

Diagnóstico S299

Programa para Desarrollo de Aprendizajes
Significativos de Educación Básica

Contenido:

I.	I. PRESENTACIÓN	2
II.	II. ANTECEDENTES.....	2
III.	3.1 Definición del problema	7
	3.2 Estado actual del problema	17
	3.3 Evolución del problema	26
	3.4 Experiencias de atención	28
	3.5 Árbol del problema	30
IV.	IV. OBJETIVOS.....	31
	4.1 Árbol del objetivo.....	31
	4.2 Determinación de los objetivos del programa.....	32
	4.3 Aportación del programa a los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y de la institución.....	33
V.	V. COBERTURA.....	33
	5.1 Identificación y caracterización de la población potencial	33
	5.2 Identificación y caracterización de la población objetivo	33
	5.3 Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo.....	33
	5.4 Frecuencia de actualización de la población potencial y objetivo.....	34
VI.	VI. ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS.....	34
VII.	VII. DISEÑO DEL PROGRAMA PROPUESTO	36
	7.1 Modalidad del programa	36
	7.2 Diseño del programa.....	36
	7.2.1.1 Estimación de Metas en el primer año de operación	40
	7.2.1.2 Previsiones para la integración y operación del padrón de beneficiarios.....	40
VIII.	VIII. ANÁLISIS DE SIMILITUDES O COMPLEMENTARIEDADES	41
IX.	IX. PRESUPUESTO.....	42
	9.1 Impacto presupuestario y fuentes de financiamiento	42
X.	X. BIBLIOGRAFÍA	44
XI.	Referencias.....	44
XII.	ANEXO 1.....	46

I. PRESENTACIÓN

El documento tiene como propósito dar cumplimiento a lo establecido en el numeral vigésimo primero de los Lineamientos Generales para la evaluación de Programas Federales de la Administración Pública Federal, y el numeral 25 del Programa Anual de Evaluación 2019. En este sentido, la elaboración del Diagnóstico del “Programa de Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica” constituye una pieza importante en el marco de la implementación del Presupuesto Basado en Resultados en la Secretaría de Educación Pública.

Este diagnóstico es el resultado del trabajo de la Dirección General de Desarrollo Curricular en colaboración con la Dirección General de Evaluación de Políticas, instancia encargada de verificar que el documento cumpla con los elementos a considerar en la elaboración de diagnósticos de programas nuevos.

Es necesario aclarar que este documento está sujeto a futuras actualizaciones, con base en la retroalimentación y consenso que se genere desde la perspectiva de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC), como responsable de la operación del Programa, es decir, es fundamental reconocer que se trata de una primera aproximación.

II. ANTECEDENTES

Como antecedente al Programa de Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica, en el año 2014 con base en el marco legal, se publicó en el Diario Oficial de la Federación, el Proyecto de Egresos de la Federación de 2014, el *Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa en Educación Básica S246*. A través de este Programa la Secretaría de Educación Pública (SEP) buscaba transitar

hacia la gestión de políticas integrales que tenían como prioridad la calidad en el aprendizaje del alumnado, la retención de los educandos en el sistema educativo, el desarrollo profesional docente, el fortalecimiento de las escuelas y el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), todo ello en un contexto de equidad que contribuyera a reducir la brecha de desigualdad presente en ese momento. Es así que el Programa tuvo como propósito, contribuir a la mejora del logro académico del alumnado de educación básica, mediante estrategias centradas en la escuela para apoyar a los docentes en la generación de condiciones para el aprendizaje, con énfasis en la lectura, la escritura y las matemáticas. En el año 2015 el Programa continuó con el mismo nombre y el mismo fin, integrando como actividad adicional, la difusión y contextualización del idioma inglés.

El Programa S246 *Fortalecimiento de la Calidad Educativa en Educación Básica*, junto con los programas, S245 *Fortalecimiento de la calidad en instituciones educativas*, atendido por la Dirección General de Educación Superior Universitaria, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas y la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación y; U067 *Fondo para elevar la calidad de la Educación Superior*, atendido por la Dirección General de Educación Superior Universitaria; fueron fusionados, el 30 de junio 2015, información que se encuentra en el documento denominado “Estructura Programática a emplear en el Proyecto de Presupuesto de Egresos 2016”¹ emitido por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público.

La fusión de los programas dio lugar a la creación del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE) con clave S267, mediante el cual se busca atender problemáticas de la calidad educativa relacionadas con Educación básica (Tipo Básico) y Educación Superior (Tipo Superior)

¹ Ver https://www.pef.hacienda.gob.mx/work/models/PEF/2016/docs/11/r11_ep.pdf

En referencia a Educación Básica, la prioridad del programa en un principio se centró en la calidad del aprendizaje del alumnado, la retención de los educandos en el sistema educativo, el desarrollo profesional docente, el fortalecimiento de las escuelas y el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela; con el fin de apoyar a las entidades federativas, escuelas y personal docente en la construcción de condiciones que permitieran mejorar el logro educativo del alumnado de educación básica, con énfasis en la lectura, la escritura y las matemáticas.

El PFCE, durante los años que participó, tuvo como objetivos los siguientes:

AÑO	DENOMINACIÓN	OBJETIVO GENERAL
2016	Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa	Objetivo general. Contribuir a fortalecer la calidad y pertinencia de la educación básica, <u>educación superior y de la formación para el trabajo</u> ; a fin de que contribuyan al desarrollo de México, mediante el fortalecimiento e instrumentación de planes y programas de estudio.
2017	Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa	Objetivo general. Apoyar y fomentar que las Instituciones de Educación Básica Públicas implementen [sic] y de Superior Públicas cuenten con planes y programas educativos de calidad, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
2018	Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa	Objetivo general. Contribuir a la implementación de contenidos curriculares autónomos y <u>acciones de fortalecimiento académico acordes a los intereses y necesidades de los alumnos</u> que permitan consolidar los objetivos curriculares del Nuevo Modelo Educativo en las escuelas públicas de educación básica.
2019	Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa	Favorecer el liderazgo académico de directivos y el fortalecimiento académico de docentes de educación básica, para contribuir en la apropiación e implementación del Plan y Programas de Estudio; considerando los intereses y necesidades de los alumnos en las escuelas públicas de educación básica.

Derivado de la Evaluación de Diseño, realizada en 2016, el equipo evaluador recomendó la separación del programa por nivel y tipo educativo ya que, existe discrepancia en el concepto de calidad en educación básica se define como la apropiación del Plan y Programas de Estudio generalizado para todas las escuelas públicas de educación básica impactan en el logro educativo del alumno y en educación superior la calidad es la serie de atributos que tiene un programa de estudio para que sea considerado “de calidad”.

Respecto de dicha coparticipación, es importante aclarar que la

población objetivo y atribuciones de las Instituciones de Educación Superior (IES) son diferentes a las que corresponden a la Dirección General de Desarrollo Curricular, ya que el ámbito de intervención de esta última son las escuelas públicas de educación básica.

Las formas operativas difieren, ya que la Ley General de Educación establece como atribución exclusiva de las Autoridades Educativas Locales el prestar los servicios educativos de nivel básico, por lo cual, la operación de los Programas presupuestarios requiere su intermediación. En el nivel superior se trabaja directamente con la institución educativa. Por lo anterior, las escuelas de educación básica reciben acciones y las instituciones de educación superior reciben recursos financieros.

Es así que la SHCP acuerda que los programas federales descritos, atienden la calidad educativa de manera distinta; la educación básica, está orientada a otorgar acciones que favorezcan las estrategias didácticas para el aprendizaje significativo de los alumnos. En cambio, en la educación superior, se proporcionan apoyos financieros con el propósito de lograr la calidad con base en los atributos requeridos para que un programa de estudios de instituciones de educación superior se certifique.

Con base en lo anterior en cumplimiento al artículo 42, fracción II de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria, se publica en el mes de junio de 2019, la Estructura Programática a emplear en el proyecto de Presupuesto de Egresos 2020, en el que se da a conocer que el Programa *S267 Fortalecimiento de la Calidad Educativa*, desaparece para el año 2020 y a partir del cual se crea el Programa *S299 Desarrollo de Aprendizajes significativos de Educación Básica (DASEB)*.

El fin que se busca mediante el Programa DASEB, es el de mejorar la calidad educativa que ofrecen las escuelas públicas de educación básica, para contribuir a elevar el logro académico de sus alumnas(os).

Fundamentalmente, porque las últimas evaluaciones realizadas por instituciones prestigiadas en el ámbito educativo a nivel nacional e internacional, hacen ver que aún se debe trabajar mucho, para atender los bajos niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes, como es el caso de primaria, en donde casi la mitad de los estudiantes evaluados tienen resultados insuficientes en Lenguaje y Comunicación, asimismo se puede mencionar el caso de secundaria donde básicamente una tercera parte presentan resultados similares.

De acuerdo con los resultados de PISA 2015, el desempeño de los estudiantes de México se encuentra por debajo del promedio de La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en ciencias (416 puntos, mientras que la media es 493), lectura (423 puntos, siendo la media de 493) y matemáticas (408 puntos, y la media es 490). En estas tres áreas, menos de 1% de los estudiantes logran alcanzar niveles de competencia de excelencia (nivel 5 y 6).

En ciencias, el rendimiento promedio de los alumnos mexicanos de 15 años no tuvo variación significativa desde 2006. En promedio, los niños y jóvenes mexicanos obtienen resultados más altos que las mujeres en la evaluación de ciencias, pero existe un porcentaje similar de hombres y mujeres con bajo y alto desempeño.

