 677 estudiantes en el ciclo 2024-2025, para un incremento acumulado de 33 210 estudiantes, que representa un crecimiento del 112.7%. Del ciclo escolar 2021-2022 al 2024-2025 del rectorado del Dr. Madoña la matrícula de bachillerato creció en 6511 estudiantes 11.6% de incremento (consúltase anexo 2, pp. 251-252).

Como marco para abordar el perfil socioeconómico y cultural de los estudiantes que cursan el bachillerato de la UAS se hace referencia a algunos indicadores relevantes de este nivel educativo. En cuanto a *absorción y cobertura* la UAS desde el ciclo escolar 2021-2022, primero de esta administración, ha aplicado una política institucional de cobertura universal, esto es, 100% de admisión a todos los aspirantes (preinscritos) en el nivel medio superior, de acuerdo con las prioridades de la Nueva Escuela Mexicana.

El hecho de que el examen de ingreso al bachillerato sea solo con el propósito de *diagnóstico* y no de *selección* para escoger a los mejores

para acceder a nuestras aulas, pone más presión sobre indicadores como la reprobación y el abandono escolar y significa un reto para lograr la retención y aprobación de nuestros estudiantes, que requieren un mayor acompañamiento y apoyo durante la trayectoria escolar.

Respecto a indicadores como *abandono escolar*, *reprobación* y *eficiencia terminal* que dan cuenta de la permanencia y egreso de los estudiantes en este nivel educativo, vamos a abordar la *eficiencia terminal*, que integra implícitamente los indicadores de abandono escolar y reprobación.

Entendemos por *eficiencia terminal* el porcentaje de estudiantes que obtienen el certificado total de bachillerato (egresan) en un determinado año, luego de concluir el ciclo escolar, respecto al número de estudiantes que ingresó en primer año (nuevo ingreso) de esa generación (cohorte).

En los cinco últimos ciclos escolares se ha tenido la siguiente eficiencia terminal:

No.	Ciclo	Generación (cohorte)	Matrícula 1er año	Egresados 3er año	Eficiencia terminal
1	2019-2020	2017-2020	23 699	17 919	75.6%
2	2020-2021	2018-2021	21 486	16 115	75.0%
3	2021-2022	2019-2022	23 399	17 267	73.8%
4	2022-2023	2020-2023	23 674	17 730	74.9%
5	2023-2024	2021-2024	22 376	19 210	85.8%

Las generaciones 2, 3 y 4 fueron muy castigadas por el Covid-19 con altos índices de abandono y reprobación.

El problema es que la eficiencia terminal baja trae como consecuencia un proceso de exclusión de los más vulnerables.

Como se puede apreciar los resultados de la eficiencia terminal no son satisfactorios y hay mucho por hacer en nuestros planteles para su necesaria mejoría, en cuanto a implementación curricular, seguimiento de trayectorias escolares y, acompañamiento y apoyo personalizado a aquellos estudiantes que lo necesiten. No basta recibir a todos los aspirantes en nuestras aulas, esto es un primer paso en el sentido correcto, se trata de que permanezcan y egresen, y para esto es necesario abatir la reprobación y el abandono escolar, a través de un sistema oportuno de detección de estudiantes en riesgo y la toma de medidas para su rescate.

Una vez presentados estos datos e indicadores como marco de referencia, abordaremos el perfil del estudiante que ingresa al bachillerato universitario, a través de una caracterización de indicadores relevantes en los aspectos económico, social, cultural, familiar y educativo. Trátándose de un sistema integrado por una red de 103 planteles, en los 20 municipios del estado, tanto de zonas urbanas como rurales; de la costa, el valle y la sierra, se presenta una gran diversidad en los entornos escolares y en la situación socio-educativa en la que se encuentran los estudiantes, por lo que este perfil tendrá necesariamente un carácter general, a pesar de esto, la regularidad de algunos indicadores, permite identificar ciertos rasgos comunes de los alumnos, de gran utilidad para conocerlos mejor y, en consecuencia, adaptar el currículo y las prácticas docentes a sus expectativas, necesidades y condiciones.

Cada plantel de bachillerato debe realizar un diagnóstico más preciso de las características y condiciones de los estudiantes y sus familias, en una perspectiva de puertas abiertas a la sociedad, con el propósito de favorecer la equidad e inclusión y así contribuir a la retención y el éxito escolar.

En términos demográficos, la mayoría absoluta de los estudiantes que ingresan al bachillerato escolarizado de la UAS tiene entre 14 y 15 años de edad (como consecuencia del cumplimiento oportuno de la educación básica), también la gran mayoría (más del 98%) son solteros. En cuanto a la distribución por género es relativamente equilibrada, con predominancia femenina, en este ciclo escolar 2024-2025, el 52.7% de los estudiantes de nuevo ingreso de bachillerato son mujeres y el 47.3% son hombres, y si consideramos la matrícula total el 53.4% son mujeres y el 46.6% son hombres (véase anexo 2, p. 258). Esta tendencia al incremento de la presencia femenina en segundo y tercer grado es expresión de que las mujeres obtienen mejores resultados académicos que los hombres, a lo largo de su trayectoria escolar en el bachillerato.

En cuanto a indicadores socioeconómicos de los estudiantes de nuevo ingreso en el bachillerato escolarizado, ciclo escolar 2024-2025, revelan información importante sobre su sostenimiento económico y situación laboral, solo un 2.6% trabaja; sin embargo, en la medida que transitan hacia segundo y tercer grados, se incorporan progresivamente a actividades laborales permanentes, eventuales o familiares, con horarios diversos, su participación varía entre un 20% y un 30% de la matrícula. Este dato expresa que la mayoría de los jóvenes se dedica a sus estudios, sin la presión de combinar trabajo y educación.

En cuanto al contexto familiar y sostenimiento económico, los estudiantes dependen principalmente del apoyo de sus familias. Un pequeño porcentaje, solo el 0.6% sostiene sus estudios por sí mismos, lo que indica que la autogestión financiera es muy poco común. El 97.0% de ellos, se apoya en sus padres para cubrir sus gastos y el 0.4% en sus hermanos mayores, el 2.0% declaró otros sostenimientos. Este

indicador resalta la importancia del apoyo familiar en la educación de los jóvenes en esta etapa de su vida. También es un reconocimiento a la necesidad y pertinencia de la beca universal *Benito Juárez* que ofrece el gobierno federal en este nivel educativo, con el objetivo de abatir la reprobación y el abandono escolar.

Respecto al ingreso mensual familiar, el 54.9% de los estudiantes provienen de familias con ingresos de hasta 6 mil pesos al mes, considerados bajos y muy bajos; un 23.9% con ingresos de más de 6 mil pesos y hasta 8 mil 400 pesos, considerados medios-bajos; y un 21.2% con ingresos de más de 8 mil 400 pesos, los que se encuentran en una situación económica más favorable (datos de estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato de la UAS, ciclo escolar 2024-2025).

Resulta interesante cruzar los datos de ingreso mensual con la composición de los hogares en cuanto al número de personas que los integran; así tenemos que el 30.7% viven en hogares de hasta tres personas, el 33.4% provienen de hogares de cuatro personas, el 25.7% de hogares con cinco personas y el 10.2% viven en hogares con seis personas o más. Si analizamos estos datos una tercera parte de las familias están compuestas por cuatro integrantes y algo más de la tercera parte (35.9%) por familias de cinco o más miembros, no son precisamente familias pequeñas, algunas realmente numerosas para los espacios que habitan y los ingresos mensuales que perciben. Esta situación constituye un factor de contexto importante no solo para la dinámica económica de nuestros estudiantes, sino también para las condiciones de estudio y realización de tareas docentes en el hogar (datos de estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato de la UAS, ciclo escolar 2024-2025).

Un dato relevante, de elevado valor predictivo sobre la expectativa de éxito académico de los estudiantes es el nivel escolar alcanzado por sus padres (especialmente por la madre), en general proceden de familias donde la figura paterna ha cursado: 21.5% nivel profesional, 33.8% medio superior, 24.7% secundaria, 17.2% primaria y 2.8% no ha realizado estudios. En cuanto a la madre: 24.8% nivel profesional, 30.7% medio superior, 28.5% secundaria, 14.6% primaria y 1.4% no ha realizado estudios. En general, el 55% de los padres han cursado nivel medio superior o profesional, igual o mayor nivel al que ingresan sus hijos a preparatoria; y poco más del 40% solo cursaron la educación básica, lo que coloca a los hijos a ingresar a un nivel escolar (bachillerato) mayor al alcanzado por sus padres. Esto es un indicador del capital cultural familiar, con que ingresan los estudiantes, sin pretender con esto, restarle valor al apoyo que ellos puedan brindarle a sus hijos en los estudios, ni al interés por estos.

En relación con el tipo de transporte utilizado por los estudiantes para trasladarse entre la escuela y la casa, la mayoría, el 62.5% utiliza el transporte público (en las grandes ciudades del estado este porcentaje es significativamente mayor, alrededor del 75%); el 18.1% declara otro tipo de transporte (a pie, en bicicleta, etc.), mientras que un 19.4% utiliza el automóvil para su desplazamiento (datos de estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato de la UAS, ciclo escolar 2024-2025).

El acceso a internet se ha convertido en una herramienta esencial para la educación y la vida cotidiana de los estudiantes, casi el 95% de los estudiantes que ingresan al bachillerato de la UAS lo utiliza de manera regular, no solo para fines académicos, sino también para mantener relaciones sociales y acceder a entretenimiento. Sin embargo, el uso

intensivo de redes sociales y plataformas digitales puede tener efectos tanto positivos como negativos; entre estos últimos: disminución del hábito de lectura, empobrecimiento de la expresión oral y escrita y falta de atención a tareas escolares

Por otro lado, la pandemia de COVID-19 tuvo un impacto significativo en el sistema educativo y en la vida de los jóvenes. La transición rápida de la educación escolarizada presencial a la educación en línea puso de manifiesto desigualdades en el acceso a recursos tecnológicos y conectividad a internet. El 60% de estudiantes del bachillerato de la UAS enfrentaron dificultades para participar en clases virtuales, debido a la falta de dispositivos adecuados o de un entorno propicio para el estudio (Milán Carrillo, F., 2024).

El COVID-19 con los problemas de salud y afectación al aprendizaje que trajo consigo, generó un elevado nivel de estrés y ansiedad entre los estudiantes, lo que ha provocado problemas de salud mental y deterioro del bienestar emocional en ellos.

Si bien es cierto que el COVID-19 ha dejado de ser un problema de salud en la actualidad, las secuelas que dejó en el aprendizaje aún se arrastran y deben ser consideradas para brindarle a los estudiantes el acompañamiento necesario para que puedan superar esta situación.

En otro ámbito, referente a la salud y a dificultades para el aprendizaje, en el ciclo escolar 2024-2025, el programa de atención a la diversidad (ADIUAS) atendió a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, que representan el 2.38% de la matrícula, en diferentes categorías: 42 estudiantes con discapacidad visual (ocho de ellos con ceguera total), 56 con discapacidad auditiva (13 con sordera total), 64 con discapacidad motriz, 173 con alguna discapacidad intelectual,

96 con discapacidad múltiple, 18 con discapacidad de la comunicación y el lenguaje, 135 con trastornos de aprendizaje; además, de casos de diversidad cultural (población indígena, migrantes, etc.), diversidad sexual, vulnerabilidad social, discapacidad psicosocial y trastornos de salud, entre otros.

Otras características de los estudiantes de nuevo ingreso al bachillerato de la UAS se describen a continuación.

Desde la perspectiva de la experiencia educativa previa de secundaria, el 94.3% de los estudiantes proviene de escuelas secundarias públicas.

La mayoría de ellos refiere haber tenido un desempeño académico bueno (algunos excelente) en la secundaria, aproximadamente el 74% de los estudiantes no ha enfrentado problemas de reprobación, aunque un 20% ha tenido dificultades en al menos una materia, siendo matemáticas, química e inglés las áreas con peores resultados. Entre los factores que identifican como causantes de reprobación señalan: falta de atención y/o de dedicación al estudio, la no entrega de tareas o el poco gusto por la asignatura; y como factores de contexto: la relación e influencia con compañeros o amigos y a la forma en que enseñan los profesores (Milán Carrillo, F., 2024).

El examen institucional de diagnóstico para el Nivel Medio Superior, edición 2024, de la UAS, para el ingreso al bachillerato, ciclo escolar 2024-2025, compuesto de 65 preguntas de selección múltiple con tres opciones en ocho áreas del conocimiento, se aplicó el 15 de junio de 2024 a un total de 19 186 aspirantes, egresados de secundaria, arrojó los siguientes resultados de respuestas correctas por áreas del conocimiento y en general, ordenados en sentido decreciente:

Área del conocimiento	Porcentaje de respuestas correctas
Comunicación	60.2
Ciencias Sociales	51.8
Biología	50.4
Computación	48.0
Inglés	47.3
Humanidades	46.6
Química	41.3
Matemáticas	37.6
General	42.6

Este examen no pretende evaluar el perfil de egreso de secundaria en su integralidad, sino los contenidos cognitivos y procedimentales relevantes en las áreas de conocimiento seleccionadas.

El total de respuestas correctas no alcanza la mitad de las preguntas y por áreas del conocimiento la de mayor acierto (Comunicación) apenas logra el 60% de respuestas correctas, sin embargo, los peores resultados están en matemáticas y química, estos son similares a los obtenidos en la edición de 2023. En sentido general no son satisfactorios y representan la brecha entre el nivel de ingreso deseable y el real que traen los estudiantes, lo que implica un gran esfuerzo de adaptación del currículo y el desarrollo de acciones compensatorias en el primer semestre del bachillerato, tanto para los docentes como para los alumnos.

En cuanto a hábitos y actividades, la mayoría de los estudiantes manifiesta una conciencia positiva sobre el cuidado de su salud, más del 83% no fuma; aproximadamente el 57% practica deportes ocasionalmente y un 24% lo hace de manera sistemática, lo que indica un interés

moderado por la actividad física, lo que debe ser atendido y estimulado por su contribución a la práctica de estilos de vida saludable. En lo que respecta a la participación en actividades artísticas y culturales es baja, con más de la mitad que reconoce que nunca han participado en ellas, lo que es preocupante en cuanto déficit en su formación integral (Milán Carrillo, F., 2024).

De acuerdo con lo hasta aquí expuesto para muchos jóvenes del estado el bachillerato de la UAS es la mejor opción (en ocasiones la única) para continuar sus estudios, por ser la más económica y/o la más cercana (nuestra red de planteles está en todos los municipios y se extiende más allá de las cabeceras municipales) y gozar de prestigio y reconocimiento social. Así, nuestra universidad cumple con el cometido social de facilitar el acceso a estudiantes de escasos y medianos recursos económicos. Téngase en cuenta que las necesidades educativas y culturales de estos jóvenes son enormes si partimos del capital cultural de origen de que son portadores, dado el nivel escolar y económico de sus familias.

En términos de expectativas y motivaciones, muchos estudiantes ingresan al bachillerato de la UAS con el objetivo de mejorar sus oportunidades educativas y/o laborales. Una amplia mayoría manifestó una fuerte expectativa por cursar una carrera universitaria (más del 80%), independientemente de sus posibilidades económicas para continuar dichos estudios, estos resultados coinciden con los estudios realizados por Guerrero en 2000 “... los estudios superiores siguen siendo la aspiración más preciada de los jóvenes, como estrategia para enfrentar un mundo en constante cambio que plantea continuos desafíos” (citado

por Villa, 2003, p. 162). Además, existe la representación de que el bachillerato (como nivel educativo en sí mismo) es insuficiente para afrontar la problemática del mercado de trabajo.

Desde la perspectiva de los jóvenes (de acuerdo con los estudios de Guerrero 1998 y 2000), la educación media se constituye como “espacio de vida juvenil... entendido como un ámbito en el que tienen lugar diversas dinámicas generadas al interior de la escuela... donde confluyen diversos grupos, subculturas y generaciones que participan en la construcción de: ser joven”.

En este sentido, el bachillerato es un factor que influye significativamente en la *definición de un proyecto de vida* para los jóvenes que lo cursan, en su manera de acercarse a posibles escenarios de su vida futura en los ámbitos personal, social, laboral y profesional; de ahí la importancia de esta etapa en la vida del joven. En nuestro bachillerato, desde la *Formación socioemocional* y la *Orientación Educativa* se acompaña al estudiante en la construcción de su proyecto de vida.

Ingresar a las preparatorias de la UAS es la oportunidad de incorporarse a una nueva forma de vida, que sirva de contrapeso a la inequidad y exclusión social. Las preparatorias son un mundo de oportunidades de aprender a ser, saber hacer y saber convivir; de crecer personalmente en un mundo rico de enormes y variadas formas de socialización.

Lo aquí tratado constituye una fuente de información fundamental para una implementación adecuada del currículo y debe ser contrastada con el perfil de ingreso ideal, deseable, que se presenta en el capítulo IV, epígrafe 4.2, pp. 141-159.

II. Consideraciones para el diseño curricular 2024

El diseño e implementación del Currículo del Bachillerato UAS 2024 tiene como fin alinear nuestro plan y programas de estudio con la Nueva Escuela Mexicana, conservando la esencia de nuestra tradición e identidad como bachillerato universitario, de acuerdo con el Modelo Educativo UAS 2022, en correspondencia con el ejercicio de nuestra autonomía.

Este capítulo inicia con una síntesis de las características, principios y prioridades de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), y una propuesta de concreción para el nivel medio superior a través del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, que constituye un referente de los aprendizajes mínimos, comunes y diversos que integran la oferta educativa de las diferentes instituciones de este tipo educativo; en función de lograr una formación integral de los estudiantes, inclusiva y equitativa. Concluye con una reseña del Modelo Educativo UAS 2022, con énfasis en los enfoques humanista y constructivista que sustentan su concepción pedagógico-didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La NEM y el Modelo Educativo UAS 2022 constituyen los pilares sobre los que se ha edificado el Currículo del Bachillerato UAS 2024, esto ha sido posible porque ambos comparten principios y prioridades con los que nuestra institución ha estado históricamente comprometida.

2.1. LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es un enfoque educativo integral que busca transformar el sistema educativo en México, abarcando desde la educación inicial hasta la superior, con un enfoque en la educación a lo largo de toda la vida. La NEM se centra en promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo de la formación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, adaptado a todas las regiones del país.

La NEM se caracteriza por ser una estructura abierta que integra a la comunidad, priorizando la atención de poblaciones en desventaja para brindar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los mexicanos. Además, busca garantizar condiciones de excelencia en el servicio educativo en todos los niveles, modalidades y subsistemas, así como en cada localidad, municipio y entidad, con el objetivo de lograr el bienestar y la prosperidad incluyente.

Este enfoque educativo reconoce la importancia de la educación para el desarrollo personal y colectivo, garantizando el derecho a la educación desde la educación inicial hasta la superior. Se basa en cuatro condiciones necesarias: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de los servicios educativos, con el objetivo de brindar una educación gratuita, inclusiva, segura, de calidad y adaptada al contexto sociocultural de los estudiantes.

La Nueva Escuela Mexicana surge como respuesta a la necesidad de transformar el sistema educativo mexicano para garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, que promueva el desarrollo

integral de las personas a lo largo de toda su vida, contribuyendo así al bienestar social y a la construcción de una sociedad justa y democrática.

La Nueva Escuela Mexicana se plantea principios orientadores para implementar un enfoque educativo integral, con base a lo siguiente:

- *Derecho a la educación* (derecho humano y de igualdad sustantiva).
- *Considera el interés y actividad de los estudiantes.*
- *Equidad en el aprendizaje.*
- *Atención a la diversidad.*

Estos principios orientadores de la Nueva Escuela Mexicana buscan garantizar una educación de calidad, inclusiva, equitativa y adaptada a las necesidades y características de cada estudiante, promoviendo su desarrollo integral y contribuyendo al bienestar social y al fortalecimiento de una sociedad justa y democrática (La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, Subsecretaría de Educación Media Superior, 08/08/2019).

De conformidad con los artículos 11 y 13 de la Ley General de Educación, el Estado, a través de la NEM, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, las y los adolescentes, jóvenes y personas adultas. Tendrá como objetivo el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro

de la escuela y en la comunidad. Se fomentará en las personas una educación basada en:

- La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe.
- La responsabilidad ciudadana, sustentada en valores como la honestidad.
- La participación en la transformación de la sociedad, al emplear el pensamiento crítico.
- El respeto y cuidado al medio ambiente.

Con base en lo establecido en la NEM, el MCCEMS busca dotar a las y los estudiantes de una educación integral basada en el cuidado de su persona, la responsabilidad ciudadana, el respeto y cuidado al medio ambiente y la participación activa y propositiva en la transformación para el bienestar de su propia vida y de la sociedad, por medio del pensamiento crítico a partir del análisis, la reflexión y el diálogo para el mejoramiento de los ámbitos personal, familiar, comunitario, educativo, cultural y social (Anexo MCCEMS, artículo 3, XXI, p. 7).

La NEM es un proyecto educativo que busca transformar el enfoque de la educación hacia uno más crítico, humanista y comunitario. Reconoce que la educación no puede recaer únicamente en la escuela, sino que debe ser un proyecto social compartido, que tenga en cuenta los saberes, conocimientos y valores adquiridos en otros ámbitos.

Las principales características de la Nueva Escuela Mexicana son las siguientes:

- *Vinculación con la comunidad:* la educación debe involucrar a diversos actores de la comunidad, como familias, empresas, instituciones públicas y privadas, sindicatos, gobiernos locales y organizaciones sociales, con el objetivo de lograr un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes y en la transformación social.
- *Enfoque humanista:* la NEM busca formar personas con pensamiento crítico, que se conozcan a sí mismas y sean capaces de relacionarse pacífica y sanamente con los demás. Se valora el diálogo y la argumentación como medios para comprender la experiencia humana en su contexto social, histórico y cultural. Se busca formar ciudadanos capaces de ejercitar valores éticos y democráticos, con un sentido social y orientados hacia la construcción de comunidades cohesionadas y justas.
- *Valoración de los maestros como profesionales de la educación:* se reconoce el papel fundamental de los maestros en el proceso educativo. Se destaca su conocimiento de las características de los estudiantes y su cercanía con sus contextos. Se enfatiza la importancia de la formación continua de los maestros, su trabajo colaborativo con otros docentes y su vinculación con la comunidad. Se les otorga autonomía didáctica para adecuar la enseñanza a las necesidades y recursos del entorno social, se reconoce su papel como agente de la transformación educativa.

- *Nuevo enfoque pedagógico:* se promueve un cambio en la forma de enseñar y aprender, se fomenta el aprendizaje situado, la motivación, la curiosidad y el deseo de aprender sobre temas relevantes para su vida personal y colectiva.
- *Desarrollo de trayectorias educativas:* se busca que los estudiantes puedan definir y consolidar un proyecto personal, profesional, productivo y social a lo largo de su trayecto educativo, desde la educación inicial hasta la universidad. Se busca garantizar la cohesión, continuidad y corresponsabilidad entre los diferentes niveles educativos, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

Los principios que fomenta la Nueva Escuela Mexicana son los siguientes:

- *Identidad con México:* valorar la cultura, la historia y los valores del país, respetando la diversidad cultural, lingüística y de pensamiento de los diferentes pueblos originarios.
- *Responsabilidad ciudadana y social:* ejercitar valores, derechos y deberes para contribuir al bienestar colectivo, desarrollando una consciencia social y practicando valores como el respeto, la solidaridad, la justicia, la libertad, la igualdad, la honradez, la gratitud, la participación democrática y la fraternidad.
- *Honestidad:* actuar con verdad y congruencia entre lo que se piensa, se dice y se hace, estableciendo la confianza con los demás.

- *Participación en la transformación de la sociedad*: superar la indiferencia, el individualismo y la apatía para proponer, actuar y dar seguimiento a soluciones creativas, dialogantes e inclusivas a problemas comunes, buscando el desarrollo integral, igualitario y sostenible de la sociedad.
 - *Respeto a la dignidad humana*: ejercer, respetar y promover los derechos humanos para construir una sociedad justa, libre y democrática.
 - *Interculturalidad*: apreciar la diversidad cultural y lingüística, promoviendo el diálogo y el intercambio intercultural basado en la equidad, el respeto y la comprensión mutua.
 - *Cultura de paz*: fomentar el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos para resolver conflictos de manera no violenta y promover la convivencia respetando las diferencias.
 - *Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente*: reconocer que nuestra existencia y bienestar dependen del medio ambiente, por lo que es importante analizar nuestros hábitos de consumo y tomar medidas individuales y colectivas para reducir la contaminación y mitigar el cambio climático.
- (La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general, SEMS, SEP, 2023, pp. 12-14).

La Nueva Escuela Mexicana, se articula en torno a seis prioridades, a saber:

- Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás.
 - Educación de excelencia para aprendizajes significativos.
 - Maestras y maestros como agentes de la transformación educativa.
 - Entornos educativos dignos y sana convivencia.
 - Deportes para todas y todos.
 - Rectoría del Estado en la educación y consenso social.
- (Programa Sectorial de Educación 2020-2024, DOF 06/07/2020, pp. 5- 8).

La implementación de la NEM se logrará mediante la creación de una comunidad comprometida y participativa. Es importante que padres, docentes, directivos, autoridades, promotores del deporte y la cultura, representantes del sector productivo y organizaciones sociales se involucren activamente en la NEM.

La implementación de la NEM es un proceso gradual de construcción colectiva, que requiere la promoción de procesos participativos auténticos dentro de las escuelas y con sus comunidades, para orientar y comprometerse con la educación de los estudiantes.

Al respecto se propone el Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) como instrumento para facilitar la vinculación entre el aula, la escuela y la comunidad en la nueva propuesta curricular de la EMS. Se promoverán *proyectos escolares comunitarios* que favorezcan un aprendizaje experiencial y situado con la participación y compromiso social de los estudiantes.

Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS)

En lo que respecta al *modelo curricular* de la Nueva Escuela Mexicana para el tipo de Educación Media Superior se ha formulado el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) que concreta una concepción formativa de los estudiantes de este nivel, lo que constituye un referente obligado para el diseño del Currículo del Bachillerato UAS 2024.

El MCCEMS es el referente de los aprendizajes mínimos, comunes y diversos que integran la oferta educativa de las diferentes Instituciones de Educación Media Superior (IEMS) del Sistema Educativo Nacional, que asegurará la homologación de los contenidos del tronco común para los estudios del bachillerato o equivalentes, así como la diversificación de contenidos que no forman parte del tronco común en los planes y programas de estudio del tipo medio superior, reflejando un perfil de egreso compartido y las realidades y contextos regionales y locales de nuestro país.

El propósito principal del MCCEMS es contribuir a la formación integral de las y los adolescentes, jóvenes y personas adultas que estudian la EMS, mediante el desarrollo de diversos aprendizajes para una formación académica, cultural, socioemocional y, en su caso, laboral y profesional, la cual comprende tanto los saberes que ha logrado la civilización en su historia, como aquellos que proceden de los ámbitos familiar, local, nacional y global; de igual forma, que el estudiantado logre acceder a ellos, construya nuevos saberes y los ponga en acción a lo largo de su vida en los diferentes espacios personal, social, laboral y profesional.

El centro del MCCEMS lo constituyen los recursos sociocognitivos para lograr en el estudiantado el mejor desempeño en: la comunicación, expresión oral, escritura y pasión por la lectura; en el pensamiento matemático aplicado a la solución de problemas; el pensamiento crítico a través de la conciencia histórica que le ubique en su presente y le dé recursos para construir su futuro; y la cultura digital para acceder a la información, a la comunicación a través de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD).

A través del MCCEMS se formarán estudiantes capaces de conducir su vida presente y futura con bienestar y satisfacción al adquirir y aplicar los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales de la formación integral que plantean los distintos currículos y componentes de formación del MCCEMS, y con ello fortalecer la capacidad de aprender a aprender en el trayecto de su vida para reflexionar sobre sus experiencias educativas. En específico sobre los procesos de aprendizaje que llevan a cabo, para autorregular su formación, para que, estén en condiciones de transferir y adaptar sus aprendizajes a nuevas situaciones, con el fin último de que estos le permitan participar de manera activa y propositiva en procesos de transformación que buscan su bienestar, con sentido de pertenencia social, conscientes de los problemas sociales, económicos y políticos del país, pero también de su entorno inmediato, dispuestos a participar de manera responsable y decidida en la construcción de una ciudadanía comprometida, democrática y participativa en las soluciones de las problemáticas que los aquejan en lo individual y en lo colectivo (Anexo MCCEMS; Artículo 5, pp. 13 y 14).

El MCCEMS atenderá las siguientes condiciones de la oferta educativa:

- *Pertinencia*, que significa un currículum adecuado con las características y circunstancias de las y los estudiantes, y
- *Relevancia*, que sea acorde con las necesidades de la sociedad y del estudiantado como parte de ella.

Lo anterior, con la finalidad de que los aprendizajes adquiridos por el estudiantado sean perdurables; fortalezcan la capacidad de aprender a aprender y se traduzcan en comportamientos sustentados en valores individuales y sociales, que les permita transformar su vida y contexto (Anexo MCCEMS; Artículo 62, p. 53).

El MCCEMS tiene las siguientes características:

- I. *Integral*: desarrolla los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales indicados para la EMS con el fin de contribuir a la formación integral de los estudiantes y que puedan ser utilizados en los diferentes ámbitos de la vida;
- II. *Articulador*: se busca articular todas las instituciones de educación media superior de forma armónica a partir de un *perfil de egreso mínimo* que determina el *tronco común* de los estudios de EMS, compartido por todos, que se complementa con los demás componentes del currículum; a la vez que diversifica la oferta educativa y respeta la identidad de cada institución;
- III. *Regulatorio*: define acciones normativas, operativas y académicas para la configuración y funcionamiento de la oferta educativa;

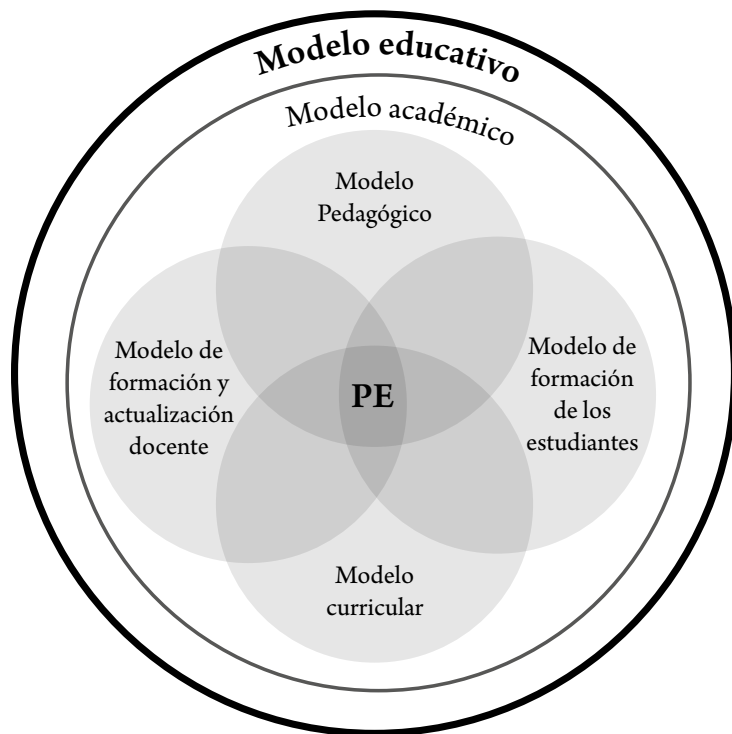
- IV. *Flexible*: permite enriquecer el perfil mínimo de egreso que constituye el tronco común, complementándolo con el componente de formación fundamental extendido optativo que diversifica la oferta curricular. Además, permite a los docentes ejercer la *autonomía en la didáctica*, atendiendo a las características e intereses de los estudiantes y al contexto escolar;
- V. *Inclusivo y equitativo*: facilita el acceso a la EMS de toda la población, independientemente de su contexto y condición social y personal, con especial atención a poblaciones vulnerables, considera la educación como un derecho humano y un bien público;
- VI. *Portabilidad*: hace posible el traslado, conservación y reconocimiento de las materias acreditadas, entre la diversidad de planteles y subsistemas de EMS, con el fin de que no se desconozcan o renuncie a ellas, para que en su caso se acumulen o transfieran los créditos conservando su validez;
- VII. *Tránsito*: favorece el tránsito de los estudiantes entre los distintos planteles y subsistemas de EMS;
- VIII. *Vinculatorio*: con el reconocimiento de los aprendizajes, toma en cuenta los aprendizajes adquiridos desde la educación básica hasta la educación superior, para elaborar y armonizar los planes y programas de estudio del tipo medio superior considerando los servicios educativos de todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas del SEN;

- IX. *Abierto*: permite vincular las acciones educativas con el espacio público local, incluyendo como agentes de enseñanza y aprendizaje a otros actores y espacios como la familia, comunidad, el sector productivo, entre otros, que conforman el entorno en el que se inserta la escuela, desde una perspectiva humanista, democrática, participativa e inclusiva;
- X. *Orientador*: proporciona en su formación elementos que permiten al estudiante construir un proyecto de vida para la toma de decisiones sobre su presente y futuro en los ámbitos personal, familiar, académico, laboral, comunitario y social.

Para ampliar y profundizar en las características del MCCEMS se puede consultar el Anexo MCCEMS; Artículo 6, pp. 14 a 17.

2.2. EL MODELO EDUCATIVO UAS 2022

La UAS actualizó recientemente su modelo educativo, que consta de los siguientes componentes: modelo pedagógico, modelo académico, modelo curricular, modelo de formación de los estudiantes y modelo de formación y actualización de docentes; todos ellos interrelacionados de forma sistémica y jerárquica, que se operan y concretan en los diferentes niveles institucionales, hasta el grupo de clases.



PE: Programa educativo (Currículo del Bachillerato UAS 2024).

Modelo educativo (ME) le expresa y confiere a la UAS su filosofía institucional, valores y quehacer formativo. Constituye un referente para todas las funciones que cumple: docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios, a fin de hacer realidad su proyecto educativo.

Modelo pedagógico (MP) aborda y caracteriza la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva didáctica y con un referente en las teorías psicológicas del aprendizaje que lo sustentan: el humanismo y el constructivismo. Establece un marco teórico-conceptual que guía el trabajo académico, desde un consenso institucional.

Modelo académico (MA) describe la operación (cómo se implementa y concreta) el ME; orienta la planeación, implementación y evaluación de la docencia, la investigación y la extensión en las unidades académicas. Reglamenta los procesos clave del hacer universitario, a la vez que determina los roles de los actores involucrados en ellos.

Modelo curricular (MC) regula y orienta los procesos de diseño, implementación, seguimiento y evaluación de los planes y programas de estudio, concretando en la práctica lo estipulado en el MA y el MP. Comprende diversos tipos de currículo flexible y semiflexible, y sus diversas modalidades: escolarizada, no escolarizada y mixta; y opciones: presencial, mixta y virtual.

Modelo de formación de los estudiantes centra su atención en el logro del perfil del egresado (en nuestro caso mediante los aprendizajes de trayectoria), a través del currículo fundamental y el ampliado (formación socioemocional, servicio social estudiantil, deportes y cultura) y los servicios de apoyo educativo (tutorías, orientación educativa

y ADIUAS). Determina el rol y perfil de los estudiantes en el proceso docente-educativo.

Modelo de formación y actualización de los docentes define las políticas y organiza y planea las acciones para preparar a los docentes en los ámbitos disciplinar, pedagógico-didáctico e institucional, todos necesarios para dar cumplimiento a las exigencias del trabajo académico. La formación docente es entendida esencialmente como un proceso permanente de problematización y reflexión sobre su labor cotidiana y sobre él mismo, desde su propio puesto de trabajo y desde su participación en las actividades de formación que brinda la institución. Este modelo determina el perfil y el rol deseable del docente en el proceso docente educativo y contribuye a su profesionalización docente; a la vez que lo reconoce como protagonista y agente de la transformación educativa (Modelo Educativo UAS 2022, pp. 32-35, 55-56 y 87-88).

Este modelo fue ampliamente discutido y socializado con la comunidad universitaria, a través de foros convocados al efecto, donde se enriqueció con los aportes de la consulta realizada.

Enfoque humanista

El modelo educativo y pedagógico de la UAS se inscribe en un enfoque humanista de la educación como eje rector de nuestro quehacer 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; y busca permanentemente un sistema de valores, creencias y libertad. En consecuencia, entendemos la educación como un derecho inherente a hombres y mujeres para potenciar armónicamente todas sus habilidades y aptitudes, y posibilitar su integración a lo que es propio de los seres humanos en toda su riqueza y diversidad cultural (Modelo Educativo UAS 2022, p. 37).

El enfoque humanista aborda el estudio del ser humano como una totalidad dinámica, considerando tanto los aspectos sociocognitivos como la dimensión socioemocional afectiva, aboga por una educación integral y a la vez critica los currículos que no toman en cuenta las características, intereses y necesidades de los estudiantes.

El enfoque humanista del modelo educativo de la UAS se rige por principios que ubican a la persona como eje central, lo que abarca todas las esferas de lo cognitivo y lo afectivo, lo psicológico, lo físico y lo emocional, entre otros; en su sentido cambiante y evolutivo.

