



Ecociencia

INTERNATIONAL JOURNAL

Vol. 4, No. 7, julio-diciembre 2022



Vol 4. No. 7, JULIO-DICIEMBRE 2022

Ecociencia International Journal

ISSN: en trámite

DOI: <https://doi.org/10.35766/j.ecociencia>

© Centro Universitario CIFE

Cuernavaca, Morelos

www.cife.edu.mx

Ecociencia International Journal es una revista internacional, de acceso abierto, de publicación semestral y de revisión por pares. Está orientada a economistas, sociólogos, politólogos, abogados, geógrafos, urbanistas, comunicólogos, filósofos, lingüistas, psicólogos, científicos sociales y humanistas en general. *Ecociencia International Journal* tiene por objetivo la publicación de textos inéditos precedentes de investigaciones teóricas y aplicadas relacionadas con los estudios sobre ecología, educación, sustentabilidad, geografía, salud y psicología. *Ecociencia International Journal* publica artículos en españoles, inglés, francés y portugués.

Para postular artículos, conocer la política editorial, suscripciones y demás información, visite el sitio web:

<https://www.cife.edu.mx/ecociencia/index.php/ecociencia>

Vol 4. , No. 7, JULIO-DICIEMBRE 2022



Ecociencia International Journal es publicada por el Centro Universitario CIFE y está sujeta a los términos de la licencia Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional de Creative Commons.

Estos términos aplican a menos que se establezca de otra forma y pueden ser consultados en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Director Editorial
Josemanuel Luna Nemecio

Contacto e información
Calle Tabachin 514.
Colonia Bellavista, C.P. 62140
Cuernavaca, Morelos, México
Tel: +52 777 243 8320
Correo electrónico: ecociencia@cife.edu.mx

Descargo de responsabilidad (Disclaimer).

El Centro Universitario CIFE hace todo lo posible para garantizar la precisión de la información contenida en sus publicaciones. Sin embargo, la Entidad Editora, el Director Editorial y los Editores Invitados no realizan ninguna declaración ni ofrecen garantías en cuanto a la precisión, integridad o idoneidad del contenido publicado para cualquier propósito o aplicación y rechazan todas las declaraciones y garantías, ya sean expresas o implícitas, en la máxima medida permitida por la ley. Por tanto, no pueden ser considerados responsables de los errores o cualquier consecuencia derivada del uso de la información contenida en esta revista. Los puntos de vista y opiniones expresadas no necesariamente reflejan las de los editores o la Entidad Editorial.

Comité Editorial

Dra. Lorena Castilla
University of Essex, Reino Unido

Dra. Mariby Boscán
Universidad del Zulia, Venezuela

Dra. Rosa María Varela Garay
Universidad Pablo de Olavide, España

Dra. Suyai Malen García Gualda
*Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades
y Ciencias Sociales, Argentina*

Dra. Fabiana Parra
Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina

Dr. Rolando Medina Peña
Universidad Metropolitana (UMET), Ecuador

Dr. Moisés Joel Arcos Guzmán
Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

Dr. Jesús Antonio Quiñones
Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

Dr. Antonio Allegretti
St. Augustine University of Tanzania, Tanzania

Dr. Alex Covarrubias V.
*School of Transborder Studies, College of Liberal Arts and
Sciences, Estados Unidos*

Dr. Voltaire Alvarado Paterson
Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile

Dr. Roberto Simbaña
*Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y
Humanidades desde América Latina, Ecuador*

Comité Científico

Dra. Mónica Patricia Toledo González
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

Dra. Haydeé Parra-Acosta
Universidad Autónoma de Chihuahua, México

Dra. Karla Elizabeth Mariscal Urreta
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Dra. Karina Xóchitl Atayde Manríquez
El Colegio de la Frontera Sur, México

Dr. Sergio Tobón
Ekap University, Estados Unidos

Dr. Gonzalo Javier Flores Mondragón
Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Dr. Alexandro Escudero
Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Dr. Naú Silverio Niño-Gutiérrez
Universidad Autónoma de Guerrero, México.

Dr. Arturo Barraza Macías
Universidad Pedagógica de Durango, México.

Dr. Antonio García-Anacleto
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.

¿Cómo formar para el desarrollo social sostenible? Propuesta de estructura curricular para la educación básica

How to train for sustainable social development? Curricular structure proposal for basic education

Resumen: Uno de los grandes retos de la humanidad es lograr el desarrollo social sostenible, de tal manera que se mitigue el calentamiento global y se reduzca la pobreza y la violencia en la sociedad. Sin embargo, la educación básica en Latinoamérica no fue pensada para esto, y se ha estructurado en torno a los contenidos, con base en modelos traídos de otras regiones muy diferentes. El propósito del presente artículo es proponer unos ejes mínimos para transformar la educación latinoamericana, tomando como base el modelo pedagógico de la socioformación. Al respecto, se plantea superar la educación por competencias y, en su lugar, centrarse en las prácticas esenciales que deben desarrollar los estudiantes, las cuales están enmarcadas en el desarrollo comunitario y el cuidado del ambiente, de tal manera que sirvan de referencia para que los maestros construyan el currículo en cada escuela acorde con los retos del contexto. Para ello, la estructura curricular que proponga el estado debe ser lo más sencilla posible; centrarse sólo en lo esencial, superar las asignaturas y trabajar con proyectos formativos en el marco de una cultura colaborativa; y pasar de la evaluación formativa a la evaluación socioformativa que articula lo social.

Palabras clave: currículo; comunidad; plan de estudios; políticas educativas; proyectos formativos.

Abstract: One of the great challenges of humanity is to achieve sustainable social development, in such a way that global warming is mitigated and poverty and violence in society are reduced. However, basic education in Latin America was not designed for this, and has been structured around content, based on models brought from other very different regions. The purpose of this article is to propose some minimum axes to transform Latin American education, based on the pedagogical model of socioformation. In this regard, it is proposed to go beyond competency-based education and, instead, focus on the essential training rights framed in community development and care for the environment, in such a way that they serve as a reference for teachers to build the curriculum in each school according to the challenges of the context. For this, the curricular structure proposed by the state must be as simple as possible; focus only on the essentials, pass the subjects and work with training projects within the framework of a collaborative culture; and move from formative evaluation to socioformative evaluation that articulates the social.

Keywords: curriculum; community; study plan; educational policies; training projects.

Autores



Sergio Tobón
Ekap University, Estados Unidos
stobon5@gmail.com

Conflicto de intereses

No existe ningún tipo de conflicto de interés

Financiamiento

No se recibió financiamiento alguno

Agradecimientos

No aplica.

