



## LA EVALUACIÓN DEL DISEÑO DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS 2017: RESULTADOS GENERALES

**Pamela Manzano Gutiérrez**  
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

**Mario Alberto Benavides Lara**  
Universidad Nacional Autónoma de México

---

**Área temática:** Evaluación educativa.

**Línea temática:** Evaluación curricular y acreditación de programas.

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación.

---

### **Resumen:**

La evaluación del currículo es una tarea que fue encomendada al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en 2013. Dicha encomienda se ha hecho desde dos dimensiones: diseño e implementación; y el ejercicio más reciente es el de la autonomía curricular, propuesta en el Plan de estudios 2017. Así, para dar cuenta de la calidad de las prescripciones curriculares de uno de los espacios más novedosos de dicha propuesta curricular, se abrevó de dos fuentes, la documental en donde estaban expresadas todas las intenciones y orientaciones existentes para la operación de dicho componente y; las opiniones que distintos actores escolares tenían al respecto del componente mismo y de su comprensión. De manera que, se construyó una matriz de evaluación y posteriormente los instrumentos que servirían para la evaluación: fichas de análisis documental y guías de entrevista para los grupos focales realizados. Ambas fuentes permitieron reconocer que el diseño curricular debía mejorarse en cuando menos cuatro grandes aspectos: las orientaciones que se ofrecen a las escuelas, el fortalecimiento de las capacidades de las escuelas para definir su oferta, la renovación de la cultura pedagógica e innovación de las prácticas escolares y, el fomento a la inclusión, equidad y atención al alumnado. Asimismo, fue posible construir ocho recomendaciones no solo para mejorar el diseño curricular y sus pautas para la operación, sino para el planteamiento de la política curricular necesaria para blindar la puesta en marcha de cualquier propuesta curricular.

**Palabras claves:** diseño curricular, autonomía curricular, evaluación, mejora, educación básica.

## Introducción

Evaluar el currículo de la educación obligatoria fue una tarea asignada al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en 2013, dicho mandato se atendió desde dos dimensiones fundamentales del currículo: la de su diseño y la de su implementación; así, se diseñaron proyectos que dieran cuenta de los diseños curriculares y otros centrados en la implementación del currículo. En ambos tipos de proyectos la pretensión fue generar información útil para la toma de decisiones a distintos niveles acerca de la calidad de las prescripciones curriculares y de las relaciones que se establecían entre los diseños y su puesta en marcha, además de reconocer el papel de las variables involucradas en dicha puesta en marcha. De manera que, en 2017 fue presentado un nuevo currículo para la educación obligatoria, se reconoció que para el caso de la educación básica, el componente de Autonomía curricular representaba una interesante novedad, pues en los documentos oficiales se describía como el componente que, basado en los principios de la educación inclusiva, “busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando” (SEP, 2017: 108) para lo cual, las escuelas seleccionarán e implementarán la oferta curricular en función de su disponibilidad horaria y siguiendo los lineamientos expedidos por la propia SEP. Es decir, las escuelas estaban en posibilidad de decidir el currículo para una parte de la jornada escolar, situación que, a pesar de los antecedentes que ofrecía la Asignatura estatal, era novedosa, pues suponía una apuesta a la renovación de las prácticas pedagógicas en las escuelas y a los currículos contextualizados. Se optó entonces por realizar una evaluación del diseño de dicho componente con la intención de ofrecer elementos para la mejora de éste y para el fortalecimiento de su implementación en las aulas; se revisó su relevancia, pertinencia, congruencia interna y externa, su equidad y claridad. Se partió de considerar que toda vez que el diseño curricular para la educación básica es responsabilidad de las autoridades federales y que en manos de las escuelas nunca antes había sido puesta dicha tarea, el diseño del componente de Autonomía curricular tendría que resolver la tensión entre prescripción y flexibilidad; o bien, orientar con la adecuada suficiencia. Algunas preguntas que orientaron la evaluación fueron ¿qué tipo de orientaciones ofreció la autoridad educativa federal a los actores responsables de la implementación del componente?, ¿qué nivel de información y formación tenían las escuelas, cuando menos un mes antes de iniciar la operación del componente? Y, ¿en qué medida las intenciones formativas del componente se encontraban alineadas al resto del currículo y qué tan compartidas por las escuelas eran dichas intenciones?