Este enfoque humanista de la persona, no lo aborda meramente en lo individual, por el contrario, lo sitúa en su contexto, puesto que su desarrollo surge de las interacciones con los demás, dado que el individuo está condicionado por su circunstancia social, económica, cultural e histórica. En resumen, lo ubica en sus relaciones e interacciones con su entorno social y con el medio; es decir, en su contexto interpersonal.

El humanismo aplicado a la educación busca el desarrollo integral desde una visión democrática, en la que los estudiantes aprendan a

opinar, a juzgar, a ser críticos. La educación es el medio para adquirir y fortalecer capacidades y habilidades no solo intelectuales sino actitudinales, desarrollarse en aspectos como la capacidad para responsabilizarse con su propio aprendizaje y desarrollo. La UAS permite y propicia hacer responsables a las personas de sí mismas, de su desarrollo, de sus decisiones y de generar tolerancia hacia sus iguales (Modelo Educativo UAS 2022, p. 38).

De acuerdo con Avilez (2006), la educación bajo el enfoque humanista está basada “en un aprender a descubrir, a reconocer y a operarizar las innatas potencialidades de la propia actividad consciente; así como las condiciones que hacen más probable ir las liberando de los impedimentos que obstaculizan su desarrollo positivo”. El enfoque humanista se orienta hacia lo que Savater llama “tarea de formación de la personalidad”, se trata pues, de una orientación que apunta a contribuir al proceso de formar seres humanos conscientes de sus potencialidades, capacidades, necesidades y limitaciones, tanto individuales como colectivas (Modelo Educativo UAS 2022, p. 38).

Enfoque constructivista

En este enfoque constructivista del modelo educativo y pedagógico de la UAS, centrado en el alumno y el aprendizaje, el estudiante es visto como *sujeto* de su propio aprendizaje y de su crecimiento personal, al reconocer el papel activo que desempeña y enfatizar la aportación que siempre y necesariamente realiza la persona que aprende al proceso de aprendizaje.

La postura constructivista toma sus bases de los estudios y aportes de Piaget, Vigotsky y Ausubel, entre sus exponentes más destacados. De acuerdo con lo citado por Díaz-Barriga y Hernández (2010)

“los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura humana” (Modelo Educativo UAS 2022, p. 40).

Este modelo inspirado en el constructivismo social 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 y el tratamiento curricular integrado de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como su enfoque interdisciplinario y transdisciplinario.

Al ser un modelo centrado en el alumno y el aprendizaje, los objetivos o propósitos en los diferentes niveles del plan de estudio (desde las metas de aprendizaje de los programas hasta los aprendizajes de trayectoria del perfil del egresado) están expresados en términos del saber hacer, el saber ser y el saber convivir de los estudiantes; es decir, en términos de desempeño de los alumnos y alumnas.

Desde este enfoque, el docente juega un rol de mediador entre el contenido de aprendizaje y el estudiante en el seno del grupo, es detonador del conflicto cognitivo del alumno, provocando en él, desde diversas situaciones de aprendizaje, el ejercicio permanente en la construcción de sus propios significados. Desde esta perspectiva, se parte

del supuesto pedagógico de que el significado no se enseña, sino que es el alumno quien lo construye con las mediaciones potenciadoras del aprendizaje por parte de su profesor, en su actividad con el contenido de aprendizaje y su interacción con los demás estudiantes del grupo (Modelo Educativo UAS 2022, p. 40).

El aprendizaje significativo

Nuestra aspiración por una educación de excelencia implica necesariamente el logro de un *aprendizaje significativo* por parte de los estudiantes, que es lo contrario del aprendizaje “mecánico” (incorporado de manera “literal y arbitraria”, sin la debida comprensión) que impide su aplicación y transferencia y cuya retención es efímera.

Al respecto Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información (objeto de aprendizaje), debe entenderse por “estructura cognitiva” al conjunto de experiencias y conocimientos que un individuo posee en un determinado campo del saber, así como su organización y disponibilidad, con los cuales la nueva información se puede conectar y que funcionan como un punto de “anclaje”, para integrarla con la estructura cognitiva.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (“no al pie de la letra”) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno.

Ausubel resume esto de la siguiente manera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

Esta idea de Ausubel, tan sencilla como profunda, tiene una gran relevancia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con ella, el docente cuando trata un tema nuevo debe diagnosticar los conocimientos previos necesarios para su comprensión y, en caso de que no estén disponibles por el alumno, procede a reactivarlos para asegurar el nivel de partida adecuado para su tratamiento.

Es requisito para el aprendizaje significativo la disposición del estudiante para realizar el esfuerzo de relacionar de manera sustantiva el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva, y esto implica al sujeto que aprende no solo en el aspecto cognitivo, sino también en su dimensión afectiva, de ahí la importancia de los intereses, necesidades y motivos para aprender.

Lograr esta disposición del estudiante para construir significados requiere que el material de aprendizaje sea *potencialmente significativo* para él (no es significativo *per se*) y que la *labor mediadora del docente* promueva la motivación intrínseca por aprender y cree el nivel de partida que posibilite construirlos.

En síntesis, la construcción de significados, la retención y transferencia de lo aprendido, que caracterizan el aprendizaje significativo, favorece la capacidad del estudiante para relacionar lo que aprende con su vida cotidiana y le da sentido a lo que estudia Ausubel (1983).

El *humanismo* y el *constructivismo*, soportes de nuestro modelo educativo y pedagógico, comparten la concepción de la enorme

potencialidad del ser humano como protagonista de su aprendizaje y crecimiento personal, mediado por la interacción con los otros en un contexto sociocultural determinado. En este sentido, son dos enfoques compatibles en cuanto a esta premisa de partida.

Además, ambos enfoques coinciden en otorgar gran importancia a la construcción de significados a partir de las conexiones e interacciones del contexto, estas no se generan de cero, sino desde los conocimientos y experiencias previos del sujeto que aprende; es decir, desde su propia biografía sociocultural. Desde esta perspectiva, el docente asume el rol de mediador y construye y reconstruye con los estudiantes el significado del aprendizaje (Modelo Educativo UAS 2022, p. 42).

El Modelo Educativo UAS 2022 también aborda los aspectos específicos: planeación docente, sistema de evaluación del aprendizaje, convivencia y disciplina escolar, los que serán tratados en el epígrafe 3.2 de este documento.

2.3. ALINEACIÓN DEL CURRÍCULO CON LA NUEVA ESCUELA MEXICANA Y EL MODELO EDUCATIVO UAS 2022

De la reseña anterior sobre las características, principios y prioridades que definen a la Nueva Escuela Mexicana se reconocen algunas cualidades relevantes como lo son: la educación en valores, humanista, inclusiva, de generación de aprendizajes significativos, de equidad y amplia cobertura, entre otras; que han sido precisamente el sello que la UAS históricamente les ha impreso a sus procesos formativos. En consecuencia, la UAS refrenda su compromiso absoluto con la política pública federal expresada en la Nueva Escuela Mexicana, a partir de una política institucional de cobertura universal para la Educación Media Superior, esto es, 100% de admisión a todos los aspirantes de este nivel.

En este sentido, existe una total compatibilidad entre la filosofía institucional, los valores universitarios, las prácticas escolares y las aspiraciones formativas expresadas en el perfil del egresado de nuestro bachillerato con lo postulado por la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para el tipo educativo Medio Superior. Por lo que resulta natural nuestra adhesión a este proyecto educativo nacional de largo alcance.

Por otra parte, el Modelo Educativo UAS 2022 inspirado en el humanismo y el constructivismo, y comprometido con la formación integral de los estudiantes, a través de sus diferentes componentes (pedagógico, académico, curricular, de formación de los estudiantes y de formación y actualización de docentes) brinda un marco institucional idóneo y actualizado para el diseño e implementación del Currículo del Bachillerato UAS 2024.

Tanto la NEM como el Modelo Educativo UAS 2022 suscriben los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030, aprobados por la Asamblea General de la ONU el 25 de septiembre de 2015, en particular atienden el Objetivo 4 “Educación de calidad”, que refiere a: *garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos* (ONU, 2015).

Ambos referentes: la Nueva Escuela Mexicana y el Modelo Educativo UAS 2022, que comparten en esencia una visión de la educación como factor decisivo para la plena realización humana en su contexto sociohistórico y cultural, constituyen los pilares sobre los que se ha edificado el Currículo del Bachillerato UAS 2024.

III. Modelo educativo del bachillerato 2024

En este capítulo abordaremos el modelo educativo-pedagógico del bachillerato 2024, se inicia con el análisis de la modalidad, fines y características de este, donde se define como un bachillerato general y propedéutico, estructurado en modalidad escolarizada y opción presencial.

A continuación, se destacan algunas características esenciales del currículo que contribuyen a su identidad institucional y son relevantes para su implementación, tales como: currículo semiflexible relacionado con la autonomía didáctica, el Programa Aula, Escuela y Comunidad y el currículo optativo; la transversalidad en sus diferentes niveles de concreción (intradisciplina, interdisciplina, multidisciplina y transdisciplina); y la portabilidad y tránsito.

También incluye orientaciones pedagógico-didácticas para su implementación, considerando componentes esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje. Presenta una relación de las plataformas que opera la DGEP para la atención al trabajo académico y la gestión escolar, y una valoración prospectiva sobre la inteligencia artificial.

Finalmente, aborda el papel y perfil de los actores (estudiantes y docentes) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, acorde a la concepción humanista y el enfoque constructivista que sustentan nuestro modelo educativo.

3.1. MODALIDAD, FINES Y CARACTERÍSTICAS DEL BACHILLERATO

El bachillerato de la UAS se define como un *bachillerato general y propedéutico* sustentado en una concepción humanista de la educación, desde la cual se orienta nuestro quehacer educativo, por lo que el ser humano y su educación es el punto central de esta propuesta académica, desarrollándose en un ambiente de respeto, tolerancia, diálogo y pluralidad. Esta concepción se complementa desde el punto de vista pedagógico-didáctico con un enfoque constructivista centrado en el alumno y el aprendizaje, orientado al desarrollo integral de su personalidad tanto en los aspectos sociocognitivos como socioemocionales.

La Universidad Autónoma de Sinaloa ofrece el bachillerato general en tres modalidades y opciones, de conformidad con el Acuerdo secretarial N° 445 (DOF de 21/10/2008) por el que se conceptualizan y definen para la EMS las opciones educativas en las diferentes modalidades:

- Bachillerato general de modalidad escolarizada y opción presencial
- Bachillerato general de modalidad mixta y opción mixta (semiescolarizado)
- Bachillerato general de modalidad no escolarizada y opción virtual.

Este documento curricular corresponde a la modalidad escolarizada y opción presencial del bachillerato de la UAS, que en este ciclo

escolar 2024-2025 representa el 95.3% de la matrícula de este nivel en la institución, con un total de 59 736 estudiantes, la cual se oferta en 101 de los 103 planteles que conforman la red del nivel medio superior.

Se considera bachillerato general y propedéutico dado que su estructura curricular se conforma de dos ejes formativos centrales:

La *formación básica*: supone brindar una *preparación general* en lo que se ha considerado como esencial mínimo para todo bachiller a nivel nacional; es decir, se promueve la apropiación de aquellos saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales que deben poseer para participar activamente en su formación y constructivamente en la transformación de la realidad, así como, contribuir a la convivencia, comprender su medio y saber comunicarse. La formación básica corresponde al *componente de formación fundamental* (tronco común) del mapa curricular, y es de obligatorio cumplimiento en la trayectoria escolar para todos los estudiantes.

La *formación propedéutica*: significa preparar al estudiante para continuar estudios de nivel superior, ya que se abordan materias que les permiten profundizar en contenidos particulares de las diversas disciplinas, con la intención de que adquiera los elementos necesarios que le ayuden a definir sus intereses profesionales. La formación propedéutica corresponde al *componente de formación fundamental extendida*, el cual ofrece a los estudiantes optativamente tres fases de preparación específica, a elegir una, de acuerdo con el perfil afín a la carrera universitaria de su interés.

Los programas del currículum ampliado, así como los programas de servicio de apoyo educativo, por su contribución a la formación

integral de los estudiantes con énfasis en la formación socioemocional y el compromiso social, se consideran de la mayor relevancia por su aporte formativo.

El bachillerato es la última etapa de formación escolar del individuo desde una cultura general básica, su base cultural se conforma definitivamente y se consolida en el bachillerato; a partir del nivel universitario el sujeto entra en contacto con una formación específica de carácter más especializada e instrumental. Además, por el momento (en que se ha concluido la educación básica) y por la edad del estudiante (entre 15 y 18 años), es una etapa en la que se genera un desarrollo de habilidades intelectuales y socioemocionales muy importante.

Fines del bachillerato

Los fines de nuestro bachillerato, en correspondencia con su modalidad y concepción, expresan las intenciones formativas más relevantes y trascendentes de este tipo educativo. De acuerdo con 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, además, capacite para el aprendizaje continuo.
- Proporcionar los conocimientos, las habilidades procedimentales, los métodos, las técnicas y los lenguajes necesarios; así como, las actitudes, para ingresar a estudios superiores y desempeñarse en éstos de manera eficiente.

- Desarrollar 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.

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 en constante cambio, generadas por el hombre 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, nuestro bachillerato 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, comprometido con el progreso social, científico y tecnológico, y actor permanente en la búsqueda y la creación del conocimiento.

Una aclaración necesaria sobre la formación laboral

De acuerdo con el criterio asumido en el MCCEMS el Currículo del Bachillerato UAS 2024 no incluye el componente de formación laboral (currículum laboral a través de competencias laborales básicas y extendidas), en estricto sentido así es, por eso no se reconoce formalmente como componente de nuestro currículo del bachillerato.

Sin embargo, consideramos desde una visión más amplia que nuestro bachillerato sí contribuye al desarrollo de habilidades, competencias y actitudes genéricas y transversales para acceder con mayores posibilidades de éxito al mercado laboral y, así contribuir al logro del tercero de los fines del bachillerato antes expresado.

La formación laboral de los alumnos de bachillerato no debe entenderse necesariamente de forma reduccionista como la capacitación para alguna labor técnica particular, profesión u oficio específico, sino, en cómo preparar a los alumnos 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 currículum del bachillerato de manera que le brinde al alumno una plataforma amplia y flexible para insertarse en el mundo del trabajo. Se trata de asegurar la formación de personal con los conocimientos generales necesarios para realizar en forma eficiente el aprendizaje de nuevos roles ocupacionales.

Se asume la formación laboral en función del desarrollo de habilidades y actitudes generales favorables para la actividad productiva, o sea, se pretende formar competencias generales transferibles más que habilidades vinculadas a oficios concretos, a través de un tratamiento multidisciplinario. 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.

Se incluyen, en esta perspectiva, trabajos que se refieren a la comunicación (redactar reseñas, crónicas, mantener una correspondencia oficial, elaborar un *currículum vitae*, 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.

El bachillerato debe promover en los estudiantes la certificación de competencias laborales, acorde con los estándares de CONOCER o de otros sistemas de evaluación y certificación de competencias con reconocimiento oficial; particularmente, las academias de computación y de inglés trabajarán en procesos de certificación de competencias en el uso de paquetería y programas y de competencias comunicativas en lengua inglesa. A tales efectos, se coordinará con el Centro Universitario para el Diseño, Evaluación y Certificación de Competencias Laborales (CUDEC) que es el centro autorizado de certificación de competencias de la UAS, para promover la certificación de estudiantes y docentes del bachillerato. Se encuentra en la siguiente dirección: <https://sau.uas.edu.mx/cudec/>

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 profesionalista desde el bachillerato (Terán Olguín, R., 2001).

En síntesis, defendemos la idea de que nuestro bachillerato contribuye a la formación laboral a través del desarrollo de competencias generales transferibles en nuestros alumnos, que los capaciten potencialmente para el aprendizaje y adaptación a los nuevos roles ocupacionales, desde el propio puesto de trabajo, con mayores posibilidades de éxito que quienes no poseen estos estudios.

A continuación, se destacarán algunas características esenciales de dicho currículo que contribuyen a su identidad institucional y son relevantes para su implementación.

Flexibilidad curricular

Una de las características del MCCEMS es la flexibilidad curricular (véase epígrafe 2.1 característica IV, p. 56 en este documento) que tiene diferentes dimensiones en su concreción y que desde la perspectiva pedagógico-didáctico se sustenta en el reconocimiento del docente como un profesional de la educación y agente de la transformación educativa, al que se le otorga por derecho propio, el ejercicio de la autonomía en la didáctica.

Se entiende por *autonomía en la didáctica* a la facultad que se otorga a las y los docentes del bachillerato, para decidir con base en el contexto inmediato, las estrategias pedagógicas y didácticas para el logro de las metas de aprendizaje establecidas en las progresiones (son secuencias de contenidos relacionados que conforman unidades didácticas, flexibles y de complejidad creciente), al considerar las condiciones de trabajo, los intereses, las capacidades y necesidades del estudiantado (Anexo MCCEMS, Artículo 3, V, pp. 2-3).

De esta manera *flexibilidad curricular* y *autonomía en la didáctica* son dos caras de una moneda y están mutuamente condicionadas. Otro elemento que aporta significativamente a la flexibilidad curricular es el *Programa Aula, Escuela y Comunidad* (PAEC) que consiste en una estrategia para articular a las y los distintos actores participantes en la construcción de los aprendizajes significativos y contextualizados del estudiantado de EMS con base en el programa de estudio y necesidades o problemáticas de la comunidad, mediante el desarrollo de los *Proyectos Escolares Comunitarios* (PEC), en los que se reflejará la participación coordinada de agentes de distintos ambientes de aprendizaje, teniendo como referente la autonomía en la didáctica para el abordaje transversal de las progresiones de aprendizaje de las UAC (unidades de aprendizaje curricular, pueden ser: cursos, asignaturas, módulos, materias u otros que conforman el mapa del plan de estudio y son reconocidos por su valor curricular) y los objetivos de participación del estudiantado en la transformación de su contexto para el bienestar de la comunidad.

En ese sentido, el PAEC y las progresiones de aprendizaje serán elementos esenciales para la planificación docente, en la que se verá

reflejada la autonomía en la didáctica, debido a que incorporan contenidos específicos de su entorno, además de las estrategias de enseñanza y de evaluación formativa y continua, útiles para retroalimentar efectivamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje; y conducir al estudiantado a desarrollar procesos metacognitivos y de aprendizaje permanente. (Anexo MCCEMS, Artículo 3, XXII, p. 8).

De igual forma, el personal docente diseñará e instrumentará las estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir del contexto y necesidades locales en el PAEC.

En síntesis, el plan 2024 del bachillerato escolarizado-presencial es un *currículo semiflexible* de acuerdo con el Modelo Educativo UAS 2022 en cuanto a: uno de sus componentes es el *currículo fundamental extendido optativo* que ofrece tres fases de preparación específica a seleccionar una, de acuerdo con sus intereses y expectativas de continuación de estudios superiores; a su vez, el *currículum ampliado* es flexible de acuerdo con los resultados del diagnóstico situacional de cada plantel y brinda además, de manera cocurricular opciones de actividades físicas y deportivas y/o actividades artísticas y culturales.

También dispone de los mecanismos para acreditar por *examen de suficiencia* las materias que el estudiante solicite presentar a través de esta modalidad, especialmente, en Inglés y Cultura digital, de manera que pueda reducir el horario de clases presencial o la duración del tiempo para cursar el bachillerato hasta en cuatro o cinco semestres.

Otra dimensión de la flexibilidad curricular es la posibilidad de actualización permanente de los programas de las materias como

resultado del programa de seguimiento y evaluación curricular, en el ejercicio de nuestra autonomía; así como, la autonomía en la didáctica otorgada a los docentes para contextualizar la planeación y evaluación de los aprendizajes, atendiendo a las características e intereses de los estudiantes y considerando las condiciones de la escuela y la comunidad.

Transversalidad

La transversalidad tiene como fin superar la didáctica fragmentaria por campos del saber y construir un diseño e implementación curricular orientado a la complejidad, donde la totalidad y la particularidad se integran en la promoción de un conocimiento holístico, con un referente ético que pondera el desarrollo individual y social desde una perspectiva humanista.

La transversalidad es una estrategia curricular para acceder a los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y los recursos socioemocionales, de tal manera que se realice la conexión de aprendizajes de forma significativa y, con ello dar un nuevo sentido a la acción pedagógica de las y los docentes y el aprendizaje de las y los estudiantes (Anexo MCCEMS, Artículo 3, XXXVI, p. 12)

En general, la transversalidad expresa acciones integradoras en el diseño y la práctica curricular, que requieren una gestión escolar colegiada de los docentes, en pos de lograr metas de aprendizajes relevantes en los estudiantes. Además, el currículo basado en proyectos que responden a problemas auténticos, situados en escenarios reales,

demanda generalmente el abordaje multidisciplinario para su solución, a través de la cual se construye y sintetiza el conocimiento.

La transversalidad tiene diferentes niveles de concreción, en las relaciones intra, inter, multi y transdisciplinarias, propiciando una vinculación de mayor calidad al realizar actividades de aprendizaje orientadas al contexto, donde se exige la convergencia de diversos saberes y no solo de una materia en particular.

Niveles de concreción de la transversalidad

Intradisciplina: se genera cuando uno o más docentes de una misma disciplina (academia) acuerdan trabajar un proyecto o problema que les permite explicitar las relaciones del contenido de su UAC con las demás de la misma disciplina; refleja la epistemología y la estructura lógica del saber objeto de estudio y se expresa en las relaciones de secuencia y coherencia que se dan entre los contenidos de aprendizaje; los criterios de evaluación de aprendizajes corresponden a la UAC, por ejemplo, Proyecto asignatura.

Multidisciplina: es posible cuando dos o más profesores de diferentes disciplinas acuerdan trabajar una progresión o parte de ella a través de un proyecto o problema complementario, respetando los contenidos y secuencia de sus propias UAC; los criterios de evaluación de aprendizajes corresponden a cada UAC, por ejemplo, Proyecto aula.

Interdisciplina: se concreta cuando dos o más profesores de diferentes disciplinas acuerdan trabajar un proyecto o problema común articulado a través de las categorías, conceptos o temas que les son

comunes; los criterios de evaluación de aprendizajes corresponden al proyecto, principalmente, por ejemplo, Proyecto aula-escuela.

Transdisciplina: ocurre cuando docentes, alumnos, directivos y comunidad acuerdan trabajar un proyecto o problema para abordar ejes o temas transversales, que por su relevancia y trascendencia en la formación de los estudiantes, permean todo el mapa curricular. Tales como: cuidado del medio ambiente y de su salud; identidad con México, respeto y promoción de los derechos humanos, cultura de la paz, entre otros; los criterios de evaluación de aprendizajes corresponden a la asignatura en los que puede estimularse la participación en el proyecto, por ejemplo, Proyecto escuela-comunidad.

La intradisciplina es el nivel más básico de la transversalidad, de acuerdo con el concepto de *aprendizaje significativo* de Ausubel el tratamiento intradisciplinario (relación entre el nuevo contenido y los conocimientos precedentes relacionados) es una actividad permanente de docentes y alumnos en la construcción de saberes sólidos y profundos, es decir, de un aprendizaje significativo.

Las relaciones inter, multi y transdisciplinarias se deben promover cuando sea posible —no siempre lo son— y no deben forzarse, surgen como una demanda cognitiva ante la complejidad del objeto de estudio abordado. Un nivel de mayor complejidad en la concreción de la transversalidad puede asumir simultáneamente niveles de menor complejidad.

Los *proyectos integradores* generados en la implementación del currículo, tanto académicos (entre recursos sociocognitivos y áreas del conocimiento) como proyectos escolares comunitarios favorecen la

inter, multi y transdisciplinariedad y deben ser promovidos en todos nuestros planteles de bachillerato.

La transversalidad en sus diferentes niveles, por las exigencias en su implementación, demanda y promueve el trabajo colegiado al interior de las academias y entre diferentes academias, lo que debe ser atendido y estimulado por los directivos de cada preparatoria.

Portabilidad y tránsito

Dos de las características del MCCEMS son la *portabilidad y el tránsito* (véase epígrafe 2.1, características VI y VII, p. 56 en este documento) que en esencia estipulan el traslado, conservación y reconocimiento de las materias acreditadas y favorecen el tránsito de los estudiantes entre los distintos planteles y subsistemas de EMS.

El bachillerato de la UAS tiene establecidos mecanismos administrativos para la portabilidad de estudios y de libre acceso a los estudiantes de EMS de otras instituciones, solo bajo la condición de existir espacios para su atención, además, de llevar a cabo un proceso de validación y equivalencia de las materias contempladas entre los planes de estudio de procedencia y el bachillerato de la UAS. Este procedimiento se lleva a cabo por la Secretaría General en coordinación con la DGEP.

Las otras características del MCCEMS también las reúne el currículo del bachillerato UAS 2024, a saber: *integral* (contribuye a la formación integral de los estudiantes), *articulador* (asume el tronco común de la EMS a través del perfil de egreso mínimo establecido en

los aprendizajes de trayectoria), *regulatorio* (tiene carácter normativo y operativo), *inclusivo* y *equitativo*, (facilita el acceso a la EMS de todos los aspirantes), *vinculatorio* (considera un trayecto educativo desde la educación inicial y básica hasta la universitaria), *abierto* (la escuela abierta a la familia y la comunidad) y *orientador* (brinda elementos al estudiante para construir su proyecto de vida).

3.2. ORIENTACIONES PEDAGÓGICO-DIDÁCTICAS

De conformidad con la modalidad, fines y características del bachillerato UAS 2024, se establece un conjunto de orientaciones pedagógico-didácticas de carácter general, que guían la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber:

Aprendizaje activo: se trata de que los estudiantes participen de forma activa como protagonistas de su proceso de aprendizaje, en estrecho vínculo con su entorno social. Para ello se privilegian estrategias que fomenten la investigación, la experimentación y la resolución de problemas.

Estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje significativo: la labor mediadora del docente debe favorecer la construcción de significados por parte de los estudiantes, al destacar la importancia y utilidad del contenido objeto de aprendizaje como factor de motivación e interés por aprender, y vincular los nuevos saberes con las experiencias y conocimientos previos de ellos, a partir de un diagnóstico del grupo.

Enseñanza situada: es un enfoque basado en la idea de establecer una vinculación orgánica entre la escuela y la vida, con un referente en el constructivismo socio cultural, parte de la premisa de que *el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza*. El conocimiento es situado porque se genera y se recrea por los individuos en determinada situación (social, cultural, geográfica, ambiental, personal, motivacional, etc.). existen diversas estrategias de enseñanza situada que posibilitan el afrontamiento de problemas auténticos (abiertos, no estructurados)

situados en escenarios reales, la resolución de conflictos o dilemas éticos, el trabajo colaborativo y la adopción de posturas reflexivas críticas, así como un verdadero compromiso con su comunidad. Esto fortalece en los estudiantes su identidad como personas y los prepara para la vida en sociedad (Díaz Barriga Arceo, F., 2006).

La Nueva Escuela Mexica ha recuperado y resignificado el concepto de enseñanza situada al plantear la *adaptabilidad* de los contenidos y métodos de enseñanza al contexto sociocultural de los estudiantes en cada escuela, esto es, se adecua el currículo a las características, necesidades e intereses de los alumnos y a las condiciones de la escuela y la comunidad. Se trata de una escuela abierta, integrada a la comunidad, que tiene en cuenta la diversidad cultural, lingüística, de género, socioeconómica, para la planeación y evaluación del aprendizaje de acuerdo con las diferencias y expectativas de los estudiantes. La enseñanza situada, implementada a través de la adaptabilidad curricular, es posible por la autonomía didáctica otorgada a los docentes, con base en el reconocimiento a sus capacidades, experiencia y profesionalismo.

Trabajo colaborativo: el bachillerato UAS 2024 reconoce el aprendizaje como un proceso social, por lo que promueve y estimula la colaboración entre los estudiantes fomentando el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y la interacción como vías para aprender unos de otros.

Aprendizaje basado en problemas: la solución de problemas debe ser uno de los propósitos fundamentales del aprendizaje, lo que implica la aplicación de conocimientos y estrategias por parte de los estudiantes. A tales efectos se deben organizar situaciones de aprendizaje basadas

en problemas, con niveles de dificultad progresivos y razonables, cuya solución contribuya al desarrollo de los alumnos. La preparación de los jóvenes para aprender a lo largo de la vida y encontrar soluciones a los problemas que enfrentará en su entorno social y contribuir a su transformación, es una prioridad en nuestro bachillerato.

Enfoque transversal: es una estrategia de enseñanza para acceder a los contenidos de aprendizaje (sociocognitivos y socioemocionales) a través de acciones integradoras (intra, inter, multi y transdisciplinaria) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de tal manera que se realice la vinculación de aprendizajes de forma significativa, que requiere una gestión escolar colegiada de los docentes.

Enfoque por proyectos: en la organización del proceso enseñanza-aprendizaje se utilizarán proyectos integradores situados en torno a problemas relevantes de carácter académico o del contexto escolar comunitario. El trabajo con proyectos demanda la aplicación de lo aprendido, favorece su significatividad, fomenta la transversalidad y el compromiso y responsabilidad social de los estudiantes.

Enseñanza de habilidades socioemocionales: la aspiración por la formación integral de los estudiantes nos compromete a atender todas las esferas del desarrollo de la personalidad, tanto en lo cognitivo como en lo afectivo; a tales fines, se identifican los recursos socioemocionales y se abordan a través de sus ámbitos de formación, integrándolos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación formativa: es una concepción de la evaluación, entendida como un proceso continuo, no se reduce a otorgar una calificación, se trata de un proceso que permite identificar las dificultades y cómo

superarlas. Su fin es brindar apoyo a los estudiantes para ayudarlos a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y que puedan tomar las decisiones que les permitan mejorar sus resultados.

Uso de tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD): la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha sido una tendencia curricular que se ha consolidado en los últimos años y ha estado cambiando la forma en que se enseña y aprende. En la reciente pandemia de Covid-19 (años 2020 y 2021) el uso de plataformas permitió dar continuidad a los servicios educativos en línea. La tecnología ofrece muchos beneficios, como el acceso a información y recursos educativos, la personalización del aprendizaje y el desarrollo de habilidades digitales, entre otros; pero requiere mucho trabajo de diseño curricular e instruccional, para incorporarla de manera orgánica y endógena al proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las metas de aprendizaje de los programas y el perfil de egreso.

Por su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje estas dos últimas orientaciones (evaluación formativa y uso de las TICCAD) serán tratadas con mayor amplitud y profundidad, más adelante en este propio epígrafe.

El propósito de estas orientaciones es garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa que considere y atienda las diferencias individuales y las condiciones de contexto de los estudiantes y que los prepare para la vida.

Un aspecto importante a tener en cuenta es entender que no es posible ofrecer todo el conocimiento, se trata de seleccionar los

saberes más relevantes y brindar las herramientas que les permitan a los estudiantes encontrar por sí mismos el conocimiento que necesitan, para enfrentar los problemas que enfrentan en el día a día.

A continuación, se abordarán algunos aspectos esenciales para la implementación del Currículo del Bachillerato UAS 2024 que requieren de una concepción pedagógica y un enfoque didáctico, acorde al modelo educativo.

Planeación docente

El proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto proceso intencionado (expresadas las intenciones en el perfil del egresado y en las metas de aprendizaje de los programas), requiere de planeación a diferentes niveles (ciclo escolar, semestre 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, lo cual debe ser resultado no solo de su trabajo individual, sino también una expresión del trabajo colegiado de la academia. La calidad del aprendizaje de los alumnos depende en gran medida de la calidad de la planeación docente.

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

La clase constituye la forma fundamental de organizar la enseñanza en la escuela. Tittone (citado por Ferreiro, 2006, p. 34) la define como “la síntesis del acto didáctico en su integridad”. En consecuencia, debe desarrollarse en forma estructurada, con base en un plan que contenga, entre otros, los siguientes componentes: título y/o tema; objetivo (cognitivo, procedimental y/o actitudinal), donde se precise el nivel de asimilación (saber o reproductivo y/o saber hacer o de aplicación); métodos y estrategias de enseñanza, actividades y estrategias de aprendizaje de los alumnos, control y/o evaluación del proceso, indicación de tareas y recursos a utilizar.

En el proceso de planeación de la clase es menester considerar los momentos o etapas de esta 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 problemáticas, fijación y consolidación de los contenidos, entre otros.

Deben quedar determinadas las actividades a realizar por los alumnos para la construcción del conocimiento, utilizando insumos de apoyo al proceso educativo como libros, laboratorios, computadoras, entre otros, además de la interacción con sus pares y docentes a través de trabajo individual o colaborativo.

El sistema de actividades de los estudiantes considera la consulta y el trabajo con el libro de texto, que permite activar el aprendizaje y ahorrar tiempo en el cumplimiento del programa. El docente, desde el momento que diseña sus estrategias de enseñanza, debe planificar actividades que exijan el uso de este instrumento por parte de los

estudiantes, tanto en el aula como en las actividades y tareas extraclases. El alumno debe comprender la necesidad y utilidad del uso del libro de texto para poder lograr los objetivos de aprendizaje.

Sistema de evaluación del aprendizaje

La evaluación del proceso docente no se reduce a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, aunque esta sea un punto de partida y un referente obligado para las evaluaciones de las demás dimensiones del proceso. Cuando se aborda la evaluación como acción, se trata de la evaluación de aprendizajes, docentes, directivos, currículo, instituciones (escuelas o la DGE), entre otras. Todas las evaluaciones son necesarias para, a partir de sus resultados tomar medidas correctivas y mejorar el proceso académico. La operación del plan de estudios contempla la realización de estas evaluaciones como parte de un proceso natural de seguimiento y validación.

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 se mantiene 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 acordes con la concepción curricular del presente plan de estudio.

Es necesario concebir y utilizar la evaluación como instrumento para favorecer el aprendizaje y, al mismo tiempo 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 esto ocurra, debe reunir las siguientes características:

- Ser percibida por los alumnos como ayuda real y generadora de expectativas positivas.
- 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.
- Debe dejar de ser una evaluación basada solo 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, pp. 94-96).

Con base en lo anterior, el principal objetivo de la evaluación es ayudar al profesor a comprender mejor lo que sus estudiantes han aprendido, así como las áreas de oportunidad detectadas, las cuales estarán dirigidas a los procesos de enseñanza-aprendizaje que:

Desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación es una actividad que se debe realizar tomando en cuenta no solo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes (Coll y Martín, 1996). En este caso, las acciones educativas se

encaminarán a reflexionar, interpretar y mejorar dicho proceso desde adentro del mismo (evaluación para y en el proceso enseñanza-aprendizaje) (Díaz y Hernández, 2010, p. 354).

La evaluación no debe apoyarse en un solo instrumento o en una sola técnica; debe, por ejemplo, ser más que un examen: 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 docente-educativo. La mera asignación de un número no puede dar una imagen completa de lo que sabe el estudiante ni de su proceso de aprendizaje; evaluar es mucho más que calificar y no tiene razón de ser a menos que sea para mejorar el aprendizaje.

De acuerdo con la concepción de la evaluación que anima el modelo educativo pedagógico que sustenta este plan de estudio:

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; 1996, p. 93).

En correspondencia con esto, y para cumplir sus funciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el sistema de evaluación debe contemplar en su diseño y realización la evaluación diagnóstica, formativa y sumaria.

Evaluación diagnóstica se refiere a aquella que revela al maestro los logros y las deficiencias de los alumnos en el proceso de aprendizaje y le permite determinar las direcciones fundamentales en las que debe trabajarse y 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 eficiencia un nuevo tema, ya sea 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, y 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 humanista y constructivista que sustenta esta propuesta curricular.

Evaluación sumaria (sumativa) se orienta a la recolección, análisis e interpretación de los datos en relación con el aprendizaje de los alumnos y con la asignación de una calificación (respecto a criterios precisos) que sirven para determinar niveles de rendimiento. La calificación debe tener un carácter cualitativo (a pesar de que nuestra

escala sea numérica) de estimación de logros (como indicación del grado de consecución de estos) 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 la valoración del profesor y la del propio estudiante (o la que puedan realizar sus compañeros).

El proceso evaluativo, si se realiza bien, incluye necesariamente la evaluación diagnóstica, la sumativa y la formativa en interrelación. La diagnóstica es condición de la formativa, porque sin diagnóstico no hay retroalimentación para hacer correcciones al aprendizaje y ajustes a los procesos y estrategias de enseñanza; a su vez, si la calificación (evaluación sumativa) es adecuada y justa, contribuye al carácter formativo de la evaluación. En todo caso debe prevalecer el sentido formativo, una evaluación bien diseñada y ejecutada debe ser en esencia formativa (Modelo Educativo UAS 2022; pp. 80-83).

En el MCCEMS la evaluación formativa se entiende como un proceso integral, permanente, oportuno, sistémico, de comunicación y de reflexión sobre los aprendizajes logrados, además de ser cíclico en espiral ascendente, siempre habrá un punto de retroalimentación desde el inicio hasta el término de la trayectoria. Se plantea como un instrumento del personal docente, al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el quehacer diario del aula, la escuela y/o comunidad, que promueva y fortalezca el aprendizaje, fomente la mejora de la práctica docente e incida en las acciones que emprenda la escuela y la comunidad local, nacional o global.

También dará cuenta de la eficacia de los métodos, estrategias, técnicas, recursos e instrumentos didácticos empleados en el proceso educativo.