Nota

No aplica.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Tobón, S. (2022). Cómo formar para el desarrollo social sostenible? Propuesta de estructura curricular para la educación básica. *Ecociencia International Journal*, 4(7): e22475. <https://doi.org/10.35766/j.ecociencia.22475>

Entidad editora



RENIECYT
Registro Nacional de Instituciones
y Empresas Científicas y Tecnológicas
CONACYT

OPEN  ACCESS



Introducción

Ante los problemas que afectan a la humanidad y especialmente a Latinoamérica como es el caso de la corrupción, la violencia, la falta de inclusión, la falta de equidad, la contaminación, las adicciones, los embarazos no planeados, la falta de un proyecto ético de vida en muchos ciudadanos, y la infelicidad en un porcentaje amplio de la población, es esencial implementar procesos amplios y estructurales de reforma de la educación que sean valientes y se atrevan a generar transformaciones en el sistema, y no solamente modificar el lenguaje o los programas (Takaki, 2021). Esto es particularmente necesario en el marco de la actual pandemia por COVID-19 que ha introducido la importancia de nuevas modalidades educativas como la educación en línea, la educación multimodal, la educación híbrida, y la educación en la comunidad, entre otras (Abreu, 2020; García, 2021).

En el momento actual se debe evitar elaborar un modelo educativo muy innovador que luego los docentes y directivos de la educación no comprendan, ni tampoco los padres, como ha ocurrido en las últimas décadas, por tomar en consideración enfoques muy elaborados en los escritorios, pero poco contextualizados en la realidad educativa de las escuelas (Sancho & Correa, 2010). En este sentido, las nuevas reformas educativas postCOVID deberían enfocarse en tener una estructura sencilla y focalizada en lo esencial, con un lenguaje comprensible para todos, con pocos contenidos y más tiempo para practicar, repasar, mejorar y apoyar a los que tienen un aprendizaje más lento o tienen condiciones que requieran de un apoyo diferenciado en un entorno inclusivo (López, 2020). Esto, además, ayudaría a superar el déficit en aprendizajes fundamentales que tienen muchos estudiantes por las dificultades educativas durante la pandemia por COVID-19.

Las reformas de las últimas dos décadas se han llevado a cabo mediante una combinación de enfoques pedagógicos basados en el paradigma del estudiante como aprendiz (aquí tenemos las competencias y el constructivismo, por ejemplo) junto con las estructuras tradicionales basadas en asignaturas, áreas académicas y énfasis en el aprendizaje de contenidos, bajo la idea de que se debe determinar todo lo que sería ideal que aprenda un estudiante, y no lo esencial para vivir en la sociedad y contribuir a la mejora de las condiciones de vida (Márquez, 2020). En este sentido, las ideas nuevas se han entrelazado con los esquemas tradicionalistas que toman lo académico como el valor central. Además, los enfoques y modelos pedagógicos tomados como referencia no han nacido en Latinoamérica, sino que se han importado de contextos muy diferentes, con una visión distinta del ser humano que se requiere formar en nuestra región. Es por ello que, para las futuras reformas educativas en la educación básica, se recomienda tomar en consideración enfoques y modelos contruidos en nuestros países, que estén contextualizados al ser humano que es necesario formar para transformar las condiciones de vida y superar los problemas que se tienen (Tobón, 2015).

Es por ello que, proponemos la socioformación como un enfoque pedagógico de base para orientar las reformas, que se puede articular con otros enfoques y contribuciones en función de las necesidades de cada país. Se trata de un enfoque de origen latinoamericano que surgió para afrontar la pregunta ¿cómo formar personas en Latinoamérica que contribuyan a lograr el desarrollo social sostenible, en la comunidad, la familia, las organizaciones, la política, la salud, el deporte, la tecnología y el ambiente? (Tobón et al., 2015; Luna-Nemecio et al., 2020; Martínez-Iñiguez et al., 2021). Es así como este enfoque se ha venido construyendo desde abajo hacia arriba, desde las prácticas concretas de docentes frente a grupo para luego ir escalando y llegar a la gestión de las escuelas y el trabajo con las

familias, que es la fase en la cual se encuentra en la actualidad, tomando como base el trabajo colaborativo entre diferentes actores de la comunidad educativa (Vásquez et al., 2017). Los países que más han aportado a este enfoque son México, Perú y Colombia, pero también se tienen contribuciones de Ecuador, Cuba, República Dominicana, Chile, entre otros.

A partir de lo anterior, los propósitos del presente estudio, son: 1) proponer una estructura alternativa para los planes y programas de estudio para la educación básica, tomando como base el modelo pedagógico de la socioformación; 2) describir algunos beneficios de la nueva propuesta curricular; 3) explicar cada uno de los elementos de la nueva estructura curricular y establecer las diferencias con la educación tradicional basada en lo académico; y 4) presentar algunos ejemplos de esta nueva estructura curricular para la educación básica. .

Revisión de literatura

Beneficios de la socioformación para orientar una reforma educativa

¿Por qué tener en cuenta la socioformación? ¿Qué aporta la socioformación que no aporten otros enfoques o modelos pedagógicos? La socioformación como enfoque pedagógico surgido en Latinoamérica, y su fuerte ascendencia en México por la participación de maestros frente a grupo de escuelas públicas de estados como Guerrero, Morelos, Puebla, Tlaxcala, Tamaulipas, etc., brinda los siguientes beneficios para orientar las futuras reformas educativas en la Región:

1. Se enfoca en resolver los problemas que afectan a las comunidades de cada país, mediante la formación integral orientada a la participación activa. Para ello, se parte de la conceptualización del desarrollo sostenible tomando como base la educación, a partir de la articulación de la colaboración, los procesos de emprendimiento creativo mediante proyectos, el pensamiento complejo, la tecnología digital, las habilidades socioemocionales y el proyecto ético de vida (Martínez-Iñiguez et al., 2021). De esta manera, se propende por tener la visión de formar personas integrales que contribuyan a mejorar las condiciones de vida y a cuidar el ambiente y la biodiversidad con inclusión y equidad, en el marco de la identidad de las naciones, la ciudadanía responsable, el contexto histórico y la autogestión para resolver los problemas que más afectan el desarrollo de Latinoamérica (Tobón, 2013 & Tobón, 2010a).

2. Propone el concepto de ciclos propedéuticos, como alternativa a los niveles educativos creados de forma artificial sin atender al ciclo vital de los estudiantes. Los ciclos propedéuticos superan el concepto de grado, al enfocarse en periodos amplios de tiempo en los cuales se les dan a los estudiantes diversidad de oportunidades para lograr las prácticas esenciales necesarias para ser ciudadanos autogestivos y contribuir a la solución de los problemas en su comunidad (Tobón, 2014). Además, establecen la necesidad de una comunicación entre los grados académicos para poder asegurar el impacto en la formación que se pretende.

3. Introduce los campos como alternativa a las áreas (Aguilar et al., 2010). Los campos son procesos multi, inter y transdisciplinarios que ayudan a orientar la formación para poder formar ciudadanos comprometidos con su comunidad y el ambiente, lo cual deja de lado muchos otros elementos que tienden a sobrecargar los planes y programas de estudio de los estudiantes (Coll, 2006). De esta manera, la formación se centra en los direccionamientos

esenciales, frente a lo cual cada institución puede agregar otros que considere relevantes en función de su programa escolar de mejora continua.