En lectura, el desempeño se mantuvo estable desde 2009.

El rendimiento en matemáticas, en promedio mejoró en 5 puntos por cada tres años entre el 2003 y el 2015.

El 60% de la matrícula de los estudiantes de primaria se encuentra en el nivel de insuficiente, los estudiantes de secundaria, aumenta dos terceras partes.

Respecto a los alumnos que se ubican en áreas de alta marginación social; zonas rurales, o zonas indígenas, los resultados que se obtienen en ambos campos formativos son los más bajos. El 11% de la variación en el rendimiento en ciencias es atribuible a las diferencias en estatus

socio-económico de los estudiantes. Los estudiantes en desventaja socio-económica tienen más probabilidad de no alcanzar el nivel de competencia básicos en ciencias.

A través del DASEB, se atiende a las escuelas públicas de educación básica de preescolar, primaria y secundaria en las que se encuentran atendiendo alumnos de menor logro académico.

Asimismo, con base en el Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, la mejora en la calidad educativa que eleve el logro académico es una prioridad política y social en México, especialmente en años recientes, debido a las altas tasas de pobreza, la fuerte desigualdad y el aumento de la criminalidad. Cabe mencionar que en muchas escuelas la enseñanza, el fortalecimiento académico de docentes y el liderazgo directivo son de baja calidad, y el apoyo con el que cuentan es mínimo.

Por lo antes mencionado, a través del Programa se busca mejorar la calidad educativa de las escuelas, para ello se trabaja en el fortalecimiento del liderazgo académico de directivos, y en el fortalecimiento académico de docentes, lo que contribuirá a elevar el logro académico de las(os) alumnas(os), situación que favorecerá en su permanencia y en la adquisición de aprendizajes que sean relevantes, útiles y significativos para la vida.

III. IDENTIFICACIÓN, DEFINICIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

3.1 Definición del problema

El artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, dispone que toda persona tiene derecho a recibir educación que impartirá y garantizará el Estado.

Asimismo, en la Ley General de Educación, se establece que el Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia que garanticen

el máximo logro de aprendizaje de los/as alumno/os/as.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, en el Eje 2. *Política Social*, hace referencia al *Derecho a la Educación*, en donde el Gobierno de México, se compromete a mejorar las condiciones materiales de las escuelas públicas, garantizar el acceso a niñas, niños, adolescentes y jóvenes a la educación.

El Gobierno de México, observa en su política educativa para la conformación de la Nueva Escuela Mexicana que: *La educación pública buscará ser un instrumento para la equidad, la excelencia y la mejora continua, colocando al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. La educación se concibe como una vía para sentar las bases para tener una sociedad más justa y equitativa*

El Estado mexicano ha logrado avances significativos en la expansión de la cobertura en la educación obligatoria durante el siglo XX, la cual se evidencia en la disminución de las tasas de analfabetismo y en el aumento de los años de escolaridad promedio, situación que sustenta la base para avanzar hacia condiciones de mayor equidad. Sin embargo, aún se presentan diferencias importantes que hacen ver que aún hay mucho por hacer para mejorar la calidad del Sistema Educativo Nacional, esto se refleja en aspectos como son entre otros: la asistencia escolar, el nivel educativo alcanzado, las cuales se relacionan con el tamaño de localidad en la que habitan las niñas, niños y adolescentes. (NNA), así como con el nivel de ingresos percibidos en los hogares de los que forman parte, los niveles de violencia e inseguridad que se presentan en la actualidad.

A pesar de que se puede acreditar la igualdad en el reconocimiento de los derechos para todos, incluido el de la educación, en los hechos persiste la inequidad.

En las escuelas públicas de educación básica que concentran la mayor cantidad de alumnas(os) que se encuentran en el nivel más bajo de logro académico, en diferentes campos y áreas del conocimiento como son matemáticas, ciencias, lectura y escritura, situación que se ha complicado aún más por la violencia que existe en el entorno escolar, corren el riesgo de tener rezago educativo.

Esta situación que se refiere se sustenta con los resultados obtenidos

en la “Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN) — una de las modalidades de Planea— aplicada por el INEE a estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria, en junio de 2015, en Lenguaje y comunicación, y Matemáticas” en donde se puede observar de acuerdo a nivel de Logro lo siguiente:

Área	Nivel	Porcentaje
Lenguaje y comunicación 6° de Primaria	I	49.5
	II	33.2
	III	14.6
	IV	2.6
Matemáticas 6° de Primaria	I	60.5
	II	18.9
	III	13.8
	IV	6.8

Área	Nivel	Porcentaje
Lenguaje y comunicación 3° de Secundaria	I	29.4
	II	46.0
	III	18.4
	IV	6.1
Matemáticas 3° de Secundaria	I	65.4
	II	24.0
	III	7.5
	IV	3.1

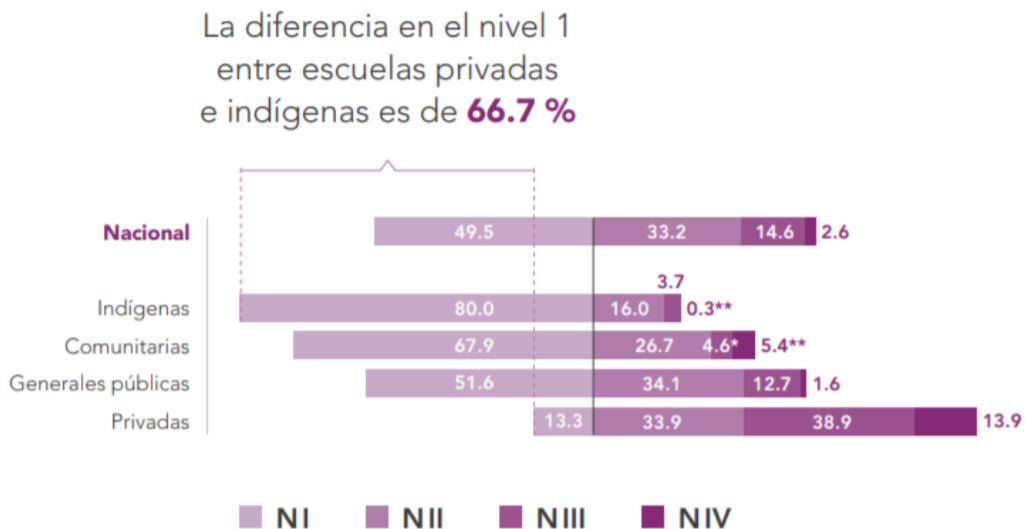
Lo destacable de estos resultados, es que en ambas áreas de los dos niveles educativos (6° de primaria y 3° de secundaria), predomina el nivel de logro uno, salvo en el área de Lenguaje y comunicación del 3ero de secundaria que el nivel que predomina es el dos y en el segundo lugar es el uno.

En este orden de ideas y retomando lo que se indica en el antepenúltimo párrafo del apartado *Antecedentes* de este

documento en el que se dice: *Respecto a los alumnos que se ubican en áreas de alta marginación social; zonas rurales, o zonas indígenas, los resultados que se obtienen en ambos campos formativos son los más bajos.* Para ello podemos observar los siguientes gráficos, retomados del documento: *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea) Resultados nacionales 2015 6° de primaria y 3° de secundaria Lenguaje y comunicación · Matemáticas:*

- Distribución porcentual de los alumnos por niveles de logro según tipo de escuela, a nivel 6° de primaria:

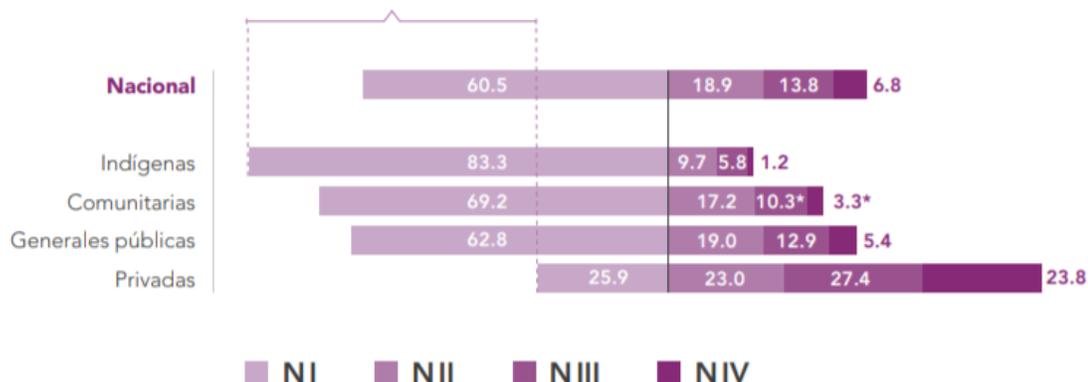
Lenguaje y comunicación



En el caso de Lenguaje y comunicación, 8 de cada 10 alumnos de primarias indígenas se ubica en el nivel I. Esta proporción es 6 veces mayor que la que se presenta en las escuelas privadas.