En este sentido, la evaluación se llevará a cabo desde el enfoque formativo, donde no solo hay que evaluar el resultado de aprendizaje, sino todo el proceso; debe tener un carácter formativo, orientador e integrador, adaptable a las características del proceso de aprendizaje de cada estudiante, atendiendo a su diversidad y contexto; por lo que deberá proporcionar información sobre el aprendizaje alcanzado.

La evaluación formativa permitirá una mejor toma de decisiones sobre la selección del tipo de actividades o tareas de aprendizaje implicadas en las progresiones de aprendizaje; proporcionará la evidencia del logro de las metas de aprendizaje y aprendizajes esperados establecidos para cada UAC, así como la selección del tipo e instrumentos de evaluación.

Para este tipo de evaluación, se requiere del trabajo colaborativo y consenso del personal docente, para evitar duplicidades en los mecanismos de evaluación y sobre lo que se evalúa, referido a la misma meta de aprendizaje o aprendizaje esperado (Anexo MCCEMS, artículo 68; p. 55).

Convivencia y disciplina escolar

Partimos de la pregunta, ¿qué tipo de convivencia y disciplina escolar se debe promover en las preparatorias de la UAS? Para responder a esta pregunta se debe partir del modelo educativo con un enfoque humanista y constructivista centrado en el aprendizaje del alumno, en

el perfil del egresado y los fines formativos del currículo del bachillerato. A partir del tipo de formación que se quiere brindar a los alumnos, es necesario desarrollar el sentido de la disciplina escolar que se debe fomentar en ellos.

La disciplina es una dimensión esencial del trabajo escolar. Como bien ha señalado Furlán (2003) “el control de la disciplina del grupo de alumnos es la primera e inevitable tarea que todo docente debe ser capaz de realizar con éxito, como condición para el trabajo pedagógico en el aula” (p. 47).

En otras palabras, la disciplina es una condición inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje y su buen funcionamiento, por lo que debe ser correctamente atendida por el director y el cuerpo directivo, los profesores y trabajadores de la unidad académica e involucrar a todos los actores del proceso, incluyendo, desde luego, a los alumnos.

La disciplina alude centralmente a la disposición de los alumnos para construir los aprendizajes deseados (tanto en los aspectos cognitivos como socioemocionales) y se expresa en la disponibilidad del grupo para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es función del trabajo pedagógico que se realiza en el plantel.

Una aproximación conceptual a la disciplina escolar, necesaria para su implementación práctica como dispositivo pedagógico, nos la brindan González *et al.* (2001):

Los sistemas de disciplinamiento en la escuela tienen como fin normar, pautar, acotar y limitar las conductas individuales; regulan las conductas, prohibiendo unas y esperando otras;

previenen los comportamientos, definen funciones y tareas, y lo que se espera de cada quien. La disciplina refiere a un complejo sistema de equilibrios dinámicos y funcionales entre las acciones de los diversos sujetos de la institución [...] La disciplina escolar como dispositivo pedagógico tendría que movilizar a los actores sociales para fomentar y promover climas de convivencia que favorezcan el aprendizaje y se engrane en un sistema equilibrado que norme y regule la conducta de los estudiantes (p. 1).

Si se reconoce la prioridad que debe tener la visión pedagógica en todo lo que afecte a la actividad formativa en la escuela y se acepta la gran influencia que tiene la disciplina escolar en el proceso educativo, *entonces el sistema disciplinario debe ser concebido como un dispositivo pedagógico* que se vive en las relaciones interpersonales de los sujetos escolares, que se promueve y se modela en la actuación cotidiana de ellos.

La disciplina escolar debe contribuir a generar un tipo de convivencia enriquecedora entre los alumnos, en la relación con los otros (sus compañeros, sus profesores, etcétera) y de crecimiento personal, que reconozca y respete la dignidad de todos los actores del hecho educativo, de acuerdo con el enfoque humanista de nuestro modelo. Téngase en cuenta que los alumnos le otorgan al bachillerato un significado como espacio de vida juvenil, y esto es algo muy apreciado que puede y debe brindar la escuela al modelar un tipo de convivencia que contribuya al desarrollo de la sociedad democrática, al hacer de cada alumno un ciudadano comprometido con la democracia.

Como ha señalado Furlán (2003) “otros autores consideran que la convivencia es la situación y al mismo tiempo la vía para que se produzca el aprendizaje de valores en términos de acción” (p. 49).

De acuerdo con el enfoque humanista, se necesita un sistema disciplinario en que el joven aprenda a actuar como estudiante en un contexto institucionalizado. La lógica es disciplinar para educar (formar actitudes y valores), y para esto se requieren discursos y prácticas con un sentido ético. Además, se necesitan estilos de enseñanza que contribuyan a crear un clima comunicativo en el aula que favorezca la disciplina y estimule el aprendizaje.

El problema de la disciplina no es solo un problema de la normatividad y su aplicación, es sobre todo un problema de la práctica docente y la gestión escolar. Sin embargo, la normatividad y su aplicación debe ser tomada en cuenta y atendida desde la perspectiva de un enfoque integral sobre la disciplina escolar.

La normatividad brinda un marco para regir las actividades, las conductas y las acciones interpersonales de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y constituye un punto de partida para la gestión institucional. Para ello, las normas disciplinarias deben ser ampliamente divulgadas y consensuadas, de general cumplimiento, del conocimiento de los alumnos y padres de familia, y aplicarlas uniformemente por todos los maestros y directivos.

En el funcionamiento del dispositivo disciplinario de la escuela, el director (junto a su equipo directivo) juega un papel principal como responsable de la organización escolar, pues esta constituye una condición básica para la disciplina. Además, debe asumirse y actuar

como un verdadero líder, capaz de ejercer su autoridad e involucrar a los diversos actores en el proyecto escolar. Liderazgo y autoridad son factores determinantes para lograr un buen ambiente disciplinario.

En resumen, se concibe un sistema disciplinario que a partir de la regulación externa evolucione progresivamente a la regulación interna (autorregulación) de los alumnos, que promueva en ellos la responsabilidad y el compromiso personal con la disciplina a partir del reconocimiento de la necesidad del cumplimiento de las normas y que contribuya a la formación de las actitudes y valores que la sociedad necesita en sus ciudadanos a través de la responsabilidad creciente de los sujetos ante sus propios procesos de aprendizaje y, especialmente, en el aprender a ser y a convivir en su contexto social.

Tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD)

La aparición de la llamada *sociedad del conocimiento* es uno de los ámbitos que ejerce mayor influencia sobre el funcionamiento de las instituciones educativas. En este escenario, la información y el conocimiento se han convertido en factores estratégicos para el desarrollo de los países, así como en el nuevo activo de las naciones para sustentar su desarrollo, competitividad y bienestar individual y social.

Los nuevos modos de producción y difusión del conocimiento con la utilización de las TICCAD, implican que el aprendizaje se considere como un proceso sin límites espaciales y/o temporales, donde con

frecuencia la tecnología marca los ritmos y formas de la construcción del conocimiento y la institucionalidad educativa se redimensiona; a la vez que, amplía el acceso y la diversificación de la educación.

En este sentido, es necesario fomentar el uso formativo y pedagógico de las TICCAD. En las preparatorias de la UAS se atenderá y estimulará la formación de habilidades digitales y el uso responsable de estas tecnologías por parte de los docentes y los estudiantes (Modelo Educativo UAS 2022, pp. 19, 20, 21 y 25).

En el *Plan de desarrollo institucional con visión de futuro 2025*, para el periodo 2021-2025, del rector Dr. Jesús Madueña Molina, en cuanto al Objetivo estratégico 3, línea de acción 3.4, de Política institucional 1.1 se plantea:

Mantener y consolidar el funcionamiento de plataformas digitales tanto en el nivel medio superior como en el superior, aun en condiciones de normalidad presencial (p. 45)

en el entendido que el apoyo digital al proceso docente y a la gestión escolar, por sus beneficios, llegó para quedarse, más allá de la situación extraordinaria creada por la contingencia.

Para el bachillerato de la UAS esto implica dos ejes de trabajo:

- Mantener en operación las plataformas académicas y de gestión escolar y trabajar en su actualización y perfeccionamiento.
- Ofrecer acciones de formación para la certificación de competencias digitales de nuestros docentes y estudiantes.

Aquí es necesario destacar que durante la contingencia provocada por el Covid-19 (marzo de 2020 a octubre de 2021) la única forma de mantener los servicios educativos fue a distancia, a través de plataformas digitales, migrando nuestros planes y programas de estudio a la modalidad no escolarizada virtual. Ello requirió un enorme esfuerzo de trabajo individual y colegiado, de diseño e implementación curricular con base en esta tecnología y la adaptación de docentes y estudiantes en su uso. Pero esta situación extraordinaria nos brindó un hallazgo muy positivo: la capacidad, de un gran número de profesores, para adaptar los programas y su forma de intervención a la virtualidad. Hay que reconocer su profesionalismo y autonomía didáctica; en general, su respuesta a esta emergencia estuvo por encima de las expectativas y demostró el enorme potencial que tienen como agentes de la transformación educativa.

A continuación, se presenta una reseña de las plataformas que opera la DGEF para la atención al trabajo académico y la gestión escolar en el bachillerato.

Plataforma Moodle de código abierto, de apoyo al trabajo académico, en ella se alojan las actividades de aprendizaje de los programas de todas las UAC que integran el mapa curricular, y le permite al docente llevar un control de las actividades desarrolladas por los estudiantes, con los contenidos de aprendizaje. Incluye, además, el seguimiento al programa de Servicio social estudiantil.

Presta servicios a los 103 planteles del bachillerato, a la totalidad de los alumnos y a los docentes que los atienden, tiene diferentes niveles de administración, desde el maestro del aula, un administrador por

escuela hasta un equipo de administradores generales en la DGEP. A los directivos se les proporciona información sobre la trayectoria de utilización de la plataforma por parte de sus docentes.

Este sistema fue elaborado por personal de la DGEP con el apoyo de docentes de las preparatorias y se actualiza cada semestre. Se creó durante la pandemia de Covid-19, en abril de 2020, para mantener los servicios educativos, de regreso a la normalidad presencial su uso es optativo (en dependencia de la situación del estudiante y las condiciones de conectividad de la escuela y comunidad) y funciona como un apoyo complementario. Se encuentra en la siguiente dirección: <https://nms.uas.edu.mx/>

Plataforma Moodle de formación docente, en ella se hospedan los cursos de formación y actualización docente de las diferentes academias y departamentos de la DGEP. Contiene el diseño de los cursos, el registro de los docentes participantes y los resultados de la evaluación, funciona desde 2022. Se encuentra en la siguiente dirección: <https://nms.uas.edu.mx/formacion/>

También existe una *plataforma Moodle para el bachillerato semiescolarizado* que aloja los cursos de los programas de esta modalidad, para uso de los estudiantes, funciona desde 2016. Se encuentra en la siguiente dirección: <https://nms.uas.edu.mx/semi/>

El bachillerato de la UAS opera además, los siguientes sistemas digitales para la gestión escolar, que cubren todas las escuelas y han sido elaborados por personal de la DGEP y de las preparatorias.

Plataforma del Programa básico de seguimiento y evaluación curricular (PROBASEC), funciona desde 2012 y cumple las siguientes funciones a través de diferentes portales de acceso:

- Aplica instrumentos: encuestas, tablas de datos y exámenes de diagnóstico (ingreso, intermedio, logros y egreso) y de concursos académicos.
- Emite informes de análisis de los resultados de la aplicación de los diferentes instrumentos, para la mejora del plan y los programas de estudio. Incluye, además, un portal para el seguimiento de egresados.

Se encuentra en la siguiente dirección: <https://probasec.uas.edu.mx>

Plataforma del Programa institucional de tutorías, opera desde 2012, cumple las siguientes funciones: alta y seguimiento del plan de acción tutorial anual, de las sesiones grupales de tutorías, llenado de los diferentes instrumentos psicopedagógicos, detección de estudiantes con necesidades de atención, canalización y seguimiento, encuestas de satisfacción sobre el servicio de tutorías (de tutores y tutorados); con portales de acceso para el estudiante, el tutor y el responsable de tutorías. Además, tiene portales para Orientación Educativa, ADIUAS y el tutor de apoyo específico y del Centro de Atención Estudiantil (CAE), integrándose un expediente único de atención integral a los estudiantes.

Incluye un portal para el seguimiento del avance programático de las UAC y control de la asistencia de los docentes. Se encuentra en la siguiente dirección: <https://sit.uas.edu.mx>

Plataforma Moodle de registro y seguimiento de programas de mejora, mantenimiento, seguridad e higiene y sostenibilidad, funciona desde el 2016 y cumple las siguientes funciones:

- Cada UAP sube sus programas de desarrollo anual, mantenimiento, seguridad e higiene y sostenibilidad.
- El equipo de gestión de la DGEP valida y da seguimiento al cumplimiento de las acciones establecidas en ellos.

Se encuentra en la siguiente dirección: <http://dgepmc.uas.edu.mx/mejora/>

Plataforma del Sistema de gestión de Educación Media Superior (SGEMS), se creó en 2023 para dar seguimiento a los requisitos e indicadores de la norma ISO 21001:2018 y la certificación de las 41 preparatorias que brindan la modalidad escolarizada presencial del bachillerato. Certifica el proceso de formación integral de los estudiantes, que comprende aspectos docentes y administrativos, que recorre a lo largo de su trayectoria escolar. Incluye además un módulo de gestión de concursos y olimpiadas de conocimiento, que, a partir de un registro de participantes, emite un archivo PDF con las constancias. Se encuentra en la siguiente dirección: <https://nms5.uas.edu.mx/DGEP/SGEMS/>

Una valoración prospectiva sobre la inteligencia artificial

La inteligencia artificial (IA), compuesta por sistemas capaces de realizar tareas que usualmente requieren inteligencia humana, como

el aprendizaje, el razonamiento, la comprensión del lenguaje natural y la capacidad de modelar patrones para resolver problemas o tomar decisiones, está transformando múltiples aspectos de la vida cotidiana. Este campo, en constante evolución, redefine continuamente sus posibilidades y aplicaciones.

En el ámbito educativo, la IA tiene un impacto significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su integración en planes y programas de estudio, y en estrategias pedagógico-didácticas representa una oportunidad para convertirla en un aliado eficaz dentro del proceso educativo. Su uso puede fortalecer la experiencia tanto de estudiantes como de profesores, al aportar nuevas herramientas y enfoques innovadores.

Un aspecto clave es el autoaprendizaje que la IA facilita, cuando se combina con el interés individual de cada estudiante, y bajo la adecuada orientación del docente, permite personalizar las tareas necesarias para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje. Además, la automatización de la evaluación mediante IA no solo aligera al docente la carga administrativa, sino que también proporciona a los estudiantes retroalimentación inmediata y detallada, promoviendo la autoevaluación y el aprendizaje autónomo.

Asimismo, la IA puede potenciar tanto el aprendizaje independiente de los estudiantes como el desarrollo profesional de los docentes. Su implementación coherente en el proceso educativo la convierte en una herramienta versátil, capaz de adaptarse a diversas modalidades de enseñanza y contextos educativos.

Una de las mayores fortalezas de la IA es su capacidad para analizar datos y generar perfiles personalizados de los estudiantes. Este análisis permite identificar fortalezas y áreas de mejora, adaptando tanto el contenido como el ritmo de enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes. De esta forma, se fomenta una experiencia de aprendizaje más inclusiva y humanista, donde cada estudiante puede avanzar a su propio ritmo.

Además, la IA facilita la creación de recursos educativos interactivos, como simulaciones, actividades lúdicas y herramientas personalizables que hacen del aprendizaje una experiencia más atractiva y efectiva. Estas herramientas pueden integrarse en la planeación docente, ajustándose en tiempo real al proceso y las respuestas de los estudiantes, lo que enriquece aún más la dinámica educativa.

En este contexto, el papel del docente también evoluciona. Su desafío radica en utilizar la IA de manera crítica y responsable, considerándola como una herramienta estratégica para alcanzar objetivos formativos más elevados. Es fundamental enseñar a los estudiantes a no aceptar acríticamente todo lo que la IA ofrece, pues no es infalible y la calidad de los resultados obtenidos dependerá de la precisión con que se formulen las consultas.

El uso de la IA en el proceso de formación integral de los estudiantes presenta riesgos y dificultades que deben ser considerados y atendidos por los docentes, tales como: dependencia excesiva de la tecnología, pérdida de habilidades básicas, falta de comprensión profunda (aprendizaje superficial), falta de interacción humana y desconexión social, insuficientes habilidades socioemocionales, entre otros. Si a esto se

añade la desigualdad en el acceso a los recursos digitales por parte de los estudiantes puede generar sesgo y discriminación en sus oportunidades educativas. Pero esto no debe ser un impedimento para su incorporación como un recurso de enseñanza, su utilización adecuada representa un reto para los profesores en la planeación y ejecución de la actividad docente, y en el diseño y aplicación de un sistema de evaluación formativa.

3.3. PAPEL DE LOS ACTORES EN EL PROCESO EDUCATIVO. PERFIL DEL DOCENTE

Hasta aquí se han presentado las características esenciales del modelo educativo del bachillerato UAS 2024; sin embargo, su concreción en la práctica escolar en el aula, implica necesariamente una forma de actuación específica de sus protagonistas (estudiantes y docentes) para lograr las metas de aprendizaje.

Este modelo demanda, de ambos, asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje como sujetos activos, constructivos, responsables de sus resultados, comprometidos con el proceso formativo y convencidos de las enormes potencialidades humanas para el aprendizaje y la realización personal, a partir de una cultura del esfuerzo personal, en el marco de una mediación social colaborativa y enriquecedora.

Partimos de la premisa de que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se reduce a una mera transmisión-recepción de conocimientos elaborados, en que el estudiante es visto como objeto de enseñanza y receptor de información, en tanto el docente le proporciona saberes. Por el contrario, el estudiante se considera sujeto de su propio aprendizaje, para lo que cuenta con el apoyo mediador del docente y del colectivo escolar.

A continuación, y a manera de resumen, se precisará el papel que debe desempeñar cada uno de los protagonistas, en este modelo educativo humanista y constructivista.

Papel que debe desempeñar el estudiante en correspondencia con este enfoque pedagógico-didáctico.

- Es y se siente protagonista del proceso.
- Enfrenta su aprendizaje como un proceso de búsqueda de significados y de problematización permanente.
- Está motivado por asumir progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje, logrando el tránsito hacia aprendizajes autodirigidos y autorregulados.
- Conoce sus deficiencias y limitaciones, así como su fortalezas y capacidades.
- Analiza sus fracasos y sus éxitos en función de factores controlables; percibe el esfuerzo como un factor esencial de sus resultados. Tiene expectativas positivas respecto a su aprendizaje.
- Es parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo. Es consciente que aprende de los otros y que los demás también pueden aprender de él.
- Valora el aprendizaje como parte intrínseca de su vida y como fuente de crecimiento personal (tanto en lo intelectual como en lo afectivo).

En este modelo se concibe a las y los estudiantes como seres sociales activos en su propio proceso de desarrollo, esto les permite:

- Asumir responsabilidad y compromiso individual en su proceso formativo, lo que implica desarrollar los hábitos y las estrategias necesarios para un aprendizaje autónomo.

- Actuar corresponsablemente en el proceso de aprendizaje, lo que incluye colaborar mediante una actividad dialógica en el aprendizaje colectivo y reconstruir el conocimiento individual.
- Esforzarse por contextualizar y relacionar con experiencias previas lo que está aprendiendo.
- Utilizar la investigación, así como todos sus recursos personales y del entorno, para analizar y resolver problemas de manera crítica, creativa y sostenible.
- Conducirse con base en los valores y principios de la institución para coadyuvar a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.
- Tomar decisiones sobre su futuro con base en la reflexión y consideración de un proyecto que incorpore el aprendizaje a lo largo de su vida.

(Modelo Educativo UAS 2022, pp. 74-75).

Perfil del docente

La dignificación y revalorización del papel del docente es condición necesaria para la implementación del Currículo del Bachillerato UAS 2024, partimos del reconocimiento del maestro como un profesional de la educación, con experiencias y saberes acumulados, que tiene mucho que aportar como protagonista y agente de la transformación educativa; y, en consecuencia, se le concede legítimamente el ejercicio de la autonomía en su labor didáctica.

El desempeño que llevan a cabo las y los docentes del bachillerato, se encuentra integrado por las siguientes prácticas pedagógicas que lo definen:

- I. Contextualiza su práctica docente;
- II. Vincula los aprendizajes del perfil de egreso (aprendizajes de trayectoria) de la EMS con el contexto;
- III. Planea con una visión centrada en la y el estudiante, y una visión transversal del proceso educativo;
- IV. Trabaja colaborativamente;
- V. Participa en comunidades de aprendizaje;
- VI. Enseña contenidos de forma intradisciplinaria y, si es posible, inter, multi y transdisciplinaria;
- VII. Identifica la importancia de los recursos socioemocionales y los ámbitos de formación socioemocional y los integra en su enseñanza; y,
- VIII. Se forma, capacita y actualiza constantemente.
(Anexo MCCEMS, artículo 69, pp. 56-57)

Características del proceder del docente de acuerdo con nuestro modelo educativo

- Actúa como mediador (favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de las potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes de los alumnos).

- No solo atiende las exigencias cognitivas del currículo (recursos sociocognitivos y áreas del conocimiento), sino que identifica los recursos socioemocionales y los aborda a través de sus ámbitos de formación; en pro de la formación integral de la personalidad de los estudiantes; integrándolos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Crea una atmósfera de confianza y seguridad en la clase.
- Diagnostica dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes y concibe estrategias de enseñanza compensatorias. Especialmente cuando trata un tema nuevo, diagnostica los conocimientos nuevos necesarios para su comprensión y, en caso de que sean insuficientes, procede a reactivarlos para crear el nivel de partida adecuado para su tratamiento.
- Organiza situaciones de aprendizaje basadas en problemas, con niveles de exigencia razonables, que contribuyen al desarrollo intelectual de sus alumnos.
- Favorece el desarrollo de motivaciones intrínsecas por aprender.
- Propicia la participación de todos los miembros del grupo, facilita el aprendizaje cooperativo en armonía con el individual y, en consecuencia, actúa como facilitador, moderador y gestor, pero también como tutor, experto y supervisor.
- Emplea el error con fines educativos, dado que no se puede construir conocimientos sin cometer errores; convierte los errores en una oportunidad de aprendizaje.
- Favorece la autonomía y el autoaprendizaje de los estudiantes estimulando la autorregulación y la autodirectividad.

- Utiliza métodos de enseñanza esencialmente productivos, aunque comprendidos en su interacción con los métodos expositivos.
- Realiza una evaluación basada no solo en pruebas parciales y exámenes finales, sino de forma sistemática durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, integrando los aspectos formativo, diagnóstico y sumario; considerando los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Evaluación que es percibida por los alumnos como ayuda real y generadora de expectativas positivas.

(Modelo educativo UAS 2022, pp. 77-78)

Para cumplir con este perfil, desde el punto de vista *disciplinar* el docente debe dominar los contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales) de la materia que imparte; desde el punto de vista *didáctico-pedagógico*, debe conocer y aplicar el modelo educativo del Currículo del Bachillerato UAS 2024, con fundamento en el enfoque humanista y constructivista; y desde el punto de vista *institucional*, conocer y aplicar la filosofía y los principios de la UAS, a partir de un compromiso y sentido de pertenencia con la institución.

Sobre el perfil del docente en cuanto a su formación profesional-disciplinar la Dirección General de Recursos Humanos, la Contraloría Académica y la Dirección General de Escuelas Preparatorias han elaborado un documento de política institucional sobre los perfiles profesionales idóneos para impartir las UAC del bachillerato UAS, para la contratación laboral de las cargas académicas.

La *Propuesta de perfiles docentes* para impartir las asignaturas de los planes de estudio (escolarizado-presencial, mixta-mixta y no escolarizada-virtual) tiene por objeto servir como marco referencial normativo a las autoridades universitarias encargadas de los procesos de admisión, adscripción y promoción del personal académico.

Estos perfiles disciplinares se circunscriben al dominio del contenido de enseñanza (el aspecto disciplinar), sin considerar otros elementos necesarios, también esenciales para el buen desempeño docente, como son la formación pedagógico-didáctica y el conocimiento institucional. Constituyen una expectativa razonable de congruencia entre los saberes del docente y los requerimientos de los programas de las UAC, pero no son una garantía *per se* para una docencia de calidad.

El perfil docente no solo se logra a través de la formación inicial (estudios de licenciatura) del docente, ni se adquiere de una vez y para siempre, también se puede lograr o perfeccionar con un proceso formativo desde su puesto de trabajo, vinculado con el ejercicio de la profesión docente, a través de una práctica docente crítica y reflexiva, enriquecida con el trabajo colegiado y las acciones de superación que se brinden. En este sentido el subsistema de bachillerato debe promover actividades de formación y capacitación para los maestros.

Para consultar el documento sobre los perfiles profesionales idóneos para impartir las UAC del bachillerato, escanea el código QR3.



IV. Plan de estudios 2024

En este capítulo se concretará el modelo pedagógico-académico en el modelo curricular del bachillerato 2024.

Se presentan los elementos que integran la estructura del plan de estudio: componente de formación fundamental (tronco común) y fundamental extendido (fases optativas). Incluye además, el currículum ampliado integrado por los recursos socioemocionales y sus ámbitos de formación; y los servicios de apoyo educativo.

Aborda el perfil de ingreso ideal, deseable, de los estudiantes, acorde a los rasgos globales de aprendizaje del egresado de secundaria y contenidos básicos relevantes de las distintas áreas curriculares. Y el perfil de egreso del bachillerato de la UAS, alineado con el perfil de egreso planteado por la SEP en la Nueva Escuela Mexicana, expresado a través de los aprendizajes de trayectoria.

Continúa con el mapa curricular 2024 y una relación de los programas de estudio de los currículos fundamental y ampliado y de los servicios de apoyo educativo; el cálculo de horas y créditos, los elementos que integran la estructura de los programas y los requisitos de egreso.

Finaliza, con un recuento de los elementos innovadores del Currículo del Bachillerato UAS 2024, precisando los cambios principales de este plan de estudio respecto del Plan 2018 que le antecedió.

4.1 ELEMENTOS QUE INTEGRAN LA ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios (Currículo del Bachillerato UAS 2024) lo integran los siguientes elementos:

- *Currículum fundamental*, que se desarrolla en los siguientes componentes:
 - Componente de formación fundamental (tronco común)
 - Componente de formación fundamental extendida (optativa)
- *Currículum ampliado*
- *Servicios de apoyo educativo*.

El currículum fundamental está integrado por los siguientes componentes:

- **Componente de formación fundamental.** Constituye el *tronco común* del perfil de egreso de los estudiantes de bachillerato, es imprescindible y establece la identidad compartida del nivel medio superior, para facilitar el reconocimiento de estudios y el tránsito de estudiantes. Brinda una formación básica general en lo que se considera como esencial mínimo para todo bachiller a nivel nacional; es decir, promueve la adquisición de aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben poseer los estudiantes para participar activamente en su formación y constructivamente en el cambio de la realidad,

así como, contribuir a la convivencia, comprender su medio y saber comunicarse. Aporta fundamentos a los componentes de formación fundamental extendida y formación ampliada.

- **Componente de formación fundamental extendida.** Diversifica y complementa los estudios de bachillerato, a través de áreas o trayectos formativos que profundizan y amplían los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento para asegurar una base y comprensión más especializada, como preparación y orientación para la elección de estudios de educación superior. Este componente de marcado carácter propedéutico para continuar estudios profesionales, se brinda en los semestres V y VI de acuerdo con una oferta optativa de materias que se agrupan por diversos perfiles afines de preparación específica.

El currículum fundamental articula y organiza recursos, saberes y experiencias de formación para el logro de aprendizajes. Busca atender y resolver la desarticulación de los contenidos, la descontextualización del aprendizaje y el abordaje de conocimientos por disciplinas aisladas o poco conectadas entre sí.

En cuanto a la *naturaleza* (objeto y función) de las materias que lo conforman, el currículum fundamental está integrado por los *recursos sociocognitivos* (Lengua y comunicación, Pensamiento matemático, Conciencia histórica y Cultura digital) y las *áreas de conocimiento* (Ciencias sociales, Humanidades y Ciencias naturales experimentales y tecnología) que aportan y favorecen a la formación integral de los estudiantes y la construcción de una ciudadanía responsable y comprometida con su comunidad local, nacional y global.

- Los *recursos sociocognitivos* son aprendizajes articuladores, comunes a todas las personas egresadas de los estudios de bachillerato o equivalentes, constituyen los elementos esenciales de la lengua y comunicación, el pensamiento matemático, la conciencia histórica y la cultura digital, para la construcción de los aprendizajes y la experiencia en las ciencias sociales, ciencias naturales, experimentales y tecnología, y las humanidades. Desempeñan un papel transversal en el currículum para lograr aprendizajes de trayectoria.

La función de los recursos sociocognitivos en el proceso de aprendizaje es ampliar, potenciar y consolidar los aprendizajes de la experiencia formativa; permiten aprovechar y aplicar los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales de las áreas de conocimiento.

- Las *áreas de conocimiento* son aprendizajes de trayectoria que representan la base común de la formación intradisciplinar del currículum fundamental, constituyen los aprendizajes de las ciencias naturales, experimentales y tecnología, ciencias sociales y humanidades, con sus instrumentos y métodos de acceso al conocimiento para construir una ciudadanía que permita transformar y mejorar sus condiciones de vida y de la sociedad, y continuar con sus estudios en educación superior, o bien, incorporarse al mercado laboral.

Recursos sociocognitivos

A continuación, se presentan los aportes formativos de cada uno de los recursos sociocognitivos que integran el currículum fundamental:

- **Lengua y comunicación** es el conjunto de habilidades verbales y cognitivas fundamentales, tales como la comprensión, el análisis, la comparación, el contraste y la formulación discursivas, que permite al estudiantado el disfrute del uso del lenguaje y el procesamiento de la información obtenida a través de textos escritos y/o de fuentes orales y visuales, tanto en su lengua nativa como en otras. Estas habilidades son el fundamento desde el cual se amplía la capacidad de relacionarse con los otros, comprender, explicar y transformar su realidad. Para que asimismo expresen emociones, perspectivas, críticas y planteamientos de orden personal y social.

La conformación del recurso sociocognitivo de Lengua y comunicación se compone de las siguientes categorías: Atender y entender; La exploración del mundo a través de la lectura; La expresión verbal, visual y gráfica de las ideas; e Indagar y compartir como vehículos de cambio.

En el componente de formación fundamental, el recurso sociocognitivo de Lengua y comunicación se lleva a cabo mediante las UAC del tronco común de los idiomas español e inglés.

Para el caso del idioma Inglés las categorías son escuchar, hablar, leer y escribir.

- **Pensamiento matemático** es un recurso sociocognitivo que involucra diversas actividades cognitivas que van desde la ejecución de operaciones y el desarrollo de procedimientos y algoritmos hasta abarcar procesos mentales abstractos que se dan cuando el sujeto participa del quehacer matemático al resolver problemas, usar o crear modelos, elaborar tanto conjeturas como argumentos y organizar, sustentar y comunicar sus ideas. El Pensamiento matemático se describe a través de las siguientes categorías, las cuales orientan la práctica docente de este recurso: Procedural, Procesos de intuición y razonamiento, Solución de problemas y modelación, e Interacción y lenguaje matemático.
- **Conciencia histórica** es el recurso sociocognitivo que posibilita a las y los estudiantes comprender su presente a partir del conocimiento y la reflexión del pasado. Para el logro de este propósito se desarrolla el análisis de la situación presente de la y el estudiante, su familia, comunidad, nación y el mundo, preguntándose por qué estamos en estas condiciones y cuáles son los hechos y procesos del pasado que influyen en las circunstancias actuales.

La Conciencia histórica permitirá a las y los estudiantes pensar críticamente para comprender e interpretar los procesos y hechos vividos por los seres humanos, las comunidades y las sociedades en el pasado para explicar y ubicarse en la realidad actual, así como orientar sus acciones presentes y futuras.

Asimismo, la Conciencia histórica desarrollará en el estu-

diantado la capacidad de aplicar el pensamiento crítico en la interpretación del momento histórico actual, a partir de ciertos recursos e hitos históricos fundamentales para entender lo que somos en el presente y de esa forma asumir una postura frente a los problemas y realidades que aquejan a la comunidad, región, nación y el mundo.

El recurso sociocognitivo de Conciencia histórica está conformado por las siguientes categorías: Método histórico, Explicación histórica, Pensamiento crítico histórico y Proceso histórico.

- **Cultura digital** es un recurso sociocognitivo que promueve en el estudiantado el pensar y reflexionar sobre las aplicaciones y los efectos de la tecnología, la capacidad de adaptarse a la diversidad y disponibilidad de los contextos y circunstancias de las y los estudiantes.

El propósito es que puedan hacer uso de los recursos tecnológicos (TICCAD, entre otras) para seleccionar, procesar, analizar y sistematizar la información dentro de un marco normativo y de seguridad, y fomenten el uso de dichos recursos de forma responsable en el entorno que lo rodea.

Las categorías que componen este recurso sociocognitivo son: la Ciudadanía digital; Comunicación y colaboración; Pensamiento algorítmico y Creatividad digital.

Los recursos sociocognitivos no solo son objeto de aprendizaje en sí mismos, sino que constituyen medios de aprendizaje para comprender otros saberes disciplinares específicos, de ahí su

relevancia y trascendencia. En este sentido, los idiomas español e inglés, la cultura digital y las matemáticas son *lenguajes* que permiten expresar y comprender objetos, fenómenos y procesos de las diferentes áreas de conocimiento. A su vez, la conciencia histórica brinda una perspectiva de análisis e interpretación de los entes objeto de estudio en su desarrollo evolutivo, en su proceso histórico desde su génesis hasta su estado actual, lo que contribuye a su comprensión más cabal, desde un referente epistemológico que considera la unidad de lo lógico y lo histórico.

Áreas de conocimiento

Respecto a las tres áreas de conocimiento del currículo fundamental su contribución es la siguiente:

- **Ciencias naturales, experimentales y tecnología** conforman el área de conocimiento que remite a la actividad humana que estudia el mundo natural mediante la observación, la experimentación, la formulación y verificación de hipótesis, el planteamiento de preguntas y la búsqueda de respuestas, que progresivamente profundiza en la caracterización de los procesos y las dinámicas de los fenómenos naturales. Está integrada por un conjunto de conocimientos y aprendizajes, así como por los procesos para construirlos. Una forma en que la ciencia se utiliza es a través de la ingeniería para el diseño de objetos,

procesos, sistemas y tecnologías, así como su mantenimiento. La tecnología es cualquier modificación del mundo natural con el objetivo de satisfacer una necesidad humana. Se plantea el aprendizaje de las y los estudiantes hacia una visión coherente con las necesidades actuales, tanto científicas como tecnológicas, desde una perspectiva intradisciplinaria de manera interna e implícita, y multidisciplinaria e interdisciplinaria de forma externa y explícita. Y se llevará a cabo, a partir de una selección reducida de conceptos centrales, así como el uso de conceptos transversales y prácticas (experimentación) de forma apropiada al contexto, para entender la naturaleza como fenómeno complejo y multidisciplinar. Este planteamiento de situaciones les permitirá a las y los estudiantes comprender la forma en que la ciencia y la tecnología se desarrollan y se aplican en la vida cotidiana. Igualmente, destaca la importancia de trabajar colectivamente en la construcción del conocimiento, impulsado desde el trabajo colegiado del personal docente, para promover entre las y los estudiantes una comprensión más amplia sobre cómo funciona el mundo natural y diseñado y de qué forma la humanidad aprovecha este conocimiento. De este modo se busca evitar la fragmentación curricular y cultivar en la práctica una comprensión amplia de cómo en la realidad muchos de los problemas que estudia la ciencia y/o atiende la tecnología sólo se pueden resolver de forma interdisciplinaria.

Los conceptos centrales que constituyen esta área son: La materia y sus interacciones; Conservación de la energía y sus

interacciones con la materia; Ecosistemas: interacciones, energía y dinámica; Reacciones químicas: conservación de la materia en la formación de nuevas sustancias; La energía en los procesos de la vida diaria, y Organismos: estructuras y procesos, herencia y evolución biológica.

- **Ciencias sociales** se definen como un área del conocimiento cuyo objeto de estudio es la sociedad y lo público, y tiene el propósito de contribuir a la comprensión y explicación del funcionamiento de la sociedad en su complejidad interna y contextual a partir de la revisión de elementos organizacionales en sus diversas dimensiones sociales y estructurales, de interpretación y construcción de acuerdos intersubjetivos, valores, identidades y significados. Además, promueve la reflexión a partir de problemas prácticos y experiencias de las y los estudiantes, sobre la interdependencia e importancia en la vida pública de la economía, la política, el Estado, la jurisprudencia (derecho) y la sociedad. Brinda herramientas analíticas para distinguir las libertades políticas de las libertades económicas y promueve el ejercicio de una ciudadanía crítica, informada, ética y participativa en los ámbitos de lo local, nacional y global. La polémica en las ciencias sociales, el desarrollo de un pensamiento plural y crítico, dan a las ciencias sociales una de sus cualidades esenciales: que no existe un pensamiento único, y por lo tanto implica la posibilidad de pensar diferente, y a su vez se caracterizan por no ser asépticas ni inmóviles. Todos estos elementos descritos contribuyen en la fundamentación del área

y deben de quedar arraigados en las y los adolescentes, jóvenes y personas adultas. Las ciencias sociales permiten acceder al conocimiento a través del método de trayectoria histórica y la investigación apoyada en el laboratorio social.