4. Trasciende las asignaturas con el concepto de proyectos formativos. Los proyectos formativos son espacios de formación orientados al abordaje de retos puntuales del entorno a partir del contexto de cada escuela, respecto a los ámbitos familiar, comunitario, económico, de convivencia, de salud, de movilidad y ambiental, entre otros (Kilpatrick, 1918 & Tobón, 2010b). Para ello, se implementan actividades articuladas con base en la colaboración (Vázquez et al., 2017), el pensamiento complejo, la comunicación asertiva y la gestión de recursos con uso de la tecnología (Vásquez et al., 2017 & Hernández et al., 2018). En un grado o nivel se pueden hacer uno o varios proyectos formativos, que pueden ser los mismos o diferentes para el ciclo propedéutico que se esté considerando.

5. Enfatiza en las prácticas esenciales como alternativa a otros conceptos que se han abordado en reformas anteriores que fueron traídos a Latinoamérica de manera descontextualizada como las competencias, los resultados de aprendizaje, los objetivos, los aprendizajes esperados, los propósitos, etc. Es el momento para que la educación latinoamericana apueste por un lenguaje propio, y deje de importar conceptos descontextualizados que se orientan a formar otro tipo de ciudadanos, no los ciudadanos que requiere nuestra región. Sin embargo, es oportuno aclarar que también se considera la formación global, pero entendida como formación para vivir y actuar en la tierra patria, con ciudadanos que se enfoquen en los problemas con visión amplia y global, pero actuando en lo local.

Del aprendizaje a la socioformación

La socioformación es un concepto creado en Latinoamérica, a partir de la visión de formar ciudadanos que se enfoquen en contribuir a resolver los problemas de su entorno, y con base en ello desarrollen las habilidades que requieren para vivir en entornos cambiantes y complejos. El término “socio” significa trabajo colaborativo orientado a resolver problemas del contexto familiar, social, económico, político, histórico, deportivo y ambiental, entre otros, con base en la aplicación de los valores universales como la responsabilidad, el compromiso, la honestidad, el respeto, la solidaridad y la equidad. En este sentido, se trata de trabajar con la comunidad para mejorar las condiciones de vida y lograr la sostenibilidad ambiental.

El término “formación”, por su parte, da cuenta del desarrollo integral de cada persona para lograr la autorrealización, ser feliz y contribuir a una mejor sociedad, a través de la formación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se despliegan de acuerdo con el contexto sociocultural en el cual se vive (Bermúdez, 2001) En este sentido, este concepto difiere del término “aprendizaje”, que es el que ha predominado en la educación latinoamericana durante muchas décadas, por influencia de diversos enfoques y modelos importados a la Región. El aprendizaje se refiere a un cambio en las cogniciones o comportamientos, pero no implica la autorrealización ni el compromiso con mejorar las condiciones de vida y cuidar el ambiente, lo que sí hace parte de la formación (Tobón, 2010).

Un modelo educativo basado en la socioformación se orienta a que los individuos posean un sólido proyecto ético de vida, que implica trabajar con compromiso para mejorar las condiciones en las cuales se vive y cuidar el ambiente, a la vez que se busca ser mejor ciudadano y crecer como persona, junto a los demás. En este sentido, el proyecto ético de vida implica dar todo lo mejor de sí a los demás y al ambiente, y, de forma paralela, ser feliz

y buscar la realización como individuo (Brito-Lara et al., 2019). En la socioformación se considera que formar un ciudadano implica también formar su entorno para que realmente haya impacto, como los pares, la familia y la comunidad en general, buscando que haya mejores niveles de calidad de vida, salud, educación, inclusión, opciones de movilidad, alimentación saludable, empleo, opciones de emprendimiento, libertad (sin sobrepasar los valores y normas esenciales), desarrollo industrial y cuidado del ambiente (Tobón et al., 2015).

Metodología

Tipo de estudio

El tipo de estudio es cualitativo, basado en el empleo de la hermenéutica, que consiste en interpretar algunos documentos esenciales para resolver preguntas. En este caso se analizaron documentos de varias reformas educativas que actualmente están en marcha en Latinoamérica, como son las de México, Perú, Colombia y República Dominicana. En cada una de estas reformas educativas se evaluó su visión y orientación al contexto, la estructura curricular y la carga administrativa que conllevan para el trabajo de los docentes. Con base en ello, se hacen sugerencias para los ministerios de educación. En la Tabla 1 se describen las categorías seguidas en el estudio.

Tabla 1. Categorías del estudio

<i>Categoría</i>	<i>Descripción</i>	<i>Preguntas de investigación</i>
De una visión académica al desarrollo social sostenible	Se propone cambiar la visión de los modelos educativos latinoamericanos para que pasen de enfocarse en lo académico y se centren en formar para el desarrollo social sostenible.	¿Cuál es la visión compartida de las actuales reformas educativas en Latinoamérica? ¿Qué es el desarrollo social sostenible? ¿Por qué la educación básica se debe orientar al desarrollo social sostenible?
De la educación por grados a la educación por ciclos propedéuticos	Se propone que las acciones educativas, de gestión, evaluación y seguimiento dejen de focalizarse en los grados que duran un año y pasen a centrarse en ciclos más largos con el fin de tener más en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.	¿Cuáles son los vacíos o problemas de la educación por grados que actualmente se tienen en muchos países de Latinoamérica? ¿Qué es un ciclo propedéutico desde la socioformación? ¿Cómo implementar los ciclos propedéuticos?
3. De las áreas a los campos transversales vinculados a la comunidad	Se propone pasar de las áreas que reúnen asignaturas y que han fracasado en su articulación a una	¿Cuáles son los problemas de la organización curricular por áreas?

	estructura por campos interdisciplinarios.	¿Qué es la organización curricular por campos interdisciplinarios? ¿Cuál podría ser un ejemplo del trabajo por campos interdisciplinarios?
4. De las asignaturas a los proyectos socioformativos	Se propone dejar de organizar la formación de los estudios por asignaturas y orientarse con base en proyectos socioformativos, que están más articulados a la comunidad.	¿Cuáles son los problemas de la organización por asignaturas? ¿Cuáles son los beneficios de la organización microcurricular por proyectos socioformativos?
5. De los aprendizajes clave a las prácticas esenciales	Es esencial pasar de las competencias, los aprendizajes clave y los aprendizajes esperados a un concepto más centrado en la formación integral y vinculado a la sociedad, como es el de prácticas esenciales (PE).	¿Cuáles son los problemas o vacíos de trabajar por competencias, aprendizajes clave y aprendizajes esperados? ¿Qué son las prácticas esenciales en la formación de los estudiantes? ¿Cuál podría ser un ejemplo de práctica esencial en los estudiantes?
6. De la evaluación formativa a la evaluación socioformativa	Se propone introducir la evaluación socioformativa que enfatiza en evaluar para desarrollar capacidades y la mejora continua en los estudiantes a partir de la resolución de problemas de la comunidad.	¿Qué es la evaluación formativa? ¿Cuáles son los vacíos de la evaluación formativa? ¿Qué es la evaluación socioformativa? ¿Cuáles son los elementos mínimos de la evaluación socioformativa?