## Desarrollo

A pesar de los debates que pueden existir en torno a qué es el currículo (Gimeno, 2007), existen aspectos en los que se coincide, como el reconocimiento de que es ahí donde se explicitan los para qué, los qué y los cómo (Angulo y Blanco, 1994; De Ibarrola, 2012; Dussel, 2014 y; Torres, 1998). Las evaluaciones que permitan dar cuenta de dichas convenciones, pueden hacerse desde distintas dimensiones, la de su diseño o estructura (Casarini, 2009; De Ibarrola, 2012), la de su implementación o puesta en práctica en los espacios

escolares (Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G., 1992; Stenhouse, 1991) y la del impacto que tiene tanto en la vida personal y social de los estudiantes como en el desarrollo social (Muñoz, 2003; Daviet, 2016). Por otro lado, el currículo en nuestro país, especialmente el de la educación básica puede considerarse como altamente mutable y hetero-prescrito (INEE, 2016 y 2018), el diseño de los planes y programas de estudio descansa, desde hace un largo tiempo, en la autoridad educativa federal con la opinión de las autoridades federales (LGE,2018). Por lo que la participación de los actores escolares en dicha tarea había sido nula hasta ahora y es en esa invitación que hace la autoridad responsable de dicho diseño a la participación de terceros, que se funda el interés por evaluar el componente de Autonomía curricular.

La fuente principal de información del diseño curricular se encuentra tanto en lo que se dice sobre el componente de manera literal, como en las nociones y posicionamientos conceptuales que subyacen al discurso plasmado en los documentos. De ahí que, resultaba relevante analizar no solo los documentos curriculares, sino dialogar con los actores educativos que tendrían, en un primer momento, en sus manos la operación del componente; la información proveniente de los documentos y la de los actores involucrados permitiría arribar a valoraciones acerca de los atributos de calidad del diseño curricular, es decir, de su relevancia, pertinencia, congruencia interna y externa, equidad y claridad (INEE, en prensa). Así, el diseño metodológico tendría que permitir integrar ambas fuentes de información, reconociendo de inicio que ello se haría desde la perspectiva cualitativa y que para responder fielmente a los propósitos de la evaluación tendría que ser un diseño *ad hoc*, por lo que, el trabajo de campo estaría enriquecido por los análisis documentales del trabajo de gabinete y viceversa. De éste se distinguen tres etapas, la correspondiente a la elaboración del marco referencial y conceptual, en la que se partió de caracterizar al componente, además de la revisión de experiencias internacionales al respecto del currículo flexible, y que concluyó con la identificación de los ejes de análisis: inclusión educativa, gestión educativa y escolar, liderazgo educativo y flexibilidad curricular. La segunda, en la que se operacionalizaron los ejes y se alinearon con los atributos del diseño curricular, este ejercicio derivó en una matriz de aspectos e indicadores que guiaron la construcción de los instrumentos que permitirían acopiar la información: fichas de análisis documental y guías de entrevista para grupos focales. Por lo que, la tercera etapa consistió en la aplicación de los instrumentos, es decir en el análisis de información documental y en la sistematización y categorización de los grupos focales y su posterior análisis de redes sociales. Los análisis de los grupos focales se hicieron, una vez que se tuvieron las transcripciones, con dos herramientas informáticas: Atlas.ti 8.0 y Gephi 9.2. Como resultado de la tercera etapa se identificaron aspectos de mejora del diseño curricular y recomendaciones de política curricular.