Las Ciencias sociales buscan a su vez evitar la fragmentación curricular y cultivar en la práctica una comprensión amplia de cómo en la realidad muchos de los problemas pueden observarse y resolverse de forma multidisciplinaria e interdisciplinaria. Las categorías que componen el área de Ciencias sociales son: El bienestar y la satisfacción de las necesidades, La organización de la sociedad, Las normas sociales y jurídicas; El Estado, y Las relaciones de poder.

- **Humanidades** es el área de conocimiento donde el estudiantado y personal docente, valoran, se apropian, usan y actualizan saberes, prácticas, técnicas, habilidades, disposiciones, conocimientos y conceptos de las tradiciones humanísticas entendidas en su generalidad, así como desde la formación filosófica en lo particular; asume como eje, la formación y el ejercicio de habilidades para el pensamiento crítico, el autoconocimiento y la metacognición, con los objetivos de generar efectos en su experiencia personal y en la experiencia colectiva, presente y futura, y participar en la transformación de la sociedad.

Se busca ser copártcipe en la generación de ciudadanos reflexivos, autónomos y con conciencia crítica de su entorno y agencia. En la formación filosófica se utilizan los siguientes conocimientos: Temas de filosofía; Lógica, argumentación

y pensamiento crítico; Discursos y epistemologías; Temas de ética; Problemas de la ética; Prácticas y usos políticos; Usos éticos y políticos del discurso; Temas de metafísica u ontología; Ética y praxis y Temas de estética.

El área de humanidades se encuentra constituida por las siguientes categorías: Vivir aquí y ahora; Estar juntos, y Experiencias. (Anexo MCCEMS, pp. 21-25).

Currículum ampliado

El *currículum ampliado* es la propuesta educativa integrada por los recursos socioemocionales y ámbitos de la formación socioemocional para contribuir a fortalecer la formación integral de los estudiantes, a la vez que diversifica y complementa los estudios de bachillerato, mediante la formación que promueve el bienestar físico, mental y emocional y la responsabilidad, tanto en lo personal, como en lo comunitario y lo social.

El currículum ampliado implica llevar a cabo acciones en aula, escuela y comunidad, que son esenciales en la formación de una ciudadanía consciente de su identidad, responsabilidad y capacidad de transformación social. Además de los recursos sociocognitivos y las áreas de conocimiento, es importante desarrollar en las y los estudiantes capacidades para su convivencia y aprendizaje en familia, escuela, trabajo y sociedad.

El currículum ampliado está orientado a que las y los estudiantes desarrollen sus capacidades para lograr los aprendizajes cognitivos,

procedimentales y actitudinales que les permitan aprender permanentemente y promover su bienestar físico, mental, emocional y social, la resolución de conflictos de manera autónoma, colaborativa y creativa, así como la conformación de una ciudadanía responsable.

El *currículum ampliado* es un componente formativo imprescindible e irrenunciable, sin embargo, no forma parte del tronco común (Anexo MCCEMS, Artículo 52-IV, p.39), debe ser adaptado de manera flexible a las condiciones y contexto, en diferente orden y número de unidades de aprendizaje curricular (UAC: cursos, asignaturas, módulos, materias u otros que conforman el mapa del plan de estudio y son reconocidos por su valor curricular) según las necesidades y prioridades establecidas por el subsistema de bachillerato de la UAS.

El currículum ampliado, está conformado por:

- I. Recursos socioemocionales, y
- II. Ámbitos de la formación socioemocional.

Cada recurso socioemocional se desarrolla en los cinco ámbitos de formación socioemocional, de forma tal que pueden atenderse diversas necesidades, de acuerdo con los contextos de las y los estudiantes.

El currículum ampliado contiene elementos esenciales para una educación inclusiva, igualitaria y de excelencia, que promueva oportunidades de aprendizaje durante toda la vida y favorezca la transversalidad de la perspectiva de género y la cultura de paz, así como la promoción de estilos de vida saludable, la salud sexual y el cuidado del medio ambiente.

Este currículum, se lleva a cabo a partir de experiencias significativas de trascendencia personal, comunitaria y social bajo una visión sistémica que orienta las prácticas educativas en los planteles del bachillerato.

Los recursos socioemocionales son aprendizajes experienciales y significativos que buscan que las y los estudiantes se formen de manera integral para su desarrollo humano y como ciudadanas y ciudadanos responsables, honestos, comprometidos con el bienestar físico, mental y emocional, tanto en lo personal, como en lo comunitario y lo social, por medio de acciones realizadas en los cinco ámbitos de la formación socioemocional.

Los recursos socioemocionales son acciones que deberán realizarse en aula, escuela y comunidad a lo largo del trayecto formativo para generar cambios en las mentalidades de las comunidades educativas, propiciando la participación activa del estudiantado en acciones positivas para transformar su comunidad. Se caracterizan por ser aprendizajes:

- *Articuladores de trayectoria*, imprescindibles para el desarrollo integral del estudiantado, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida;
- *Transversales*, por ser relevantes a todo el currículum; y,
- *Transferibles*, por reforzar la capacidad del estudiantado para aprender de forma permanente y adquirir otros aprendizajes, que les permita desarrollarse de una manera óptima en todos los ámbitos de su vida.

Los recursos socioemocionales son:

- I. Responsabilidad social;
- II. Cuidado físico corporal; y,
- III. Bienestar emocional afectivo.

Responsabilidad social es un recurso socioemocional que se caracteriza por ser un compromiso amplio y genuino con el bienestar de todos y todas, reconociendo que, como individuos, somos responsables ante toda forma de vida del despliegue de conductas éticas que sean sensibles a las diversas necesidades o problemáticas sociales, promueve acciones a favor del desarrollo sostenible. La responsabilidad social ofrece una visión sistémica y holística de las personas y la sociedad.

Cuidado físico corporal es un recurso socioemocional que promueve la integridad de la comunidad estudiantil, a través del aprendizaje y desarrollo de hábitos saludables para crear, mejorar y conservar las condiciones deseables de salud, previniendo conductas de riesgo, enfermedades o accidentes; así como para evitar ejercer los diferentes tipos y formas de violencia, vivir una sexualidad placentera y saludable y respetar las decisiones que otras personas tomen sobre su propio cuerpo y exigir esos derechos.

Bienestar emocional afectivo es un recurso socioemocional que tiene como propósito fomentar entre el estudiantado ambientes escolares solidarios y organizados para el aprendizaje y prevenir conductas violentas y conflictos interpersonales, a través de actividades sociales, físicas o artísticas para desarrollar relaciones afectivas saludables y reconfortantes, fomentando el desarrollo de las capacidades para

entender y manejar las emociones, ejercer la empatía y mostrar una actitud positiva ante las situaciones adversas.

Los ámbitos de la formación socioemocional son espacios o esferas donde las y los estudiantes llevan a cabo acciones, actividades y proyectos, de manera cotidiana y en una escuela abierta, con el propósito de desarrollar capacidades para conocerse a sí mismos, reconocer y manejar sus emociones y las de los demás, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas, enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva y contribuir a la transformación de sus comunidades.

Los cinco ámbitos de la formación socioemocional son:

- I. Práctica y colaboración ciudadana;
- II. Educación para la salud;
- III. Educación integral en sexualidad y género;
- IV. Actividades físicas y deportivas, y
- V. Actividades artísticas y culturales.

Práctica y colaboración ciudadana es el ámbito de la formación socioemocional que, partiendo del reconocimiento de que nuestras acciones u omisiones impactan no solo en uno mismo, sino en las demás personas, promueve la conciencia social a través de la apertura y fortalecimiento de espacios para el aprendizaje de una ciudadanía activa, participativa y transformadora que motiva la reflexión de la comunidad estudiantil sobre sus condiciones de vida, así como la oportunidad para involucrarse y participar en la atención de necesidades y solución de problemáticas comunes y en la reconstrucción de

espacios públicos en los que puedan ejercer sus derechos, libertades y desarrollar proyectos de vida.

Educación para la salud es el ámbito de la formación socioemocional que tiene por objetivo contribuir al desarrollo de las distintas dimensiones que constituyen al ser humano (física, biológica, ecológica, psicológica, racional, afectiva, espiritual, moral, social y cultural) a través del conocimiento y fomento de actitudes y conductas que permitan participar a la comunidad estudiantil en la prevención de enfermedades y accidentes, así como protegerse de los riesgos que pongan en peligro su salud.

Educación integral en sexualidad y género es el ámbito de la formación socioemocional donde se enseña y aprende acerca de los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. Tiene por objetivo preparar a las y los estudiantes con aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales que los inspiren a cuidar su salud, asegurar su bienestar y dignidad para desarrollar relaciones sociales y sexuales constructivas e igualitarias, promover conductas de respeto e inclusión, considerar cómo sus elecciones afectan su propio bienestar y el de los demás, entender y proteger sus derechos a lo largo de la vida.

Se acompaña del desarrollo de aprendizajes socioemocionales que permiten practicar, entre otras cosas, el autoconocimiento, la autoestima, la autorregulación, comunicación asertiva, escucha activa, empatía, la toma responsable e informada de decisiones y el conocimiento de sí mismo; todas ellas para apoyar a las y los adolescentes, jóvenes y adultos en su proyecto de vida.

Actividades físicas y deportivas es el ámbito de la formación socioemocional que tiene por objetivo adoptar el hábito de la actividad física y deportiva, el sentido de la cooperación, y el desarrollo armónico de la personalidad de la comunidad estudiantil, reconociendo los beneficios de estas actividades no solo a la salud física, sino a la psicológica, emocional y social. Su integración apunta hacia la igualdad a través de actividades que promueven la inclusión, y la erradicación de prácticas discriminatorias.

El programa cocurricular optativo de *Actividades físicas y deportivas* tiene como propósito contribuir en el estudiante a la conformación de una cultura física, a través de actividades deportivas y recreativas, impulsando el autoconocimiento y desarrollo de habilidades motrices para fortalecer la salud física y mental.

Las prácticas físicas y deportivas serán un medio a través del cual, el estudiante adquiera hábitos de un estilo de vida saludable. Asimismo, constituirán un espacio de convivencia e interacción con sus compañeros, que promueve la colaboración y el trabajo en equipo; y fortalece la identidad individual y colectiva.

Actividades artísticas y culturales es el ámbito de la formación socioemocional que tiene por objetivo brindar herramientas que propicien el desarrollo del pensamiento crítico, ético, estético, reflexivo y creativo de la comunidad educativa. Buscan promover procesos y estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal y social, así como el disfrute y el goce de las expresiones artísticas y las manifestaciones culturales, a través de experiencias que brinden la posibilidad de imaginar otras formas de pensar, hacer y estar en el mundo.

(Anexo MCCEMS, pp. 18, 33-41).

El programa cocurricular optativo de *Actividades artísticas y culturales* tiene como propósito promover en el estudiante el interés por la apreciación, el disfrute y la creación de las artes y las manifestaciones culturales; así como, estimular su participación en alguna de sus expresiones acorde a sus aptitudes y que les resulten de su gusto e interés, contribuyendo al desarrollo de su sensibilidad humana y potencialidades personales, en una perspectiva de formación armónica e integral de la personalidad. Asimismo, pretende estimular el conocimiento y apreciación del lenguaje artístico en sus diferentes manifestaciones, como forma de expresión y comunicación.

El *componente de formación ampliada* se lleva a cabo con el currículum ampliado para desarrollar los recursos socioemocionales a través de los ámbitos de la formación socioemocional. Contribuye a la formación integral del estudiantado, al desarrollo de capacidades para la responsabilidad social, al cuidado físico corporal, y al bienestar emocional afectivo, mediante experiencias significativas de trascendencia social y personal que propician cambios biopsicosocioculturales y en los ambientes escolares y comunitarios; permiten que las y los estudiantes colaboren en cambios positivos de su entorno; a su vez que las comunidades escolares se comprometen en la construcción de espacios seguros e inclusivos para convivencia sana y respetuosa, dentro y fuera de la escuela. Los contenidos de las actividades o cursos podrán plantear aprendizajes culturales, deportivos, recreativos, de la salud física, sexual, emocional y/o social o de otro ámbito que favorezcan el desarrollo integral del estudiantado.

El trayecto escolar de la formación del currículum ampliado se integrará con actividades que contribuyan al desarrollo de los recursos

socioemocionales del estudiantado a través del trabajo en los ámbitos de la formación socioemocional.

La implementación del componente de formación ampliada deberá planearse y organizarse en la estructura curricular del plan de estudios de acuerdo con las características y necesidades específicas de la población, así como de las condiciones operativas de los planteles. El trayecto escolar de dicha formación deberá integrarse por las unidades de aprendizaje curricular (UAC), mediante actividades o cursos obligatorios y/u optativos, tanto de carácter curricular como cocurricular. En el plan de estudios de bachillerato UAS 2024, el currículum ampliado, está conformado por *Formación socioemocional I a IV* con carácter obligatorio con horas lectivas en el horario escolar durante los primeros cuatro semestres; y los programas cocurriculares optativos: *Servicio social estudiantil*, *Actividades físicas y deportivas* y *Actividades artísticas y culturales*.

Las UAC *Formación socioemocional I a IV* abordan los recursos socioemocionales: responsabilidad social, cuidado físico corporal y bienestar emocional afectivo; a través de los ámbitos: práctica y colaboración ciudadana, educación para la salud y educación integral en sexualidad y género.

Tendrán valor curricular porque se acreditarán los aprendizajes mediante un proceso de evaluación cualitativa, que reconocerá horas y créditos a través de constancias oficiales específicas, firmadas por el director y el docente encargado del programa.

El programa de *Servicio social estudiantil* tiene como propósito coadyuvar en la formación académica y social de los estudiantes,

a través de la vinculación de los conocimientos y habilidades procedimentales adquiridas en las aulas con la problemática del entorno social, fortaleciendo la participación comunitaria, como factor clave para el desarrollo de actitudes y valores inherentes a la responsabilidad y compromiso social.

Este programa cocurricular permite de manera estructurada y sistemática ofrecer al estudiante espacios concretos de trabajo donde puede interactuar con su realidad y contribuir activamente a la solución de problemas o al desarrollo de proyectos académicos, culturales y/o sociales, entre otros. Además, constituye una vía mediante la cual el bachillerato universitario proyecta su presencia en la comunidad.

Los espacios donde el alumno puede prestar el Servicio social estudiantil se refieren al interior del propio plantel o en espacios de apoyo comunitario, los cuales varían de acuerdo con la ubicación geográfica y las condiciones del entorno donde se ubica el plantel.

El Servicio social estudiantil está estrechamente ligado con el *Programa Aula, Escuela y Comunidad* (PAEC) que es una estrategia para vincular a los actores del proceso educativo (estudiantes y docentes) con las problemáticas de la escuela y la comunidad, mediante el desarrollo *Proyectos escolares comunitarios* (PEC) donde se abordan de manera transversal los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento, recursos y ámbitos de la formación socioemocional y los objetivos de participación del estudiantado en la transformación de su contexto para el bienestar de la comunidad, como expresión de su compromiso social.

Servicios de apoyo educativo

Los servicios de apoyo educativo tienen la función de fortalecer la formación integral de los estudiantes mediante estrategias de intervención oportunas, pertinentes y sistemáticas en cada uno de nuestros planteles.

Los programas que integran los *Servicios de apoyo educativo* son los siguientes:

- Programa institucional de tutorías (PIT)
- Programa de Orientación Educativa (OE)
- Programa de atención a la diversidad (ADIUAS)

Los servicios de apoyo educativo serán independientes de las UAC del currículum ampliado (componente socioemocional), en cuanto servicios de acompañamiento y apoyo personalizados a los estudiantes, al no ser considerados UAC, no serán objeto de evaluación (Doc. Orientaciones para la elaboración de mapas curriculares 2023, DGB, SEMS, p.10).

El *Programa institucional de tutorías* tiene como fin 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.

Entre los propósitos particulares de este programa se encuentran los siguientes:

- Contribuir al abatimiento de la reprobación y el abandono escolar, mediante la detección oportuna de problemas y el establecimiento de medidas preventivas y remediales.
- Coadyuvar a la formación integral de los estudiantes, a través de actividades curriculares y extracurriculares, que promueven el desarrollo cognitivo, actitudinal y valorar de los estudiantes, de acuerdo con el perfil de egreso.
- Promover una mejor comunicación entre profesores y estudiantes, que fortalezca la colaboración y el trabajo en equipo y su integración al entorno escolar, consolidando su proyecto de vida, en relación con el logro de los objetivos formativos del plan de estudio.

La *Orientación Educativa* tiene como propósito fundamental guiar al estudiante en la construcción de su *proyecto de vida*, sustentado en el desarrollo de capacidades para la toma de decisiones en los ámbitos académico, personal y social. A tal fin se implementan acciones que impulsan el desarrollo de *habilidades socioemocionales* en los estudiantes y los docentes.

Este programa se concibe como un proceso educativo sistemático y continuo, que acompaña al estudiante en la construcción global de su proyecto de vida, considerando las diferentes dimensiones del desarrollo humano, se desarrolla de manera progresiva a lo largo de los seis semestres del bachillerato, en los tres primeros se enfatiza el

autoconocimiento y la autorregulación emocional, fortaleciendo la identidad personal y la adaptación al contexto educativo; y en los semestres cuarto al sexto se centra en la orientación vocacional-profesional.

El programa de Orientación Educativa se desarrolla en cuatro líneas de intervención que, de manera articulada, atienden las necesidades integrales del adolescente:

- La *orientación institucional*, que facilita la adaptación e identidad con el entorno universitario.
- La *orientación psicopedagógica*, que fortalece las estrategias y procesos de aprendizaje.
- La *orientación preventiva*, que desarrolla habilidades socioemocionales, promueve estilos de vida saludable, fortalece la autoestima, fomenta la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales sanas, proporciona herramientas para el manejo del estrés, previene conductas de riesgo y promueve una educación integral en sexualidad.
- La *orientación vocacional-profesional*, que guía la toma de decisiones académicas y vocacionales para la selección de fase de preparación específica (optativa) en tercer grado y la elección consciente de una carrera profesional al término del bachillerato, mediante un proceso que integra la exploración de intereses, la identificación de aptitudes y la clarificación de valores.

La Orientación Educativa contribuye significativamente al logro del perfil de egreso del bachillerato al promover en el estudiante la toma de decisiones informadas y responsables, preparándolo no solo para continuar exitosamente sus estudios superiores y/o incorporar-

se a la vida laboral; sino también, para enfrentar los retos de la vida contemporánea (en un escenario de elevada incertidumbre) con una visión clara de sus metas y el compromiso necesario para alcanzarlas, a través de un *proyecto de vida*; contribuyendo así a la formación de ciudadanos íntegros y comprometidos con su propio desarrollo y el de su comunidad.

El programa de *Atención a la diversidad* (ADIUAS) tiene como misión apoyar la formación integral, y brindar acompañamiento especializado a estudiantes que presentan barreras en el aprendizaje y la participación (afectaciones sensoriales, limitaciones de la actividad física y trastornos psicosociales, entre otros), para los que se requiere realizar acciones que favorezcan el mayor desarrollo de sus capacidades y disminuir las desigualdades físicas, comunicativas y socioculturales que dificultan el acceso, permanencia y egreso en este nivel educativo.

ADIUAS asume el compromiso de convertir nuestros planteles en centros educativos incluyentes, que garanticen la igualdad de oportunidades y la total integración de los estudiantes sin distinciones, de acuerdo con la reforma a la Ley General de Educación en cuanto a la obligatoriedad de los estudios de este tipo educativo y de las normas para la equidad e inclusión educativas.

En consecuencia, la demanda del bachillerato de la UAS se ha incrementado y con ello la diversidad y cantidad de alumnos con necesidades educativas especiales o provenientes de poblaciones vulnerables, por lo que resulta necesario fortalecer en cada plantel este programa, a través de un diagnóstico certero y oportuno y acciones efectivas de acompañamiento, para dar respuesta a este reto, en coordinación con el PIT y la OE.

Entre los propósitos particulares de ADIUAS se encuentran los siguientes:

- Contribuir a la inclusión educativa y el éxito escolar de estudiantes con barreras para el aprendizaje, a través de la atención personalizada e integral, con adecuaciones curriculares y materiales didácticos de soporte que aseguren la eliminación (o atenuación) de obstáculos físicos, comunicativos y socioculturales, mediante un cuerpo de tutores de atención especial capacitados y con base en el seguimiento de su trayectoria escolar.
- Promover en la comunidad universitaria una cultura de sensibilidad, respeto y aceptación a la diferencia, y atención educativa con equidad para la diversidad; fomentando el trabajo colaborativo entre los diversos actores educativos (estudiantes, docentes y padres de familia) que incluya a estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Concretar y evaluar las políticas institucionales de equidad para el ingreso, permanencia y egreso exitosos de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Los tres programas que integran los Servicios de apoyo educativo: PIT, OE y ADIUAS deberán desarrollar sus acciones de manera coordinada en estrecha interrelación, con el propósito de potenciar de manera convergente los efectos formativos esperados. A tales fines, cada unidad académica de bachillerato elaborará e implementará el Programa Integral de Atención a Estudiantes (PIAE), que abordará coherentemente los tres programas antes citados.

4.2. PERFIL DE INGRESO

El perfil de ingreso se concibe como los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes de nuevo ingreso deben poseer, como condiciones previas, para acceder al bachillerato de nuestra institución, y que por ello constituyen un punto de referencia básico para cursar con éxito el plan de estudios. 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 de nuevo ingreso son adolescentes que presentan un desarrollo biopsicosocial propio de la etapa evolutiva por la que atraviesan (entre 14 y 16 años de edad), provienen de diferentes medios socioculturales, así como de diferentes modalidades educativas (secundaria general, técnica o telesecundaria), situación que se traduce en una pluralidad de niveles de maduración, conocimientos, habilidades, actitudes y valores ante la vida.

Los elementos básicos del perfil de ingreso toman como base el Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2023 de la SEP, de acuerdo con el artículo 29, fracción I de la Ley General de Educación, en lo referente a *Los propósitos de formación general*.

Los *rasgos globales* del aprendizaje del estudiante (perfil de egreso) al término de la secundaria son los siguientes:

- I. Reconocen que son ciudadanas y ciudadanos que pueden ejercer su derecho a una vida digna, a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades

- y responsabilidades con respecto a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad.
- II. Viven, reconocen y valoran la diversidad étnica, cultural, lingüística, sexual, política, social y de género del país como rasgos que caracterizan a la nación mexicana.
 - III. Reconocen que mujeres y hombres son personas que gozan de los mismos derechos, con capacidad de acción, autonomía, decisión para vivir una vida digna, libre de violencia y discriminación.
 - IV. Valoran sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad durante las distintas etapas de su vida.
 - V. Desarrollan una forma de pensar propia que emplean para analizar y hacer juicios argumentados sobre su realidad familiar, escolar, comunitaria, nacional y mundial; conscientes de la importancia que tiene la presencia de otras personas en su vida y la urgencia de oponerse a cualquier tipo de injusticia, discriminación, racismo o clasismo en cualquier ámbito de su vida.
 - VI. Se perciben a sí mismas y a sí mismos como parte de la naturaleza, conscientes del momento que viven en su ciclo de vida y la importancia de entender que el medio ambiente y su vida personal son parte de la misma trama, por lo que entienden la prioridad de relacionar el cuidado de su alimentación, su salud física, mental, sexual y reproductiva con la salud planetaria desde una visión sustentable y compatible.

- VII. Interpretan fenómenos, hechos y situaciones históricas, culturales, naturales y sociales a partir de temas diversos e indagan para explicarlos con base en razonamientos, modelos, datos e información con fundamentos científicos y saberes comunitarios, de tal manera que les permitan consolidar su autonomía para plantear y resolver problemas complejos considerando el contexto.
- VIII. Interactúan en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad de capacidades, características, condiciones, necesidades, intereses y visiones al trabajar de manera cooperativa. Son capaces de aprender a su ritmo y respetar el de las demás personas, adquieren nuevas capacidades, construyen nuevas relaciones y asumen roles distintos en un proceso de constante cambio para emprender proyectos personales y colectivos dentro de un mundo en rápida transformación.
- IX. Intercambian ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes, con el fin de establecer acuerdos en los que se respeten las ideas propias y las de otras y otros. Dominan habilidades de comunicación básica tanto en su lengua materna como en otras lenguas. Aprovechan los recursos y medios de la cultura digital, de manera ética y responsable para comunicarse, así como obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.
- X. Desarrollan el pensamiento crítico que les permita valorar los conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades, reconociendo la importancia que tienen la historia y la cultura

para examinar críticamente sus propias ideas y el valor de los puntos de vista de las y los demás como elementos centrales para proponer transformaciones en su comunidad desde una perspectiva solidaria.

(SEP, 2023, plan de estudio de preescolar, primaria y secundaria).

En cuanto a las áreas específicas de conocimiento se precisan los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales que se requieren para asegurar el nivel de partida adecuado para una transición efectiva de la secundaria al nivel medio superior.

Lenguajes

De acuerdo con la importancia formativa de Lengua y comunicación en nuestro bachillerato, consideramos necesario que el estudiante que ingresa a nuestras aulas tenga un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes relacionados con la diversidad de lenguajes que emplea en su vida diaria, y que han sido parte medular de sus aprendizajes durante la educación básica. El español, el inglés, las artes, las lenguas indígenas, constituyen un campo de lenguajes que le han permitido leer e interpretar una diversidad de textos, comunicarse, conocer el mundo y las culturas, expresarse de manera oral y escrita; además de desarrollar su sensibilidad estética, su curiosidad científica y su potencial creativo. El conocimiento de estos lenguajes, su apropiación, el uso normativo y flexible de ellos en diversas situaciones,

contribuye de manera esencial en el trabajo transdisciplinario y en la consolidación de su trayectoria educativa. Por eso, tomando en cuenta el contexto de origen de cada estudiante, es necesario que las y los aspirantes al término de su secundaria posean los siguientes aprendizajes:

Español

- Identifica las ideas centrales y secundarias en diversos tipos de textos.
- Reconoce e interpreta los elementos de un texto narrativo, poético y dramático y promueve la lectura de ellos.
- Lee y crea textos en los que se promuevan aspectos relacionados con la inclusión, la vida saludable y la equidad de género.
- Lee textos de divulgación científica y elabora propuestas para fomentar la ciencia en beneficio de la sociedad.
- Expresa mediante un pequeño ensayo su punto de vista sobre una problemática de su comunidad o sobre un tema de su elección.
- Compone un breve cuento en el que representa y expresa su sentir sobre alguna problemática de su comunidad.
- Crea textos poéticos y dramáticos a partir de situaciones de interés personal en beneficio de la comunidad.
- Crea textos informativos de acuerdo con una problemática de interés.
- Utiliza un discurso oral claro y preciso al exponer conocimientos, anécdotas y experiencias, o bien, al explicar una composición escrita.

Inglés

- Se expresa para satisfacer necesidades básicas y explorar temas simples en inglés.
- Profundiza en la capacidad de investigar y proponer soluciones, así como desarrolla habilidades para estructurar información de manera oral y escrita en inglés.
- Utiliza las habilidades adquiridas previamente para elaborar escritos argumentativos y organizar campañas en inglés que promuevan acciones colectivas y soluciones efectivas a problemáticas sociales.

Lenguaje artístico

- Reconoce la riqueza pluricultural de las manifestaciones artísticas de México.
- Analiza el uso de elementos estéticos en una obra artística (plástica, música, danza).
- Crea una obra artística en la que se represente una problemática de interés personal o social.

Lenguas indígenas

- Reconoce la riqueza y la diversidad cultural y lingüística de nuestro país y valora las lenguas indígenas como un patrimonio dinámico que es necesario preservar.

Saberes y pensamiento científico

Matemáticas

El perfil de ingreso al bachillerato para el recurso sociocognitivo Pensamiento matemático contempla un conjunto de habilidades fundamentales que permiten a los estudiantes enfrentar los retos académicos propios de este nivel educativo. Se espera que los alumnos posean conocimientos y habilidades básicas en aritmética, álgebra, geometría, probabilidad y estadística; así como, la capacidad de interpretar y resolver problemas situados en su contexto, de relevancia personal y/o social, mediante procedimientos matemáticos simples, abarcando temas clave como:

Aritmética:

- Realiza las operaciones básicas de la aritmética.
- Aplica la jerarquía de operaciones y símbolos de agrupación al realizar cálculos.
- Usa los criterios de divisibilidad, las potencias, las raíces cuadradas y la notación científica al realizar cálculos.
- Representa algebraicamente regularidades y patrones (de sucesiones aritméticas y cuadráticas) de figuras y números.
- Resuelve problemas de porcentajes.

Álgebra:

- Resuelve ecuaciones lineales, cuadráticas, sistemas de ecuaciones, desigualdades con expresiones algebraicas y soluciona problemas cuyo planteamiento requiere de estas.
- Relaciona la variación de dos cantidades a partir de su representación tabular, gráfica y algebraica.
- Resuelve problemas de proporcionalidad directa e inversa.

Geometría:

- Determina el perímetro y el área de figuras compuestas.
- Identifica las rectas notables en triángulos y cuadriláteros.
- Utiliza el teorema de Pitágoras al resolver problemas.
- Aplica las propiedades de la congruencia y semejanza de triángulos al resolver problemas.
- Determina la medida de ángulos inscritos y centrales, así como de arcos de circunferencia.
- Resuelve problemas utilizando las razones trigonométricas seno, coseno y tangente.

Estadística y probabilidad:

- Lee, interpreta y comunica información de cualquier tipo de gráfica.
- Calcula e interpreta las medidas de tendencia central (moda, media y mediana) y de dispersión (rango y desviación estándar).

- Resuelve problemas donde se analicen las características de eventos mutuamente excluyentes e independientes.
- Resuelve problemas donde se calcula la regla de la suma y la regla del producto de dos eventos.

Además, deben mostrar una disposición para observar patrones, formular conjeturas y argumentar conclusiones, fortaleciendo así su razonamiento lógico y crítico. El perfil también valora la habilidad para comunicar ideas matemáticas de manera clara, empleando un lenguaje adecuado y estructuras simbólicas básicas, fomentando el análisis colectivo y la interacción efectiva en contextos académicos. Este enfoque busca sentar las bases para el desarrollo de un pensamiento matemático clave en su formación y a su vez, contribuir en el aseguramiento del nivel de partida de las progresiones de aprendizaje de primer año.

Ciencias naturales, experimentales y tecnología

Biología

En cuanto a los conocimientos, los estudiantes comprenden el funcionamiento del cuerpo humano, particularmente la coordinación entre los sistemas nervioso y endocrino, así como el papel de las hormonas en la maduración sexual y la reproducción. Reconocen los efectos negativos del consumo de sustancias adictivas en la salud integral. Están

familiarizados con la prevención de infecciones de transmisión sexual y el embarazo adolescente, valorando la planificación familiar como parte de un proyecto de vida saludable.

Reconocen la clasificación básica de los seres vivos según características adaptativas, y valoran la biodiversidad como resultado de procesos evolutivos, reconociendo su importancia biológica, cultural y ética. Comprenden los ciclos biogeoquímicos y su relación con el calentamiento global. Además, identifican el papel del microscopio en el estudio de la célula, comprenden las aplicaciones de la manipulación genética y valoran la importancia de las vacunas en el control de enfermedades infecciosas.

En términos de habilidades, los estudiantes son capaces de formular hipótesis y contrastarlas con evidencias científicas, analizar y representar modelos científicos, y comunicar sus hallazgos a través de diversos lenguajes y representaciones. Poseen habilidades para argumentar, tomar decisiones fundamentadas y aplicar conocimientos en contextos relevantes para su vida y su comunidad.

En cuanto a las actitudes, los estudiantes muestran sensibilidad hacia el cuidado del medio ambiente, la biodiversidad y el uso sostenible de los recursos naturales; así como, compromisos con el cuidado de su salud, la prevención de enfermedades y la práctica de estilos de vida saludable. Tienen disposición para trabajar en proyectos interdisciplinarios en colaboración con sus compañeros. Están comprometidos con la promoción de la igualdad de género en un marco de diversidad cultural y social, como un componente esencial en su formación.

Física

Al ingresar al bachillerato, los estudiantes deben comprender conceptos clave relacionados con la fuerza y el movimiento, como las Leyes de Newton, la velocidad, la aceleración y la fricción. Estas nociones les permitirán analizar y explicar fenómenos cotidianos, identificando interacciones en sistemas simples y complejos. Asimismo, es fundamental que tengan una noción clara de las fuerzas en equilibrio, lo que sienta las bases para el estudio de dinámicas avanzadas y aplicaciones prácticas.

En cuanto a los principios físicos relacionados con los fluidos, los estudiantes deben reconocer y aplicar el Principio de Pascal y el Principio de Arquímedes. Esto incluye identificar su utilidad en dispositivos cotidianos, como frenos hidráulicos y barcos, y comprender la importancia de la densidad y la flotación. Estas habilidades serán clave para abordar la mecánica de fluidos de manera más detallada en el nivel medio superior.

El conocimiento sobre energía es otro componente esencial. Los estudiantes deben ser capaces de distinguir entre energía cinética y potencial, comprender su conservación en sistemas mecánicos y analizar los impactos de diferentes fuentes de energía en el medio ambiente. Este conocimiento incluye una comprensión básica del calor como forma de energía, los cambios de temperatura y su influencia en sistemas físicos. En el contexto del cuidado ambiental, los estudiantes deben relacionar las fuentes de energía renovables y no renovables con sus efectos en la sociedad y la sostenibilidad.

La preparación en Física también incluye el estudio de la materia y sus propiedades. Los estudiantes deben reconocer los estados de agregación y sus características, como la densidad y los puntos de fusión y ebullición, así como tener nociones iniciales de la estructura atómica. Esto les permitirá abordar temas como los modelos moleculares y las interacciones entre partículas en niveles más avanzados.

Además, se espera que los estudiantes tengan nociones básicas sobre electricidad y magnetismo. Deben reconocer los principios de la electricidad estática y los circuitos simples, así como la relación entre electricidad y magnetismo en fenómenos comunes. Asimismo, deben estar familiarizados con el Sistema Solar, los movimientos planetarios y fenómenos astronómicos básicos, como eclipses y fases lunares. Este conocimiento se complementa con una comprensión inicial del impacto humano en el cambio climático, diferenciando conceptos como calor, radiación y temperatura.

Finalmente, los estudiantes deben mostrar habilidades experimentales, como diseñar y realizar experimentos básicos, recolectar y analizar datos, y expresar sus hallazgos con lenguaje científico. Estas habilidades se complementan con actitudes como la curiosidad científica, el pensamiento crítico y la responsabilidad ambiental, esenciales para abordar los desafíos del bachillerato y contribuir de manera ética y responsable al bienestar social y ambiental.

Química

Al ingresar al bachillerato, los estudiantes deben poseer una comprensión inicial de las propiedades de las sustancias y los materiales. Esto incluye la diferenciación entre propiedades extensivas, como el volumen y la masa, y propiedades intensivas, como la densidad y el punto de ebullición. También deben estar familiarizados con métodos básicos de separación de mezclas, como la filtración, la decantación y la cristalización, aplicándolos en contextos cotidianos.

Otro componente esencial es la identificación y clasificación de mezclas, compuestos y elementos químicos. Los estudiantes deben comprender que los materiales se componen de sustancias que pueden clasificarse en homogéneas o heterogéneas, y reconocer las características básicas de los elementos en función de su posición en la tabla periódica. Este enfoque permite a los estudiantes vincular los conceptos de composición química con su utilidad en aplicaciones prácticas, como la selección de materiales adecuados para diversas actividades humanas.

En términos de estructura de la materia, los estudiantes deben tener un conocimiento introductorio de los modelos atómicos y la distribución de los electrones. Esto incluye la capacidad de representar átomos y moléculas mediante diagramas simples y de comprender cómo las propiedades químicas de los elementos están relacionadas con su ubicación en la tabla periódica.

También es importante que los estudiantes comprendan los conceptos básicos de las reacciones químicas, como la conservación de la

masa y las evidencias de cambio químico, incluyendo cambios de color, liberación de gases y formación de precipitados. Deben ser capaces de interpretar ecuaciones químicas simples y relacionar los productos de estas reacciones con aplicaciones prácticas, como la producción de materiales o el tratamiento de desechos.

En cuanto a habilidades, los estudiantes deben haber desarrollado capacidades prácticas, como la realización de experimentos sencillos para identificar propiedades de sustancias o separar mezclas. Además, deben ser capaces de registrar y analizar datos experimentales, formular hipótesis y elaborar conclusiones fundamentadas. Estas habilidades se complementan con la capacidad de expresar los hallazgos mediante lenguaje científico y representaciones gráficas.

Finalmente, se espera que los estudiantes demuestren actitudes responsables hacia el uso de productos químicos, valorando tanto sus beneficios como sus riesgos. Deben mostrar un compromiso con el cuidado del medio ambiente y una disposición ética para tomar decisiones informadas sobre el uso y manejo de sustancias químicas. Este perfil asegura que los estudiantes lleguen al bachillerato preparados para profundizar en el estudio de la Química, relacionándola con los retos actuales de sostenibilidad y desarrollo tecnológico.