Matemáticas

La diferencia en el nivel 1 entre escuelas privadas e indígenas es de **57.4 %**

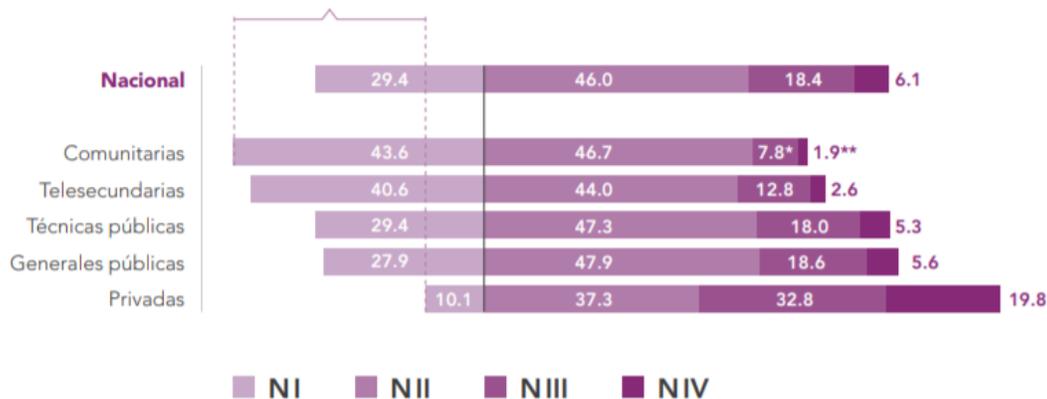


En Matemáticas, 83 de cada 100 alumnos de escuelas indígenas y 70 e cada 100 estudiantes de escuelas comunitarias están en el nivel más deficitario de logro.

- Distribución porcentual de los alumnos por niveles de logro según tipo de escuela, a nivel 3° de secundaria:

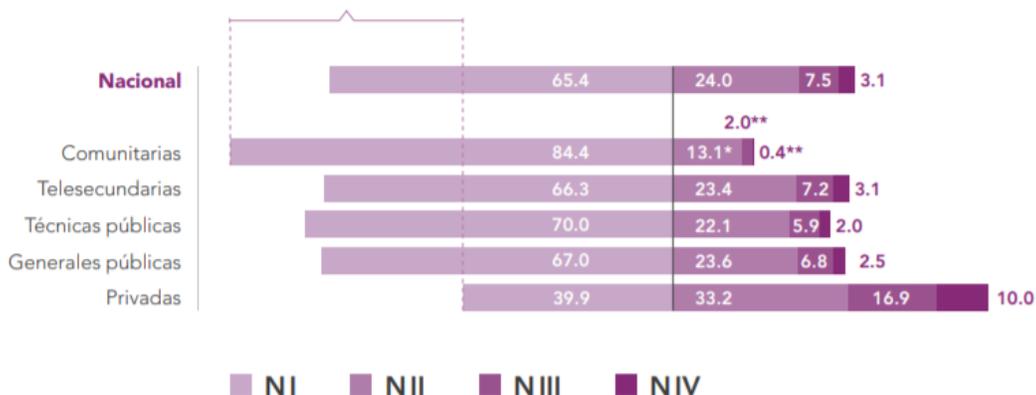
Lenguaje y comunicación

La diferencia en el nivel 1 entre escuelas privadas e indígenas es de **33.5 %**



Matemáticas

La diferencia en el nivel 1 entre escuelas privadas y comunitarias es de **44.5 %**



Los resultados de Matemáticas en telesecundarias son comparables con los de escuelas técnicas y generales públicas (no hay diferencias significativas en el porcentaje de alumnos en el nivel I entre los tres tipos de escuela) pero la diferencia resalta en el caso de las escuelas Comunitarias.

- Distribución porcentual de los alumnos por niveles de logro según nivel de marginación y tamaño de la localidad a nivel de 6° de primaria:

Lenguaje y comunicación

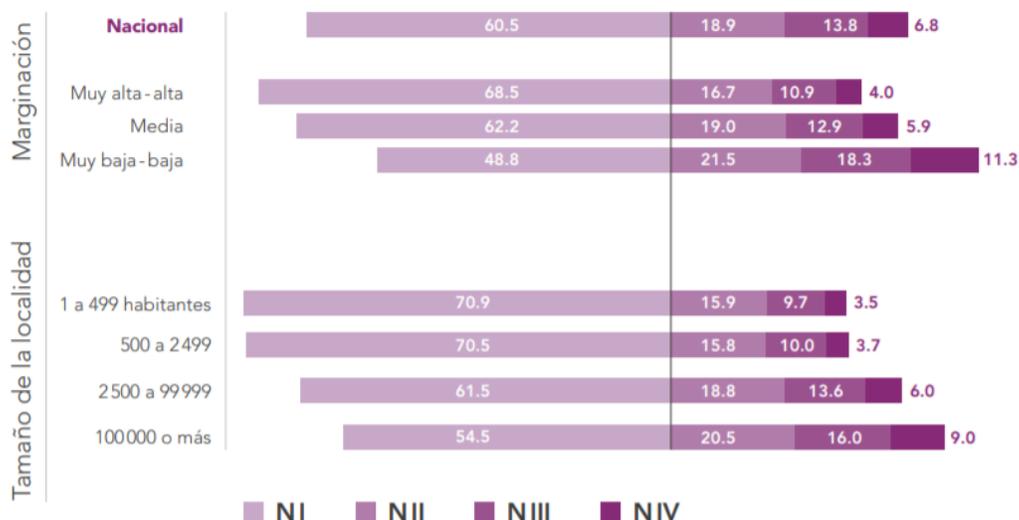


Los resultados serían equitativos si las diferencias en el nivel de

marginación o el tamaño de la localidad en que se encuentra la escuela no cambiaran la distribución del logro. Sin embargo, como puede verse en las gráficas, a mayor marginación y menor tamaño de la localidad, los resultados son más desfavorables.

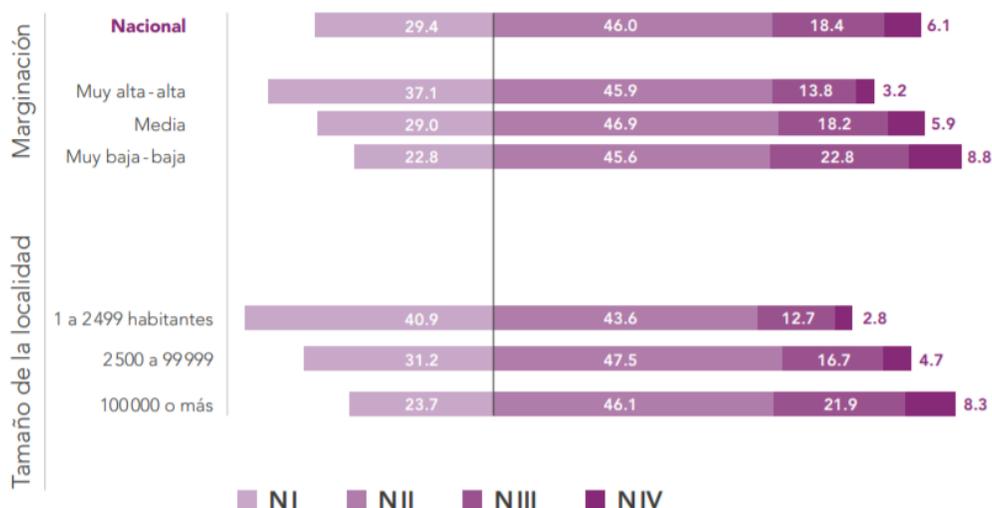
Este comportamiento inequitativo se observa también en Matemáticas, y en tercero de secundaria.

Matemáticas

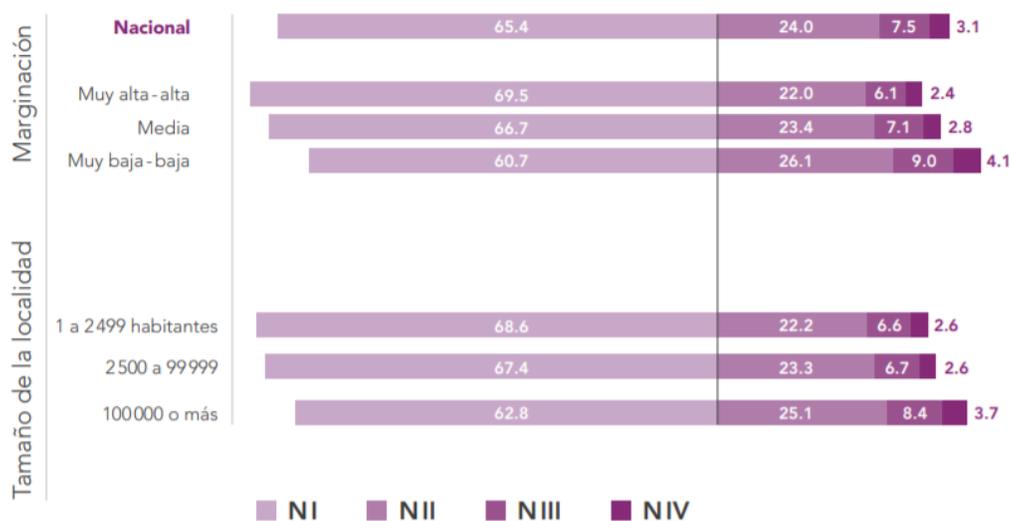


Nivel 3° de Secundaria

Lenguaje y comunicación



Matemáticas

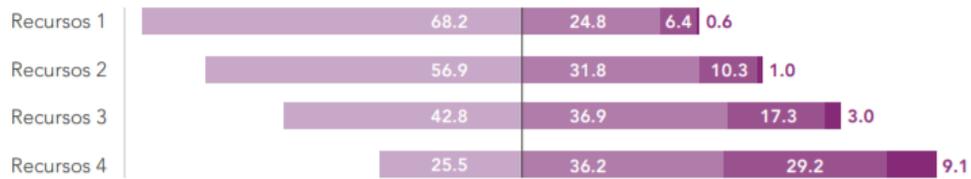


Una variable importante a considerar en este apartado es la referida a los *Recursos familiares asociados al bienestar*, como se muestra en la siguiente tabla, estos son algunos de los bienes y servicios con los que cuentan las familias y que pueden influir en las condiciones de salud, nutrición y bienestar de los estudiantes, y en las posibilidades de apoyar a los alumnos fuera de la escuela como puede ser: proporcionarles o no computadoras e internet para el desarrollo de tareas.