Fuente: Elaborado por el autor para la presente investigación

Propuesta

1. De una visión académica al desarrollo social sostenible

Actualmente hay una crisis en el desarrollo de Latinoamérica, consistente en: 1) un porcentaje importante de la población no tiene acceso a los servicios esenciales de educación de calidad, salud (Báscolo et al., 2018), vivienda y recreación que aseguren un nivel básico de calidad de vida; 2) hay muchas personas con problemas de salud mental que no tienen una adecuada atención; 3) existe un aumento de la violencia en las familias y la comunidad, con pocos avances en una cultura de paz; y 4) hay aumento de la contaminación y destrucción de la biodiversidad, sin que los países hayan implementado mecanismos efectivos para afrontar esto. Ante estos problemas, es esencial que Latinoamérica consolide una visión compartida de buscar el desarrollo social sostenible.

El desarrollo social sostenible desde la socioformación se orienta a que las comunidades tengan una mejor calidad de vida, bienestar emocional, desarrollo económico,

cultura de la paz y cuidado del ambiente a través del empleo de tecnología de punta e innovadora con base en el trabajo colaborativo y la formación a través de proyectos interdisciplinarios. De esta manera, se propende porque los ciudadanos resuelvan los problemas considerando la sostenibilidad a través del talento humano, con una visión local y, a la vez, global (Luna-Nemesio et al., 2020). Este concepto se diferencia del concepto tradicional de desarrollo sostenible en que desde el enfoque socioformativo se promueve la práctica con problemas reales a partir de la tecnología y la colaboración, mientras que en el desarrollo sostenible tradicional se teoriza demasiado y se implementa poco.

Así, es necesario que las localidades y ciudades se transformen en espacios sostenibles (Luna-Nemesio et al., 2020), para lo cual la socioformación busca formar a los ciudadanos que puedan contribuir a este reto, considerando los objetivos del milenio, como son: la eliminación de la pobreza y el hambre; la mejora en los servicios de salud y bienestar; tener un servicio educativo pertinente; lograr impacto en el cuidado del ambiente para disminuir el calentamiento global, entre otros (Martínez-Iñiguez et al., 2021). En la socioformación, se privilegian acciones de intervención en lo educativo, a través de la formación integral de las personas y comunidades con apoyo en la tecnología y la implementación de proyectos transversales (Martínez-Iñiguez et al., 2021), a través de la actuación en diferentes espacios con apoyo en la tecnología (escuelas, universidades, centros de investigación, hogares, comunidad, medios de comunicación, política, industria, etc., en armonía con el contexto ambiental local y global, actual y futuro.

Es por ello que se sugiere que las futuras reformas educativas en Latinoamérica apuesten de manera explícita e inequívoca por el desarrollo social sostenible, y que esta sea la visión compartida que oriente las acciones de todos los actores sociales involucrados. Por ello, se debe quitar como visión compartida aspectos que han acompañado las reformas recientes, como: 1) que los estudiantes aprendan los saberes de las asignaturas; 2) que la educación sea pertinente (sin aclarar que significa pertinente); 3) mejorar o subir determinados puestos en las evaluaciones de PISA; 4) mejorar el desempeño académico de los estudiantes; y 5) buscar que los estudiantes puedan ingresar a la universidad; etc. Estos son aspectos académicos, y se pueden abordar como parte del proceso, pero es incorrecto plantearlos como el fin de la educación en un determinado país. La visión de la educación en la Región debe ser superar los problemas estructurales basados en la falta de equidad, inclusión, continuidad, colaboración y compromiso ético, y formar ciudadanos que contribuyen al desarrollo social sostenible, a través del abordaje de los problemas que afectan a cada comunidad.

Lo anterior requiere que se pase de un currículo nacional rígido y lineal a un currículo flexible, que ante todo brinde unos elementos básicos esenciales y que posibilite que cada maestro y escuela puedan co-construirlo de acuerdo con las necesidades y el contexto de la comunidad en la cual viven, en el marco de un trabajo colaborativo al interior de cada institución educativa en vinculación con otras escuelas de la zona. Este es un principio del currículo socioformativo, e implica elaborar un diagnóstico escolar que ayude a construir el currículo para que sea pertinente, inclusivo y acorde con cada contexto sociocultural y comunitario.

2. De la educación por grados a la educación por ciclos propedéuticos

Educación por grados

La educación básica se ha orientado a trabajar con base en grados académicos y esto ha dificultado el proceso de inclusión, ya que los estudiantes tienen diferentes ritmos para aprender, y al enfocarse en el concepto de grado, se limita el logro de aprendizajes esenciales para la vida porque los maestros sólo se enfocan en su grado, sin articulación con lo que pasó en el grado anterior y sin hacer un puente con el grado o nivel siguiente. De allí que cuando un alumno pasa de grado y no logra los aprendizajes esperados, ya es difícil que los logre en el grado siguiente porque los docentes tienden a focalizarse en otros aprendizajes. Esto explica, en parte, el hecho de que un porcentaje alto de estudiantes al finalizar la secundaria no logre comprender un texto sencillo, o redactar un informe con sentido, o resolver un problema del entorno aplicando las matemáticas, o trabajar con otros para lograr un propósito común, o aplicar los valores universales en su vida cotidiana.

Ciclos propedéuticos

Los ciclos propedéuticos son periodos de tiempo más largos que los grados y se pueden organizar en dos o tres grados, y en ellos se pretende que los estudiantes logren las prácticas esenciales en la formación más importantes de acuerdo con sus condiciones y características, a partir de una articulación entre los grados, el seguimiento y el proceso de inclusión. Para ello, es esencial realizar una valoración integral al final del ciclo con diferentes tipos de evidencias que permita identificar el nivel de logro de las prácticas esenciales de formación establecidas para el ciclo, e implementar acciones de apoyo en los casos que sean necesarios. Para el caso de la educación en México, se sugieren seis ciclos propedéuticos: Educación Inicial, Preescolar, Primaria baja, Primaria Media, Primaria alta y Secundaria. En cada ciclo propedéutico los estudiantes tienen un progreso flexible, en función de los avances que van teniendo en el logro de las prácticas esenciales en su formación. Esto posibilitaría un mejor trabajo colaborativo entre los docentes que están en el ciclo, para implementar acciones más puntuales y contextualizadas a las necesidades de formación de los estudiantes. En la Tabla 2 se describen algunos retos que caracterizan cada ciclo propedéutico en el campo del proyecto ético de vida con el fin de que se pueda comprender la progresión existente, que no es rígida sino solamente orientativa.

Tabla 2. Síntesis de los elementos esenciales de los ciclos propedéuticos para la educación básica respecto al proyecto ético de vida

<i>Ciclo propedéutico</i>	<i>Grados o niveles</i>	<i>Retos en el proyecto ético de vida</i>
Educación inicial 0-3 años	Niveles 1 y 2	-Juega con diferentes objetos y representa situaciones. -Se comunica con otros a través de palabras y expresiones corporales. -Se alimenta de manera equilibrada, consumiendo diferentes tipos de alimentos, como verduras, proteínas, frutas, entre otros.
Preescolar 3-5 años	Niveles 1, 2 y 3	-Juega con otros para representar situaciones de la vida y aplica algunas normas de convivencia, como el respeto y el diálogo. -Practica comportamientos de autocuidado en diferentes espacios, como la escuela y el hogar.
Primaria elemental: 6-7 años	Grados 1 y 2	-Afronta los problemas de su contexto inmediato (hogar, comunidad y escuela) con base en el respeto a los demás. -Identifica aspectos a mejorar en su comportamiento y los mejora con el apoyo de los pares o personas adultas.