Ética, naturaleza y sociedades

Historia y formación cívica y ética

El perfil deseado de un estudiante de secundaria es que sea un joven que comprenda de manera crítica los procesos sociales, políticos y culturales situados histórica y geográficamente, siendo capaz de establecer nexos con ámbitos amplios de pertenencia como su región, el país, América Latina y el mundo, con capacidad de desarrollar una conciencia histórica y ética.

El egresado de secundaria deberá tener habilidades para interpretar hechos, procesos, o situaciones históricas, con referentes tales como, la ubicación temporal y espacial, causas y consecuencias, cambios y permanencias de un contexto histórico. Comprenderá que el presente es el resultado de las decisiones y acciones de las sociedades del pasado, y que el futuro depende de las decisiones actuales.

Para el logro de lo anterior, contribuyen los conocimientos acerca de las Civilizaciones Antiguas, las Sociedades de la Edad moderna, la Colonización en América y Asia, las luchas de Independencia, la Revolución Industrial y la Francesa, la Primera y Segunda Guerra Mundial, la Revolución Rusa y la formación de la Unión Soviética, la descolonización de África, la carrera armamentista y nuclear, la caída del muro de Berlín, la Guerra del Golfo Pérsico, el proceso de expansión de EE.UU. y su modelo de desarrollo económico, entre otros temas no menos importantes.

Asimismo, el estudiante que busca ingresar al bachillerato deberá alcanzar posicionamientos respecto de sus acciones y los problemas actuales, tales como migración, violencia, injusticia, corrupción, entre otros. Ser conocedor de los derechos humanos y defenderlos en situaciones de desigualdad, tener convicciones, principios éticos y valores para la toma de decisiones y en relación con las otras personas. Ser capaz de reconocer y respetar la dignidad y los derechos de todas las personas, la igualdad de género, pero a su vez ser responsable sobre el impacto de sus acciones en los ámbitos personal y social para contribuir al bienestar común.

Adicionalmente el egresado de secundaria deberá fomentar el respeto y la solidaridad para reducir la desigualdad de los pueblos vulnerados en su comunidad, México y América Latina, rechazar y denunciar la violencia mediante una cultura de la paz.

Deberá valorar las acciones que han realizado México y América para resolver los conflictos territoriales políticos y sociales, participar en acciones para reducir la desigualdad y fortalecer la interculturalidad, la inclusión y la perspectiva de género, proponer acciones de denuncia para garantizar el derecho a una vida libre de violencia de género, sexual y la trata de personas; así como promover y defender los principios de la democracia, analizar el actuar de los partidos políticos, organizaciones, gobiernos y los servidores públicos. Tomar decisiones autónomas y responsables para prevenir el consumo de drogas y finalmente denunciar situaciones que atentan contra la salud.

Cultura digital

Las tecnologías de la información, la comunicación, el conocimiento y el aprendizaje digital (TICCAD) son herramientas esenciales que fomentan entre los jóvenes en la actualidad la capacidad de comunicarse a través de diferentes medios; dotan de habilidades fundamentales para su desarrollo integral; les permiten desempeñarse con éxito en el ámbito profesional, aprovechar oportunidades educativas globales, adaptarse a un mundo en constante cambio y convertirse en ciudadanos digitales responsables y críticos. Esto garantiza no solo su desarrollo individual, sino también su contribución al progreso de la sociedad en la era digital.

La educación digital debe ser vista como una herramienta para transformar a los “usuarios” en creadores, ciudadanos responsables y líderes tecnológicos, que den solución a problemas mediante el pensamiento computacional. Con la implementación formal de las asignaturas de Cultura Digital en el bachillerato de la UAS, se amplía su cercanía innata con la tecnología hacia el desarrollo de habilidades críticas, éticas, creativas y profesionales en el ámbito digital, propiciando desde los programas, métodos de estudio adaptados a sus necesidades y contexto, lo que mejora su capacidad de aprender de forma autónoma.

CONSIDERACIONES FINALES

El sistema de bachillerato de la UAS reconoce que este perfil de ingreso ideal no lo reúnen todos los estudiantes 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 se le brinde en los estudios preparatorios.

En este sentido deben considerarse los efectos negativos sobre la educación y los procesos de aprendizaje de la pandemia de Covid-19 (durante los años 2020 y 2021) que afectó a estudiantes que cursaban el nivel básico y hoy están en nuestras aulas, a pesar del enorme esfuerzo realizado para mantener los servicios educativos a distancia.

Al respecto es necesario reconocer y asumir las *pérdidas de aprendizaje* ocasionadas por la pandemia y desarrollar programas y acciones compensatorias de recuperación para apoyar a los estudiantes en la superación de esta situación (lo que podría llevar años). Partiendo de nuestra concepción psicopedagógica constructivista que atribuye a los conocimientos previos gran relevancia en la construcción de saberes y significados, debemos aceptar que estos conocimientos han sido muy castigados por la pandemia.

No podemos planear ni desarrollar nuestras clases ni evaluar los aprendizajes haciendo abstracción de esta situación, como si nada hubiera ocurrido; por el contrario, debemos mostrar sensibilidad y empatía para con nuestros estudiantes y ser los suficientemente comprensivos y flexibles para acompañarlos hasta alcanzar el logro de su proyecto formativo.

De acuerdo con la normatividad vigente: Reglamento Escolar (2023) y Reglamento Especial de Admisión (2022) es requisito para ingresar al bachillerato de la UAS haber acreditado el nivel anterior (secundaria o equivalente) comprobándolo por medio del certificado total. Además, otros que establezca la institución o el programa educativo (bachillerato escolarizado).

El examen de admisión, no tiene carácter selectivo, solo de diagnóstico, por lo que los resultados obtenidos por el estudiante no constituyen un requisito de ingreso, en virtud de la política institucional de la UAS de cobertura total.

La permanencia de los estudiantes está determinada por lo establecido en el Reglamento Escolar.

4.3. PERFIL DE EGRESO

El perfil de egreso del bachillerato de la UAS se encuentra alineado al perfil de egreso planteado por la SEP para el tipo de educación Medio Superior de la Nueva Escuela Mexicana, expresado a través de los *aprendizajes de trayectoria*.

Se entiende por *aprendizajes de trayectoria*: al conjunto de aprendizajes que integran el proceso permanente que contribuye a dotar de identidad a la EMS, favoreciendo el desarrollo integral de las y los adolescentes, jóvenes y personas adultas, para construir y conformar una ciudadanía responsable y comprometida con los problemas de su comunidad, región y país y que tenga los elementos necesarios para poder decidir por su presente y futuro con bienestar y en una cultura de paz. Responsables con ellos mismos, con los demás y con la transformación de la sociedad y el cuidado y conservación del medio ambiente en el que viven. Son aspiraciones en la práctica educativa, constituyen el perfil de egreso de la EMS, responden a las características biopsicosocioculturales de las y los estudiantes, así como a constantes cambios de los diversos contextos, plurales y multiculturales. (Anexo MCCEMS; III, p.2).

El bachillerato de la UAS retoma íntegramente los *aprendizajes de trayectoria* del *currículum fundamental*, tanto de los recursos sociocognitivos como de las áreas de conocimiento, así como de los recursos socioemocionales del *currículum ampliado*, y los adopta como rasgos característicos del perfil en nuestra institución. Encuentran su manifestación más específica en las metas de aprendizaje de cada uno de los programas de las UAC que integran el mapa curricular del Plan 2024.

Perfil de egreso (aprendizajes de trayectoria)

Currículum fundamental

I. Recursos sociocognitivos

1. Lengua y comunicación

- Aprendizajes de trayectoria del idioma Español:
 - ◊ Valora discursos y expresiones provenientes de múltiples fuentes, situaciones y contextos para comprender, interactuar y explicar la realidad en la que vive; así como tomar decisiones pertinentes en lo individual y social.
 - ◊ Valora la información y toma una postura reflexiva ante la información de diversos tipos de textos para ampliar sus conocimientos, perspectivas, críticas y experiencias, que proporciona elementos para decidir sobre su vida personal, profesional y social.
 - ◊ Transmite conocimientos, cuestionamientos y experiencias a través de manifestaciones verbales y no verbales, de acuerdo con la situación, contexto e interlocutor, con el propósito de comprender, explicar su realidad y transformarla.
 - ◊ Indaga sobre una situación, fenómeno o problemática y divulga los resultados de su investigación para beneficio de sí mismo o el medio que le rodea.
- Aprendizajes de trayectoria del idioma Inglés:
 - ◊ Comprende oralmente expresiones cotidianas de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le

son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Interpreta adecuadamente mensajes orales sobre tareas simples y cotidianas que le son conocidas o habituales y que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información. Da sentido a la información oral en términos sencillos sobre aspectos de su pasado y de su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

- ◇ Utiliza oralmente expresiones cotidianas de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Presenta mensajes orales de cómo llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información que le son conocidas o habituales. Comparte de manera oral en términos sencillos sobre aspectos de su pasado y de su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
- ◇ Interpreta adecuadamente textos escritos sencillos y expresiones cotidianas de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que son especialmente relevantes (información básica sobre la familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, entre otros). Interpreta mensajes escritos que describen tareas simples y cotidianas, que

no requieran más que expresiones sencillas y directas que sean conocidas o habituales. Selecciona textos escritos sencillos que desarrollen el placer de la lectura sobre aspectos del pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

- ◇ Escribe frases y oraciones cotidianas de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, entre otros). Redacta mensajes escritos que describen tareas simples y cotidianas que impliquen información sencilla, directa, conocida y habitual. Describe por escrito aspectos de su pasado y de su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

2. Pensamiento matemático

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Valora la aplicación de procedimientos automáticos y algorítmicos, así como la interpretación de sus resultados, para anticipar, encontrar y validar soluciones a problemas matemáticos, de áreas del conocimiento y de su vida personal.
 - ◇ Adopta procesos de razonamiento matemático tanto intuitivos como formales tales como observar, intuir, conjeturar y argumentar, para relacionar información y obtener conclusiones de problemas (matemáticos, de las

ciencias naturales, experimentales y tecnología, sociales, humanidades, y de la vida cotidiana).

- ◇ Modela y propone soluciones a problemas tanto teóricos como de su entorno, empleando lenguaje y técnicas matemáticas.
- ◇ Explica el planteamiento de posibles soluciones a problemas y la descripción de situaciones en el contexto que les dio origen empleando lenguaje matemático y lo comunica a sus pares para analizar su pertinencia.

3. Conciencia histórica

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Promueve la formación de pensamiento crítico a partir de la valoración de lo que aportó a su vida el estudio de los procesos históricos.
 - ◇ Argumenta las razones de su presente a partir de la influencia de los hechos históricos en su vida personal y familiar para orientar las aspiraciones de su futuro.
 - ◇ Asume que toda idea, creencia, ideología, objetos y realidades existentes en el tiempo actual se construyen a lo largo de la historia.
 - ◇ Asume que se encuentra inmerso en un proceso histórico, lo cual le posibilita a responsabilizarse de la construcción del futuro, tanto en lo individual como en lo social.

4. Cultura digital

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Se asume como ciudadano o ciudadana digital con una postura crítica e informada que le permite adaptarse a la disponibilidad de recursos y diversidad de contextos.
 - ◇ Usa herramientas digitales para comunicarse y colaborar en el desarrollo de proyectos y actividades de acuerdo con sus necesidades y contextos.
 - ◇ Soluciona problemas de su entorno utilizando el pensamiento y lenguaje algorítmico.
 - ◇ Diseña y elabora contenidos digitales mediante técnicas, métodos y recursos tecnológicos para fortalecer su creatividad e innovar en su vida cotidiana.

II. Áreas de conocimiento

1. Ciencias naturales, experimentales y tecnología

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Las y los estudiantes comprenden qué es la materia y conciben sus interacciones para explicar muchas observaciones y fenómenos que experimentan en la vida diaria. A partir de una profunda comprensión de la estructura de la materia y de sus posibles combinaciones identifican por qué hay tantas y tan diferentes sustancias en el universo. Explican que la circulación de materia y energía está presente en todos los materiales y organismos vivos del planeta. Finalmente, los materiales nuevos pueden ser

diseñados a partir de la comprensión de la naturaleza de la materia y ser utilizados como herramientas tecnológicas para la vida cotidiana.

- ◇ Las y los estudiantes comprenden que la conservación de la energía es un principio que se utiliza en todas las disciplinas científicas y en la tecnología, ya que aplica a todos los fenómenos naturales, experimentales y tecnología, conocidos; se utiliza tanto para dar sentido al mundo que nos rodea, como para diseñar y construir muchos dispositivos que utilizamos en la vida cotidiana. Reconocen los mecanismos por los que la energía se transfiere y que la energía fluye de los objetos o sistemas de mayor temperatura a los de menor temperatura.
- ◇ Las y los estudiantes valoran el papel que juegan los ecosistemas y los sistemas biológicos de la tierra, a través de la comprensión de las interacciones de sus componentes. Identifican que toda la materia en los ecosistemas circula entre organismos vivos y no vivos, y que todos requieren de un flujo continuo de energía. Reconocen que los átomos de carbono circulan desde la atmósfera hacia las plantas, a través del proceso de fotosíntesis, y que pasan a través de las redes alimentarias para eventualmente regresar a la atmósfera. El conocimiento sobre los ecosistemas tiene aplicaciones tecnológicas en la medicina, la nutrición, la salud, la sustentabilidad, entre otros.

2. Ciencias sociales

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Construye explicaciones de cómo las sociedades y el ámbito de lo público, satisfacen sus necesidades y genera alternativas que ayuden a transformar su entorno hacia una sociedad más justa y equitativa.
 - ◇ Se asume como agente de transformación social desde sus grupos, roles, contextos y circunstancias, a partir de la explicación y articulación de las estructuras, relaciones e interacciones sociales.
 - ◇ Valora los cambios sociales, jurídicos y del Estado para participar en la construcción de una sociedad sostenible y sustentable.
 - ◇ Evalúa las funciones y desempeño del Estado para ejercer su derecho participativo e intervenir en la solución en el espacio público de problemas del contexto, que afectan en lo personal, lo familiar y en lo social.
 - ◇ Analiza la actuación de grupos políticos o de poder y asume una postura crítica con el propósito de construir una sociedad más justa y equitativa.

3. Humanidades

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, naturales, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos

que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.

- ◇ Somete a crítica los significados del estar juntos, cómo se conciben y experimentan las relaciones colectivas y con la naturaleza que potencian su capacidad de decisión ante situaciones y problemáticas de su vida.
- ◇ Se asume como agente de sí mismo y de la colectividad al experimentar los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias.

(Anexo MCCEMS, pp. 42-48).

Currículum ampliado

I. Recursos socioemocionales

1. Responsabilidad social

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Ejerce y promueve los derechos y valores, proponiendo soluciones para combatir toda forma de desigualdad.
 - ◇ Fomenta la inclusión y el respeto a la diversidad de todas las personas en la sociedad, actuando con perspectiva de género y enfoque interseccional.
 - ◇ Colabora en la vida escolar, comunitaria y social, aportando ideas y soluciones para el bien común, en torno a la

salud, la interculturalidad, el cuidado de la naturaleza y la transformación social.

- ◇ Contribuye a la resolución de conflictos de su entorno de manera autónoma, colaborativa y creativa para fomentar la cultura de paz.
- ◇ Construye y fortalece identidades a través de actividades artísticas, culturales y deportivas a nivel individual y colectivo.

2. Cuidado físico corporal

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Incorpora hábitos saludables y actividades físicas y deportivas como una elección para su vida.
 - ◇ Desarrolla y promueve acciones de autocuidado enfocadas a la prevención e intervención de conductas de riesgo, enfermedades o accidentes para su bienestar físico, mental y emocional.
 - ◇ Se asume como cuerpo que siente, crea, expresa y comunica para fomentar el autocuidado.
 - ◇ Ejerce su sexualidad de manera responsable, saludable y placentera, procurando el bienestar y desarrollo integral propio y de las demás personas.
 - ◇ Plantea metas a corto y mediano plazo para el cuidado de su cuerpo, mente y emociones como parte de su desarrollo integral.

3. Bienestar emocional afectivo

- Aprendizajes de trayectoria:
 - ◇ Establece vínculos interpersonales saludables mediante el conocimiento de sus emociones y necesidades para su bienestar y desarrollo integral.
 - ◇ Construye su proyecto de vida, a partir del reconocimiento de sus experiencias y expectativas, orientado al despliegue de sus capacidades e identificación de oportunidades de desarrollo integral.
 - ◇ Construye lazos afectivos responsables e igualitarios, mediante el ejercicio pleno de su sexualidad.
 - ◇ Aprecia y aplica formas creativas para expresar sus emociones, sentimientos y experiencias, de manera responsable, que le permitan su bienestar intra e interpersonal y desarrollarse como agente de transformación social.

La visión de abordaje del currículum ampliado contempla que los aprendizajes de trayectoria de los tres recursos socioemocionales se construyen mediante acciones que se realizan en los cinco ámbitos de formación socioemocional:

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

(Anexo MCCEMS, pp. 50-52).

4.4. MAPA CURRICULAR BACHILLERATO UAS 2024 (ESCOLARIZADO-PRESENCIAL)

		Semestre I	Semestre II	Semestre III	Semestre IV	Semestre V	Semestre VI
COMPONENTE BÁSICO	Lengua y comunicación	Lengua y comunicación I (3,6)*	Lengua y comunicación II (3,6)	Lengua y comunicación III (3,6)	Lengua y comunicación IV (4,8)		
	Ingles I	(3,6)	Ingles II (3,6)	Ingles III (3,6)	Ingles IV (3,6)		
	Pensamiento matematico	Pensamiento matematico I (4,8)	Pensamiento matematico II (4,8)	Pensamiento matematico III (4,8)	Temas selectos de Matematicas I (5,10)	Temas selectos de Matematicas II (3,6)	Temas selectos de Matematicas III (3,6)
	Cultura digital	Cultura digital I (3,6)	Cultura digital II (3,6)	Cultura digital III (3,6)	Pensamiento computacional (3,6)		
	Conciencia historica	Conciencia historica I (3,6)	Conciencia historica II (3,6)	Conciencia historica III (3,6)			
	Ciencias sociales	Laboratorio de Investigacion social (3,6)	Ciencias sociales I (3,6)	Ciencias sociales II (3,6)	Economia, empresa y sociedad (3,6)	Elementos basicos de administracion (3,6)	
	Ciencias naturales, experimentos y tecnologia	La materia y sus interacciones (3,6)	Reacciones quimicas (5,10)	Conservacion de la energia (5,10)	La energia en los procesos de la vida diaria (5,10)		
CA	Humanidades	Organismos: estructura y procesos (5,10)	Herencia y evolucion biologica (5,10)	Humanidades III (3,6)	Humanidades IV (3,6)	Ciencias de la salud (3,6)	Ecossistemas y desarrollo sostenible (3,6)
		Humanidades I (3,6)	Humanidades II (3,6)	Humanidades III (3,6)	Humanidades IV (3,6)	Pensamiento literario I (3,6)	Pensamiento literario II (3,6)
	Curriculum ampliado	Formacion socioemocional I (1,2)	Formacion socioemocional II (1,2)	Formacion socioemocional III (1,2)	Formacion socioemocional IV (1,2)		
	Ciencias fisico-matematicas					Calculo I (5,10)	Calculo II (5,10)
						Temas selectos de Mecanica (5,10)	Propiedades de la materia (5,10)
						Electromagnetismo (5,10)	Optica (5,10)
						Dibujo I (3,6)	Dibujo II (3,6)
FASES DE PREPARACION EXTENDIDO OPCIONAL /	Ciencias quimico-biologicas					Calculo I (5,10)	Calculo I (5,10)
						Electricidad y Optica (5,10)	Propiedades de la materia (5,10)
						Temas selectos de Quimica I (5,10)	Temas selectos de Quimica II (5,10)
						Temas selectos de Biologia I (3,6)	Temas selectos de Biologia II (3,6)
						Comunicacion y medios masivos (5,10)	Comunicacion y medios masivos (5,10)
						Psicologia del desarrollo humano I (5,10)	Psicologia del desarrollo humano II (5,10)
						Problemas internacionales actuales (5,10)	Elementos de Derecho (5,10)
COMPONENTE FUNDAMENTAL EXTENDIDO OPCIONAL /	Ciencias sociales y humanidades					Elementos de Sociologia (3,6)	Apreciacion de las artes (3,6)
	Total de horas-clase por semana y créditos	(30,60)	(30,60)	(30,60)	(30,60)	(30,60)	(30,60)

Indica horas-clase semanales y créditos de cada UAC

Componente de formación fundamental (tronco común)

Componente de formación ampliada (recursos socioemocionales)

Componente de formación fundamental extendido (UAC optativas)

Servicio de apoyo educativo

El semestre consta de 18 semanas (480 hrs. de clases y 120 hrs. de estudio independiente)

Total de horas frente a docente: 2880

Total de horas de estudio independiente: 720

Total de horas de servicio social estudiantil: 100

Total de horas: 3700

Total de créditos: 370

Curriculum ampliado (programas co-curriculares)

Servicio social estudiantil (100 horas optativas y 10 créditos)

Actividades físicas y deportivas (100 horas optativas y 10 créditos)

Actividades artísticas y culturales (100 horas optativas y 10 créditos)

Servicios de apoyo educativo

Orientación Educativa

ADUAS

4.5. PROGRAMAS DE ESTUDIO

Una vez establecido el mapa curricular 2024 que determina y garantiza el espacio de mediación docente que corresponde al componente fundamental (tronco común), al componente extendido optativo, al currículum ampliado y a los servicios de apoyo educativo; se desarrolla una segunda etapa del diseño para la elaboración de los programas de las *unidades de aprendizaje curricular* (UAC) que lo conforman, para el logro de las metas de aprendizaje alineadas con los aprendizajes de trayectoria del perfil de egreso.

Se entiende por *unidad de aprendizaje curricular* a la serie o conjunto de aprendizajes que integran una unidad completa que tiene *valor curricular* porque ha sido objeto de un proceso de evaluación, acreditación y/o certificación para la asignación de créditos académicos, estas unidades pueden ser: cursos, asignaturas, materias, módulos u otra denominación que representen aprendizajes susceptibles de ser reconocidos por su valor curricular en el Sistema Educativo Nacional (Anexo MCCEMS; XXXVII, p. 12).

El mapa curricular del bachillerato UAS 2024 lo conforman las siguientes UAC:

- 61 asignaturas que son objeto de calificación (evaluación sumativa) de las cuales el estudiante cursa 48 y cuyas notas se registran en las actas de exámenes, en el kárdex y en el certificado. Corresponden a semestres escolares.

- 4 cursos de *Formación socioemocional* que se acreditan en conjunto al término de ellos, es decir, se le asignan créditos. Corresponde cada curso a un semestre escolar.
- 2 módulos: *Actividades físicas y deportivas* y *Actividades artísticas y culturales* que se acreditan (se le asignan créditos).
- 1 proyecto escolar comunitario: *Servicio social estudiantil* que se acredita (se le asignan créditos).

A continuación, se presenta la relación de UAC que integran el mapa curricular 2024, organizadas por academias, periodo y semestre, según currículum fundamental, ampliado y servicios educativos.

Curriculum fundamental
Componente de formación fundamental (tronco común)

R. sociocognitivos A. de conocimientos	Academia	P	S	UAC (asignatura)
Lengua y comunicación	Lengua y co- municación	1	1	Lengua y comunicación I
			3	Lengua y comunicación III
		2	2	Lengua y comunicación II
			4	Lengua y comunicación IV
	Inglés	1	1	Inglés I
			3	Inglés III
		2	2	Inglés II
			4	Inglés IV
Pensamiento matemático	Matemáticas	1	1	Pensamiento matemático I
			3	Pensamiento matemático III
			5	T. selectos de matemáticas II
		2	2	Pensamiento matemático II
			4	T. selectos de matemáticas I
			6	T. selectos de matemáticas III
Cultura digital	Informática	1	1	Cultura digital I
			3	Cultura digital III
		2	2	Cultura digital II
			4	Pensamiento computacional

Conciencia histórica	Historia	1	3	Conciencia histórica II
		2	2	Conciencia histórica I
			4	Conciencia histórica III
Ciencias sociales	Ciencias sociales	1	1	Laboratorio de investigación social
			3	Ciencias sociales I
			5	Economía, empresa y sociedad
		2	4	Ciencias sociales II
			6	Elementos básicos de administración
Ciencias naturales, experimentales y tecnología	Química	1	1	La materia y sus interacciones
		2	2	Reacciones químicas
	Biología	1	1	Organismos: estructuras y procesos
			5	Ciencias de la salud
		2	2	Herencia y evolución biológica
			6	Ecosistemas y desarrollo sostenible
	Física	1	3	Conservación de la energía
		2	4	La energía en los procesos de la vida
Humanidades	Humanidades	1	1	Humanidades I
			3	Humanidades III
		2	2	Humanidades II
			4	Humanidades IV
	Literatura	1	5	Pensamiento literario I
		2	6	Pensamiento literario II

* P (periodo)

* S (semestre)

Componente de formación fundamental extendido (optativo)

Academia	Fase	P	S	UAC (asignatura)
Matemáticas	F-M y Q-B	1	5	Cálculo I
		2	6	Cálculo II
Física	F-M	1	5	Temas selectos de Mecánica
			5	Electromagnetismo
	Q-B	1	5	Electricidad y óptica
	F-M y Q-B	2	6	Propiedades de la materia
	F-M	2	6	Óptica
Química	Q-B	1	5	Temas selectos de Química I
		2	6	Temas selectos de Química II
Biología	Q-B	1	5	Temas selectos de Biología I
		2	6	Temas selectos de Biología II
Dibujo	F-M	1	5	Dibujo I
		2	6	Dibujo II
Psicología	CSyH	1	5	Psicología del desarrollo humano I
		2	6	Psicología del desarrollo humano II
Humanidades	CSyH	1	5	Hombre, sociedad y cultura
		2	6	Apreciación de las artes
Ciencias Sociales e Historia	CSyH	1	5	Problemas internacionales actuales
			5	Elementos de Sociología
		2	6	Comunicación y medios masivos
			6	Elementos de Derecho

* F-M (fase de Ciencias físico-matemáticas)

* Q-B (fase de Ciencias químico-biológicas)

* CSyH (fase de Ciencias sociales y humanidades)

Currículum ampliado (programas curriculares)

R. socioemocionales	Academia	P	S	UAC (curso)
Formación socioemocional	Orientación Educativa	1	1	Formación socioemocional I
			3	Formación socioemocional III
		2	2	Formación socioemocional II
			4	Formación socioemocional IV

Currículum ampliado (programas cocurriculares)

Programa	Semestre	UAC
Actividades físicas y deportivas	I, II, III, IV, V y VI	Módulo
Actividades artísticas y culturales	I, II, III, IV, V y VI	Módulo
Servicio social estudiantil	V y VI	Proyecto escolar comunitario

Servicios de apoyo educativo

Programa	Semestre
Programa institucional de tutorías (PIT)	I, II, III, IV, V y VI
Programa de Orientación Educativa (OE)	I, II, III, IV, V y VI
Programa de atención a la diversidad (ADIUAS)	I, II, III, IV, V y VI

Cálculo de horas y créditos en el mapa curricular

La integración de las UAC implica la asignación de horas y créditos académicos, a tales efectos se tomará en cuenta el Acuerdo Secretarial 445, por el que se conceptualizan y definen las diversas modalidades de la Educación Media Superior. De acuerdo con su artículo segundo, fracción III, para un bachillerato de modalidad escolarizada y opción presencial, las horas de mediación docente (actividades de aprendizaje

frente a docente) deben representar un porcentaje mínimo del 80% y las horas de estudio independiente un porcentaje del 20%.

Para calcular las horas y porcentos que estas representan en cada UAC, se procede de la siguiente forma:

- 1) Se establece el número total de horas de formación de la UAC.
- 2) Del total de horas de la UAC, se calcula el porcentaje de horas de mediación docente.
- 3) Del total de horas de la UAC, se calcula el porcentaje de horas de estudio independiente.

En cuanto a la asignación de créditos, de acuerdo con la norma 6 del Marco Mexicano de Cualificaciones (MMC 2014) y el Sistema de Asignación, Acumulación y Transferencia de Créditos Académicos (SAATCA) 2014-2015, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR), 2014: cada crédito académico será equivalente a los resultados de aprendizaje adquiridos en cuando menos un estimado de *diez horas de formación* en el aula (docencia), de formación adquirida en trabajo profesional, de campo o práctico supervisado (práctica) o de formación derivada de estudio independiente (independiente).

En nuestro caso las *horas totales de formación* (HT) se conforman por horas docentes (HD) en el aula frente al docente y por las horas de estudio independiente (HI).

La siguiente tabla presenta las horas y créditos de las diferentes UAC que integran el mapa curricular:

UAC	Semana			Semestre			Créditos
	HD	HI	HT	HD	HI	HT	
Tipo A	1	0.25	1.25	16	4	20	2
Tipo B	3	0.75	3.75	48	12	60	6
Tipo C	4	1	5	64	16	80	8
Tipo D	5	1.25	6.25	80	20	100	10

UAC Tipo A: una hora semanal de clase, 16 horas al semestre.

UAC Tipo B: tres horas semanales de clase, 48 horas al semestre.

UAC Tipo C: cuatro horas semanales de clase, 64 horas al semestre.

UAC Tipo D: cinco horas semanales de clase, 80 horas al semestre.

En el mapa curricular (epígrafe 4.4) aparecen señaladas las horas lectivas semanales y los créditos de cada UAC.

El componente de formación fundamental (tronco común) está conformado por los recursos sociocognitivos y las áreas de conocimiento para un total de 40 UAC, durante los seis semestres del plan de estudios.

En este componente vinculado a las UAC *Economía, empresa y sociedad* y *Elementos básicos de administración*, de los semestres V y VI respectivamente, se desarrolla el programa *Modelo de emprendedores de la Educación Media Superior*, para fomentar la cultura emprendedora de nuestros estudiantes desde una perspectiva de *economía social y solidaria*; a través de la generación de proyectos de emprendimiento transversal.

El componente de formación fundamental extendida ofrece tres fases de preparación específica (Ciencias físico-matemáticas, Ciencias químico-biológicas y Ciencias sociales y humanidades) a seleccionar

una, con cuatro UAC (18 horas clases semanales en conjunto) cada una, en los semestres V y VI respectivamente. Estas fases contribuyen a la profundización y ampliación en contenidos necesarios para incorporarse a estudios superiores y constituye un elemento de flexibilidad curricular, de carácter propedéutico para el nivel superior.

Currículum fundamental

Componente	Horas clase	Horas totales	Por ciento	Créditos
Formación fundamental (tronco común)	2240	2800	79.5%	280
Formación fundamental extendida (optativa)	576	720	20.5%	72
Total	2816	3520	100%	352

El *currículum ampliado* está integrado por: *Formación socioemocional* I, II, III y IV (ubicadas del primero al cuarto semestre) con 1 hora semanal de mediación docente (16 horas semestre y 4 horas de estudio independiente, para un total de 20 horas al semestre) y 2 créditos cada una, en conjunto 80 horas y 8 créditos, que abordan los recursos socioemocionales en los ámbitos: Práctica y colaboración ciudadana, Educación para la salud y Educación integral en sexualidad y género. Además, por los programas cocurriculares:

- Servicio social estudiantil, concebido como una estrategia educativa que fortalece la formación académica y promueve a su vez el compromiso social y la participación comunitaria de los estudiantes, con una duración de 100 horas y un reconocimien-

to de 10 créditos, en los semestres V y VI (excepcionalmente se puede adelantar al segundo año).

- Programa de actividades físicas y deportivas, cuyo propósito es promover estilos de vida saludable a través del ejercicio físico y la práctica deportiva hasta la competición a diferentes niveles, se brinda de forma optativa durante los seis semestres del plan de estudios, con un reconocimiento de 10 créditos, si acredita un mínimo de 100 horas de actividad.
- Programa de actividades artísticas y culturales, con el fin de fomentar la sensibilidad y la apreciación por la cultura y las artes, se ofrece de manera optativa en todos los semestres del currículo, con un reconocimiento de 10 créditos, si acredita un mínimo de 100 horas de actividad.

Los programas cocurriculares se realizarán en horario alterno al bloque del horario de clases (sea este matutino o vespertino).

En el caso de los programas de Actividades físicas y deportivas, así como de Actividades artísticas y culturales, actualmente se carece de las condiciones necesarias para su implementación con carácter obligatorio en nuestra red de 103 planteles de bachillerato, es decir, algunas de las instalaciones no son adecuadas ni suficientes, ni contamos con entrenadores (o promotores) deportivos o instructores de arte, tampoco existen las condiciones de seguridad para su práctica ni disponer de tiempo efectivo para su realización en el horario de clase y la imposibilidad de desarrollarlo en el turno contrario, entre otros limitantes.

El *currículum ampliado* no será objeto de calificación y no se registrará en el kárdex, pero será considerado en la evaluación cualitativa integral (diagnóstica y formativa) del estudiante la que se expresará en los siguientes documentos:

- **Constancia de haber cursado Formación socioemocional**, que se expedirá al término del cuarto semestre con un total de 80 horas y un reconocimiento de 8 créditos, otorgada por la Unidad Académica Preparatoria con la firma del director y el encargado del programa.
- **Constancia de haber realizado el Servicio social estudiantil**, que se expedirá al término del sexto semestre con un total de 100 horas y un reconocimiento de 10 créditos, otorgada por la Unidad Académica Preparatoria con la firma del director y el encargado del programa.
- **Constancias de participación en Actividades físicas y deportivas y/o en Actividades artísticas y culturales**, durante su trayectoria escolar en el bachillerato, si acredita un mínimo de 100 horas y donde se describa la actividad realizada, con un reconocimiento de 10 créditos, será otorgada por la Unidad Académica Preparatoria con la firma del director y el entrenador deportivo o el instructor de arte, en el momento que cumpla los requisitos exigidos.

Currículum ampliado (programas curriculares: cursos)

Recursos socioemocionales	Horas clase	Horas totales	Créditos
Formación socioemocional I a IV	64	80	8

Currículum ampliado (programas cocurriculares)

Programas	Horas totales	Créditos
Actividades físicas y deportivas	100	10
Actividades artísticas y culturales	100	10
Servicio social estudiantil	100	10

Para el bachillerato escolarizado presencial (6 semestres de duración) se ha establecido un rango mínimo-máximo de horas de formación total y créditos de la siguiente manera: desde 2 700 horas (270 créditos) hasta 4 500 horas (450 créditos), las horas y créditos del plan 2024 (3 700 horas y 370 créditos) se encuentran dentro de este rango.

Servicios de apoyo educativo

La *Orientación Educativa* dispondrá de 1 hora semanal departamental (fuera del horario de clase) en los semestres I al IV para brindar apoyo personalizado a los estudiantes que lo necesiten y en los semestres V y VI será de 2 horas semanales. Además, el orientador educativo atenderá la Formación socioemocional I, II, III y IV del currículum ampliado.

El *Programa institucional de tutorías* incluye la programación de las tutorías grupales (una hora al mes) y diferentes acciones de acompañamiento personalizado a los estudiantes, cada grupo cuenta con un docente responsable de tutorías.

El *Programa de atención a la diversidad* (ADIUAS) se coordina e inserta en la implementación tanto de currículum fundamental como del ampliado, a través de la adecuación de los programas y las actividades de aprendizaje para el logro del perfil de egreso.

Los servicios de apoyo educativo no se consideran UAC y en consecuencia no serán objeto de evaluación.

Estructura de los programas de estudio

Los programas de estudio conforman la organización didáctica del núcleo de saberes (cognitivos, procedimentales y actitudinales) de las UAC que conforman el mapa curricular.

Constituyen el documento base que guía la labor del docente en su planeación específica de cada sesión de trabajo hasta su realización y evaluación, toda vez que contiene la programación u ordenamiento académico y metodológico sugerido para cada UAC, donde se plantean los objetivos, los contenidos de aprendizaje, las estrategias, los materiales, instrumentos y criterios didácticos y de evaluación; las TICCAD, los recursos bibliográficos o fuentes de consulta indispensables; y los procesos académicos indispensables para el trabajo intra, inter, multi y/o transdisciplinario entre las UAC del plan de estudio. (Anexo MCCEMS; XXV, p. 9).

La estructura de los programas incluye: datos de identificación, *metas de aprendizaje* que expresan los aprendizajes esperados al cursar la UAC y son un referente obligado para su evaluación y *progresiones de aprendizaje* que son unidades didácticas flexibles, las cuales brindan una descripción secuencial de los aprendizajes a través de *conceptos*, *categorías* y *subcategorías* y sus relaciones entre sí, para el logro de las metas de aprendizaje. También incluye recomendaciones sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje que deben ser contextualizadas; además, se relacionan los recursos y medios necesarios para su desarrollo, donde se considera al libro de texto, elaborado con apego al programa, como el medio fundamental. Finalmente, contiene orientaciones para la evaluación de los aprendizajes, brindando criterios e indicadores para una *evaluación formativa*, que permita al mismo tiempo un sistema de seguimiento y registro de elementos necesarios para emitir la calificación o la acreditación (asignación de créditos) según sea el caso.

Es necesario abordar algunos términos citados en el párrafo precedente, porque en torno a ellos se estructuran los programas de las UAC y una interpretación más precisa de sus funciones y alcance semántico, contribuye significativamente a una mejor comprensión de estos documentos curriculares.