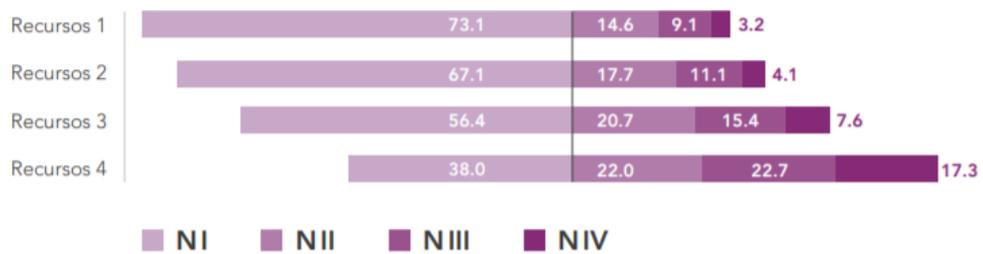
Recursos 1	La familia cuenta con bienes y servicios básicos asociados con la alimentación y el aseo, como refrigerador y gas.
Recursos 2	Además de lo presentado en el nivel I, la familia cuenta con bienes y servicios asociados con comodidades básicas, como lavadora, reproductor de video y habitaciones para que las personas duerman sin hacinamiento.
Recursos 3	Además de lo presentado en los niveles I y II, la familia cuenta con bienes y servicios asociados con comodidades en el transporte, servicios de comunicación y de información, como automóvil, computadora, teléfono e internet.
Recursos 4	Además de lo presentado en los tres niveles anteriores, la familia cuenta con una vivienda de mayor tamaño, o con un número mayor de habitaciones, que las familias de los niveles previos.

- Resultados según recursos familiares asociados al bienestar a nivel de 6° de primaria.

Lenguaje y comunicación

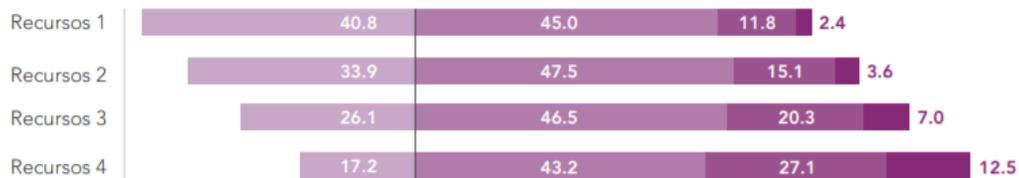


Matemáticas

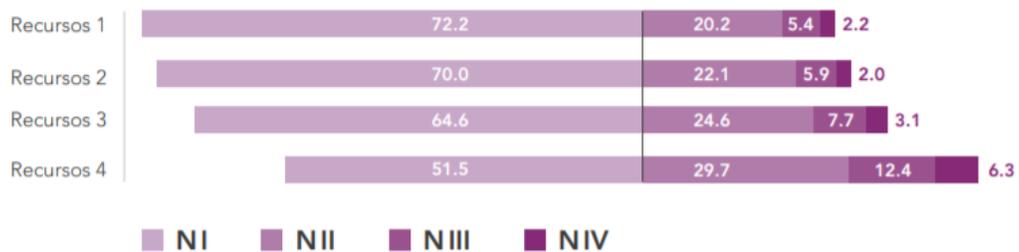


Resultados según recursos familiares asociados al bienestar a nivel de 3° de secundaria:

Lenguaje y comunicación



Matemáticas



En cuanto a la prueba PISA que aplica la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el apartado

Antecedentes se muestran algunos de los resultados derivados de esta evaluación.

Por otra parte, a partir de la Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE, 2018, (TALIS, por sus siglas en inglés), aplicada a docentes de secundaria obligatoria y sus líderes escolares en los centros educativos públicos y privados convencionales, se encontró que en México:

- Solo 35% de los líderes escolares son mujeres, en comparación con 57% de los docentes. Los promedios OCDE muestran que 47% de mujeres son líderes escolares y 68% entre docentes.
- 17% de los líderes escolares reportan actos de intimidación o acoso escolar entre sus estudiantes, lo que no es significativamente diferente del promedio OCDE (14%).
- 71% de los docentes reportan que ellos y sus colegas se apoyan mutuamente en la implementación de nuevas ideas. Esto es más bajo que el promedio observado en los países de la OCDE que participan en TALIS (78%).
- Solo 40% de los docentes reportan haber participado en algún tipo de inducción formal o informal cuando se unieron a su centro educativo actual, en comparación con 42% de los docentes en los países y economías de la OCDE.
- 17% de los docentes principiantes tienen un tutor asignado mientras que el promedio en los países de la OCDE es de 22%.
- Falta desarrollar algunas áreas de la formación continua. Por ejemplo, el desarrollo de habilidades avanzadas en el manejo de las TIC.

Como se puede apreciar, los resultados que se muestran confirman los bajos niveles de desempeño que se dan en Educación Básica, asimismo, permiten observar el nivel de desigualdad que se da entre los estudiantes que proceden de grupos sociales que se encuentran en contextos más y menos favorecidos, e identificar las brechas que habrá que atender para reducirlas y en su momento eliminarlas con el fin de que todos los alumnos de México se beneficien

recibiendo una educación de calidad.

Esto implica fortalecer el liderazgo académico de directivos y docentes para favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos, en campos disciplinares y curriculares en lectura y escritura, matemáticas y ciencias, para desarrollar habilidades relacionadas con el pensamiento matemático y científico y el lenguaje y la comunicación; a esto deberá sumarse aspectos asociados a valores y actitudes a fin de desarrollar ciudadanos responsables y disminuir la violencia. En este sentido, el Programa Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica, busca fortalecer el liderazgo académico de directivos y el fortalecimiento académico de docentes al atender a las escuelas públicas de Educación Básica que prestan sus servicios en: zonas de pobreza extrema; zonas indígenas; zonas de violencia y que cuenten con el mayor número de alumnas(os) en el nivel más bajo de logro académico de acuerdo a los resultados de la evaluación aplicada por alguna institución con carácter oficial.

Derivado de lo anterior se determina que el problema es:

Las escuelas públicas de educación básica carecen de liderazgo académico de directivos y adecuado fortalecimiento académico de sus docentes en la implementación de los contenidos curriculares y las líneas estratégicas para elevar el logro académico de sus estudiantes.

3.2 Estado actual del problema

Con base en las evaluaciones y reportes que fueron detallados en el apartado que precede, se identifica que *Las escuelas públicas de educación básica que se ubican en zonas de: pobreza extrema, indígenas y alta violencia; y cuentan en su matrícula con la mayor cantidad de alumnas(os) con el nivel de logro educativo más bajo*, y para que puedan brindar un mejor servicio que conlleve a mejorar el logro académico de sus alumnos, mediante el aprendizaje significativo, es necesario dotar al director y supervisor de herramientas que favorezcan el liderazgo académico directivo, ya que se hace necesario actualizarlos de información y orientación institucional que le ayude al logro de las metas y propósitos escolares.

Asimismo, los docentes requieren incorporar en su práctica, estrategias innovadoras que favorezcan el aprendizaje significativo de los alumnos. Por lo que se debe reiterar en la necesidad de que el alumnado mejore su logro académico, en lo referente al lenguaje y la comunicación, lectura, matemáticas y ciencias, campos en los cuales han mostrado insuficiencia según las evaluaciones analizadas.

Con base en la evaluación aplicada por PISA 2015, la cual fue realizada con cuestionarios de 2009, se identificó que es necesario fortalecer el proceso de aprendizaje en lectura, matemáticas y ciencias, que exista un equilibrio entre métodos de evaluación, dominio de procesos y resultados; aspectos que son esenciales en las mediciones de conocimientos que se aplican a estudiantes de educación básica, es decir, que se identifiquen las áreas de mejora y las variables que favorecen el aprendizaje significativo. Es necesario advertir que en México aún no existen evaluaciones, acerca de si los programas de estudio en el sistema educativo han tenido impacto, o que expliquen y ayuden a identificar por qué existe rezago educativo en la educación básica. (OCDE, 2018).

No obstante lo anterior, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en su informe 2018, destaca las dificultades que enfrentan las escuelas de educación básica en particular, donde se identifica que el rezago educativo, la deserción escolar y en general el derecho a la educación se relacionan con escuelas que carecen de infraestructura completa, adecuaciones para la accesibilidad y movilidad de niños con discapacidad, la desigualdad en el ingreso y el bienestar social, aspectos que se reflejan en los indicadores de pobreza y distribución de la riqueza, que se agravan con la situación de violencia que se vive en el país y por tanto repercute en el sistema educativo nacional. (INEE, 2018)

Relacionado con el método que el INEE utilizó para hacer su estudio, cabe destacar que lo llevó a cabo por regiones y explicó los parámetros que impactan en el sistema educativo nacional. En lo que concierne a la situación en el sureste del país el Instituto informa acerca de que existe población que vive en condición de pobreza, cuyo ingreso es menor al promedio nacional y la mayoría pertenece a comunidades indígenas, gran parte de ellas marginadas, lo que deriva en que

niños y jóvenes en edad escolar no puedan acceder al sistema educativo. (INEE, 2018)

Según el INEE en su informe (2018), en algunos estados del norte la condición de pobreza es menor y su nivel de ingreso es más alto que el promedio nacional; y, los pueblos originarios, la población que los componen es menor en comparación con la del sur, salvo los estados de Durango, Sonora y Chihuahua, no obstante, en dichas entidades también existe rezago educativo y violencia, por tanto, se carece de ambientes seguros propicios para el aprendizaje.