Primaria media: 8 y 9 años	Grados 3 y 4	–Establece relaciones de amistad con sus pares basadas en intereses compartidos. –Se desempeña siguiendo las normas esenciales de convivencia, como no afectar a otros, respetar y no robar. –Come de forma saludable con apoyo de adultos o pares. –Identifica algunas fortalezas y áreas de oportunidad en su actuación. –Se concentra en las tareas. –Sigue normas de convivencia en la familia y la escuela. –Realiza juegos cooperativos con pares.
		–Identifica sus fortalezas y desarrolla algún talento en el estudio, el deporte, la recreación, el arte, el apoyo a otros, etc. –Se concentra en las tareas y las finaliza. –Actúa siguiendo las normas de convivencia de la comunidad. –Cumple sus responsabilidades con bajo grado de apoyo de otros. –Establece relaciones de amistad más duraderas con pares.
Primaria alta: 10 y 11 años	Grados 5 y 6	–Identifica quien es, cuáles son sus cualidades y áreas de oportunidad. –Tiene un área de talento que desarrolla con dedicación y disciplina. –Formula metas a corto, mediano y largo plazo. –Se concentra y trabaja con dedicación en el logro de las metas. –Autorregula su sexualidad para prevenir infecciones y embarazos no planeados. –Cuida el ambiente por convicción. –Apoya a otros que tienen dificultades o problemas. –Se alimenta de forma saludable. –Hace deporte con regularidad.
Secundaria 12-14 años	Grados 7, 8 y 9	

Fuente: Elaborado por el autor para la presente investigación

3. De las áreas académicas a los campos interdisciplinarios

En la educación tradicional latinoamericana el currículo, con el fin de superar el asignaturismo, incorporó el enfoque de áreas, que consiste en reunir asignaturas que comparten algunas características. En este sentido, se crearon áreas como ciencias naturales (que reúne asignaturas como biología, química y física), desarrollo humano (compuesta por asignaturas como formación cívica y ética, educación física, arte), etc. Sin embargo, en la práctica se siguió con las asignaturas y ha sido muy difícil tener un enfoque más amplio e integrador, por lo cual esta propuesta ha fracasado.

Desde la socioformación, se propone el concepto de campo interdisciplinario, que se refiere a una línea de acción contextualizada a través de la articulación inter y transdisciplinaria de saberes, con predominio de uno o varios campos del conocimiento. En este sentido, más que Matemáticas, se tiene el campo de “Economía doméstica y financiera”, que trasciende las matemáticas como tal e implica la puesta en ejecución de esta disciplina en la resolución de problemas económicos y financieros del entorno personal, familiar y local.

En este sentido, ya no es el puro saber matemático, sino el abordaje de problemas relevantes a partir de los saberes de esta ciencia. Lo mismo podría decirse del campo Proyecto Ético de Vida el cual articula disciplinas como la formación cívica y valores, la salud, la educación socioemocional, la historia, el arte y la filosofía. En este campo lo que se busca es que los estudiantes contribuyan a resolver problemas de su comunidad a partir de su propio desarrollo personal, la ética y la formación cívica, contextualizada en la historia universal,

del país y de su estado, como también en las habilidades de pensamiento que aporta la filosofía.

Tabla 3. Retos que se abordan en cada campo

<i>Eje</i>	<i>Disciplinas y tendencias sociales</i>	<i>Ejemplo de retos que se podrían abordar en cada campo</i>
Comunicación social	Español	-Comprender textos informativos para resolver problemas
	Comunicación social	-Redactar informes, cartas, emails, mensajes para redes sociales, etc. en torno a situaciones y problemas contextuales
	Tecnología digital	-Expresarse de manera oral para la comunicación de ideas, informes y proyectos
	Ofimática	-Leer para el disfrute y la consciencia social -Redactar cuentos y materiales artísticos -Elaborar materiales digitales informativos, como videos, infografías -Aplicar la ofimática para el procesamiento de la información, las tareas comunicativas y la colaboración digital
Economía doméstica y financiera	Matemáticas	-Elaborar un presupuesto personal y familiar
	Economía	-Tomar decisiones frente a ofertas comerciales y créditos
	Finanzas	-Manejar las finanzas personales
	Pensamiento complejo	-Ayudar a manejar la economía doméstica -Ahorrar y manejar el dinero -Analizar y comprender los impuestos -Tomar decisiones respecto a problemas que impliquen el manejo de dimensiones con base en la trigonometría y la geometría -Tomar decisiones aplicando sistemas de medida y conversiones -Resolver problemas del contexto con base en ecuaciones
Desarrollo sostenible	Biología	-Prevenir la contaminación ambiental y el calentamiento global
	Ecología	-Promover la siembra y conservación de los árboles
	Química	-Promover la conservación de las especies

Proyecto ético de vida	Física	-Buscar la energía sostenible
	Astronomía	-Abordar la exploración espacial como medio para resolver algunos problemas en la humanidad y fortalecer la sostenibilidad del planeta Tierra
	Sociología	-Elaborar software y crear robots para resolver problemas del desarrollo sostenible
	Antropología	
	Creatividad e innovación	
	Robótica	
	Programación	
	Educación socioemocional	-Actuar en el entorno a partir del proyecto ético de vida, con base en el compromiso con la comunidad, el ambiente y la propia realización personal
	Formación cívica y ética	
	Historia	-Resolver los conflictos de forma pacífica, a partir del diálogo y el acuerdo
	Filosofía	
	Salud	-Promover la convivencia en la comunidad a través de una cultura de paz
	Psicología	-Autogestionar la salud emocional y ser feliz
	Educación física	-Tomar decisiones que ayuden al desarrollo personal y social mediante las habilidades de pensamiento complejo
	Culinaria	
	Arte	-Resolver los problemas actuales con base en la historia
		-Hacer deporte de manera regular para tener una adecuada salud emocional y física
		-Alimentarse tomando en cuenta el plato del buen comer y la jarra del buen beber.
		-Prevenir las infecciones y enfermedades a través de prácticas adecuadas de salud.
Inglés	Inglés	-Prevenir los embarazos no planeados.
		-Prevenir las enfermedades de transmisión sexual
		-Prevenir las adicciones a las drogas, el alcohol, el tabaco y los videojuegos
	Inglés	-Realizar proyectos colaborativos con otras personas en inglés
	Relaciones humanas	-Entablar contacto con personas en inglés
		-Realizar acciones para el desarrollo social sostenible con base en el inglés

Fuente: Elaborado por el autor para la presente investigación

4. De las asignaturas a los proyectos socioformativos

Las asignaturas son conjuntos organizados de contenidos que por siglos han ayudado a sistematizar el conocimiento en el marco de disciplinas y áreas de conocimiento. Sin embargo, ante el avance en la inter y transdisciplinariedad, cada vez son más difusos los límites entre las disciplinas y se ha avanzado hacia un trabajo más integrador. Es por ello que la formación también debe abandonar las asignaturas y las áreas de conocimiento porque cada vez existen menos en la realidad. Por ello, una propuesta práctica que ayude a trabajar de manera más transversal son los proyectos socioformativos, los cuales se establecen para uno o varios campos.