A continuación, se presenta una descripción conceptual de: metas de aprendizaje, progresiones de aprendizaje, categorías, subcategorías y conceptos centrales. Se entenderá por:

Meta(s) de aprendizaje: a aquélla que enuncia lo que se pretende que la o el estudiante aprenda durante la trayectoria de la UAC; permitirá construir de manera continua y eslabonada las estrategias de enseñanza

y de aprendizaje para el logro de los aprendizajes de trayectoria; a la vez, son una guía para orientar el desarrollo de las progresiones.

Las metas de aprendizaje son referentes a considerar para la evaluación formativa del proceso de aprendizaje; al respecto, no se debe interpretar o valorar lo que la persona que aprende está haciendo y pensando desde el punto de vista del que enseña, sino desde la o el estudiante, lo que implica considerar sus características físicas, cognitivas, emocionales, sociales y de su contexto. Del mismo modo, se debe tomar en cuenta el espacio en el que se da el aprendizaje, las tareas pedagógicas y las acciones dirigidas al estudiantado, pensando siempre en cómo las ve e interpreta, de acuerdo con las experiencias de aprendizaje previas y el nivel de desarrollo alcanzado (Anexo MCCEMS; XX, pp. 6-7).

Progresión(es) de aprendizaje: son unidades didácticas innovadoras y flexibles para la descripción secuencial de los aprendizajes asociados a la comprensión y solución de necesidades y problemáticas personales y/o sociales, así como a los conceptos, categorías, subcategorías y las relaciones entre estos elementos, que llevarán al estudiantado a comprender y desarrollar de forma gradual saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales cada vez más complejos para su apropiación y aplicación, y con ello, contribuir tanto a su formación integral y bienestar, como a la transformación personal, comunitaria y social.

No limita los procesos de enseñanza y de aprendizaje debido a que ofrece libertad al personal docente de abordarlas, aplicarlas y adaptarlas desde distintas perspectivas, de acuerdo con el contexto en el que se encuentre, haciendo uso de diversas estrategias.

Desarrollan relaciones transversales, construidas desde la intradisciplina que se genera de manera implícita e interna en cada uno de los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento, y cuando sea posible, promover otro tipo de relaciones con la inter, multi o transdisciplina.

El personal docente podrá hacer uso de su creatividad para el desarrollo de estrategias, actividades y técnicas de trabajo adecuadas que servirán para lograr las Metas de aprendizaje y de esa manera alcanzar los aprendizajes de trayectoria que en conjunto conforman las UAC del mapa curricular (Anexo MCCEMS; XXVI, pp. 9-10).

Las Progresiones de aprendizaje dotarán a las y los estudiantes de una perspectiva comunitaria, crítica, transversal y socioemocional de los diversos fenómenos, situaciones y problemáticas que se le presentan en los ámbitos personal, escolar, social, ambiental y laboral, estarán integrados en los planes y programas de estudio, así como en el PAEC (Programa Aula, Escuela y Comunidad).

Las Progresiones de aprendizaje se integrarán en los planes y programas de estudio, atendiendo a las diversas realidades, contextos regionales y locales del país. Dichas progresiones estarán orientadas a lograr los aprendizajes que conforman el perfil de egreso expresado en los aprendizajes de trayectoria (Anexo, MCCEMS, Artículos 64-65, p. 54).

Categoría(s): a la unidad integradora de los procesos cognitivos y experiencias de formación que refieren a los currículums fundamental y ampliado para alcanzar las metas de aprendizaje. Promueven en la y el estudiante la adquisición de mayor conciencia de lo que saben y de lo que aún queda por saber de los aprendizajes cognitivos,

procedimentales y actitudinales; les incentiva a buscar nuevas posibilidades de comprensión y desempeño, así como a descubrir conexiones entre las áreas del MCCEMS y contribuye a articular los recursos sociocognitivos, socioemocionales y las áreas de conocimiento, a través de métodos, estrategias y materiales didácticos, técnicas y evaluaciones. (Anexo MCCEMS; VIII, pp. 3 y 4).

Subcategorías: a las unidades articuladoras de conocimientos y experiencias de formación que vinculan los contenidos disciplinares con los procesos cognitivos de cada Recurso sociocognitivo y Área de conocimiento. Su función es orientar el desarrollo de los aprendizajes intra, multi, inter o transdisciplinares, que permiten el abordaje transversal de los aprendizajes. (Anexo MCCEMS; XXXIV, p. 12).

Concepto(s) central(es): a aquellos conceptos que tienen una gran importancia en múltiples disciplinas científicas o en la ingeniería, que son críticos para comprender o investigar ideas más complejas, que se relacionan con los intereses de las y los estudiantes que requieren aprendizajes científicos o tecnológicos, y que se pueden enseñar y aprender de forma progresiva en cuanto a su profundidad y sofisticación. Son conceptos suficientemente amplios como para mantener un aprendizaje continuo durante años (Anexo MCCEMS; X, p. 4).

Los conceptos centrales se utilizan para expresar las metas y progresiones de aprendizaje del área de conocimiento de Ciencias naturales, experimentales y tecnología.

Requisitos de egreso

Los requisitos de egreso del Currículo del Bachillerato UAS 2024 tienen como función garantizar el cumplimiento mínimo del *perfil de egreso* expresado a través de los aprendizajes de trayectoria, por los estudiantes.

El diseño curricular aprobado por consenso en el Foro del bachillerato universitario celebrado el 20 de junio de 2024, consideró los siguientes requisitos de egreso que debe cumplir el estudiante para obtener el certificado de bachillerato:

- Haber obtenido calificaciones aprobatorias en las 48 UAC (asignaturas) que integran el *currículum fundamental*.
- Haber acreditado la *Formación socioemocional* del *currículum ampliado*.
- Haber acreditado el *Servicio social estudiantil* del *currículum ampliado*.

En consecuencia, los órganos colegiados (Consejo Técnico, Consejo Académico y las Academias) de cada unidad académica preparatoria, así como su personal (director, equipo directivo, personal docente y administrativo) deben desarrollar todos los mecanismos para el seguimiento, acompañamiento y control de estos requisitos para la totalidad de los estudiantes del plantel.

Sin embargo, para obtener el certificado de bachillerato, el alumno debe cumplir con lo establecido en el resuelto tercero del dictamen del Acuerdo No. 739 de fecha 12 de abril de 2024, que es lo establecido oficialmente por el H. Consejo Universitario.

Luego de la primera generación de egresados (julio de 2027) como resultado del programa permanente de seguimiento y evaluación curricular, se hará una revisión del citado resuelto, y en su caso se ratificará o modificará, incorporando los requisitos del currículum ampliado.

Elementos innovadores del Currículo del Bachillerato UAS 2024

Los cambios principales del Plan 2024 respecto al Plan 2018, son los siguientes:

La reestructuración de los programas de estudio de todas las unidades de aprendizaje curricular (UAC) a través de las *progresiones*, flexibles y de complejidad creciente, con el propósito de lograr las *metas de aprendizaje* y de esa manera alcanzar los *aprendizajes de trayectoria* que integran el perfil de egreso, al que contribuyen en conjunto las UAC que conforman el mapa curricular. Este cambio es el de mayor calado, porque impacta en el enfoque pedagógico-didáctico en el tratamiento de los contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales) de aprendizaje e implica la reelaboración de los libros de texto.

Concepción de un currículo abierto a la familia y la comunidad a través de la estrategia *Programa Aula, Escuela y Comunidad* (PAEC) en la construcción de aprendizajes significativos y contextualizados, mediante el desarrollo de los proyectos escolares comunitarios (PEC).

Un redimensionamiento de la *transversalidad* en sus diferentes niveles de concreción, tanto en proyectos académicos inter y transdisciplinarios, como en proyectos escolares comunitarios.

Un mayor compromiso con la *flexibilidad curricular* que otorgue mayor autoridad al docente y a la escuela para adaptar el currículo y su implementación práctica a las expectativas, necesidades y condiciones de los estudiantes y de la comunidad escolar, en uso del ejercicio de la autonomía didáctica.

Las *actividades físicas y deportivas* regresan a la modalidad cocurricular (como fue hasta el Plan 2015) integrando el currículum ampliado optativo, ante la imposibilidad práctica de mantenerlas con carácter obligatorio.

Formación socioemocional I a IV, como programa curricular perteneciente al currículum ampliado asume el tratamiento de los recursos socioemocionales en tres ámbitos de su realización, en sustitución de la Orientación Educativa I a IV; en tanto servicio de apoyo educativo la Orientación Educativa no es objeto de calificación, y en consecuencia no se refleja en el kárdex.

La *Metodología de la Investigación Social I y II* (semestres III y IV) se adelanta al primer semestre *Laboratorio de Investigación Social* como un recurso transversal del currículo para contribuir al diseño y desarrollo de proyectos integradores.

Elementos básicos de administración se ubica en el tronco común y da continuidad a *Economía, empresa y sociedad* mejorando la relación entre los temas tratados por ambas UAC, y de esta manera favorece la

continuidad del docente que las imparte; antes estaba situada en la fase optativa de Ciencias sociales y humanidades.

Reordenamiento y reestructuración de los contenidos de los programas de Matemáticas.

Reestructuración e integración de los contenidos de los programas de Humanidades.

Se avanzó en la integración de las disciplinas que conforman el área de *Ciencias naturales experimentales y tecnología*, en torno a una selección reducida de conceptos centrales, la transversalidad y las prácticas experimentales.

Se incluyó como novedad la *Conciencia histórica* como recurso sociocognitivo que posibilita a los estudiantes comprender su presente desde una perspectiva de su devenir histórico.

Respecto al componente de formación fundamental extendido conformado por 21 UAC distribuidas en las fases optativas, 8 son nuevas ofertas (38%) y 13 continúan del Plan 2018.

El Plan 2024 es más amigable para la elaboración de los horarios, al reducir las horas clase semanales a un máximo de 30, lo que permite su acomodo, ya sea en el turno matutino o vespertino. Además, al reducir las calificaciones de 56 a 48, para la emisión del certificado total de bachillerato, elimina obstáculos superfluos y facilita el tránsito del estudiante durante la trayectoria escolar y la culminación de los estudios.

V. Gestión para la implementación, seguimiento y evaluación del currículo

El diseño curricular no garantiza *per se* el logro de los objetivos formativos expresados en el perfil del egresado, estos requieren una implementación adecuada y un proceso de seguimiento y evaluación curricular.

Se debe asumir el currículo como un proceso que se sitúa entre una declaración de propósitos ideales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica. En este sentido debe evaluarse la práctica escolar como una de las dimensiones del currículo y como una evidencia de la puesta en ejercicio de este, desde esta perspectiva no debe verse el plan de estudio como un diseño acabado, sino como una propuesta dinámica en constante revisión y perfeccionamiento.

En consecuencia, el bachillerato de la UAS concibe una gestión escolar incluyente, colegiada y abierta a la sociedad, que garantice el desarrollo de sus funciones sustantivas y la oferta de servicios en correspondencia con las necesidades y demandas de la comunidad.

En este capítulo se abordará la gestión para la puesta en práctica del currículo a través de aspectos relevantes como son, entre otros: el perfil del director como líder y gestor de un proyecto educativo (currículo) en un contexto escolar específico y orientaciones generales para la implementación del currículo con énfasis en la normalidad mínima escolar.

5.1. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL BACHILLERATO

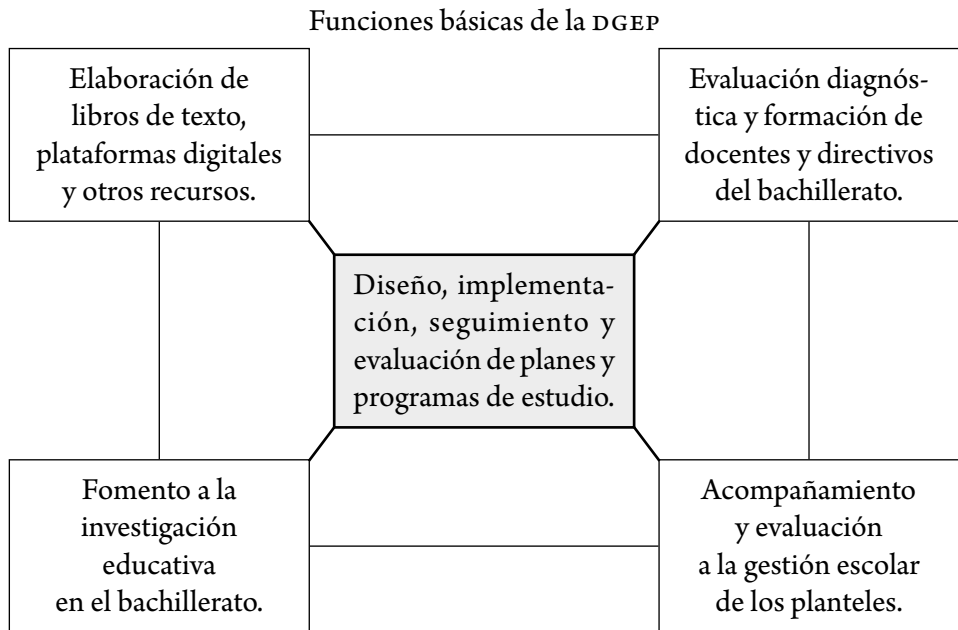
La Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) brinda educación media superior como parte integral de su misión social planteada en su Ley Orgánica, y lo hace considerando a este tipo educativo como una etapa de continuidad hacia su oferta educativa de nivel superior. Para ello se organiza a través de Unidades Académicas que son las escuelas, facultades, centros e institutos de investigación y escuelas preparatorias, y de Unidades Organizacionales que son dependencias de la administración universitaria que sirven de apoyo a las unidades académicas, y pueden tener funciones limitadas en un nivel educativo o de funciones transversales en toda la Universidad en su conjunto.

En su Ley Orgánica y Estatuto General se establece la estructura, con base en los niveles de autoridad institucional; en este apartado se recuperan algunos, se omiten otros, incluso se definen los que corresponden a la estructura de coordinación o funcionamiento académico del subsistema de bachillerato.

De acuerdo al artículo 15 de la Ley Orgánica de la UAS (2024) “la Universidad lleva a cabo sus funciones sustantivas de nivel medio superior a través de escuelas preparatorias organizadas en Colegios de Bachillerato en cada Unidad Regional”, que a su vez son coordinados por la Dirección General de Escuelas Preparatorias.

La Dirección General de Escuelas Preparatorias (DGEP) es la instancia que planifica, diseña, organiza, coordina, brinda seguimiento y evalúa el proceso de formación integral de los alumnos en las escuelas

preparatorias, a través de los colegios de bachillerato regionales y las academias estatales.



Los colegios regionales de bachillerato son la instancia colegiada que, en coordinación con la DGE, planifica, coordina y supervisa el proceso de formación integral de los alumnos en las escuelas preparatorias de la Unidad Regional correspondiente con el apoyo de las academias regionales.

Las escuelas preparatorias son las Unidades Académicas donde se desarrolla el proceso de formación integral de los alumnos con la mediación del personal docente organizado en academias. Las escuelas cuentan con clave de centro de trabajo (CCT) federal y código del

Sistema Integral de Información Administrativa (SIIA) de la UAS; instalaciones y servicios fundamentales para el desarrollo de sus funciones, como son aulas generales, laboratorios de ciencias naturales, aulas de cómputo, bibliotecas, oficinas administrativas, sanitarios y áreas de recreación, entre otras. Estas escuelas pueden contar con extensiones y/o grupos desplazados, cuyo funcionamiento está integrado sistémicamente a ellas.

Las extensiones son planteles ubicados en comunidad o colonia distinta al domicilio de la escuela a la que pertenece, cuentan con clave CCT y código SIIA, pueden prescindir de algunas instalaciones para el proceso de formación integral de los alumnos; sin embargo, le son facilitadas o proporcionadas por la escuela u otras instancias públicas, de manera que brindan los servicios básicos para garantizar el perfil del egresado.

Los grupos desplazados son aulas ubicadas en un domicilio próximo a la escuela que pertenecen, por lo general, tienen un carácter temporal, para atender el incremento en la demanda de ingreso o por una situación especial que lo justifica.

Denominamos plantel de manera genérica a las escuelas preparatorias, extensiones o grupos desplazados indistintamente.

El Consejo Técnico es el máximo órgano de autoridad académica-administrativa colegiada al interior de la escuela preparatoria, entre sus funciones está la planeación, organización, seguimiento, evaluación y decisión respecto a los asuntos académicos y administrativos de la escuela para asegurar una gestión escolar inclusiva, eficiente y apegada a la normatividad institucional.

De acuerdo con el artículo 51 de la Ley Orgánica de la UAS el Consejo Técnico se integra por:

- I. La persona titular de la Dirección de la Unidad Académica quien lo presidirá.
- II. Una persona representante del personal docente de cada grado de la Unidad Académica.
- III. Una persona representante de la comunidad estudiantil de cada grado de la Unidad Académica.

El Consejo Académico es la instancia colegiada representativa de la escuela con fines de deliberación, planificación y evaluación del funcionamiento escolar y del cumplimiento del currículo. Se constituye con los coordinadores de cada academia al inicio del ciclo escolar; el(la) Director(a) y Secretario(a) Académico(a) de la escuela fungen como presidente y secretario de dicho consejo respectivamente.

Es recomendable que a partir del plan de trabajo que presente la dirección de la escuela para cada ciclo escolar, las academias sesionen y en una relación dialógica entre ellas, propongan un programa de trabajo básico de cada academia y del Consejo Académico a la dirección de la escuela.

Las academias son la instancia de trabajo colegiado del personal docente para el análisis y coordinación de la planeación y evaluación del proceso formativo de los alumnos, la realización de proyectos transversales e investigaciones propias de cada unidad de aprendizaje curricular, área de conocimiento o recurso sociocognitivo o socioemocional, que conforman el plan de estudio de las escuelas preparatorias.

Las Academias pueden sesionar a nivel plantel, escuela, unidad regional o estatal según corresponda con el programa de trabajo previamente acordado o con los motivos que lo justifiquen.

La integración de las academias se enmarca por los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento, recursos socioemocionales y servicios educativos que conforman el plan de estudio; sin embargo, las academias como espacios de concreción del trabajo colegiado y la transversalidad, deben tener una organización flexible y poderse ajustar a las necesidades operativas del funcionamiento escolar, con el fin de dar cumplimiento al currículo; esto dependerá de la cantidad de docentes que trabajan en la escuela, del clima escolar prevaleciente, del nivel de apropiación de las habilidades que requiere el trabajo colegiado y de los propósitos que persiga la escuela con determinada organización, lo que permitirá asumir la estructura idónea de acuerdo a los fines perseguidos y las condiciones existentes.

De acuerdo a la consideración anterior, la organización de academias que se presenta enseguida tiene una finalidad orientadora para que cada escuela la contextualice a su circunstancia concreta; es decir, una escuela con poco personal académico puede organizar sus academias por recursos o áreas del plan de estudio, mientras que una escuela grande puede atender esta propuesta o incrementar o reducir la cantidad de academias en función de sus propósitos o posibilidades. De lo que se trata es de ofrecer un espacio y motivo de reunión presencial o virtual de los docentes, y así aprovechar las potencialidades del trabajo en equipo para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos y de la profesionalización de ellos mismos.

Propuesta de organización de las academias

Área curricular	Academia	Programa de estudio o trabajo
Lengua y comunicación	Lengua y comunicación	Lengua y comunicación I, II, III y IV
		Comunicación y medios masivos
	Inglés	Inglés I, II, III y IV
Pensamiento matemático	Matemáticas	Pensamiento matemático I, II y III
		Temas selectos de matemáticas I, II y III
		Cálculo I y II
		Dibujo I y II
Cultura digital	Informática	Cultura digital I, II y III
		Pensamiento computacional
Conciencia histórica	Historia	Conciencia histórica I, II y III
		Problemas internacionales actuales
Ciencias sociales	Ciencias sociales	Laboratorio de investigación social
		Ciencias sociales I y II
		Economía, empresa y sociedad
		Elementos básicos de administración
		Elementos de Sociología
		Elementos de Derecho
		Psicología del desarrollo humano I y II
Humanidades	Humanidades	Humanidades I, II, III y IV
		Pensamiento literario I y II
		Hombre, sociedad y cultura
		Apreciación de las artes

Área curricular	Academia	Programa de estudio o trabajo
Ciencias naturales, experimentales y tecnología	Química	La materia y sus interacciones
		Reacciones químicas
		Temas selectos de Química I y II
	Biología	Organismos: estructuras y procesos
		Herencia y evolución biológica
		Ciencias de la salud
		Ecosistemas y desarrollo sostenible
		Temas selectos de Biología I y II
	Física	Conservación de la energía
		La energía en los procesos de la vida diaria
		Temas selectos de Mecánica
		Propiedades de la materia
		Electromagnetismo
		Óptica
		Electricidad y Óptica
Formación socioemocional	Formación socioemocional	Formación socioemocional I, II, III y IV
		Orientación educativa
		Programa institucional de tutorías
		Atención a la diversidad (ADIUAS)
	Servicio social	Servicio social estudiantil
	Cultura y deportes	Actividades físicas y deportivas
		Actividades artísticas y culturales

Las academias se constituyen con los docentes activos reunidos al inicio del ciclo escolar y su padrón se actualiza cuando existe un cambio o incorporación de docentes en ellas. Al constituirse eligen democráticamente a un coordinador y secretario entre sus miembros,

que serán representante titular y suplente respectivamente en el Consejo Académico Escolar.

Consideraciones sobre el trabajo colegiado

Es necesario tener presente que el trabajo colegiado *no se reduce* al trabajo de las academias por áreas curriculares, esto es, *no se agota* en lo disciplinar-académico; por el contrario, hay muchas dimensiones en el proceso docente-educativo que reclaman el concurso de la colegialidad de los docentes. Así por ejemplo, se requiere la colaboración de los maestros, a través de equipos de trabajo con carácter temporal o permanente, para atender situaciones o problemas tales como: establecer normas y exigencias uniformes de convivencia y disciplina escolar, acordar estrategias de formación en valores y actitudes, tomar medidas remediales para abatir la reprobación y el abandono, organizar reuniones con padres de familia para analizar situaciones de sus hijos y solicitar su apoyo, entre otras. Con colectivos docentes integrados por los maestros de un grupo o un grado o toda la planta docente.

Téngase en cuenta también, que el trabajo colegiado es condición para la *transversalidad* que es una de las características esenciales del Currículo del Bachillerato UAS 2024, que tiene como fin superar la fragmentación del conocimiento por campos del saber y favorecer un enfoque integrador que reconozca la complejidad del objeto de estudio.

Desde el trabajo colegiado se asume el diseño y ejecución de proyectos académicos (inter y transdisciplinarios) o proyectos escolares

comunitarios en el marco del Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC).

En síntesis, el trabajo colegiado abarca todas las estructuras organizativas del bachillerato (academias, escuelas, colegios regionales y DGEP) y los diferentes componentes del currículo (fundamental, ampliado y los servicios de apoyo educativo), desde los niveles de concreción de la transversalidad (intradisciplina a través de las academias; e inter, multi y transdisciplina a través de colectivos docentes integrados *ad hoc*), hasta la escuela abierta a la comunidad a través del PAEC.

5.2. PERFIL DEL DIRECTOR

El nuevo plan de estudio plantea cambios en los propósitos formativos y en los métodos para lograr esos propósitos, más allá de incluir los avances en el conocimiento científico y cultural, y en las perspectivas y técnicas de búsqueda o de procesamiento y presentación del conocimiento.

A través de la escuela y del currículo se aspira a contribuir en la construcción de una mejor sociedad, y en consecuencia de un nuevo ciudadano, según los principios filosóficos que lo sustenten, modificando gradualmente el nivel de conocimiento de la realidad y la actitud hacia esa realidad para transformarla en la consecución de un desarrollo sostenible, con justicia y democracia.

Es decir, se asume la escuela como ente integrado orgánicamente en la comunidad y con capacidad para incidir en la comprensión de problemas significativos y contribuir en su solución. Los problemas de la comunidad pueden ser objeto de aprendizaje de los alumnos y docentes dentro o fuera de la escuela, según sea la naturaleza de estos, transversalizando contenidos académicos o complementándolos.

Sin embargo, esta tarea escolar se da en contextos diferentes y situaciones diversas que tienen en común recursos limitados, información y tiempo acotados para tomar decisiones o para atender problemáticas complejas y, sobre todo, dificultad para acordar prioridades y opciones de intervención.

En esta perspectiva de escuela comunitaria adquiere mayor relevancia el liderazgo del director y su capacidad de gestión como

agente y promotor de la transformación educativa, en función de la formación integral de los estudiantes, del apoyo y estímulo a la labor de los docentes y trabajadores administrativos, y en la proyección de la escuela hacia la comunidad. Las funciones directivas así concebidas, suponen un enorme reto y exigen al director un determinado *perfil*, para asumirlas profesionalmente y con compromiso social, que será abordado a continuación.

Perfil del director de escuela preparatoria

- 1. Se asume como agente de cambio social y responsable del proceso de formación integral de los alumnos desde una perspectiva integrada escuela-comunidad.**
 - 1.1 Comprende la educación como factor de cambio social y la escuela como el espacio donde se puede gestar una nueva cultura social basada en el humanismo.
 - 1.2 Asume que le corresponde liderar académicamente a la comunidad escolar por un periodo finito y valora a los docentes como principal factor de cambio y a los alumnos como sujetos del cambio social humanista.
 - 1.3 Realiza una gestión escolar honesta, justa, eficaz y democrática, en la que su ejemplo personal sea formativo para la comunidad escolar.
 - 1.4 Valora la importancia de su presencia en todos los espacios de la escuela y su apertura al diálogo y comunicación

humanista permanente con la comunidad escolar para lograr la sinergia necesaria en la mejora de los procesos escolares.

2. Domina el currículo y su contexto para brindarle apoyo y seguimiento, y evalúa su implementación.

- 2.1 Comprende el currículo de manera sistémica y lo relaciona con las características esenciales de los alumnos, docentes y comunidad en general, para su implementación en un proceso de mejora continua.
- 2.2 Genera ambientes propicios para el logro de la excelencia educativa a través del fomento de una cultura de participación inclusiva y equitativa entre docentes, alumnos y comunidad.
- 2.3 Brinda seguimiento permanente a la implementación curricular a través del análisis colegiado de información confiable y oportuna para mejorar los indicadores educativos.
- 2.4 Informa y/o comparte su experiencia y resultados con su comunidad escolar, con colegas de otras escuelas y con autoridades que requieren la información para tomar decisiones institucionales.

3. Reflexiona críticamente sobre su práctica directiva para mejorarla a través de la formación continua y promueve la formación del personal a su cargo.

- 3.1 Evalúa las fortalezas y áreas de oportunidad en su desempeño a partir de las necesidades del currículo que

implementa para definir su formación continua y fortalecer su trayectoria profesional.

- 3.2 Participa con sus pares en actividades colegiadas de formación e intercambio de experiencias y para el mejoramiento del desempeño de la función directiva.
- 3.3 Promueve entre los docentes de su plantel procesos de formación continua para el dominio del currículo y del contexto para fortalecer la profesionalización docente y la autonomía didáctica.
- 3.4 Realimenta a docentes y personal administrativo sobre los resultados de su trabajo, y promueve entre ellos la autoevaluación y la coevaluación con el propósito de mejorar su desempeño.

4. Desarrolla una gestión escolar democrática con honestidad, austeridad, justicia, transparencia y rendición de cuentas considerando los fines de la educación.

- 4.1 Respeto y promueve la libre manifestación de las ideas y la libre asociación de alumnos y docentes, atiende y aclara las quejas o críticas asegurando un clima escolar de respeto para el estudio y el trabajo colegiado.
- 4.2 Planifica colegiadamente su gestión escolar considerando el contexto y a los alumnos como sujetos destinatarios de las acciones y recursos desde un enfoque humanista.
- 4.3 Ejerce su liderazgo con apego a los principios de legalidad, justicia, honestidad, transparencia y rendición de cuentas.

- 4.4 Supervisa que los distintos actores de la escuela cumplan con sus responsabilidades de manera efectiva asegurando la normalidad mínima escolar, especialmente el cumplimiento del calendario escolar y la jornada completa de clases.
 - 4.5 Garantiza que las instalaciones y equipamiento de la escuela reúnan y preserven condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
 - 4.6 Realiza registros oportunos sobre los procesos de la escuela y los utiliza para la toma de decisiones con enfoque de derechos humanos y mejora continua.
- 5. Fomenta el trabajo colaborativo y proyectos transversales en la escuela y comunidad.**
- 5.1 Garantiza la inclusión y equidad con base en el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre docentes y estudiantes con enfoque de derechos humanos para contribuir al logro de la excelencia educativa.
 - 5.2 Favorece ambientes sanos y seguros de aprendizaje, considerando las características y contexto de las y los estudiantes, con enfoque de derechos humanos, inclusión y equidad.
 - 5.3 Impulsa actividades que favorecen la formación integral y el desarrollo de recursos socioemocionales de la comunidad escolar, considerando los ámbitos de acción para su realización, con un enfoque de derechos humanos.
 - 5.4 Establece relaciones de trabajo con los sectores de la comunidad para la formación integral de los estudiantes.

5.5 Promueve proyectos transversales para responder a las características económicas, sociales, culturales y ambientales de su entorno, en el marco de la formación integral de los alumnos.

La normatividad universitaria establece requisitos mínimos que deben cumplirse para el acceso a puestos directivos. Este perfil del director del bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa representa una aspiración posible de lograr en el transcurso del ejercicio de la función directiva.

Algunos de los dominios planteados requieren, más allá de la necesaria formación, un alto grado de voluntad al ser esencialmente actitudinales-valorales; otros en cambio, no basta la buena voluntad para concretarlos, pues implican dominios que se desarrollan con la formación y la experiencia; que si bien pueden ser transversales, requieren su revisión crítica en el tiempo y contextos diferentes; por lo que el director siempre deberá formarse en las dimensiones de la gestión escolar, analizar cada situación que afronte, decidir siempre con base en la justicia y los fines de la educación, en el marco normativo institucional, y evaluar-reflexionar críticamente la pertinencia del contenido, forma y consecuencias de la decisión para corregir o reforzar, y siempre aprender de ello.

La Dirección General de Escuelas Preparatorias desarrollará una oferta básica propia, o en colaboración con otras dependencias e instituciones, para la formación de directores y sus equipos, coherente con las necesidades formativas de ellos y las expectativas del currículo

que se implementa. Esta formación deberá ser flexible, pertinente, permanente y situada, que sirva para el intercambio de experiencias entre los equipos directivos participantes.

5.3. ORIENTACIONES GENERALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL CURRÍCULO

El Currículo del Bachillerato UAS 2024, modalidad escolarizada y opción presencial, es un proyecto de trabajo flexible con diversas variables que intervienen en su implementación y por lo tanto en su eficacia. Entre estas variables se requieren como premisas: 1) que la comunidad escolar conozca las principales características del currículum; 2) que el personal docente asuma su profesionalización para el ejercicio responsable de la autonomía didáctica; 3) que los estudiantes estén dispuestos a aprender y se empeñen en lograrlo; 4) que el director enfrente el reto de convertirse en líder y gestor escolar, con base en el proyecto académico y en la aplicación con justicia de la normatividad universitaria; y 5) que la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos sean suficientes y pertinentes para lograr los aprendizajes de trayectoria establecidos en el currículo.

Regularmente no se cumple con estas premisas a la hora de abordar el proceso educativo con la finalidad de implementar el currículo, ni se alcanzan por generación espontánea; por el contrario, requieren de un enorme esfuerzo del director(a) y de la comunidad escolar para focalizar el seguimiento de la implementación del plan y los programas de estudio, a través de un conjunto de aspectos e indicadores esenciales mínimos, que sirvan de base orientadora para la acción a desarrollar. Para ello se recuperan elementos de la propuesta de *Normalidad Mínima de Operación Escolar* (SEP, 2014) y se complementa con otros que resultan necesarios en nuestro contexto para una adecuada gestión

del currículo, sin que ello signifique renunciar u omitir otros aspectos de la gestión escolar.

Normalidad Mínima Escolar en el bachillerato de la UAS

Entre los elementos básicos a considerar en el funcionamiento de nuestros planteles se encuentran los siguientes:

1. **La dirección de la escuela organiza la promoción de su oferta educativa** en las escuelas secundarias y comunidad en general, con el fin de asegurar que los potenciales aspirantes tomen la decisión de inscribirse, con base en información oficial, de tal manera que sus expectativas se correspondan con la oferta institucional.
2. **Todos los estudiantes están debidamente inscritos** en sus respectivos grupos desde el inicio del ciclo escolar. La dirección de la escuela brindará seguimiento permanente a los casos con rezago en este proceso y gestionará lo conducente para su solución oportuna.
3. **Todos los grupos escolares disponen de maestros** en todas las UAC del plan de estudio la totalidad de los días del ciclo escolar. La dirección de la escuela gestiona se cubra oportunamente la carga laboral vacante y toma medidas remediales en caso de presentarse dificultades al respecto.
4. **Todas las escuelas brindan el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar.** La dirección de la escuela comunica oportunamente el calendario escolar y los horarios de clases para todos los grupos escolares y lleva registro diario de las

clases impartidas, así como de las clases no impartidas con sus respectivos motivos y acciones compensatorias.

5. **Todos los alumnos asisten puntualmente a todas las clases.** La dirección de la escuela se comunica con los estudiantes que se ausentan más de dos días consecutivos a clases para identificar las causas y gestionar las medidas para su reincorporación. Los docentes no deben expulsar del aula a los alumnos como medida disciplinaria, en todo caso canaliza a los infractores donde corresponda para su oportuna atención.
6. **Todos los maestros inician y finalizan puntualmente sus actividades.** La dirección de la escuela toma medidas para que todos los docentes y alumnos cumplan con el horario de clases dentro del tiempo disponible para el aprendizaje.
7. **Todo el tiempo escolar se utiliza fundamentalmente en actividades de aprendizaje.** Los docentes preparan sus clases, orientan a sus estudiantes para la realización de actividades de aprendizaje, preferentemente a través de metodologías activas, brindan seguimiento al trabajo de los alumnos, realimentan para consolidar aprendizajes y evitan la pérdida de tiempo en clase. El pase de lista o revisión de tareas se realiza simultáneamente al desarrollo de la clase.
8. **Todos los libros de texto y otros recursos para el estudio están a disposición** de cada uno de los alumnos y se utilizan de manera sistemática por los docentes y estudiantes. La DGEP se asegura que todos los libros de texto impresos y/o digitales, plataformas de cursos en línea y otros recursos disponibles sean pertinentes y estén al alcance de todas las escuelas oportuna-

mente. La dirección de la escuela promueve el uso del libro de texto y plataformas entre sus docentes y estudiantes en fomento al aprendizaje autogestivo.

9. **Todas las actividades que propone el docente logran que todos los alumnos estén involucrados** y participen activamente en el desarrollo de los aprendizajes. Los docentes fomentan en cada clase la lectura en voz alta y solicitan explicaciones o exposiciones breves a todos los estudiantes, supervisan que todos realicen las actividades de aprendizaje propuestas, de tal manera que le permita identificar el avance y necesidades del grupo en cada progresión y realizar las adecuaciones pertinentes.
10. **Todos los estudiantes consolidan el dominio progresivo de los aprendizajes de trayectoria** conforme a su ritmo de aprendizaje y de acuerdo con su grado escolar. La dirección de la escuela aplicará exámenes departamentales y organizará sesiones periódicas de trabajo colegiado con docentes para analizar el desempeño de cada grupo escolar, con el fin de implementar estrategias compensatorias para que los alumnos en riesgo académico superen sus dificultades con el apoyo mediador de la escuela.
11. **Toda la comunidad escolar es tratada con respeto.** La dirección de la escuela respeta y garantiza los derechos de estudiantes, docentes y trabajadores, y cuando se presentan quejas o apelaciones se atienden con justicia y apego a la normatividad vigente y se les da respuesta oportunamente. La escuela establece un dispositivo disciplinario en el que los estudiantes se sienten responsables y comprometidos con él, que favorece el aprendizaje y la sana

convivencia y contribuye al buen funcionamiento de la escuela, donde se respetan sus derechos y se exige el cumplimiento de sus deberes y obligaciones.

12. **Todos los estudiantes son evaluados con justicia.** Los docentes comunican al inicio del semestre y durante este las veces que sean necesarias los criterios de evaluación (prefijados, específicos y explícitos), implementan una evaluación formativa de acuerdo con su contexto y toman medidas de integración y equidad con los alumnos con mayor rezago y necesidades de aprendizaje; comunican los resultados a sus estudiantes y cierran actas de calificaciones oportunamente, con justicia y un profundo sentido ético.
13. **Todos los alumnos participan en proyectos transversales que fortalecen su formación académica y socioemocional.** La dirección de la escuela fomenta el trabajo colegiado para la planeación y el desarrollo de proyectos transversales que fortalecen el aprendizaje significativo de los estudiantes y la vinculación escuela-comunidad.
14. **Todos los estudiantes participan en los programas cocurriculares,** especialmente en el de *Servicio social* estudiantil que favorece su formación integral a través de proyectos escolares comunitarios, en el marco del PAEC. En cuanto a los programas de *Actividades físicas y deportivas* y *Actividades artísticas y culturales*, su participación estará en dependencia de la oferta de la escuela, acorde a sus condiciones. La dirección de la escuela brindará apoyo y seguimiento sistemático a la implementación contextualizada de los programas cocurriculares.