Existen entidades federativas donde ha disminuido la cantidad de niños que asisten a la educación básica, por ejemplo, la Ciudad de México, Nuevo León, Morelos y Baja California Sur; ahora de acuerdo con el INEE dichos estados tienen como reto abatir la deserción escolar, es decir, asegurar que niños y jóvenes permanezcan en la escuela y terminen sus estudios de educación básica, ya sea para ingresar a la educación media superior o acceder a un empleo. (INEE, 2018)

Al igual que en las entidades del norte y sureste de México, en el centro del país además de la pobreza, la violencia es un factor que genera deserción escolar e impide a la niñez tener un desarrollo integral, basado en principios y valores cívicos y éticos, por tanto, el rezago educativo y, en específico, el aprendizaje significativo de los alumnos tiene como reto adicional transformar su contexto. Lo anterior puede ser posible, mediante la intervención educativa en campos de formación específica tales como: lenguaje y comunicación, cuyo foco de atención puede ser la creación de estrategias de lectura, el pensamiento matemático, y las ciencias, campos de intervención que deben alinearse al currículo nacional, entre otros. (INEE, 2018)

Promover la cultura de la prevención en las escuelas, mediante acciones de intervención puede favorecer en los alumnos el desarrollo de habilidades y conocimientos para cuidar de sí mismos, identificando el sentido de justicia y la cultura de la legalidad; para lograrlo es necesaria la creación de estrategias curriculares enfocadas a la construcción de entornos libres de violencia en favor del aprendizaje, con el fin de formar ciudadanos que conozcan sus derechos, que sean responsables en el cumplimiento de sus obligaciones, libres, cooperativos y

tolerantes y, sobre todo, que vivan en un marco de legalidad y rechacen la discriminación, entre otras actitudes.

La calidad de vida de las personas con bajos niveles de educación por lo general es reducida, tendiendo a vivir en la pobreza; un país cuyos habitantes no están educados difícilmente puede progresar y desarrollarse. Pues bien, en términos financieros, una población que no sabe cómo planear sus ingresos y gastos, que no tiene una cultura del ahorro y desconoce cómo endeudarse sin afectar sus finanzas, no puede mejorar su bienestar social y por consiguiente, no contribuye al desarrollo económico del país.

Cuando se carece de una cultura financiera, esta situación se refleja en la falta de planeación de ingresos y gastos por parte de la población, así como en el escaso o nulo uso de los productos y servicios financieros que proporcionan las instituciones financieras, acudiendo por lo general a medios informales como lo es el hecho de guardar los ahorros debajo del colchón, o a través de tandas, así como pedir préstamos a familiares o amigos, lo que provoca incurrir en mayores costos y riesgos.

Por ello a través de una educación financiera se busca que la persona comprenda todos los factores que componen la economía nacional, para que tenga conciencia del impacto que cada persona provoca en el crecimiento económico de la nación, permitiendo al individuo responsabilizarse por las decisiones que tomará en el futuro y la importancia de contribuir por el bien común.

En México existen propuestas y avances concretos en éste sentido, de hecho, en 2008, la SEP publicó un fichero para los profesores de primaria a fin de introducir algunos de éstos conceptos en el aula en todos los grados desde el 1º hasta el 6º de primaria; aunque el cuadernillo es bueno, los conceptos son limitados y no tiene una vinculación clara con el plan de estudios de cada grado, limitándose a una actividad por bimestre para cada concepto. Para la elaboración de éste material la SEP se apoyó en la CONDUSEF.

En este contexto de necesidades en la escuela y su comunidad, relacionado con el aprendizaje se agrega el reto de la situación de violencia, como se mencionó anteriormente, ésta se da en el entorno escolar, aspecto que incide en el

ambiente el cual no es propicio para que la niñez adquiera aprendizajes. (Gobierno de México/Seguridad, 2019) (INEE, 2018) (OCDE, 2018) (OCDE/PISA, 2012)

La situación adversa que enfrentan las autoridades educativas y el gobierno de México requiere de la revisión de ambientes equivalentes en otras naciones. Al respecto se ha identificado que en diversos países la violencia es uno de los factores determinantes en el rezago educativo, por ejemplo en el caso de Colombia la población ha vivido en el fuego cruzado entre la guerrilla, el gobierno y el narcotráfico aspectos que han favorecido la creación, crecimiento y consolidación de grupos criminales con acciones enfocadas al secuestro, extorsión, trata de personas, entre otras. (Rincón Soto, 2009) (Ramos Pérez, 2017)

En Chile, después de la dictadura de Augusto Pinochet, la educación promovida por el estado y las políticas sociales en general, se enfocaron en consolidar la privatización de los servicios, lo que implicó desempleo, deserción escolar y también el surgimiento y consolidación de grupos criminales. (CLACSO, 2016-2019)

En los Estados Unidos de Norte América existen estados donde la violencia se vive dentro y fuera de la escuela, por ejemplo, en Virginia Beach, se han tomado medidas con el fin de reducir los índices de violencia, cuidar el entorno escolar y la escuela misma, por ejemplo, a continuación, se transcribe un apartado de la ley que se promulgó para tal fin:

...Se obliga a las escuelas del estado de Virginia a realizar diagnósticos de seguridad (*School safety audits*) para verificar las condiciones de seguridad en dos sentidos: a) identificar y, en caso de necesidad, desarrollar soluciones para problemas en la seguridad física en la escuela; b) Identificar y evaluar cualquier patrón de problemas asociados a la seguridad que ocurran ya sea en el terreno escolar o en actividades patrocinadas por la escuela. Las recomendaciones derivadas pueden considerar cambios físicos, cambios en los procedimientos de seguridad escolares y revisión de estándares de comportamiento de la junta escolar. Es de responsabilidad del Superintendente de Instrucción desarrollar una

lista de ítem que deban ser evaluados y asegurar que dichas evaluaciones se realicen en escuelas bajo su jurisdicción... (Rau & Hein, 2015)

Relacionado con lo anterior, en Virginia se ha establecido que cada junta escolar genere un comité de evaluación de la seguridad que estará integrado por representantes de padres, profesores, policía local, personal encargado de la seguridad y de la comunidad en general. Cabe mencionar que dicho comité tendrá la responsabilidad de evaluar y proponer mejoras que favorezcan la seguridad. (Rau & Hein, 2015)

Además de las estrategias de seguridad descritas y que fueron implementadas en Virginia se estableció la norma correspondiente con el uso de suelo, lo que implica que se deben generar y cumplir instrucciones para atender las necesidades relacionadas con la salud y el bienestar de la población, donde destaca además, que se debe proveer de iluminación adecuada en las calles y escuelas, también proponer estrategias de prevención de incendios, inundaciones, delincuencia y otros peligros. (Rau & Hein, 2015)

Como se ha expuesto, acerca de la situación de violencia que se vive en América, no pasa desapercibida la que ha padecido parte de la población Europea, de manera específica interesa exponer lo acontecido en la región de Croacia y Bosnia, ya que después de la guerra que derivó en la separación de lo que fue Checoslovaquia, para los nuevos gobiernos fue complejo integrar y reconstruir el sistema educativo, no sólo la infraestructura, sino la elaboración de plan y programas de estudios que fuesen incluyentes, además de conciliar las diferencias entre las familias de los alumnos y los propios alumnos.

El tejido social en esos países balcánicos fue destrozado a causa de la guerra, que implicó enfrentamientos entre personas de creencias diferentes, actitudes de discriminación, venganza, entre otras. No obstante, una de las premisas de reiniciar la reconstrucción fue considerar que las comunidades de ambas regiones habían convivido durante décadas, interactuaban, se interrelacionaban en cuanto a costumbres e identidades culturales.

Las autoridades educativas de esa región europea debieron identificar la forma y la mejor estrategia para activar el sistema educativo, lo que pudieron llevar a cabo

fue elaborar y establecer programas de estudio diferentes, de acuerdo con los intereses y necesidades de las familias y los alumnos, no se construyeron programas estandarizados, porque lo que el colectivo docente y las autoridades querían era evitar enfrentamientos y favorecer la convivencia. (Perry, 2015)

El ambiente educativo creado por las autoridades en la región balcánica, implicó también organizar la distribución de aulas en el edificio escolar, y junto con los planes de estudio diferenciados elaboraron un tercer plan de estudios, donde los estudiantes que no pertenecían a ninguna de las facciones, tuvieron oportunidad de estudiar asignaturas de campos disciplinares enfocados a Historia, Geografía, Lengua materna y Religión, aunque se separaban cuando debían estudiar con alguna facción lo relacionado con sus creencias. (Perry, 2015)

En el tema educativo que se expone acerca de la región balcánica, la autoridad creó programas de estudio con base en asignaturas y campos disciplinares mixtos, es decir, hay familias con creencias y costumbres heterodoxas que permite una convivencia menos conflictiva. (Perry, 2015)

El contexto de la guerra en los Balcanes respecto de la educación, es un ejemplo de lo complejo que puede llegar a ser el sistema educativo de un país, y el reto es construir ambientes escolares que propicien en el alumno la adquisición de aprendizajes, en el caso de esta región también intervienen factores que hacen el contexto aún más complejo, por ejemplo, la niñez que creció en un ambiente de guerra, hoy día, se trata de una generación de jóvenes que deben enfrentar la falta de sentido de identidad, de un futuro incierto, de certezas que les permita construir un proyecto de vida. (Perry, 2015)