La autonomía curricular se definió formalmente como el espacio del currículo de observancia obligatoria en el que las escuelas pueden determinar los contenidos y la estructura didáctica de una franja horaria dentro de la jornada escolar diaria con base en las necesidades e intereses de sus alumnos, así como de las condiciones de operación de cada escuela. El diseño curricular propuesto para este componente se concretó en una diversidad de documentos que se fueron emitiendo en un periodo amplio de tiempo, es

decir que, a diferencia de lo ocurrido para otros espacios curriculares como Matemáticas o Geografía, cuyos materiales curriculares fueron acotados, los de autonomía curricular fueron vastos y no solo participó la Autoridad Educativa Federal responsable del diseño curricular, sino las Autoridades Estatales, quienes pusieron a disposición de los docentes catálogos de ofertas curriculares para implementarse en ese espacio con consideraciones para su operación igualmente diversas. Por lo que, para el ejercicio realizado se incorporaron los siguientes documentos:

- el planteamiento curricular del modelo educativo,
- los aprendizajes clave para la educación integral (el plan y programa de estudios), principalmente el componente de AC.
- los lineamientos para el componente (acuerdo 11/05/18)
- las guías de los CTE referidas a la autonomía (quinta, séptima y octava sesión y semana de actualización)
- el acuerdo de evaluación (12/05/18)
- los lineamientos de ajuste a las horas lectivas señaladas en el diverso número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, para el ciclo escolar 2018-2019 (acuerdo 10/05/18)
- normas de control escolar
- materiales de apoyo como la cédula del nivel de madurez organizacional
- las reglas de operación del PFCEB en lo relacionado con autonomía

La revisión documental y el análisis categorizado de los grupos focales permitió agrupar los hallazgos en cuatro ejes de mejora, a saber:

- a) **Orientaciones para la escuela.** Poner a disposición de las escuelas orientaciones pedagógicas, conceptuales y operativas útiles para la implementación de la autonomía, considerando las características de los niveles, así como su contexto de operación. En los documentos curriculares se encontraron vacíos al respecto de la operacionalización de la autonomía curricular desde lo teórico-conceptual, pero también desde los aspectos operativos, se perdía de vista que serían distintos tipos de escuelas las que serían responsables de la implementación, así, las líneas guías tenían a la base planteamiento para escuelas urbanas, completamente equipadas, con acceso a recursos financieros y con recursos docentes completos para cada uno de los grados presentes. Asimismo, desde el discurso curricular se asumió que para todos los actores escolares era claro lo que suponía una innovación o la flexibilidad curricular, o bien, que sugerir prácticas de aula

con sentido lúdico y denominar clubes a las concreciones en aula de la autonomía curricular bastaba para transformar las tradiciones didáctico pedagógicas de las escuelas, en los grupos focales realizados y durante la socialización de los resultados se reconoció que las orientaciones a distintos niveles eran insuficientes, inconsistentes o poco claras.