15. **Todos los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo son atendidos** a través de los Programas de Orientación Educativa, Tutorías y ADIUAS y la escuela colabora para su inserción social y académica de acuerdo con su contexto. La dirección de la escuela facilita horarios de atención y actividades de estos programas.
16. **Toda la comunidad escolar participa en el mantenimiento y mejora del plantel.** La dirección de la escuela brinda apoyo y seguimiento a los planes de *Seguridad escolar*, de *Mantenimiento*, de *Sostenibilidad*, y de *Mejora Continua* que resultan de las evaluaciones internas y externas; asimismo, a las actividades del *Reto Mejora*.
17. **Todos los docentes y estudiantes son considerados en el seguimiento y evaluación de la implementación del Currículo del bachillerato UAS 2024** a través de muestras representativas. La dirección de la escuela asegura la representatividad, oportunidad y rendición de cuentas en la aplicación de los instrumentos que permitan identificar debilidades y fortalezas del *proceso de formación integral de los alumnos*, a través del Programa básico de seguimiento y evaluación curricular (PROBASEC) y de las auditorías, con base en la Norma ISO:21001.

El cumplimiento de estas acciones que conforman la *normalidad mínima escolar* son determinantes para el buen funcionamiento de nuestros planteles con la finalidad de lograr la formación integral de los estudiantes, acorde al proyecto educativo que representa el Currículo del Bachillerato UAS 2024.

La DGEP en coordinación con la Dirección General de Planeación y Desarrollo y la Dirección General de Servicios Escolares trabajará en la definición y generación de indicadores para el control y medición de su cumplimiento y en la determinación de las fuentes confiables que brinden la información para obtenerlos. Estos indicadores deben tener un carácter cualitativo (recolección, análisis e interpretación de datos) y a su vez, se puedan traducir en una asignación numérica (calculada mediante fórmula o algoritmo) que sirva como estimación de los niveles de cumplimiento.

Cada escuela creará los mecanismos de control de estas acciones a través de sus estructuras y personal: coordinadores de extensiones, coordinadores de turno, coordinadores de academias, control escolar, docentes que atienden los servicios de apoyo educativo, estudiantes jefes de grupos, y de la comunidad escolar en general.

La dirección de la preparatoria con sus estructuras y mecanismos dará seguimiento al cumplimiento de la *normalidad mínima escolar* y en su caso tomará las medidas pertinentes para garantizarla. La DGEP y los colegios regionales del bachillerato brindarán acompañamiento a las preparatorias para el logro de un funcionamiento que permita asegurar la *normalidad mínima escolar*, reduzca la reprobación y el abandono escolar y, como consecuencia mejore la eficiencia terminal.

Sin embargo, el conjunto de acciones que conforman la normalidad mínima escolar debe ser complementado con otros elementos de planeación, organización y operación escolar, para asegurar el logro de los objetivos del proyecto educativo del bachillerato universitario, tales como:

- Fortalecer el trabajo colegiado en sus diferentes niveles de concreción (academias, docentes de un grupo o un grado, planta docente, etc.) como condición para la realización exitosa de las acciones antes descritas en la implementación del currículo. El trabajo colegiado permea toda la vida escolar.
- Brindar el máximo apoyo a los *servicios de apoyo* educativo (Orientación educativa, Programa institucional de tutorías y ADIUAS) y al *currículum ampliado* (Formación socioemocional, Servicio social estudiantil, Actividades físicas y deportivas y Actividades artísticas y culturales), cuyas acciones coordinadas se integran y sistematizan en el *Programa Integral de Atención a Estudiantes* (PIAE).
- Integrar una base de datos con indicadores básicos que sean confiables, válidos y oportunos, para la toma de decisiones informada; a nivel de escuela, de los colegios regionales del bachillerato y de la DGEP.
- Impulsar el desarrollo de proyectos de investigación-intervención e innovación, así como la participación de los docentes en el *Programa de Fomento a la Investigación Educativa en el Bachillerato* (PROFIEB) y en el *Programa Básico de Seguimiento y Evaluación Curricular* (PROBASEC).

Finalmente, para darle integralidad y coherencia a todas estas acciones y trazarle un rumbo a la gestión de implementación del currículo, se requiere que cada unidad académica preparatoria cuente con un *plan de desarrollo* con un alcance de tres años (duración del periodo de un

director) y los *programas operativos anuales* de trabajo correspondientes, elaborados a partir del diagnóstico situacional del plantel, enriquecidos con los aportes de un proceso de consulta con la comunidad escolar, en correspondencia con el *Plan de Desarrollo Institucional* de la UAS y con apego a la normatividad institucional vigente.

5.4. PROGRAMA BÁSICO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN CURRICULAR (PROBASEC)

Todo currículo requiere de un proceso puntual de seguimiento y de evaluación periódica de su implementación para asegurar que el currículo vivido (lo que realmente ocurre en la escuela durante la implementación) se corresponda con el currículo formal (lo que establece el documento aprobado para implementarse). En este sentido, todo nuevo currículo implica cambios respecto al anterior, y reconoce en su diseño un contexto en el que se pretende implementar; para ello, se analizan la viabilidad y factibilidad de los principales cambios en un contexto promedio.

Sin embargo, durante la implementación de esos cambios se pone a prueba lo planeado contra la realidad, y es normal que todo cambio implique esfuerzos, recursos, normas adicionales o distintas a las existentes y diferenciadas según el contexto específico; por lo que, resulta indispensable un programa o sistema de seguimiento y evaluación curricular que permita obtener información confiable y oportuna del grado de congruencia entre lo planeado y lo realizado para proponer acciones correctivas o compensatorias inmediatas a las desviaciones identificadas, y/o proponer los ajustes o cambios a mediano plazo, según corresponda al nivel de autoridad implicada.

De acuerdo con lo anterior, se plantea el Programa Básico de Seguimiento y Evaluación Curricular (PROBASEC) del Bachillerato, con enfoque participativo y flexible, en esta versión con algunos matices y precisiones respecto a la anterior.

El propósito del PROBASEC es: proporcionar información básica, confiable, sistemática y oportuna del nivel o grado de congruencia entre el currículo formal y el currículo vivido, con un enfoque de proceso, participativo y flexible, considerando diferentes fuentes y técnicas, para la prevención y/o corrección de las desviaciones identificadas en una lógica de mejora continua del diseño e implementación curricular.

Por seguimiento se entiende al acompañamiento y orientación oportuna en los procesos implicados para su adecuada realización; se toman decisiones sobre la marcha con información inmediata a través de la observación directa, el sondeo, atención a quejas, disponibilidad de recursos, contingencias, emergencias, etcétera, para asegurar la implementación adecuada del currículo.

La evaluación consiste en el análisis de información obtenida en el seguimiento y/o de otras fuentes e instrumentos, de manera periódica y sistemática, que implica la revisión del propio currículo formal a partir del currículo vivido en cada escuela preparatoria, con el fin de realizar los cambios o reformas pertinentes principalmente al currículo formal.

El PROBASEC proporciona información básica que puede ser fortalecida con estudios complementarios o en profundidad según requiera la situación. Es decir, a través de este se realizan análisis descriptivos y exploratorios de la implementación curricular para la toma de decisiones inmediata y mediata según corresponda, que permita seleccionar los aspectos sobresalientes que requieren intervención o más información para implementar mejoras.

El PROBASEC remite necesariamente a la didáctica (estrategias y métodos de enseñanza, formas de organización, sistemas de evaluación

del aprendizaje, recursos didácticos, entre otros), a la formación y actualización de docentes y a la gestión del plan de estudios y se plantea interrogantes de gran trascendencia tales como:

¿Bajo qué condiciones contextuales se desarrolla el currículum en las preparatorias de la UAS?

¿Cómo y en qué condiciones aprenden los estudiantes?

¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje en las que se involucran los estudiantes?

¿Cómo asumen los docentes el currículo del bachillerato?, ¿con qué referentes teórico-metodológicos?

¿Cuál es el sentido que los docentes dan a la evaluación?, ¿qué estrategias y prácticas docentes desarrollan en sus clases?

¿Cuáles vínculos se generan entre los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Evaluar el currículo es analizar la congruencia interna del plan con los programas de estudio y de estos últimos en su interior, la pertinencia y relevancia social de los contenidos de aprendizaje y las prácticas y los procesos que los convierten en una realidad educativa.

En este apartado se esbozan los ejes 1) Formación integral de los alumnos, 2) Desempeño docente, y 3) Gestión directiva; así como algunos aspectos que se pueden considerar en este programa, con el fin de orientar su elaboración y concreción en las escuelas. La información sobre estos aspectos puede ser obtenida desde diferentes sujetos, fuentes y técnicas, por su naturaleza o con fines de triangulación, según corresponda. La DGEF presentará el programa en extenso y lo

actualizará conforme lo considere pertinente a partir de la validación o eficacia de los instrumentos o procesos implicados.

Eje 1. Formación integral de los estudiantes

- a) Perfil académico y socioeconómico de ingreso
- b) Indicadores educativos: absorción, aprovechamiento académico, reprobación, abandono escolar y eficiencia terminal
- c) Seguimiento de egresados
- d) Suficiencia y pertinencia de los programas cocurriculares y de apoyo educativo.

Eje 2. Desempeño docente

- a) Perfil académico y laboral de docentes
- b) Coherencia al interior de los programas de estudio y de estos con el perfil de egreso
- c) Pertinencia de los contenidos, estrategias y recursos didácticos y de la evaluación de aprendizajes
- d) Dominio disciplinar-didáctico y responsabilidad laboral
- e) Trabajo colegiado y transversalidad
- f) Formación y actualización docente.

Eje 3. Gestión directiva

- a) Perfil académico y laboral del director(a)
- b) Creación de las condiciones organizativas y materiales para el funcionamiento escolar y el cumplimiento del currículo
- c) Vinculación con la comunidad

- d) Formación del equipo directivo y administrativo
- e) Clima escolar.

Operación del PROBASEC

La operación de este programa implica fortalecer la plataforma digital existente en cuanto al *software* y *hardware* para un procesamiento y resguardo adecuado de la información, así como vincular las diversas bases de datos que se generan en otros programas para evitar duplicidad de esfuerzo y dispersión de la información.

La plataforma será un medio no exclusivo para la obtención y procesamiento de información, ya que por el tipo de fuente o de condiciones de conectividad en algunos planteles, este proceso deberá realizarse con los medios digitales o físicos con que cuente la escuela.

Para la obtención de la información se definirán los mecanismos pertinentes y simplificados de acuerdo con los fines y naturaleza de esta; así como considerar las técnicas de muestreo representativo y de saturación de muestra cuando sea pertinente.

Los reportes del PROBASEC corresponderán a una agenda de acuerdo con la periodicidad de generación de los diferentes datos, relacionando los hallazgos relevantes con propuestas de acciones de intervención en cada escuela.

Es recomendable que cada reporte generado por este programa sea analizado colegiadamente de acuerdo con las condiciones de cada escuela y según corresponda a la naturaleza de la información

obtenida. Este análisis puede realizarse en asamblea general, en academias, en consejo académico, en equipo directivo, en reunión de padres de familia, etcétera; y acordar o proponer las acciones de intervención que se consideren pertinentes a cada situación.

Las propuestas de cambios al plan y programas de estudio que se presenten en el marco del PROBASEC serán analizadas por el personal de la DGEP y en su caso toda acción en este sentido deberá ser coordinada por esta instancia. Las escuelas en general y los docentes en particular pueden realizar ajustes o adaptaciones didácticas a los programas de estudio para su implementación en contextos específicos que lo requieran, conservando en lo fundamental su contenido y propósitos.

La DGEP y/o los colegios regionales de bachillerato podrán solicitar información adicional para confirmar o descartar datos o indicios que los reportes sugieran. La información obtenida o procesada a través de este programa estará protegida por la normativa aplicable y su uso siempre será con un enfoque basado en procesos y de mejora continua del currículo y su implementación.

5.5. FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y DIRECTIVA

La preparación del docente es uno de los pilares fundamentales para la transformación de los sistemas educativos y la mejora de la calidad de la enseñanza. En un contexto global marcado por la innovación tecnológica, la diversidad cultural y las demandas de las sociedades del conocimiento, el rol del educador se redefine, siendo necesario comprender y articular procesos formativos que integren junto al conocimiento de la materia, aspectos pedagógicos, tecnológicos, sociológicos, comunicacionales y filosóficos.

No es suficiente modificar planes de estudio, programas y libros de texto encaminados a lograr transformaciones en la calidad de la educación. Transformaciones curriculares, procesos de perfeccionamiento de los modelos de escuelas, cambios de planes de estudio, programas y libros, mejoramiento de la infraestructura material y tecnológica, todos son importantes y contribuyen al papel insustituible de la escuela en la formación de las nuevas generaciones, pero el eslabón esencial lo constituye el maestro y la intencionalidad de su desempeño en el logro de ese objetivo.

La transformación de los recursos educativos en resultados de aprendizaje ocurre principalmente en el aula. Todo el presupuesto destinado a un sistema educativo converge en el instante en que el profesor interactúa con sus estudiantes.

Ningún progreso sustancial en el campo de la educación puede ser alcanzado sin la participación de los docentes, es decir, si no se presta

especial atención a quienes tienen tan alta responsabilidad ante los estudiantes. Es por ello, que la formación y actualización del docente es fundamental para alcanzar los objetivos de un sistema educativo, ya que estos profesionales son los encargados de implementar y guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una adecuada preparación del docente no solo le permite tener un dominio profundo de los contenidos curriculares, sino también desarrollar habilidades pedagógicas y metodológicas que faciliten el aprendizaje significativo de los estudiantes. La capacidad de adaptarse a diferentes contextos y necesidades, así como el uso de herramientas tecnológicas y estrategias innovadoras, son competencias clave que se adquieren mediante una sólida formación y actualización permanente. En definitiva, la preparación del docente es el pilar esencial para asegurar que el currículo se implemente de manera efectiva y que los objetivos educativos se logren, promoviendo una educación de calidad para todos.

Establecida la relevancia de esta actividad en relación con el logro de la excelencia educativa, es oportuno brindar algunos datos significativos sobre la planta docente del subsistema de bachillerato de la UAS, para que se tenga una idea de la población a atender a través de ella.

Personal académico activo

Profesores investigadores de tiempo completo	247	(10%)
Profesores de asignatura	2186	(90%)
Total	2433	(100%)

Fuente: Datos de la Contraloría Académica (corte al 30/abril/2025), incluye personal en puestos directivos (de confianza o comisionados) y con licencia total, no incluye personal administrativo.

El personal anterior en cuanto a grados académicos, tiene la siguiente composición:

Doctorado	170	(7.0%)
Maestría	402	(16.5%)
Especialidad	8	(0.3%)
Licenciatura	1833	(75.4%)
No titulado	20	(0.8%)
Total	2433	(100%)

Desde licenciatura hasta doctorado todos son titulados y registrados en el Archivo General de la UAS, no se reconocen *pasantes*. Con posgrado el 23.8% de la planta docente.

La preparación del docente, en general, se entiende como el conjunto de procesos, programas y estrategias orientadas a dotar al educador de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para diseñar, implementar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje que respondan a las demandas de contextos educativos dinámicos. Este proceso abarca tanto la formación inicial como la formación continua, incluyendo la de posgrado, integrando componentes teóricos y prácticos que permitan al docente asumir roles múltiples: planificador, mediador, evaluador y agente de cambio.

La definición de “preparación” ha sido abordada desde diversas perspectivas. Por ejemplo, Dewey (1938) enfatiza la experiencia educativa como proceso de aprendizaje activo, mientras que Shulman (1986) introduce el concepto de “conocimiento pedagógico del contenido”, subrayando la importancia de la integración entre saberes disciplinarios

y metodológicos, el denominado “el qué y el cómo”. En este sentido, la preparación docente no se limita a la adquisición de información, sino que implica el desarrollo de competencias reflexivas y críticas para responder a situaciones concretas del aula.

Para Achilli (2000), la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo, y como apropiación de la profesión docente: cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

A la profesión docente se puede acceder desde diversas formas y perfiles profesionales, no todos con una formación inicial que abarque, además del conocimiento del contenido a impartir en el aula, también el desarrollo de competencias pedagógicas necesarias para ello. Es por eso, que durante el ejercicio profesional adquiere relevancia fundamental la formación permanente o continua.

La formación continua, ya sea por la vía postgraduada o sistemática, se refiere a los procesos de actualización y perfeccionamiento que experimentan los docentes durante el ejercicio profesional. Esta etapa de formación permanente se orienta a la actualización sobre el contenido de las materias, la incorporación de nuevas tecnologías, métodos innovadores de enseñanza y estrategias de evaluación formativa, permitiendo al docente adaptarse a las transformaciones educativas y a las necesidades emergentes de la sociedad.

Una vez en ejercicio, la actualización continua es indispensable para permitir a los docentes mejorar y actualizar constantemente sus

prácticas, lo que debe acompañarse de un constante quehacer en la indagación e innovación producto de su auto preparación sistemática. En este contexto, la formación autodidacta juega un papel crucial, ya que permite a los docentes explorar y aprender de manera autónoma sobre nuevas metodologías y contenidos. Además, la formación desde su puesto de trabajo facilita el aprendizaje práctico y contextualizado, permitiendo a los docentes aplicar inmediatamente lo aprendido en su entorno educativo. Igualmente, el trabajo con los pares y el trabajo colegiado fomenta la colaboración y el intercambio de experiencias, enriqueciendo las prácticas docentes a través del aprendizaje colectivo y el apoyo mutuo. En conjunto, todos estos elementos contribuyen a la mejora continua de la calidad educativa y al logro de los objetivos del sistema educativo.

Si bien el docente no es un investigador en el sentido profesional, cada clase que desarrolla debe constituir una actividad resultado de la permanente indagación y la innovación basada en el conocimiento o diagnóstico sistemático de sus estudiantes, recopilación y análisis de datos sobre su rendimiento y progreso, la implementación de estrategias pedagógicas basadas en evidencia y la evaluación continua de la eficacia de estas estrategias; métodos científicos que sustentan la investigación educativa a nivel práctico para lograr niveles superiores en la formación integral de sus educandos.

En esta perspectiva las convocatorias del *Programa de Fomento a la Investigación Educativa en el Bachillerato* (PROFIEB) favorecen el proceso formativo de los docentes en el desarrollo de competencias investigativas, a partir de la reflexión crítica sobre los problemas que enfrentan día a día en su práctica educativa, alrededor de tres

ejes temáticos de investigación-intervención: formación estudiantil, desempeño docente y gestión escolar; y de esta manera contribuir a la solución de ellos y a la vez, asumir la labor docente con mayor profesionalismo.

El papel del directivo en la formación y actualización continua de los docentes es crucial para el éxito del sistema educativo. Los directivos deben promover una cultura de aprendizaje constante, facilitando oportunidades de formación autodidacta y desde el puesto de trabajo, así como fomentando el trabajo colaborativo entre pares y el colegiado. Además, es esencial que los directivos apoyen la investigación y la innovación, incentivando a los docentes a explorar nuevas metodologías y prácticas pedagógicas.

Al proporcionar los recursos y el apoyo necesarios, los directivos aseguran que los docentes estén bien preparados para implementar el currículo de manera efectiva, mejorando así la calidad de la educación y alcanzando los objetivos propuestos. Asimismo, la propia superación personal de los directivos es fundamental; al mantenerse actualizados y comprometidos con su propio desarrollo profesional, los directivos sirven de ejemplo e inspiración para su equipo, impulsando una cultura de mejora continua en toda la institución educativa. Esto les permite no solo realizar funciones administrativas, sino también desempeñar un rol activo en la dirección académica, dominar el currículo, asegurando que los procesos educativos se alineen con los objetivos curriculares y pueda dar seguimiento a la implementación y evaluación de su desarrollo y que se mantenga un alto estándar de enseñanza.

En correspondencia con todo lo anterior es que desde la Dirección General de Escuelas Preparatorias, se planifican, organizan y desarrollan

diferentes formas y estrategias de capacitación docente que abarcan seminarios, cursos, talleres y diplomados orientados a la docencia a partir del tratamiento del contenido y se implementan a través de diversas modalidades, tanto presenciales como en línea, según las necesidades de los docentes, identificadas a partir del diagnóstico y el conocimiento que se logra sobre el nivel de preparación y actualización de ellos.

Del mismo modo, a los docentes se les ofrece una formación integral que les permite trabajar adecuadamente el currículo. Esta formación tiene como propósito contribuir a una apropiación tanto conceptual como actitudinal del Modelo Educativo, así como de los modelos pedagógico y académico derivados de él. En este proceso, los docentes adquieren no solo los conocimientos teóricos necesarios y el compromiso con su implementación, sino también las habilidades que les permiten aplicarlo de manera efectiva en el aula.

El objetivo principal de esta capacitación es asegurar que el currículo implementado en la práctica docente sea coherente con el currículo formal establecido, lo cual significa que los docentes pueden traducir el currículo formal en experiencias de aprendizaje significativas y relevantes para sus estudiantes y que la enseñanza en el aula refleje los objetivos y contenidos del currículo formal, promoviendo una educación de calidad y alineada con las expectativas institucionales.

Estas diferentes formas de capacitación abordan múltiples enfoques, poniendo especial énfasis en la formación disciplinar y en la didáctica, así como en la integración de herramientas tecnológicas. De igual forma, se estimula la formación académica de postgrado en maestrías y doctorados que permitan a los docentes adquirir niveles superiores de preparación, a la vez que ascender en su carrera profesional.

La revalorización del rol del docente de estos tiempos transita por un proceso de formación continua que reconoce sus experiencias y conocimientos acumulados, pero que contribuye a su mayor profesionalización. Este proceso convierte al docente en protagonista efectivo y agente clave de la transformación educativa y le otorga autenticidad en el ejercicio de la autonomía didáctica que, con flexibilidad, desarrolla en su práctica diaria.

La DGEP, de manera coordinada con los colegios regionales y escuelas preparatorias, promoverá la organización de una oferta básica y contextualizada de formación y actualización de docentes, orientada al fortalecimiento de sus perfiles y de su autonomía didáctica, a través de:

- Impulso a la formación *in situ* a través del acompañamiento y asesoría personalizada, observación de clases entre pares e intercambio de experiencias docentes por escuela y colegio regional. Además mediante, el desarrollo de proyectos de investigación-intervención situados en torno a problemas relevantes de la práctica escolar.
- Apoyo para las certificaciones profesionales, diplomados, cursos, talleres, seminarios, conversatorios, coloquios, foros, conferencias y otros, en las diferentes modalidades; tendientes a fortalecer el dominio disciplinar-didáctico y socioemocional de los docentes.
- Fomento de estudios de postgrados en áreas afines a las necesidades formativas de los docentes para su mejor desempeño en el campo laboral.

Anexos

Anexo 1. Relación de planteles del bachillerato.

No.	UAP	Clave CCT	SIIA	Municipio
Unidad Regional Norte				
1	Valle del Carrizo	25UBH0048F	7020	Ahome
2	Choix	25UBH0023X	7080	Choix
	Ext. San Javier	25XBH0013N	7081	Choix
3	El Fuerte	25UBH0021Z	7030	El Fuerte
	Ext. Chinobampo	25XBH0022V	7031	El Fuerte
	Ext. Tres Garantías	25XBH0021W	7032	Juan José Ríos
4	San Blas	25UBH0057N	7070	El Fuerte
	Ext. Constanza	25XBH0020X	7071	El Fuerte
	Ext. Las Higueras	25XBH0023U	7072	El Fuerte
5	C. U. Los Mochis	25UBH0027T 25UBH0077A	7010 7011	Ahome
6	Los Mochis	25UBH0004I	7050	Ahome
	Ext. Macapule	25XBH0047D	7051	Ahome
7	Juan José Ríos	25UBH0008E	7040	Juan José Ríos
8	Ruiz Cortines	25UBH0013Q	7060	Guasave
	Ext. Cerro Cabezón	25XBH0024T	7061	Juan José Ríos
	Ext. Bachoco	25XBH0025S	7062	Juan José Ríos
	Ext. Batamote	25XBH0053O	7064	Guasave
Unidad Regional Centro Norte				
9	Guasave Diurna	25UBH0019K	7630	Guasave
	Ext. Liberato Terán Olguín (Corerepe)	25XBH0026R	7632	Guasave

	Ext. Huitussi	25XBH0033A	7634	Guasave
	Ext. Ing. Juan de Dios Bátiz Paredes (La Trinidad)	25XBH0028P	7635	Guasave
	Ext. Terahuito	25XBH0029O	7637	Guasave
	Ext. Las Moras	25XBH0055M	7638	Guasave
	Ext. La Entrada	25XBH0056L	7639	Guasave
10*	Eustaquio Buelna Pérez	25UBH0093S	7540	Guasave
	Ext. Mtro. Juan de Dios Gámez Aguilar (El Burrión)	25XBH0068Q	7544	Guasave
11	Venancio Leyva Murillo (Sinaloa de Leyva)	25UBH0082M	7636	Sinaloa
	Ext. Mezquite Alto	25XBH0041J	7633	Sinaloa
	Ext. Profr. María del R. Velázquez Meza (Bacubirito)	25XBH0042I	7662	Sinaloa
	Ext. Genaro Estrada	25XBH0054N	7649	Sinaloa
	Ext. Alfonso G. Calderón	25XBH0059I	7063	Sinaloa
	Ext. Estación Naranjo	25XBH0060Y	7648	Sinaloa
12	Casa Blanca	25UBH0018L	7670	Guasave
	Ext. Palos Verdes	25XBH0031C	7671	Guasave
	Ext. El Progreso	25XBH0032B	7672	Guasave
	Ext. Nío	25XBH0030D	7673	Guasave
	Ext. Estación Bamoá	25XBH0067R	7674	Guasave
	Ext. León Fonseca	25XBH0066S	7675	Guasave
13	Guamúchil	25UBH0046H	7620	Salvador Alvarado
	Ext. Felipe Corrales Orpineda (Las Brisas)	25XBH0027Q	7621	Guasave
14	Lázaro Cárdenas	25UBH0015O	7660	Mocorito

* Solo ofrece la modalidad semiescolarizada-mixta

	Ext. Profr. Federico Sainz Aguilar (Cerro Agudo)	25XBH0038W	7661	Mocorito
15	Angostura	25UBH0026U	7610	Angostura
16	La Reforma	25UBH0012R	7650	Angostura
	Ext. Gato de Lara	25XBH0001I	7651	Angostura
	Ext. Costa Azul	25XBH0048C	7652	Angostura
	Ext. Chinitos	25XBH0049B	7653	Angostura
	Ext. Agustina Ramírez	25XBH0050R	7654	Angostura
Unidad Regional Centro				
17	Emiliano Zapata	25UBH0009D	6060	Culiacán
18	Augusto César Sandino	25UBH0090V	6130	Culiacán
	Ext. El Diez	25XBH0010Q	6132	Culiacán
19	Rafael Buelna Tenorio	25UBH0033D	6131	Culiacán
20	Dr. Salvador Allende	25UBH0007F	6120	Culiacán
	Ext. Marcelo Loya Ornelas (Los Huizaches)	25XBH0064U	6121	Culiacán
21	Central Diurna	25UBH0039Y	6040	Culiacán
	Ext. Jesús Ramón Félix Valenzuela (Tepuche)	25XBH0005E	6041	Culiacán
22	Hnos. Flores Magón	25UBH0060A	6080	Culiacán
23	Badiraguato	25UBH0089F	6200	Badiraguato
24	Jorge Fausto Medina Viedas	25UBH0040N	6250	Culiacán
25*	Semiescolarizada	25UBH0063Y	6020	Culiacán
26	Heraclio Bernal (Cosalá)	25UBH0049E	6070	Cosalá
27	La Cruz	25UBH0016N	6090	Elota
	Ext. Potrerillos	25XBH0014M	6091	Elota
	Ext. Laguna de Canachi	25XBH0007C	6092	Elota
	Ext. El Saladito	25XBH0015L	6094	Elota

* Solo ofrece la modalidad semiescolarizada-mixta

	Ext. MC. Hector M. Cuén Ojeda (Jacola)	25XBH0011P	6095	Elota
	Ext. El Espinal	25XBH0016K	6097	Elota
28	Carlos Marx (Costa Rica)	25UBH0002K	6030	Culiacán
	Ext. José Martí (El Corazón)	25XBH0065T	6031	Culiacán
29	Vladimir I. Lenin (Eldorado)	25UBH0011S	6140	Eldorado
	Ext. El Atorón	25XBH0012O	6141	Eldorado
	Ext. Portaceli	25XBH0004F	6142	Eldorado
30	Quilá	25UBH0084K	6145	Culiacán
	Ext. Tacuichamona	25XBH0009A	6143	Culiacán
	Ext. José Vasconcelos (El Salado)	25XBH0008B	6144	Culiacán
	Ext. Higuera de Abuya	25XBH0006D	6093	Culiacán
31	Genaro Vázquez (La Palma)	25UBH0035B	6100	Navolato
32	2 de Octubre (Culiacancito)	25UBH0031F	6101	Culiacán
33	8 de Julio (El Tamarindo)	25UBH0030G	6010	Culiacán
	Ext. Gabino Barrera (El Tigre)	25XBH0045F	6011	Navolato
34	Navolato	25UBH0017M	6110	Navolato
	Ext. Sataya	25XBH0044G	6111	Navolato
	Ext. Villa Juárez	25XBH0046E	6112	Navolato
35	Victoria del Pueblo (Aguaruto)	25UBH0036A	6150	Culiacán
Unidad Regional Sur				
36	Rubén Jaramillo	25UBH0032E	8260	Mazatlán
	Ext. El Quelite	25XBH0035Z	8262	Mazatlán
37	Mazatlán	25UBH0038Z	8240	Mazatlán
	Ext. La Noria	25XBH0036Y	8242	Mazatlán
38	Antonio Rosales	25UBH0042L	8250	Mazatlán
	Ext. Mármol	25XBH0058J	8251	Mazatlán
39	Villa Unión	25UBH0083L	8261	Mazatlán

40	San Ignacio	25UBH0085J	8270	San Ignacio
	Ext. Piaxtla	25XBH0040K	8271	San Ignacio
41	Concordia	25UBH0037Z	8210	Concordia
	Ext. Potrerillos	25XBH0003E	8212	Concordia
	Ext. Aguacaliente de Gárate	25XBH0002H	8213	Concordia
	Ext. El Verde	25XBH0061X	8215	Concordia
42	Cmdte. Víctor M. Tirado López (El Rosario)	25UBH0043K	8220	El Rosario
	Ext. Aguaverde	25XBH0018I	8221	El Rosario
	Ext. Los Pozos	25XBH0039V	8222	El Rosario
43	Escuinapa	25UBH0053R	8230	Escuinapa
	Ext. Isla del Bosque	25XBH0017J	8231	Escuinapa
	Ext. Teacapán	25XBH0019H	8232	Escuinapa

Ext.- Extensión

CCT.- Clave de Centro de Trabajo (federal).

SIIA.- Sistema Integral de Información Administrativa/UAS

43 preparatorias y 60 extensiones. Total: 103 planteles.

No se incluye el Bachillerato Virtual.

UAP CU Los Mochis tiene dos claves CCT y dos SIIA que son plan escolarizado-presencial de tres años y semiescolarizado-mixto de dos años.

Escuelas preparatorias incorporadas (modalidad escolarizada-presencial)

No.	Unidad Académica	Clave CCT	SIIA	Municipio
1	Preparatoria Colegio Cervantes	25PBH0061O	6901	Culiacán
2	Colegio Panamericano A. C.	25PBH0140A	6906	Culiacán
3	Instituto América	25PBH0182Z	6805	Culiacán
4	Colegio Culiacán	25PBH0019Z	6809	Culiacán
5	Colegio Niños Héroes	25PBH0055D	7904	Guasave
6	Colegio Guamúchil	25PBH0026I	7908	Guamúchil

Reestructuración de la RED de planteles del bachillerato

En 2023, para el inicio del ciclo escolar 2023-2024 concluimos el reordenamiento de la RED de planteles del bachillerato de la UAS, que iniciamos el 2 de abril de 2009 con el reconocimiento de 23 planteles (la preparatoria de Casa Blanca, anteriormente extensión y 22 nuevas extensiones), que continuamos con la constitución de las preparatorias de Sinaloa municipio, Badiraguato y San Ignacio, y con la reasignación de extensiones atendiendo a criterios de proximidad y división territorial por municipios.

Al reconocerse a San Ignacio como unidad académica (inició como extensión de la UAP La Cruz) la Ext. Piaxtla se trasladó de la UAP Mazatlán a la UAP San Ignacio, ambas en el mismo municipio.

En la Unidad Regional Sur también se reconoce a Villa Unión como preparatoria y se le construye el plantel, había iniciado como extensión de la UAP Rubén Jaramillo.

En esta etapa la extensión Rafael Buelna Tenorio de la UAP Augusto César Sandino pasa a ser unidad académica y se le dota de instalaciones propias.

Al crearse la UAP Quilá (antes extensión de la UAP Vladimir I. Lenin) se le adscriben las extensiones de El Salado y Tacuichamona (antes de la UAP Vladimir I. Lenin) y la extensión Higueras de Abuya (antes de la UAP La Cruz).

Con la creación de la UAP Casa Blanca se le reasignan las extensiones de Palos Verdes, El Progreso y Nío y se crean posteriormente las extensiones de Estación Bamoa y León Fonseca.

Al reconocerse a Venancio Leyva (Sinaloa municipio) como unidad académica (hasta entonces era extensión de Guasave Diurna) la extensión Mezquite Alto (de la UAP Guasave Diurna) y Bacubirito (de la UAP Lázaro Cárdenas) se le subordinan y se abren las extensiones de Genaro Estrada, Alfonso G. Calderón y Estación Naranjo, creando una red de seis planteles en el municipio de Sinaloa.

Badiraguato se constituye como unidad académica y se le dota de instalaciones propias, había iniciado como extensión de la UAP Hnos. Flores Magón.

Más recientemente, la Ext. El Quelite se reasigna de la UAP Concordia a la UAP Rubén Jaramillo y la Ext. La Noria de la UAP Concordia a la UAP Mazatlán, ambas situadas en la zona norte de Mazatlán, por mayor cercanía y dentro del municipio.

En el Consejo Universitario del 8 de febrero de 2023 se reconoció al grupo desplazado de El Burrión como extensión de la UAP Guasave Nocturna y se le denominó Ext. Mtro. Juan de Dios Gámez Aguilar, por

contar ya con instalaciones propias a partir del ciclo escolar 2023-2024.

En el Consejo Universitario del 11 de julio de 2023 se cambió la denominación de la UAP Guasave Nocturna a UAP Eustaquio Buelna Pérez, porque la anterior provocaba confusión, ya que el plantel no brindaba el bachillerato nocturno y solo ofrecía la modalidad mixta (semiescolarizada).

También en este consejo se cambió de adscripción la Ext. El Espinal de la UAP Heraclio Bernal (Cosalá) a la UAP La Cruz (Elota) para su mejor atención, debido a una mayor cercanía y además, por estar ambos planteles en el municipio de Elota.

Finalmente, en este Consejo Universitario la UAP Central Nocturna (que ya solamente ofrecía las modalidades escolarizada-presencial y mixta) se reestructuró de manera que sus grupos semiescolarizados se incorporaron a la UAP Semiescolarizada y sus grupos escolarizados se constituyeron en la nueva UAP Jorge Fausto Medina Viedas.

La red de planteles del subsistema de bachillerato UAS como ha quedado establecida a partir del ciclo escolar 2023-2024, luego de quince años de expansión y ajustes, ha alcanzado una estructura con mayor racionalidad institucional, que favorece la relación entre las preparatorias y sus extensiones, a partir de criterios de proximidad y territorialidad municipal, para una mejor atención a los planteles que la integran, y con la finalidad de mejorar el desempeño de estos.

Planteles de bachillerato creados en los últimos ocho periodos rectorales
(1993-2025)

Periodo	Recibe				Entrega				Variación
	UAP	Ext.	GD	Planteles	UAP	Ext.	GD	Planteles	
1993-1997	31	22	—	53	35	19	-	54	+1
1997-2005	35	19	—	54	35	21	-	56	+2
2005-2009	35	21	—	56	37	42	3	82	+26
2009-2013	37	42	3	82	38	44	5	87	+5
2013-2021	38	44	5	87	43	59	1	103	+16
2021-2025	43	59	1	103	43	60	-	103	—

Incremento acumulado de 50 planteles (12 UAP y 38 extensiones) representa 94.3% de crecimiento.

Relación de las 29 preparatorias que existían en el ciclo escolar 1982-1983, que participaron en el III Foro Estatal de Escuelas Preparatorias, celebrado del 4 al 6 de agosto de 1982, donde se aprobó el Plan 1982 de tres años del bachillerato universitario.