Todos y cada uno de los factores que Valery Perry explica acerca del conflicto Croata-Bosnio, los utiliza como materia prima para la construcción teórica respecto de los ambientes de aprendizaje, porque afirma “que debido a que el aprendizaje es multifactorial y complejo, demanda la existencia de condiciones ambientales mínimas, especialmente porque el ambiente enseña por sí mismo”. (Perry, 2015)

Para llegar a la afirmación expuesta, Perry observó el trabajo y la práctica docente en las aulas de varias escuelas en esas regiones, donde identificó que en esos

centros educativos:

...existen diferencias y carencias en los ámbitos físico, emocional, metodológico y motivacional de los ambientes de aula, en elementos tales como la temperatura, la ventilación, el color de las paredes, el cielo raso, la intensidad de la luz, las decoraciones sin objetivo pedagógico y poco acordes con la edad y etapa del desarrollo de los estudiantes, recursos y materiales limitados y precarios, limpieza deficiente; aunado a características socioemocionales que conllevan a desmotivación, problemas de disciplina, escaso sentido de pertenencia y compromiso en el cuidado del aula, así como de calidad de las relaciones interpersonales existentes; todos los cuales propician que el aprendizaje logrado por los niños y niñas no sea óptimo. (Perry, 2015)

En este último párrafo, Perry enumera las carencias del ambiente dentro del ámbito escolar, después de haber hecho una descripción del contexto de violencia que derivaron en la destrucción de una nación, que dejó como herencia el reto de reconstruirlas a partir de las diferencias.

El tema de ambiente escolar, en ámbitos de violencia es un fenómeno mundial, hasta el momento se han descrito algunas de las acontecidas en América y Europa, situación que no es menos grave en el medio Oriente, de manera específica el caso de Siria donde miles de niños, según informes de la UNICEF han sido privados de educación a causa de la guerra, la violencia, perpetrada por quienes han bombardeado dicha nación. (UNICEF, S/F)

Datos identificados en la página de la UNICEF, indican que una quinta parte de las escuelas del país han sufrido daños o bien son utilizadas como refugio para los desplazados. En otras ciudades, que también han sufrido las atrocidades de la guerra, la niñez ha perdido al menos dos años de escolaridad. Según el representante de la UNICEF en Siria Youssef Abdel-Jelil ha informado que “El sistema educativo en Siria se está tambaleando por el impacto de la violencia (...) Siria se enorgullecía de la calidad de sus escuelas. Ahora está viendo cómo lo logrado durante años retrocede rápidamente”. (UNICEF, S/F)

Acerca del sistema educativo en Siria, la UNICEF ha llevado a cabo evaluaciones

que han servido para identificar datos como los siguientes:

- Al menos 2,400 escuelas han sido dañadas o destruidas, incluyendo 772 en Idlib (50 % del total), 300 en Aleppo y otras 300 en Deraa.
- Más de 1,500 escuelas están siendo usadas como refugios para desplazados.
- Más de 110 profesores y otro personal han sido asesinados y muchos otros no se están presentando en el trabajo. En Idlib, por ejemplo, la asistencia de profesores no supera el 55%.
- En Aleppo, la asistencia de niños ha caído hasta 6%.
- Algunas escuelas han sido utilizadas por las fuerzas armadas y grupos implicados en el conflicto.

De acuerdo con la UNICEF, además de las cifras anteriores en diferentes regiones del país las familias desplazadas viven en las escuelas y los grupos que toman clases llegan a tener a más de cien estudiantes, situación que muestra un ambiente de aprendizaje adverso para la niñez y sus familias. Al respecto Abdel-Jelil concluye su informe con una expresión que denota un sesgo de ánimo “Estar en la escuela hace que los niños se sientan seguros y protegidos, y brinda a los padres esperanzas sobre el futuro de sus hijos (...) Por eso, los padres con los que hablamos señalan la educación como su máxima prioridad”. (UNICEF, S/F)

Después de la revisión de la situación de violencia que se vive en algunos países del mundo, y de las acciones que han implementado para brindar educación a la niñez, en México es preciso construir estrategias de intervención que favorezcan el aprendizaje del alumnado en un contexto donde la violencia impera, factor que determina la existencia del rezago educativo de las escuelas públicas de educación básica, principalmente en campos del conocimiento y de formación que son sustantivos para el desarrollo integral lenguaje y comunicación, lectura, matemáticas, ciencias, los cuales deben tener como elementos transversales la inclusión, los principios y valores cívicos y éticos, el rechazo a la discriminación, entre otros temas de relevancia social.

Para lo expuesto en el párrafo anterior, es necesario que los directores y supervisores se conviertan en líderes académicos para alcanzar las metas de

aprendizaje en sus escuelas, que los docentes desarrollen estrategias didácticas que contribuyan en cumplir con los aprendizajes señalados en el cuerpo de este escrito.

Con relación a la Educación financiera, en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, se expone que una de las tareas centrales del actual gobierno federal es impulsar la reactivación económica y lograr que la economía vuelva a crecer a tasas aceptables. Enfatiza que hoy en día más de la mitad de la población económicamente activa permanece en el sector informal, que esa situación resulta inaceptable para los propios informales, que viven en un entorno que les niega derechos básicos, y para el fisco, que no puede considerarlos causantes.

En respuesta a la necesidad manifiesta de incorporar a la educación básica (primaria y secundaria) conceptos de administración financiera, banca, comercio, y disciplina fiscal se propone la incorporación de una nueva línea estratégica para ese propósito, misma que estará presente en los planes de estudios de primaria básica, primaria superior, y secundaria.

Las finanzas están presentes en la vida de las personas desde muy temprana edad, comprender y asimilar sus conceptos básicos de manera lógica y ordenada, permitirá el desarrollo de un pensamiento crítico que en conjunto con las habilidades que el pensamiento matemático y la formación cívica y ética que en paralelo irán adquiriendo los estudiantes generará la capacidad de análisis que en el futuro facilitará la toma de decisiones de las nuevas generaciones.

3.3 Evolución del problema

Con base en las premisas y experiencias descritas previamente, se identificó que existen problemas para que los alumnos que cursan la educación básica adquieran aprendizajes significativos asociados a lenguaje y la comunicación, lectura, matemáticas y ciencias, sensibilización y estrategias de cambio y autorregulación de la violencia, así como a la educación financiera, esta afirmación se sustenta con los datos de las evaluaciones previamente expuestas (PLANEA, Excale, INEE, PISA); así como en las experiencias de atención a la comunidad indígena, a los altos índices de pobreza y a la violencia que se vive en el país.

En lo que concierne al liderazgo directivo Antonio Bolívar explica que el trabajo de esta figura educativa debe enfocarse en crear las condiciones necesarias que propicie el alcance o logro de las metas de su centro escolar, esto es el aprendizaje significativo de los alumnos; por lo tanto deberá el director promover el trabajo colegiado con los docentes para identificar las estrategias que podrían favorecer el aprendizaje de los alumnos además de motivar al profesorado para avanzar en su desarrollo profesional que derive en la mejora de su práctica diaria. (Bolívar Botía, 2010)

Relacionado con lo anterior, Bolívar afirma que, las escuelas fueron creadas para proporcionar la mejor educación del alumnado, y lo que sucede en la escuela es que se subordina el ejercicio de la dirección escolar y del trabajo docente a acciones que no son propiamente académicas. (Bolívar Botía, 2010).

Acerca del liderazgo directivo y pedagógico que explica Bolívar, asevera que el alcance de las metas del centro educativo se complica si la planta docente carece de oportunidades para innovar, intercambiar experiencias y aprender juntos a hacerlo mejor. Además, sostiene que el liderazgo académico se debe constituir en una iniciativa que influya y esté distribuida entre todos los integrantes de la escuela es decir se habla de la existencia de liderazgo compartido. (Bolívar Botía, 2015).

En lo que respecta a la importancia de liderazgo académico directivo, los estudiosos del tema, como Bolívar, advierten que es necesario evitar que se frene el trabajo de la escuela en favor de su desarrollo y alcance de metas, por lo tanto, rechaza la idea de que en un centro educativo la iniciativa de cambio se asigne a una sola persona, de lo que se trata es que se incorpore e incluya al profesorado en las diversas áreas y ámbitos que implica la dirección de la escuela y se le conceda una participación en la toma de decisiones. (Bolívar Botía, 2015). Cabe mencionar, que una oportunidad para lograrlo lo representa el Consejo Técnico Escolar.

Cabe reiterar que las acciones de intervención del programa deben incluir estrategias relacionadas con favorecer el liderazgo directivo y el fortalecimiento docente, en un contexto donde la violencia impera, la pobreza es extrema o las

comunidad está constituida por grupos indígenas, por tanto, es esencial focalizar el aprendizaje en lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias, y como eje articulador la promoción de principios y valores que redunden en la formación de alumnos que adquieran aprendizajes y que incidan en actitudes éticas y de rechazo a todo tipo de violencia y discriminación, o bien actitudes que atenten contra la dignidad de las personas. (Bolívar Botía, 2015).

Derivado de lo anterior, para la intervención que se propone en el programa se identificó la necesidad de lo que previamente se ha mencionado que es llevar a cabo el fortalecimiento del liderazgo académico directivo y el fortalecimiento académico docente, esto enriquecido con la implementación de estrategias didácticas asociadas al Plan y programas de estudio, orientadas a la mejora del trabajo de docentes y directores en favor del aprendizaje significativo de los alumnos.