Tabla 4. Comparación entre las asignaturas y los proyectos socioformativos

<i>Componente</i>	<i>Asignaturas</i>	<i>Proyectos socioformativos</i>
Metas o propósitos	Aprendizajes esperados en torno a los contenidos	Prácticas esenciales a partir de los retos del contexto
Número de metas o propósitos	Muchas	Pocas (entre 1 y 3 prácticas esenciales por proyecto)
Contenidos	Contenidos de una disciplina o área	Saberes integrados y articulados de varias disciplinas y áreas
Duración	Un grado	Pueden durar semanas, meses, semestres, años o ciclos propedéuticos completos
Contexto	Ausente	Se tienen en cuenta el contexto personal, familiar, comunitario, ambiental, tecnológico, etc.
Planeación	Los docentes deben elaborar muchas planeaciones didácticas para abordar cada aprendizaje, y esto aumenta la carga administrativa.	Son pocas las planeaciones, y estas son sencillas y flexibles, lo cual disminuye la carga administrativa.
Evaluación	Ante todo, evaluación formativa y sumativa	Se emplea la evaluación socioformativa, basada en la colaboración a partir del

		afrontamiento de retos comunitarios
Evidencias	Muchas evidencias de aprendizaje y poco tiempo para la mejora por parte de los estudiantes	Uno o varios productos bien definidos, con más tiempo para la mejora continua por parte de los estudiantes.

Fuente: Elaborado por el autor para la presente investigación

A continuación, se comparten ejemplos de proyectos socioformativos que se podrían realizar en cada uno de los ciclos propedéuticos. Desde el nivel central en cada país latinoamericano se podrían sugerir proyectos socioformativos en función de sus necesidades y contexto comunitario, a partir del diagnóstico y del direccionamiento del Programa Escolar de Mejora Continua en cada escuela. Los proyectos también se podrían articular entre sí, aunque sean de varios campos, a medida que los docentes tengan una mejor preparación en la metodología. En un ciclo escolar se pueden realizar varios proyectos dentro de un mismo campo. Plantear ejemplos de proyectos socioformativos ayuda a que los maestros tengan más claridad de lo que pueden hacer y esto los motiva a implementar la metodología porque se hace más sencilla.

Tabla 5. Ejemplos de proyectos socioformativos para cada ciclo propedéutico

<i>Campo</i>	<i>Educación inicial</i>	<i>Preescolar</i>	<i>Primaria baja</i>	<i>Primaria media</i>	<i>Primaria alta</i>	<i>Secundaria</i>
Comunicación social	Canto	Teatro	Club de lectura	Técnicas de estudio	Comunicación efectiva Ofimática	Club de lectura Redacción de informes Comunicación oral
Economía doméstica y financiera	Juegos con números	Hagamos cuentas	Finanzas personales	Finanzas personales	Economía doméstica	Finanzas familiares y comunitarias
Desarrollo sostenible	Sembremos una planta	Convivencia	Siembra de árboles	Reciclaje	Agricultura doméstica Robótica	Emprendimiento Programación
Proyecto ético de vida	Cocina	Inteligencia emocional y arte	Inteligencia emocional y arte	Vida saludable	Vida saludable	Sexualidad

		Cocina	Vida saludable	Arte e inteligencia emocional	Arte para la convivencia	Meditación y felicidad
					Pensamiento crítico	Arte para la convivencia
Inglés	Nivel A1a	Nivel A1a	Nivel A1	Nivel A1	Nivel A2	Nivel B1a

Fuente: Elaborado por el autor para la presente investigación

En los proyectos socioformativos se articulan uno o varios ejes transversales, en función del diagnóstico de los estudiantes y de la comunidad. Estos ejes transversales pueden ser sugeridos por el gobierno de cada país en función de su visión de desarrollo, o permitir que sean propuestos por cada escuela. Cualquiera sea el caso, se deben abordar de manera flexible y pueden estar de manera explícita o implícita en cada proyecto, para que esto no aumente la necesidad de tener formatos o papeleo que aumentan la carga administrativa. Algunos de los ejes transversales esenciales podrían ser: el cuidado del ambiente, la economía doméstica, la educación vial, la educación para la salud, la robótica, el emprendimiento, el pensamiento complejo, lo socioemocional, y la inclusión y equidad de género.

5. De las competencias (o aprendizajes esperados) a las prácticas esenciales

Las competencias han dominado el discurso educativo durante las últimas dos décadas en Latinoamérica, sea que se aborden de manera implícita o explícita. Este es un concepto que se trajo a los países de la Región y se ha empleado sin contextualización. Además, no responde a la visión del desarrollo social sostenible aquí planteada. Es por ello que se propone abandonar este enfoque. Igual sucede con otros conceptos relacionados, tales como aprendizajes clave, aprendizajes esperados, indicadores, indicadores de logro y desempeños. En la práctica muchos maestros los siguen asumiendo como objetivos, en línea con la tecnología educativa del siglo pasado, y esto hace que se mantenga un sistema educativo orientado a lo académico.

Como alternativa a lo anterior, y buscando que la formación esté más orientada a abordar los retos comunitarios, se propone el concepto de “prácticas esenciales” (PE), que consisten en actuaciones para afrontar los retos de la comunidad a partir de diversos saberes: habilidades socioemocionales, valores, habilidades, conocimientos, actitudes y metacognición. Estas PE se organizan con base en campos transversales y su desarrollo en los estudiantes requiere estrategias activas con orientación transversal como los proyectos socioformativos, el aprendizaje basado en problemas, el análisis de casos, los juegos de reto, los sociodramas, etc. Las PE se plantean para cada grado o nivel dentro de los ciclos propedéuticos. En la Tabla 6 se describen algunos ejemplos de PE para el campo de Comunicación social. Puede observarse que las PE no se enfocan en contenidos específicos sino en actuaciones que implican la apropiación de saberes para afrontar retos del entorno. Además, conllevan ejemplos que facilitan su desarrollo y aprendizaje en los estudiantes, como también su evaluación, para facilitar la tarea en los maestros.

¿Por qué hablar de prácticas esenciales? A continuación, se describen las razones de esta propuesta:

1. *Énfasis en la actuación de los estudiantes ante problemas del mundo real.* Las reformas educativas de los últimos 20 años en Latinoamérica se han centrado en el concepto de aprendizaje, como un ideal a partir de la educación enfocada en quien aprende, más que en la enseñanza, o en el docente. Alrededor de ello, es que se han implementado enfoques como las competencias o el constructivismo. Al respecto, todavía existe un gran consenso de que esto debe ser así y no se vislumbran propuestas distintas. Esto se debe en parte a que el aprendizaje sigue siendo el fin, por influencia del academicismo fuertemente arraigado. En la socioformación, se trasciende el concepto de aprendizaje, como también el énfasis en la apropiación de contenidos, y lo que se busca es lograr que todos los estudiantes afronten los retos del entorno social, cultural, ambiental, tecnológico, científico y económico, con adaptación a las particularidades de cada comunidad o entorno.