1. Central Diurna
2. Mazatlán
3. Los Mochis
4. El Rosario
5. Guasave Diurna
6. Guasave Nocturna
7. Hnos. Flores Magón
8. Central Nocturna
9. Lázaro Cárdenas (Mocorito)
10. Rosales Nocturna
11. Guamúchil
12. San Blas
13. Juan José Ríos
14. Rubén Jaramillo
15. Victoria del Pueblo (Aguaruto)
16. Dr. Salvador Allende
17. Navolato
18. El Fuerte
19. Angostura
20. Carlos Marx (Costa Rica)
21. Heraclio Bernal (Cosalá)
22. La Cruz

- | | |
|-----------------------------------|---------------------------|
| 23. Ruiz Cortines | 24. Emiliano Zapata |
| 25. Vladimir I. Lenin (El Dorado) | 26. Valle del Carrizo |
| 27. La Reforma | 28. Augusto César Sandino |
| 29. Escuinapa | |

Posteriormente, siendo rector Eduardo Franco, se creó la escuela preparatoria:

8 de Julio (El Tamarindo) con grupos desplazados en la Palma y Culiacancito	Acuerdo 205 del HCU de fecha 23 de septiembre de 1983; ciclo escolar 1983-1984
---	--

Con esta preparatoria fueron 30 las escuelas que participaron en el VI Foro Estatal (del 14 al 16 de junio de 1984) en el que se aprobó el Diseño Curricular para el nivel medio superior (Plan 1984) que sustituyó y asumió el Plan 1982.

Luego, siendo rector Audomar Ahumada Quintero, se reconoció oficialmente la escuela preparatoria:

Concordia	Con fecha de constitución 20 de noviembre de 1988; ciclo escolar 1988-1989
-----------	--

La escuela de Concordia surgió como preparatoria popular por cooperación General Vidal Soto el 20 de agosto de 1975 e inicia clases el 2 de septiembre y luego como extensión de la preparatoria Rubén Jaramillo de Mazatlán a partir de septiembre de 1976. En el consejo universitario del 8 de diciembre de 1987 por el acuerdo 1410, se tomó nota de la solicitud del colectivo de que la preparatoria fuera fusiona-

da a la UAS como escuela independiente y se turnó a la Comisión de Asuntos Académicos la atención y valoración de esta petición, que se resolvió positivamente el 20 de noviembre de 1988.

A partir del periodo rectoral 1993-1997 a la fecha (últimos 32 ciclos escolares) se crearon las siguientes preparatorias:

Genaro Vázquez (La Palma) con extensión en Culiacancito	Acuerdo 499 del HCU de fecha 13 de julio de 1994; ciclo escolar 1994-1995, antes extensión de 8 de Julio.
CU Los Mochis	Acuerdo 529 del HCU de fecha 27 de octubre de 1994; ciclo escolar 1994-1995, continuación del Centro de Estudios de la Atmósfera.
Semiescolarizada	Acuerdo 987 del HCU de fecha 19 de enero de 1996, desprendimiento de la preparatoria Central Nocturna.
Choix	Acuerdo 1262 del HCU de fecha 26 de abril de 1997; ciclo escolar 1997-1988, hasta ese momento extensión de El Fuerte.

Nota: durante el rectorado de Rubén Rocha Moya.

2 de Octubre (Culiacancito)	Acuerdo 591 del HCU de fecha 9 de julio de 2007; ciclo escolar 2007-2008, antes extensión de Genaro Vázquez.
Casa Blanca	Acuerdo 1104 del HCU de fecha 2 de abril de 2009; ciclo escolar 2009-2010, antes extensión de Guasave Diurna.

Nota: durante la gestión de Héctor Melesio Cuén Ojeda.

El H. Consejo Universitario en fecha 2 de abril de 2009 procede a la regularización y reconocimiento oficial de las extensiones y escuelas incorporadas, con las que históricamente la UAS había mantenido una relación institucional, otorgándoles reconocimiento y validez a sus estudios, al respecto se tomaron 22 acuerdos (del 1104 al 1125), el primero relativo al reconocimiento de Casa Blanca como unidad académica independiente —anteriormente citado—, otros 20 relativos a la regularización de planteles como extensiones; y el último, relativo al reconocimiento oficial en conjunto de 14 planteles ya existentes como extensiones, porque no contaban con el acuerdo respectivo que respaldara su constitución oficial.

Todos los planteles oficialmente incorporados tenían una antigüedad de entre cinco y 22 años, con la excepción de Tepuche que solo tenía tres años de creada y Villa Unión es la única de nueva creación, que iniciaría su funcionamiento a partir del ciclo escolar 2009-2010. En conjunto estos planteles tenían una matrícula de 1913 alumnos y una planta docente de 168 profesores.

A partir de los acuerdos del H. Consejo Universitario del 2 de abril de 2009 el subsistema de bachillerato de la UAS queda integrado por 79 planteles: 37 preparatorias y 42 extensiones. Además, también lo integran tres grupos desplazados: El Saladito de La Cruz, Los Huizache de Dr. Salvador Allende y Potrerillos de El Rosario.

No.	Extensión	Acuerdo
1	Progreso de la UAP Casa Blanca	1105
2	Palos Verdes de la UAP Casa Blanca	1106
3	Nío de la UAP Casa Blanca	1107
4	Terahuito de la UAP Guasave Diurna	1108
5	Juan de Dios Bátiz Paredes (La Trinidad) de la UAP Guasave Diurna	1109
6	Profr. Venancio Leyva Murillo (Sinaloa de Leyva) de la UAP Guasave Diurna	1110
7	Profr. María del Rosario Velázquez Meza (Bacubirito) de la UAP Lázaro Cárdenas	1111
8	Jesús Ramón Félix Valenzuela (Tepuche) de la UAP Central Diurna	1112
9	Tacuichamona de la UAP Vladimir I. Lenin	1113
10	José Vasconcelos (El Salado) de la UAP Vladimir I. Lenin	1114
11	Laguna de Canachi de la UAP La Cruz	1115
12	Higueras de Abuya de la UAP La Cruz	1116
13	Villa Unión de la UAP Rubén Jaramillo	1117
14	Los Pozos de la UAP Cmdte. Víctor M. Tirado López (El Rosario)	1118
15	Isla del Bosque de la UAP Escuinapa	1119
16	Teacapán de la UAP Escuinapa	1120
17	Potrerillos de la UAP Concordia	1121
18	La Noria de la UAP Concordia	1122
19	El Quelite de la UAP Concordia	1123
20	Agua Caliente de Gárate de la UAP Concordia	1124
21	San Javier de la UAP Choix	1125
22	Tres Garantías de la UAP El Fuerte	1125
23	Chinobampo de la UAP El Fuerte	1125

Consúltense código QR4 con la tabla de planteles del bachillerato de la UAS (corte al 2/abril/2009).



CÓDIGO QR4.
Tabla de planteles
(02/abril/2009).

Rafael Buelna Tenorio	Acuerdo 451 del HCU de fecha 11 de abril de 2011; ciclo escolar 2011-2012, antes extensión de la Augusto César Sandino.
-----------------------	---

Nota: en el rectorado de Víctor Antonio Corrales Burgueño.

San Ignacio con extensión en Piaxtla	Acuerdo 537 del HCU de fecha 27 de abril de 2015; ciclo escolar 2015-2016, antes extensión de La Cruz.
Villa Unión	Acuerdo 538 del HCU de fecha 27 de abril de 2015; ciclo escolar 2015-2016, antes extensión de Rubén Jaramillo.
Quilá con extensiones en El Salado y Tacuichamona	Acuerdo 539 del HCU de fecha 27 de abril de 2015; ciclo escolar 2015-2016, antes extensión de Vladimir I. Lenin.
Profesor Venancio Leyva Murillo con extensiones en Mezquite Alto, Bacubirito, Genaro Estrada, Alfonso G. Calderón y Estación Naranja	Acuerdo 542 del HCU de fecha 27 de abril de 2015; ciclo escolar 2015-2016, antes extensión de Guasave Diurna.
Badiraguato	Acuerdo 499 del HCU de fecha 17 de julio de 2020; ciclo escolar 2020-2021, antes extensión de Hnos. Flores Magón.

Nota: todas durante el rectorado de Juan Eulogio Guerra Liera.

Jorge Fausto Medina Viedas	Acuerdos 532 y 535 del HCU de fecha 11 de julio de 2023; ciclo escolar 2023-2024, en sustitución de la preparatoria Central Nocturna, dando continuidad a la modalidad escolarizada. Los grupos de la modalidad mixta se adscribieron a la preparatoria Semiescolarizada.
Eustaquio Buelna Pérez con la extensión Mtro. Juan de Dios Gámez Aguilar (El Burrión)	Acuerdo 533 del HCU de fecha 11 de julio de 2023; ciclo escolar 2023-2024, que aprueba el cambio de nombre de la preparatoria Guasave Nocturna.

Nota: en la gestión rectoral de Jesús Madueña Molina.

Anexo 2. Evolución de la matrícula del bachillerato UAS 1984 a 2025

En este anexo se presenta la serie cronológica de la matrícula del bachillerato de la UAS en los últimos 41 ciclos escolares, desde el ciclo 1984-1985 hasta el ciclo 2024-2025. Se tomó de referencia, para iniciar el análisis, el ciclo 1984-1985 por ser el primero que contó con matrícula en los tres grados (con ingreso en 1982-1983); hasta el egreso del ciclo 1982-1983 y anteriores el bachillerato tenía una duración de dos años. La información se organiza por cuatrienios en correspondencia con los periodos rectorales, para destacar la variación y el rango de la matrícula en las diferentes administraciones.

Del ciclo escolar 1984-1985 al 1988-1989 (5 ciclos) la matrícula permanece estable alrededor de 33 mil estudiantes.

El ciclo escolar 1989-1990 inicia con una reducción de cerca de 4 mil alumnos respecto del anterior y, en el cuatrienio 1989-1990 al 1992-1993 se acumula otra reducción de 1800 estudiantes, durante esta administración la matrícula oscila entre 29 mil (al inicio) y 28 mil (al final). El ciclo escolar 1992-1993 opera con 5766 estudiantes menos que el ciclo 1988-1989 (último de la administración anterior).

En los cuatro ciclos escolares que corren desde 1993-1994 a 1996-1997 se produce un crecimiento acelerado de la matrícula de más de 11 mil alumnos. En general, en este periodo rectoral la matrícula de bachillerato pasa de 28 mil a 39 mil estudiantes.

Del ciclo escolar 1997-1998 al 2008-2009 (durante 12 ciclos escolares y tres administraciones) la matrícula de bachillerato estuvo estable en un rango de 41 mil estudiantes (con mínimos y máximos entre 40 mil y 43 mil).

Durante la administración 2009-2013 la matrícula tuvo un crecimiento de más de 12 mil estudiantes. Por vez primera la matrícula rebasó los 50 mil alumnos (en el ciclo 2011-2012) y se ha mantenido así desde entonces; en general, en este periodo rectoral la matrícula de bachillerato pasó de 41 mil estudiantes a 53 mil.

Cabe mencionar que, los ocho ciclos escolares que van desde 2013-2014 hasta 2020-2021, la matrícula oscila entre 53 mil y 60 mil estudiantes, con un incremento acumulado de 6 873 alumnos.

En el ciclo escolar 2017-2018, por vez primera, la matrícula supera los 60 mil estudiantes (61 742) y en los siete ciclos siguientes hasta el actual, en cinco de ellos se mantiene por encima de esta cifra.

Rector: Eduardo Franco / Director: Jesús Enrique Ruiz Cortez				
1981-1982	1982-1983	1983-1984	1984-1985	Variación y rango
-	-	-	33 022	-

Rector: Audomar Ahumada Quintero / Directores: José Pilar Guzmán Taboada y Jorge Luis Guevara Reynaga				
1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989	Variación y rango
33 327	33 911	33 644	33 528	V: +506* R: 33 000

* La variación (V) se calcula restandole a la matrícula del último ciclo escolar de esta administración, la correspondiente al último ciclo del anterior.

Rector: David Moreno Lizárraga / Director: Bernardino López Zamorano				
1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	Variación y rango
29 569	28 542	28 324	27 762	V: -5 766 R: 28 000 - 29 000

Rector: Rubén Rocha Moya / Directores: Juan Carlos Ayala Barrón y Rogelio Valle Valle				
1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	Variación y rango
29 467	34 704	36 847	39 367	V: +11 605 R: 29 000 - 30 000

Rector: Jorge Luis Guevara Reynaga / Director: José Alberto Monárrez Lerma				
1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	Variación y rango
41 144	41 425	42 005	43 045	V: +3 678 R: 41 000 - 43 000

Rector: Gómer Monárrez González / Director: José Alberto Monárrez Lerma				
2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	Variación y rango
41 337	41 704	41 813	41 778	V: -1 267 R: 41 000

Rector: Héctor Melecio Cuén Ojeda / Director: Guillermo Ávila García				
2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	Variación y rango
43 854*	39 835	40 959	41 196	V: -582 R: 40 000 - 41 000

* Esta matrícula puede estar distorsionada al alza, no se considera confiable, por lo que no se reconocerá para calcular la variación, esta se hará restándole a la matrícula 2008-2009 la correspondiente al 2006-2007.

A partir del ciclo escolar 2006-2007 en adelante todas las matrículas han sido auditadas por un despacho externo.

Rector: Víctor Antonio Corrales Burgueño / Director: Armando Flórez Arco				
2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	Variación y rango
42 846	46 686	51 163	53 318	V: +12 122 R: 43 000 - 53 000

Rector: Juan Eulogio Guerra Liera / Director: Armando Flórez Arco				
2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	Variación y rango
56 620	57 276	59 141	58 191	
2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	Variación y rango
61 742	59 460	60 253	60 191	V: +6873 R: 57 000 - 60 000

La variación se calculó restándole a la matrícula 2020-2021 la correspondiente al 2012-2013 (8 ciclos escolares).

Rector: Jesús Madueña Molina / Director: Candelario Ortiz Bueno				
2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	Variación y rango
56 166*	60 387	63 029	62 677	V: +2486 R: 60 000 - 63 000

* Se toma la matrícula auditada de final del ciclo escolar, la matrícula auditada inicial fue 53 977, este ciclo fue muy afectado por la pandemia de Covid-19.

En los últimos cuatro ciclos escolares en tres de ellos rebasó los 60 mil alumnos.

El ciclo escolar 2021-2022 es atípico con una caída de la matrícula debido a la pandemia del Covid-19, durante los tres ciclos siguientes de esta administración recuperamos la matrícula por encima de los 60 mil estudiantes y en los dos últimos 2023-2024 y 2024-2025 alrededor de los 63 mil alumnos. En general, en estos 41 ciclos considerados, desde el ciclo 1984-1985 hasta el 2024-2025, la matrícula ha tenido un crecimiento acumulado de 30 mil estudiantes, desde los 33 mil hasta los 63 mil alumnos, lo que representa un crecimiento del 90.9%, cerca de duplicarla.

Esto trae por consecuencia un crecimiento considerable de los grupos escolares, creación y ampliación de planteles y habilitación del turno vespertino; si a esto se suma, el incremento de las horas lectivas de los planes de estudio desde el plan 1982/1984 hasta el plan 2024, implica miles de horas de contratación de clases a los docentes que las imparten, lo que representa una elevada demanda al presupuesto universitario.

Esta evolución de la matrícula no solo significó la creación de nuevos planteles (unidades académicas y extensiones), sino sobre todo, el crecimiento de grupos escolares, generados tanto por los nuevos planteles como por la ampliación de los grupos en los ya existentes. A continuación, presentaremos la evolución de los grupos en los últimos 29 ciclos escolares, desde el ciclo 1996-1997 a la fecha.

Para ver los datos de matrícula por planteles (unidades académicas y extensiones), desglosados por turnos y modalidades, organizados según la unidad regional a la que pertenecen, desde el ciclo 2001-2002 a la fecha, consúltese el código QR5.



CÓDIGO QR5.
Serie cronológica
de matrícula
por planteles
(2001-2025).

**Incremento de grupos en el bachillerato universitario
(ciclo escolar 1996-1997 al ciclo escolar 2024-2025)**

Ciclo escolar	Grupos				Incremento			
	1ro.	2do.	3ro.	Total	1ro.	2do.	3ro.	Total
1996-1997	363	298	257	918	-	-	-	-
2001-2002	374	309	259	942	11	11	2	24
2005-2006	365	313	270	948	-9	4	11	6
2008-2009	388	335	304	1 027	23	22	34	79
2012-2013	388	335	304	1 027*	0	0	0	0
2013-2014	448	377	338	1 163	60	42	34	136
2014-2015	505	422	371	1 298	57	45	33	135
2015-2016	552	491	412	1 455	47	69	41	157
2016-2017	574	517	438	1 529	22	26	26	74
2020-2021	589	540	464	1 593	15	23	26	64
2024-2025	608	557	465	1 630	19	17	1	37

* Este ciclo escolar cerró con un rezago de 244 grupos no reconocidos.

Nota: En el ciclo escolar 2024-2025 hay una diferencia de 38 grupos con la cifra de Contraloría Académica, debido a 31 grupos de semiescolarizada no contabilizados (16 de primer año y 15 de segundo) en 15 planteles que hacen convocatorias unigeneracionales y otros 7 grupos de modalidad escolarizada que se imparten, pero que aún no han sido reconocidos.

En los últimos 29 años hubo un incremento acumulado de 712 grupos (77.6%), en tanto la matrícula pasó de 39 367 a 62 677, un incremento de 23 310 estudiantes, lo que representa un incremento del 59.2%.

El promedio de alumnos por grupo pasó de 42.9 en el ciclo escolar 1996-1997 a 38.5 en el ciclo 2024-2025, esto es, disminuyó en 4.4 estudiantes por grupo.

El ciclo escolar 1996-1997 es relevante por ser el último de la administración del rector Rubén Rocha Moya, periodo en que hubo un incremento notable de la matrícula y en el que se produce la primera graduación del Plan 1994 en las escuelas piloto. Además, se dispone de un dato confiable de la conformación de los grupos, para un total de 918.

El ciclo escolar 2005-2006 inicia la administración del rector Héctor Melesio Cuén Ojeda con 979 grupos, por lo que en los ocho años de las administraciones de Jorge Luis Guevara Reynaga y Gómer Monárrez González hubo un incremento acumulado de 61 grupos, en concordancia con la estabilidad en el rango de la matrícula del bachillerato en esos años.

Al término de la administración de Cuén Ojeda, en el ciclo escolar 2008-2009 se tienen reconocidos 1 027 grupos, con un incremento de 48 grupos, en los cuatro años de esta administración. El 2 de abril del 2009 el H. Consejo Universitario reconoce 22 nuevas extensiones y una unidad académica preparatoria, con la mayoría de las cuales ya teníamos una relación institucional desde antes, pero el impacto en el incremento de grupos se verá reflejado en la próxima administración.

En la administración del rector Víctor Antonio Corrales Burgueño (del ciclo 2009-2010 al 2012-2013) no hay un reconocimiento oficial de nuevos grupos; sin embargo, se crearon 244 grupos acorde con el mayor incremento de la matrícula en un periodo rectoral.

Este rezago de grupos no reconocidos fue atendido durante la primera administración del rector Juan Eulogio Guerra Liera (2013-2017), cuya regularización se realizó a lo largo del periodo rectoral. En los

cuatro ciclos escolares hubo un incremento acumulado de 502 grupos, como se detalla en la tabla, pero realmente corresponde a ocho ciclos escolares y un crecimiento de matrícula de 16995 estudiantes.

En su segundo periodo rectoral 2017-2021, con una mayor estabilidad en la matrícula, hubo un incremento de 64 grupos, alcanzando al cierre de su administración la cifra de 1593 grupos.

En el periodo rectoral de Jesús Madueña Molina, se crean 37 nuevos grupos, por lo que en el ciclo escolar 2024-2025 se trabaja con 1630 grupos de clases.

Ciclo escolar 2024-2025

Matrícula del bachillerato por unidades regionales

Unidad regional	Matrícula	Por ciento
Norte	11 199	17.9
Centro Norte	11 502	18.3
Centro	29 704	47.4
Sur	10 272	16.4
Total	62 677	100

Matrícula del bachillerato UAS por modalidades y tipos de cursos

Modalidad/tipo	Planteles	Grupos	Matrícula	Por ciento matrícula
Escolarizada/diurna	101	1 499	58 907	94
Escolarizada/nocturna	2	26	829	1.3
Mixta (semiescolarizada)	18	105	2 941	4.7
Total	103	1 630	62 677	100

Matrícula del bachillerato por grados

Grado (año)	Matrícula	Por ciento	Grupos
Primero	23 784	37.95	608
Segundo	21 269	33.93	557
Tercero	17 624	28.12	465
Total	62 677	100	1 630

Matrícula del bachillerato por género

Grado	Mujeres	Por ciento	Hombres	Por ciento
Primero	12 527	52.7	11 257	47.3
Segundo	11 403	53.6	9 866	46.4
Tercero	9 549	54.2	8 075	45.8
Total	33 479	53.4	29 198	46.6

Anexo 3. Infraestructura del bachillerato de la UAS

Como parte del proceso de diseño del *Currículo del Bachillerato UAS 2024* se elaboró el documento Datos relevantes de infraestructura y matrícula del bachillerato (ciclo escolar 2023-2024), de noviembre de 2020, por parte de los colegios regionales del bachillerato y la DGEF, que fue actualizado a enero de 2025. Es un diagnóstico de la infraestructura con la que cuentan los planteles de bachillerato: aulas, grupos, centros de cómputo, bibliotecas, laboratorios y matrícula; para dar respuesta a las exigencias de operación del currículo vigente.

La infraestructura educativa es una variable crítica para atender la demanda de matrícula y la implementación eficaz del currículo en cada plantel, por lo que debe ser un elemento a tomar en cuenta a la hora de diseñar el currículo. Se debe destacar que, desde el diseño del Plan de estudio 1994 (hace 30 años), no se había realizado un estudio de las capacidades instaladas en nuestras escuelas.

En las últimas dos décadas ha habido un proceso de *consolidación de la infraestructura* de la red de planteles de bachillerato de la UAS, a través de la creación y/o ampliación de preparatorias, de acuerdo con una política de inversión estratégica, sustentada en dos prioridades:

- Crear espacios en aquellas escuelas con mayor demanda de matrícula.
- Brindar atención a las preparatorias con mayores carencias en sus instalaciones, para poder garantizar las condiciones mínimas que exige la operación del currículo.

Estas inversiones se han financiado con fondos federales y estatales, y los ingresos propios generados por la institución.

Para que se tenga una idea de la magnitud de lo construido en los últimos 20 años en el subsistema de bachillerato de la UAS, 12 preparatorias están en instalaciones nuevas: El Fuerte, Badiraguato, Hnos. Flores Magón, Rafael Buelna Tenorio, Navolato, 2 de Octubre, Quilá, Heraclio Bernal (Cosalá), Mazatlán, Antonio Rosales, Villa Unión y Concordia. Además, fueron objeto de ampliaciones y/o remodelaciones significativas: Los Mochis, C.U. Los Mochis, Choix, Ruiz Cortines, Guasave Diurna, Guamúchil, Casa Blanca, Angostura, La Reforma, Augusto César Sandino, Emiliano Zapata, Dr. Salvador Allende, La Cruz, Rubén Jaramillo, Comandante Víctor M. Tirado (El Rosario), entre otras. También 39 extensiones nuevas, las últimas Batamote y Mtro. Juan de Dios Gámez Aguilar (El Burrión).

Infraestructura, matrícula y grupos del bachillerato por unidades regionales
(ciclo 2024-2025)

Unidad Regional	Planteles			Aulas generales		Grupos					Matrícula total
	UAP	Ext.	Total			M	V	N	S	T	
Norte	8	9	17		170	166	108	11	18	303	11 199
Centro Norte	8	23	31		232	238	77	-	30	345	11 502
Centro	19	17	36		404	392	283	-	51	726	29 704
Sur	8	11	19		160	152	83	15	6	256	10 272
Totales	43	60	103		966	948	551	26	105	1 630	62 677

M: matutino V: vespertino N: nocturno S: semiescolarizado T: total

Corte de información a enero de 2025.

En las 966 aulas reciben clases 948 grupos matutinos (98.1% de ocupación) y 551 grupos vespertinos (57% de ocupación), 47 planteles (en conjunto 244 aulas) solo ofrecen el turno matutino y 5 extensiones (en total 16 aulas) solo ofrecen el turno vespertino. Además, 105 grupos de semiescolarizada y 26 de turno nocturno, para un total de 1 630 grupos, con un promedio de 38.5 alumnos por grupo.

Unidad Regional	Centros de cómputo			Bibliotecas	Laboratorios					
	No.	Capacidad	Operan		UM	QB	Q	F	B	T
Norte	23	758	621	81.9	14	2	0	2	0	18
Centro Norte	33	974	744	76.4	22	1	1	2	1	27
Centro	45	1 536	1 220	79.4	23	1	5	6	5	40
Sur	24	622	494	79.4	11	1	3	4	3	22
Totales	125	3 890	3 079	79.2	70	5	9	14	9	107

UM: usos múltiples QB: químico-biológica Q: química F: física B: biología T: total

Corte de información a enero de 2025.

Se necesitan mínimo 811 PCs para reposición, completamiento y habilitación de nuevos centros, en una primera etapa.

Para ver los datos de infraestructura por planteles (unidades académicas y extensiones) organizados por unidades regionales, consúltese el código QR6.



Código QR6.
Datos de infraestructura por planteles.

Centros de cómputo

Los 125 centros de cómputo cubren 100 planteles (97.1%), solo tres planteles no cuentan con centros de cómputo: Ext. Alfonso G. Calderón, Ext. Marcelo Loya (Los Huizaches) y Ext. El Verde. En el caso de la Ext. Marcelo Loya los estudiantes acuden los sábados a la UAP Dr. Salvador Allende a recibir las clases en los centros de cómputo; la Ext. El Verde tiene un convenio con la biblioteca de la comunidad y da las clases en su área digital.

En conjunto los 125 centros de cómputo cuentan con una capacidad instalada de 3 846 PCs, de ellas están en operación 2 889 (75.1%) y no funcionan 957 (24.9%), corte a noviembre de 2023.

Laboratorios

Los 107 laboratorios, brindan cobertura a 86 planteles (83.5%), por lo que 17 planteles no tienen este sistema educativo. Los 107 laboratorios se distribuyen de la siguiente manera: 70 de usos múltiples, 5 de química-biológica, 9 de química, 14 de física y 9 de biología.

Bibliotecas

Las 87 bibliotecas brindan servicios a 89 planteles (86.4%), de manera que 14 planteles no cuentan con este servicio (dos preparatorias y 12 extensiones). En estos 14 planteles se trabaja en una dotación de libros para consulta y préstamo, y en la creación de salas de lectura donde exista un espacio mínimo para su habilitación.

Comparación de la infraestructura del bachillerato UAS (1993-1994 con 2024-2025)

Ciclo 1993-1994

Unidad Regional	Planteles			Matri- cula	Aulas generales	Laboratorios	Bibliotecas	Centros de cómputo
	UAP	Ext.	Total					
Norte	6	4	10	4 359	71	8	4	-
Centro Norte	6	6	12	6 240	79	7	4	-
Centro	14	8	22	13 821	176	18	6	-
Sur	6	3	9	5 047	57	8	3	-
Totales	32	21	53	29 467	383	41	17	-

Ciclo 2024-2025

Unidad Regional	Planteles			Matri- cula	Aulas generales	Laboratorios	Bibliotecas	Centros de cómputo
	UAP	Ext.	Total					
Norte	8	9	17	11 199	170	18	16	23
Centro Norte	8	23	31	11 502	232	27	24	33
Centro	19	17	36	29 704	404	40	31	45
Sur	8	11	19	10 272	160	22	16	24
Totales	43	60	103	62 677	966	107	87	125

Comparativo 1993-1994 y 2024-2025

Unidad Regional	Planteles			Aulas			Laboratorios			Bibliotecas			Centros de cómputo
	A	B	Dif.	A	B	Dif.	A	B	Dif.	A	B	Dif.	
Norte	10	17	7	71	170	99	8	18	10	4	16	12	23
Centro Norte	12	31	19	79	232	153	7	27	20	4	24	20	33
Centro	22	36	14	176	404	228	18	40	22	6	31	25	45
Sur	9	19	10	57	160	103	8	22	14	3	16	13	24
Totales	53	103	50	383	966	583	41	107	66	17	87	70	125

A: ciclo escolar 1993-1994 B: ciclo escolar 2024-2025 Dif: diferencia: se calcula B-A

En estos últimos 32 años (ocho administraciones) ha habido un incremento de 50 planteles (194%, prácticamente se han duplicado), 582 aulas (252%, dos veces y media), 66 laboratorios (261%, algo más de dos veces y media), 70 bibliotecas (512%, más de cinco veces) y 125 centros de cómputo, que no tienen cifras de referencia en el ciclo 1993-1994 para comparar. En estos años la matrícula creció en 3210 estudiantes (un incremento del 113%, poco más del doble).

Documentos y bibliografía

Documentos

SEP (2008) Acuerdo número 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. DOF, martes 21 de octubre de 2008.

_____ (2014) Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. DOF, viernes 7 de marzo de 2014.

_____ (2019) Ley General de Educación. DOF, lunes 30 de septiembre de 2019.

_____ (2020) Programa Sectorial de Educación 2020-2024. DOF, lunes 06 de julio de 2020.

_____ (2023) Acuerdo número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. DOF, martes 15 de agosto de 2023.

_____ (2023) Acuerdo Secretarial 09/08/2023, por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior con su respectivo anexo. DOF, viernes 25 de agosto de 2023.

_____ (2024) Acuerdo Secretarial 09/05/2024, que modifica el diverso número 09/08/2023 por el que se establece y regula el MCCEMS. DOF, miércoles 05 de junio de 2024.

SEP/DGAIR (2014) Acuerdo Secretarial 04/08/2014 establece el Marco Mexicano de Cualificaciones (MMC 2014) y el Sistema de Asignación, Acumulación y Transferencia de créditos académicos (SAATCA) 2014-2015.

SEP/SEMS (2019) La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, Ciudad de México, 08/agosto/2019.

- SEP/SEMS/DGB (2023) Orientaciones para la elaboración de mapas curriculares, Dirección de Coordinación Académica, Ciudad de México, junio de 2023.
- SEP/SEMS/DGB (2023) Orientaciones para el abordaje del Currículum Ampliado en el aula.
- SEP/SEMS/COSFAC (2023) La Nueva Escuela Mexicana: orientaciones para padres y comunidad en general, Primera edición.
- SEP/SEMS/COSFAC (2024) Evaluación Formativa en el Marco Curricular Común de Educación Media Superior.
- SEP/SEMS/COSFAC (2024) Segunda edición, Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC).
- SEP/SEMS (2024) Programa de Estudio de la Formación Socioemocional, Ciudad de México, julio de 2024.
- H. Congreso del Estado de Sinaloa (2024) Decreto número 879. Que reforma, adiciona y deroga diversas disposiciones de la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Periódico oficial del Estado de Sinaloa, 2 de octubre de 2024.
- UAS (2021) Plan de Desarrollo Institucional. Con visión de futuro 2025, Litográfica Ingramex, Ciudad de México, septiembre de 2021.
- UAS (2022) Modelo Educativo UAS 2022, Andraval Ediciones, Culiacán, Sinaloa, septiembre de 2022.
- UAS (2022) Reglamento Especial de Admisión de la Universidad Autónoma de Sinaloa, HCU, Acuerdo número 187, del 27 de mayo de 2022.
- UAS (2023) Reglamento Escolar de la Universidad Autónoma de Sinaloa, HCU, Acuerdo número 438, del 05 de mayo de 2023.
- UAS (2024) H. Consejo Universitario. Acuerdo número 739 por el que se aprueba en lo general el Currículo de Bachillerato UAS 2024 modalidad escolarizada y opción presencial, 12 de abril de 2024.
- UAS (2025) H. Consejo Universitario. Acuerdo número 872 por el que se aprueba la reforma a diversos artículos y se establecen otros transitorios del Estatuto General de la Universidad Autónoma de Sinaloa, 18 de febrero de 2025.

- DGEP/UAS (2004) Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de la Educación Media Superior (PIFIEMS 1.0), documento DGEP, Culiacán, Sinaloa, septiembre de 2004.
- DGEP/UAS (2021) Diseño Curricular para el Nivel Medio Superior UAS 1984, reedición, Servicios Editoriales Once Ríos, Culiacán, Sinaloa, mayo de 2021.
- DGEP/UAS (1997) Currículo del Bachillerato UAS 1994, Imprenta universitaria, Culiacán, Sinaloa, abril de 1997.
- DGEP/UAS (2009) Currículo del Bachillerato UAS 2006, Once Ríos Editores, Culiacán, Sinaloa, mayo de 2009.
- DGEP/UAS (2013) Currículo del Bachillerato UAS 2009, Servicios Editoriales Once Ríos, Culiacán, Sinaloa, abril de 2013.
- DGEP/UAS (2017) Currículo del Bachillerato UAS 2015, Servicios Editoriales Once Ríos, Culiacán, Sinaloa, agosto de 2017.
- DGEP/UAS (2020) Currículo del Bachillerato UAS 2018, Servicios Editoriales Once Ríos, Culiacán, Sinaloa, febrero de 2020.
- ONU (2015) Objetivos de desarrollo sostenible y la Agenda 2030. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopto-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Bibliografía

- ACHILLI, E. (2000) Investigación y formación docente, Laborde Editor.
- AUSUBEL, D. (1983) Teoría del aprendizaje significativo, Fascículos de CEIF, I (1). https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf
- AVILEZ, E., R. J. (2006) La búsqueda humanizante, Universidad Iberoamericana Puebla/FFyL UATX.

- BENITEZ Ontiveros, L. y E. L. González Cuevas (2000) Memoria del Foro Estatal Disciplina Escolar en el bachillerato universitario, Imprenta Universitaria, Culiacán, Sinaloa, junio de 2000.
- BENITEZ Ontiveros, L. et al. (2006) Práctica educativa del bachillerato universitario. Tensión entre el currículum formal y el currículum manifiesto, Once Ríos Editores, Culiacán, Sinaloa, junio de 2006.
- BRUNS, B. y J. Luque (2015) Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, Washington, DC, Banco Mundial.
- COLL, C. y E. Martín (1996) "La evaluación de los aprendizajes en el marco de la reforma: una perspectiva de conjunto", *Signos*, 18, pp. 64-77.
- DEWEY, J. (1938) *Experience and Education*, New York: Macmillan.
- DÍAZ BARRIGA Arceo, F. (2006) Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida, McGrawHill.
- DÍAZ BARRIGA Arceo, F. y G., Hernández Rojas (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, McGrawHill.
- FERREIRO Gravié, R. (2006) Nuevas alternativas de aprender y enseñar: aprendizaje cooperativo, Ed. Trillas, México, D.F.
- FLÓREZ Arco, A. y D. E. Rendón Toledo (2003) Articulación entre el bachillerato universitario y el nivel profesional en la UAS. Situación actual y perspectivas, documento DGEP, Culiacán, Sinaloa, febrero de 2003.
- FLÓREZ Arco, A. (2006) Estudio prospectivo de tendencias curriculares en el bachillerato, Once Ríos Editores, Culiacán, Sinaloa, septiembre de 2006.
- FURLÁN, A. et al. (2003) "Procesos y prácticas de disciplina escolar. Los problemas de la indisciplina, incivilidad y violencia", en Piña, J. M. et al. (coord.). *La investigación educativa en México 1992-2002 (Vol. 2) Acciones, actores y prácticas educativas*, COMIE, México, D.F.
- GIL Pérez, D. y P. Valdés Castro (1996) *Temas escogidos de la didáctica de la Física*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

- GONZÁLEZ Cuevas, E. L. et al. (2001) *Convivencia y disciplina: convergencia escolar para el desarrollo humano. Experiencias de intervención investigativa*, Culiacán, Sinaloa.
- GONZÁLEZ Cuevas, E. L. et al. (2005) *Memoria Primer congreso estatal de evaluación educativa del bachillerato universitario*, Imprenta Universitaria, Culiacán, Sinaloa, junio de 2005.
- GUERRERO Salinas, M. E. (2000) “La educación como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, número 10, Vol. V, julio-diciembre de 2000, p.p. 205-242.
- MILÁN Carrillo, F. (2024) *Aproximación a un modelo de predicción de riesgo académico en aspirantes al nivel medio superior, utilizando las técnicas de minería de datos educativa*, Tesis doctoral, CIIEN, Culiacán, Sinaloa.
- QUINÓNEZ Meza, M. et al. (2006) *Diagnóstico de la gestión en el bachillerato universitario*, Once Ríos Editores, Culiacán, Sinaloa, agosto de 2006.
- SANDOVAL Mora, S. A. y A. Flórez Arco (2006) *Estudio de seguimiento de egresados del bachillerato universitario*, Once Ríos Editores, Culiacán, Sinaloa, agosto de 2006.
- SHULMAN, L. S. (1986) *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*, *Educational Researcher*, 15(2), pp. 4-14.
- TERÁN Olguín, R. (2001) “Los desafíos de la enseñanza media superior” en *Educación Media Superior. Aportes*, Vol. I, CCH/UNAM, México, D.F.
- VILLA Lever, L. (2003) *La educación media superior*, en Zorrilla Fierro, M. (coord.) *La Investigación Educativa en México 1992-2002 (Vol. 9) Prácticas educativas*, COMIE, México, D.F.

CURRÍCULO DEL BACHILLERATO UAS 2024

Modalidad escolarizada y opción presencial

Alineado con la Nueva Escuela Mexicana

Se terminó de imprimir en junio de 2025 en los talleres gráficos
de *Servicios Editoriales Once Ríos, S.A. de C.V.*,

Luis González Obregón S/N, Nuevo Bachigualato, C.P. 80135.

Tel. 667 712 2950. Culiacán, Sin., México.

Esta obra consta de 500 ejemplares.