3.4 Experiencias de atención

Para que la organización escolar sea mejor y propicie el alcance de metas debe existir un liderazgo académico compartido, así lo afirma Bolívar, porque de lo que se trata es crecer como grupo, esto es, directivos y profesorados deben colaborar para resolver los problemas de manera conjunta, asumir la responsabilidad de los éxitos y disponer de todos los medios necesarios para capacitarse, lograrlo significa que el liderazgo académico de directivos y el fortalecimiento académico docente funciona. (Bolívar Botía, 2015)

Se debe precisar, que la mayoría de las acciones en programas de intervención en México y algunos países de América Latina se han enfocado en el tema de la gestión escolar y no en crear líderes académicos de los directores y tampoco en dotar y crear acciones estratégicas para que los docentes enriquezcan su práctica; es por ello que se recuperan las propuestas y postulados que Bolívar comparte acerca de estrategias de intervención que podrían favorecer que los centros educativos cumplan con su misión que es el aprendizaje significativo de la niñez y por tanto mejorar el logro académico.

Es así que Bolívar también propone que el colectivo docente junto con directivos participe en la toma de decisiones académicas, compartan experiencia

relacionada con su práctica y soluciones que identificaron para la mejora de la didáctica frente a grupo, es decir se trata de la interacción de colegios de directores y docentes para tratar temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. El liderazgo académico colectivo implica toma de decisiones responsables además del compromiso de todo el personal del centro educativo para que derive en ese liderazgo múltiple que se requiere para la mejora de los aprendizajes y que la propuesta de intervención cumpla con su objetivo. (Bolívar Botía, 2015)

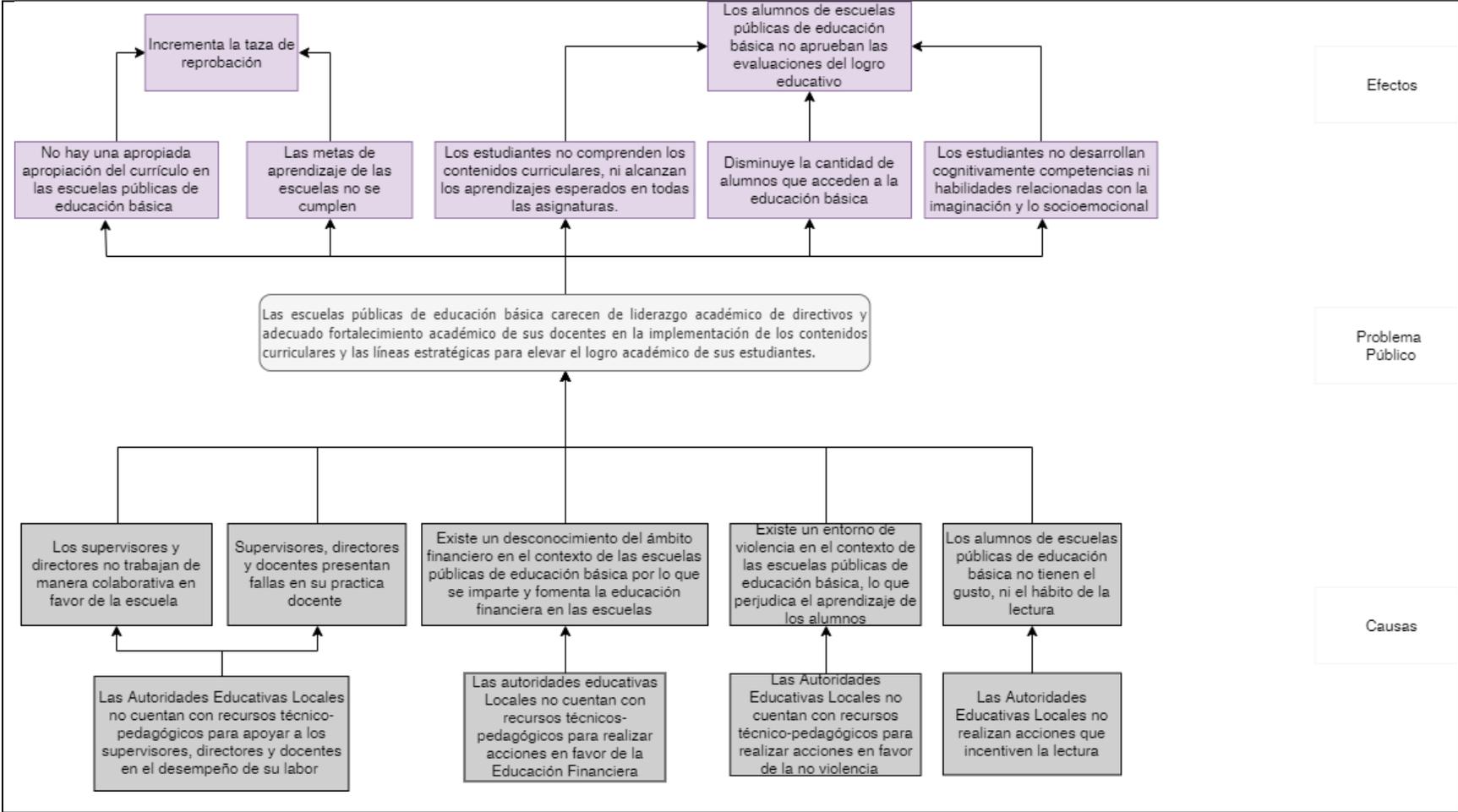
Dentro de la propuesta de intervención, es pertinente que el colectivo docente y el directivo junto con las autoridades educativas locales y federales tengan claro que liderar es un compromiso de todos, donde las figuras educativas enfocan su mayor esfuerzo por mejorar la labor de la escuela.

Si las premisas teóricas de Bolívar acerca de la posibilidad del liderazgo académico de directivos y docentes carecen del apoyo institucional el éxito o cumplimiento de metas no será posible, además advierte la importancia de que toda la comunidad educativa participe y se comprometa con las acciones de la escuela.

A partir de las propuestas de intervención incluidas en el programa, todos los participantes descritos en las Reglas de Operación deben considerarse como un colectivo que debe trabajar cercano a la escuela y constituir una comunidad de aprendizaje.

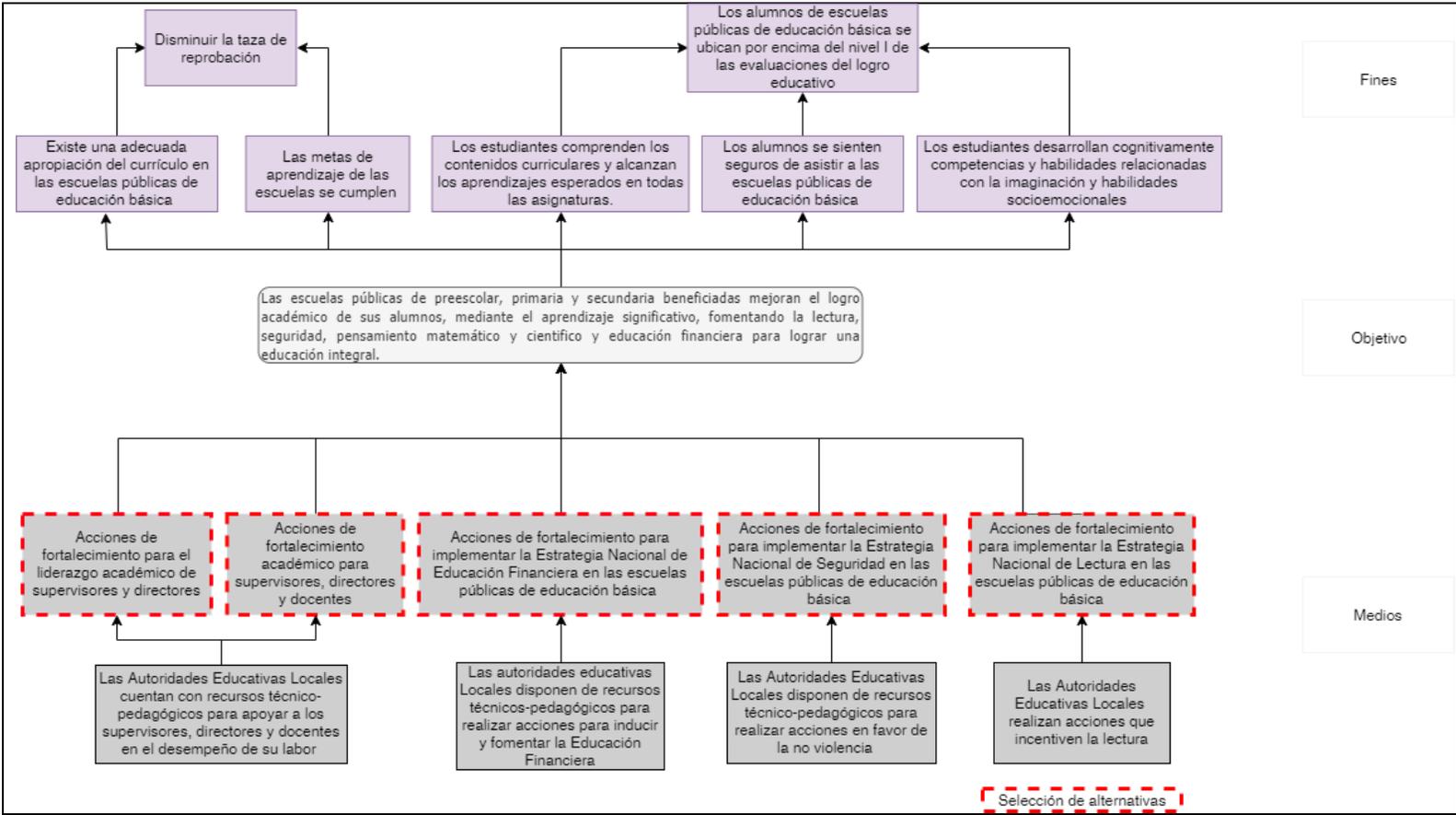
No se omite mencionar, que la propuesta de intervención forma parte de una política pública que tiene como fin focalizar acciones que mejoren el aprendizaje significativo de los alumnos, mediante el liderazgo académico directivo, porque de ello depende que una escuela funcione bien; se reitera que las acciones de intervención educativa para el programa que se crea van más allá del tema de la gestión, esto es el esfuerzo de la autoridad federal en conjunto con la autoridad educativa local debe centrarse en hacer de la escuela un proyecto de acción colectiva que favorezca una mejor educación para todos. (Bolívar Botía, 2015)

3.5 Árbol del problema



IV. OBJETIVOS

4.1 Árbol del objetivo.