- b) **Fomento a la inclusión, equidad y atención al alumnado.** Reconocer que poner en marcha un enfoque de inclusión y equidad implica una distribución diferenciada de los recursos, una mejor interacción de los programas focalizados, así como ofrecer a las autoridades de distintos niveles orientaciones claras para la asignación, distribución y ejercicio de los distintos recursos. Implica también dar mayor acompañamiento a las zonas escolares para que el enfoque de la inclusión y la equidad se concrete en acciones puntuales en las que se identifiquen y atiendan de manera efectiva las necesidades y los intereses del alumnado. En los documentos curriculares se encontró que el tema de la inclusión y equidad se encontraba débilmente fundamentado y escasamente operacionalizado, no se encontraron orientaciones suficientes y claras que ayudaran a los lectores a comprender qué significaba ser inclusivo y poner en el centro a los estudiantes u ofrecer educación con equidad.
- c) **Fortalecimiento de la capacidad de las escuelas para definir su oferta curricular.** Fortalecer las capacidades de las figuras educativas, desde un esquema de formación en el servicio y de acompañamiento, para que definan su propia oferta curricular, lo cual supone una ruptura con la interacción con un currículo dado y enteramente construido que históricamente han tenido supervisores, directores y docentes. En los distintos documentos en los que se concretó el diseño curricular de este componente, se identificaron escasas o nulas orientaciones cuya pretensión fuera apoyar a la generación, reconocimiento y por lo tanto fortalecimiento de las capacidades escolares, en los grupos focales y durante la socialización de los resultados se pudo constatar que este asunto es nodal para la operación de este componente y que en la medida en que se identificó así en las entidades y se tomaron acciones, sin embargo, no se consideró de inicio algún mecanismo para ello.
- d) **Renovación de la cultura pedagógica e innovación de las prácticas escolares.** Impulsar la renovación de la cultura pedagógica de las escuelas, la cual implica renovar desde el diseño del currículo la visión que se tiene del maestro, los directores, los supervisores y los ATP, así como superar las dependencias del camino que obstaculizan el cambio pedagógico a nivel del sistema escolar. Esto implica transversalizar desde el diseño, los aspectos didáctico-pedagógicos que dan sentido al trabajo de estas figuras sobre una labor meramente administrativa o de gestión. Sin embargo, tal cambio discursivo en el rol de las distintas figuras escolares no se reconoció en los distintos documentos curriculares, ni se reconocieron las orientaciones claras que evitaran los traslapes pedagógico-administrativos, ya fuera en las tareas de diseño curricular solicitadas a las escuelas o en los criterios para la conformación de los grupos de autonomía curricular (clubes).

## Conclusiones

Transitar de un currículo con un alto nivel de prescripción hacia uno que descansaba la concreción en las escuelas fue un ejercicio de alta complejidad emprendido por la Autoridad Educativa Federal con el Plan de estudios 2017, que aunque responde a la necesidad documentada en distintos estudios y evaluaciones (INEE,2019) de contar con un currículo más contextualizado, la falta de condiciones y preparación para su operación derivó en un diseño curricular desagregado, con vacíos e inconsistencias que lejos de apoyar a los principales responsables de su puesta en marcha: los docentes; complejizó para ellos la comprensión y reconocimiento de la relación real con las aspiraciones educativas de la propuesta.

La evaluación hecha al diseño curricular permitió dar cuenta no sólo de los aspectos de mejora indispensables para una mejor implementación; si no que permitió derivar una serie de recomendaciones de política curricular que trascienden al mismo componente de autonomía curricular, pues resulta impensable que la operación de un espacio curricular pueda desvincularse del resto del currículo en el que se inserta; pero sobre todo, resulta necesario proponer recomendaciones, estrategias y acciones que permitan articular y concretar las intenciones educativas plasmadas en la propuesta educativa.

Así, las recomendaciones a las que se arribó después de concluir los análisis son las siguientes:

1. Desarrollar o fortalecer las capacidades locales para apoyar en la gestión de la autonomía de las escuelas.
2. Replantear la función de supervisores, ATP y otros actores e instancias a favor de un esquema de acompañamiento diferenciado.
3. Crear espacios permanentes de intercambio y sistematización de experiencias y prácticas para los colectivos docentes.
4. Flexibilizar el funcionamiento de programas que impliquen el ejercicio de recursos por parte de las escuelas.
5. Fortalecer las capacidades pedagógicas de las escuelas y delimitar las funciones de los oferentes para asegurar la equidad y la justicia en la oferta curricular.
6. Enfocar la formación inicial y en servicio.
7. Transversalizar la autonomía curricular.
8. Impulsar una implementación gradual que parta de reconocer los distintos puntos de arranque entre las escuelas

El factor común de estas recomendaciones apunta a una flexibilización del currículo basada en el desarrollo de las capacidades pedagógicas y organizativas de las escuelas que se concretan en una política de

desarrollo curricular que favorezca propuestas curriculares más orgánicas que emanan de la incorporación de los proyectos educativos de los centros. Así la propuesta misma de la autonomía curricular, resulta por demás necesaria en el contexto actual, pero requiere de acompañamientos sistemáticos que permitan a las escuelas asumir la responsabilidad de tal tarea, así como una consideración más seria al respecto de los retos que los ejercicios de diseño curricular representan. Ambas ideas han sido impulsadas por el Instituto a través de los ejercicios evaluativos realizados al diseño e implementación curricular de distintos espacios curriculares y niveles educativos.