2. *Énfasis en lo esencial más que en lo básico o clave.* Ante los bajos resultados en el aprendizaje de muchos alumnos que terminan la educación básica sin saber leer de manera comprensiva, redactar un texto con sentido, resolver un conflicto o aplicar las matemáticas en la vida cotidiana, es preciso reducir el currículo para dedicar más tiempo a lo que es vital para la vida en sociedad. Al respecto, se esperaba que el concepto de “aprendizajes clave” ayudara en esto, pero no fue así, porque, aunque en el modelo educativo del 2017 en México se propone este concepto, luego se disgregó en aprendizajes esperados, que a la final terminaron sobrecargando el currículo con muchos contenidos poco relevantes y quitando un valioso tiempo a los docentes para fortalecer lo esencial. Las PE buscan apoyar a los maestros para centrarse en lo que realmente es esencial para la vida en sociedad, y una vez se va logrando esto pueden integrar otras PE que consideren relevantes en el contexto de los alumnos y la sociedad. En general, se espera que los estudiantes terminen la educación básica con un compromiso por mejorar la vida en sus entornos y cuidar el ambiente, y que en su actuación ante los retos del entorno muestren lectura comprensiva, escucha activa, expresión oral acorde con el tipo de destinatario, redacción argumentativa y creativa, resolución de problemas con base en las matemáticas y la ciencia, resolución de conflictos, vida saludable, disfrute del arte y comunicación con otros en inglés.

3. *Énfasis en la socioformación más que en el aprendizaje.* El aprendizaje es lograr una habilidad, conocimiento o actitud a partir de un conjunto de actividades con apoyo en la retroalimentación. La socioformación es un proceso de formación, pero más comprometido con la comunidad; consiste en contribuir a la mejora de las condiciones de vida propias y de la comunidad, a partir de un sólido proyecto ético de vida, con valores universales como la honestidad, responsabilidad, respeto, solidaridad y equidad, buscando la sostenibilidad ambiental. Por ende, en la socioformación se trabaja en el compromiso con la comunidad y el ambiente, y es un medio para lograr el desarrollo social sostenible.

6. De la evaluación formativa a la evaluación socioformativa

En las últimas reformas educativas tenidas en Latinoamérica, la evaluación se propone esencialmente como una evaluación formativa, que significa emplear la evaluación para apoyar a los estudiantes en su aprendizaje, ayudando a modificar las prácticas docentes, los recursos, los espacios, el currículo y el funcionamiento de las escuelas. Esencialmente, se trata de darle retroalimentación al estudiante para que aprenda. Sin embargo, esta concepción de la evaluación es limitada frente al papel que puede tener la evaluación en ayudar a transformar la sociedad, pues se queda solamente en el plano del aprendizaje. Esto puede explicarse porque el principal frente de transformación de este tipo de evaluación es superar las evaluaciones sumativas o basadas en calificaciones o estándares al servicio de fines como la aprobación de asignaturas.

La evaluación socioformativa es un nuevo enfoque de la evaluación que trasciende la evaluación formativa porque incorpora el componente comunitario o social en el proceso, dado que se orienta a contribuir a la mejora de las condiciones de vida y al cuidado del ambiente y de los sistemas socioecológicos, mediante la colaboración y la resolución de necesidades de diversa naturaleza en el contexto. Específicamente, se trata de que los estudiantes desarrollen sus capacidades y mejoren de manera continua mediante el abordaje de retos del contexto, como es la solución de problemas del orden personal, familiar, comunitario, social, cultural, económico, histórico, político, ambiental, científico, tecnológico, recreativo, de la movilidad, de la salud, del arte, entre otros, con base en el trabajo colaborativo continuo y la mediación comunitaria del docente. Por ello, articula la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y socioevaluación, como también la evaluación diagnóstica, continua y sumativa (Hernández et al., 2015; Ibarra-Piza et al., 2018). A continuación, se presentan los componentes fundamentales de la evaluación socioformativa:

Prácticas esenciales. En la socioformación, la evaluación busca que los estudiantes desarrollen capacidades y mejoren de manera permanente en torno a una o varias prácticas esenciales establecidas en el currículo, para que el proceso educativo se centre en aprendizajes fundamentales vinculados a los retos sociales y los avances en la ciencia, la tecnología y el arte. Un elemento importante en la evaluación socioformativa es que hay una focalización en una única PE, la cual se describe de manera sencilla por parte del docente, y puede articular varias PE a la vez. En las futuras reformas educativas hay que evitar varios conceptos a la vez para referirse a los propósitos de aprendizaje, tal y como ha ocurrido en muchas reformas anteriores y actuales, que se basan en estructuras curriculares con muchos conceptos como rasgos del perfil de egreso, competencias, indicadores, aprendizajes esperados, desempeños, etc. Las PE se deben adecuar a las necesidades de los estudiantes y del contexto, como parte del proceso de construcción del currículo que realiza el docente en la escuela y la concreción en el aula.

Retos del contexto. La evaluación se hace tomando como base el afrontamiento de un reto del contexto, que consiste en resolver un problema potencialmente significativo para los estudiantes, contextualizado en el mundo de la vida, y en torno al cual se realizan actividades de identificación, comprensión, argumentación y resolución una determinada necesidad,

mediante el trabajo colaborativo y la vinculación con el contexto social y ambiental. El reto puede ser, por ejemplo, organizar los espacios en la institución educativa para que se puedan realizar varias actividades al mismo tiempo, con inclusión de mujeres y hombres, a través de la convivencia; sembrar árboles en la comunidad; implementar acciones para prevenir el bullying o ciberbullying; mejorar la dieta alimenticia a partir de los recursos que se tienen en cada familia; prevenir enfermedades infecciosas, entre otros.

Producto integrador. En la evaluación socioformativa se valora tanto las diferentes actividades que se llevan a cabo en el proceso educativo desde el inicio hasta el final de un proyecto, como la focalización en un producto integrador, que articule saberes de varias áreas, campos o disciplinas. De esta forma, se busca determinar los logros obtenidos por los estudiantes durante el proyecto, como también los aspectos concretos en los cuales es necesario mejorar. En la metodología tradicional de los proyectos con frecuencia falta este producto integrador porque se le da mucha importancia a las actividades en sí mismas.

En los proyectos transversales propuestos desde la socioformación, la evaluación aborda también las actividades del proceso, pero le da importancia al producto integrador porque esto facilita que los alumnos articulen mejor sus fortalezas, y además posibilita hacer un seguimiento detallado a las mejoras hasta alcanzar un propósito específico y dar cuenta del logro de la PE establecida, a través del apoyo de los compañeros y la mediación del docente. El producto integrador puede ser algo tangible como un video, un informe escrito, un análisis de caso; o algo intangible, como una exposición, un sociodrama, un juego de roles, una observación de campo, entre otros.

Instrumentos. En la evaluación socioformativa los instrumentos de evaluación son herramientas que ayudan a identificar los logros y aspectos a mejorar en el proceso de abordaje de un reto, considerando una o varias PE, e integrando la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y socioevaluación, como también la perspectiva cualitativa con la cuantitativa en función de las necesidades. Los instrumentos se pueden emplear en torno a las actividades del proceso o en función del producto central de un determinado proyecto. Algunos ejemplos de instrumentos pueden ser los registros de observación, las listas de cotejo, los análisis de casos por problemas, las rúbricas, entre otros. Algunas características del empleo de instrumentos en la socioformación son: 1) no son obligatorios en la evaluación y se pueden reemplazar por tener ejemplos como referencia; 2) son conocidos y apropiados por los estudiantes desde el inicio del proyecto; 3) se basan en indicadores o prácticas; 4) contienen ejemplos de lo que se espera; 5) pueden ser contruados o mejorados con los mismos alumnos; 6) se pueden cambiar durante el mismo proceso de evaluación; y 7) su principal finalidad es ayudar a retroalimentar para mejorar la actuación ante un problema.

Valoración sistémica. Consiste en valorar de manera colaborativa y concreta las actividades y/o el producto central en un determinado proyecto socioformativo, a partir de un problema del contexto. Para ello, se aplica la autoevaluación (valoración del propio estudiante), coevaluación (valoración de los pares), heteroevaluación (valoración del docente) y socioevaluación (valoración de la familia, la comunidad o una determinada organización). Estas acciones se aplican en función de cada proyecto, y no tienen la misma intensidad o profundidad. Por ejemplo, a veces la socioevaluación puede ser la actividad más sobresaliente y de mayor dedicación de tiempo o esfuerzo en un proyecto. Hay ocasiones

también en las cuales la coevaluación puede ser reducida en función de las necesidades o el tipo de actividades ejecutadas.

Retroalimentación. En la evaluación socioformativa la retroalimentación es el proceso por medio del cual los estudiantes identifican y comprenden sus logros y aspectos a mejorar, tanto en la realización de las actividades propias del aprendizaje en la institución educativa, como con respecto al abordaje del reto establecido. Algunas características del proceso de retroalimentación son: 1) se busca hacer de manera oportuna, para que el estudiante pueda mejorar durante el mismo proyecto; 2) se hace con respeto y comunicación asertiva; 3) considera el contexto en el cual viven los alumnos; y 4) se puede hacer por parte del propio estudiante, los pares, el docente, la familia y/o la comunidad.

Mejoramiento continuo. Consiste en que los estudiantes mejoren en las áreas de oportunidad establecidas en la retroalimentación, con base en el trabajo colaborativo con el docente, los pares, la familia y otras personas. Para ello, se contemplan las siguientes acciones: 1) comprensión de los aspectos en los cuales es necesario mejorar en una actividad o producto; 2) revisión de ejemplos que ayuden a entender las mejoras que se requieren; 3) tener varias oportunidades para mejorar, con la consiguiente mejora de calificaciones (si se trata de una evaluación sumativa); 4) se busca que la mejora sea dentro del mismo proyecto o plan de trabajo que se está ejecutando; 5) se brinda tutoría entre pares para apoyar la mejora; 6) se hacen actividades de reflexión grupal para compartir dificultades en el proceso de mejora y estrategias de afrontamiento de problemas, como por ejemplo la procrastinación; y 7) se articulan las habilidades socioemocionales para ayudar en el proceso.

Socialización. En la evaluación socioformativa se busca que los estudiantes compartan con sus pares, docentes, familia y comunidad los logros tenidos, como también las áreas de oportunidad y dificultades en el abordaje de un determinado reto del contexto, considerando la PE de base o de referencia. Este proceso se hace con varios propósitos: 1) tener una mayor retroalimentación para seguir mejorando; 2) esforzarse en mejorar los productos para ser compartidos; 3) fortalecer la comunicación oral, escrita y visual de los estudiantes al momento de socializar; 4) tener un mayor contacto con el mundo exterior; y 5) sensibilizar a la familia y la comunidad en torno a la necesidad de afrontar el reto (u otros parecidos) con el apoyo de todos.

Referencias

- Abreu, J. (2020). Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 15(1)1-15.
- Aguilar, L., Carreño, J., Galeano, A., Preciado, G., & Espinosa, O. (2010). Acerca del rediseño curricular escolar por ciclos. *Itinerario educativo*, 14(55), 213-237.
- Bermúdez, R. (2001). Aprendizaje formativo: una opción para el crecimiento personal. *Revista cubana de psicología*, 18(3). <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n3/03.pdf>
- Brito-Lara, M., López-Loya, J., & Parra-Acosta, H. Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Revista Internacional de*

Investigación en Educación, 11(23).
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/24504>

- Coll, C. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 1-17.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100012&lng=es&tlng=es.
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1). <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Hernández, J., Tobón, S., Ortega, M., Ramírez, A. (2018). Evaluación socioformativa en procesos de formación en línea mediante proyectos formativos. *Educación* 54(1), 147-163.
<https://educar.uab.cat/article/view/v54-n1-hernandez-tobon-ortega-ramirez/766-pdf-es>
- Ibarra-Piza, S., Segredo-Santamaría, S., Juárez-Hernández, L., & Tobón, S. (2018). Estudio de validez de contenido y confiabilidad de un instrumento para evaluar la metodología socioformativa en el diseño de cursos. *Revista espacios*, 39(53).
- Kilpatrick, W. (1918). The Project method. *Teacher's Collage Record*, 19, 319335.
<https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1610455>
- López, R. (2020). Reflexiones Educativas para el posCovid-19. Recordando el Futuro. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 127-140.
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.007>
- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández, L. G. (2020). Sustainability-based on socioformation and complex thought or sustainable social development. *Resources, Environment and Sustainability*, 2 doi:10.1016/j.resenv.2020.100007
- Márquez, J. (2020). De la educación tradicional a una educación remota: retos y oportunidades dentro de la emergencia sanitaria. *Educación Química*, 31(5), 88, 91.
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S. y Soto-Curiel, J. A. (2021). Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. *Formación universitaria*, 14(1), 53-66. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100053>
- Sancho, J., & Correa, J. (2010). Cambio y continuidad en sistemas educativos en transformación. *Revista de Educación*, 352, 17-21.
<http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352.pdf#page=15>
- Takaki, N.H. (2021). Critical Literacy with (Freire) and for the Other (Levinas): Ethics/Social Justice as Enigmatic Becoming. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 21(2), 627-655. <https://www.scielo.br/j/rbla/a/s3QdflSLB4xkCTwXQFQn79f/?lang=en>

- Tobón, S (2015). Necesidad de un nuevo modelo educativo para Latinoamérica. *Revista Paradigma*, 36(2), 5–6.
- Tobón, S. (2014). *Proyectos formativos. Teoría y metodología*. Pearson.
- Vázquez, J. M., Hernández, J. S., Vázquez-Antonio, J., Juárez, L. G., & Guzmán, C. E. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Educación Y Humanismo*, 19(33), 334-356. <https://doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>