Al momento de la publicación del informe de los resultados de la evaluación realizada al componente de autonomía curricular, se encontraba en discusión legislativa una nueva reforma educativa que implicará un nuevo cambio curricular, solamente dos años después del último y al que pertenece el componente evaluado. Llevar a cabo ejercicios de evaluación curricular permite colocar en el centro de la discusión, la calidad de los para qué, los qué y los cómo, lo que lleva a la reflexión de lo verdaderamente valioso e importante en el aprendizaje escolar, por lo que se busca impulsar con ello la toma de decisiones informadas, y promover que se trascienda a diseños de políticas curriculares verdaderamente fundados y motivados por la revisión profunda de las debilidades, carencias o necesidades educativas, así como de las finalidades genuinamente convenidas por distintos actores escolares.

## Referencias

- Angulo, J. F., y Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Aljibe
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Daviet, B. (2016). Revisar el principio de la educación como bien público. *Documentos de Investigación y Prospectiva en Educación*, 17. París: UNESCO. Recuperado el 14 de julio de 2017, de: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0024/002453/245306s.pdf>
- De Ibarrola, M. (2012). *Experiencias y reflexiones sobre el diseño y la evaluación curricular*. En: Landesmann, M. (coord.). *El currículum en la globalización. A tres décadas de "el currículum pensado y el currículum vivido"* (pp. 93-118). México: UNAM-FES Iztacala
- DOF. Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Última reforma publicada en DOF 19-01-2018. Consultada el 27 de abril de 2019 en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm>
- DOF (2014, 7 de marzo). Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México: SEP. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014) DOF (2017a, 27 de diciembre). Acuerdo número 20/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa para el ejercicio fiscal 2018. México: SEP. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5509133&fecha=27/12/2017](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509133&fecha=27/12/2017) DOF (2017b, 29 de diciembre). Acuerdo número 27/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2018. México: SEP. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle).

php?codigo=5509736&fecha=29/12/2017 DOF (2018a, 7 de junio). Acuerdo número 10/05/18 por el que se emiten los Lineamientos de ajuste a las horas lectivas señaladas en el diverso número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, para el ciclo escolar 2018-2019. México: SEP. Recuperado de: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5525412&fecha=07/06/2018](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525412&fecha=07/06/2018) DOF (2018b, 7 de junio). Acuerdo número 11/05/18 por el que se emiten los Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional. México: SEP. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5525413&fecha=07/06/2018](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525413&fecha=07/06/2018) DOF (2018c, 7 de junio). Acuerdo número 12/05/18 por el que se establecen las normas generales para la evaluación de los aprendizajes esperados, acreditación, regularización, promoción y certificación de los educandos de la educación básica. México: SEP. Recuperado de: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5525414&fecha=07/06/2018](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525414&fecha=07/06/2018)

Dussel, I. (2014). ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22(24). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n24.2014>

Gimeno, J. (2007). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.

INEE (en prensa). Orientaciones técnicas para las evaluaciones de diseño curricular. México: autor.

INEE (2016). La educación obligatoria en México. Informe 2016. México: autor.

INEE (2018) La educación obligatoria en México. Informe 2018. México: autor.

INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019) La educación multigrado. México: autor

Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G. (1992). Las instituciones educativas. Cara y ceca. Buenos Aires: Troquel.

Muñoz Izquierdo, C. (2003). Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores del impacto social de la educación en América Latina y el Caribe. México: UIA.

SEP. Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: autor

Stenhouse, L. (1991). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.

Torres, R. M. (1998). Paradigmas del currículo. Revista Vasija, 2(2), pp. 69-82.