4.2 Determinación de los objetivos del programa.

Con base en lo tratado en los puntos anteriores, se determina que este Programa Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica, pretende actualizar en las escuelas públicas de educación básica diferentes campos y áreas del conocimiento, situación que se ha complicado por la violencia que existe en el entorno escolar, para ello el programa se orientará con el fin de fortalecer el liderazgo académico de directivos y docentes, lo que permitirá favorecer el aprendizaje significativo de alumnas/os, en campos disciplinares y curriculares en lectura, matemáticas y ciencias, para desarrollar habilidades relacionadas con el pensamiento matemático y científico, el lenguaje y la comunicación; adicionalmente se incluirán temáticas asociadas a seguridad y educación financiera, donde ambas temáticas estarán alineadas a la implementación curricular.

Objetivo general
Contribuir al bienestar social e igualdad mediante la mejora del aprendizaje significativo de los alumnos de escuelas públicas de preescolar, primaria y secundaria, para elevar su logro académico.
Objetivos específicos
Las escuelas públicas de preescolar, primaria y secundaria beneficiadas mejoran el logro académico de sus alumnos, mediante el aprendizaje significativo, fomentando la lectura, seguridad, pensamiento matemático y científico y educación financiera para lograr una educación integral.
Fortalecer el Liderazgo Académico de Directivos, para la implementación de las Líneas Estratégicas del Programa
Fortalecer académicamente a docentes, para la implementación de las Líneas Estratégicas del Programa

4.3 Aportación del programa a los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y de la institución.

Con fundamento en los artículos 31 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 9, 14, 21, 22, 29 y 31 de la Ley de Planeación; y Primero del Decreto por el que se aprueba el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, el Programa Presupuestario S299 Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica, se alinea con el Eje [Incluir el número y nombre del Eje del PND 2019-2024], en tanto se disponga de los Programas Sectoriales, Institucionales, Regionales y Especiales derivados del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024.

V. COBERTURA

5.1 Identificación y caracterización de la población potencial

Universo de las Escuelas Públicas de Educación Básica 166,000.²

5.2 Identificación y caracterización de la población objetivo

2000 Escuelas Públicas de Educación Básica participantes en el Programa para la Mejora de la Educación Básica, las cuales formarán parte de la Estrategia Nacional de Lectura e identificadas en 283 Escuelas de las 21 regiones identificadas en el marco de la Estrategia Nacional de Seguridad.

5.3 Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo.

Escuelas Públicas de Educación Básica del Programa para la Mejora de la Educación básica

Escuelas
2000

Fuente: Elaboración propia datos estadística SEP 2017-2018, disponible en <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

Es necesario aclarar que se atenderá al menos 20% de escuelas ubicadas en las 21 regiones consideradas en la Estrategia Nacional de Seguridad, y se destinará mínimo 10% del presupuesto del Programa para la Mejora de la Educación Básica.

² Fuente de información: Sistema de Información y Gestión Educativa SIGED.

5.4 Frecuencia de actualización de la población potencial y objetivo

De acuerdo con la dinámica identificada, de la población potencial³ y objetivo⁴ del programa de intervención propuesto, la frecuencia será de una periodicidad anual.

VI. ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS

El Programa incorpora la iniciativa del Gobierno de México que busca dar cumplimiento al artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en sus párrafos primero, tercero y fracción V, que dispone que toda persona tiene derecho a recibir educación; que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de personal docente y directivo garanticen el máximo logro de aprendizaje de los/as educandos/as, y que el Estado –Federación, Entidades Federativas y municipios– impartirá educación básica, media superior y, además, promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos necesarios para el desarrollo de la Nación.

El programa constituye un medio estratégico para otorgar recursos financieros, para la mejora y el aseguramiento integral de oferta educativa y servicios educativos del tipo básico con equidad, inclusión y de calidad, además de ampliar las oportunidades de acceso y permanencia de las y los estudiantes.

Para lograrlo los recursos estarán dirigidos a:

- Fortalecer el liderazgo académico de supervisores y directores.
- Fortalecer académicamente supervisores, directores y docentes.
- Implementar acciones de la Estrategia Nacional de Seguridad en las escuelas públicas de educación básica.
- Implementar acciones de la Estrategia Nacional de Lectura en las escuelas públicas de educación básica.
- Implementar acciones de Desarrollo de Pensamiento

³ Conforme a las políticas de actualización del SIGED.

⁴ Se actualizará anualmente en las metas de la Matriz de Indicadores para Resultados.

Matemático y Científico

- Implementar acciones de Educación Financiera

Se debe precisar, que la mayoría de las acciones en programas de intervención en México y algunos países de América Latina se han enfocado en el tema de la gestión escolar y no en crear líderes académicos de los directores y tampoco en dotar y crear acciones estratégicas para que los docentes enriquezcan su práctica; es por ello que se recuperan las propuestas acerca de estrategias de intervención que podrían favorecer que los centros educativos cumplan con su misión que es el aprendizaje significativo de la niñez.

Es así como Bolívar propone que el colectivo docente junto con directivos participe en la toma de decisiones académicas, compartan experiencia relacionada con su práctica y soluciones que identificaron para la mejora de la didáctica frente a grupo, es decir se trata de la interacción de colegios de directores y docentes para tratar temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. El liderazgo académico colectivo implica toma de decisiones responsables además del compromiso de todo el personal del centro educativo para que derive en ese liderazgo múltiple que se requiere para la mejora de los aprendizajes y que la propuesta de intervención cumpla con su objetivo. (Bolívar Botía, 2015)

Dentro de la propuesta de intervención, es pertinente que el colectivo docente y el directivo junto con las autoridades educativas locales y federales tengan claro que liderar es un compromiso de todos, donde las figuras educativas enfocan su mayor esfuerzo por mejorar la labor de la escuela.

Si las premisas teóricas de Bolívar acerca de la posibilidad del liderazgo académico de directivos y docentes carecen del apoyo institucional el éxito o cumplimiento de metas no será posible, además advierte la importancia de que toda la comunidad educativa participe y se comprometa con las acciones de la escuela.

A partir de las propuestas de intervención incluidas en el programa, todos los participantes descritos deben considerarse como un colectivo que debe trabajar cercano a la escuela y constituir una comunidad de aprendizaje.

La presente propuesta de intervención forma parte de una política pública que tiene como fin focalizar acciones que mejoren el aprendizaje de los alumnos, mediante el liderazgo académico directivo, porque de ello depende que una escuela funcione bien; se reitera que las acciones de intervención educativa para el programa que se crea van más allá del tema de la gestión, esto es el esfuerzo de la autoridad federal en conjunto con la autoridad educativa local debe centrarse en hacer de la escuela un proyecto de acción colectiva que favorezca una mejor educación para todos. (Bolívar Botía, 2015)

VII. DISEÑO DEL PROGRAMA PROPUESTO

7.1 Modalidad del programa

Ramo II Educación Pública	
Modalidad del programa:	<p>S Sujetos a reglas de operación. Definidos en el Decreto de PEF</p> <p>El Programa se enmarca en la Estrategia Nacional de Desarrollo, en su Directriz 2 “Bienestar Social Igualdad”, la cual establece: “Para revertir la situación de desigualdad social en México, las líneas de acción de esta directriz deben contribuir a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La educación con calidad de la enseñanza e investigación científica y tecnológica para el bienestar...”
Denominación del programa:	Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica

7.2 DISEÑO DEL PROGRAMA

A fin de lograr el cumplimiento de su objetivo, el programa ofrece apoyos financieros y técnicos. Los recursos federales que se transfieran a los Estados y a la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México para la implementación del Programa, serán considerados subsidios, debiendo sujetarse a lo dispuesto en el artículo 75 de la LFPRH y demás disposiciones aplicables en la materia. Éstos serán de carácter no regularizable y se entregarán a la entidad federativa por una única ocasión.

Apoyo Financiero: Los recursos para la operación e implementación del Programa son transferidos a las Entidades Federativas y a través de sus AEL focaliza las escuelas públicas de educación básica de preescolar, primaria y secundaria que serán beneficiadas de acuerdo con los criterios de selección indicados en sus Reglas de Operación del Programa de Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica (DASEB). Los recursos corresponderán al presupuesto autorizado para el ejercicio fiscal vigente, de acuerdo a la siguiente distribución:

- El 5% se destinará para gastos de operación central, que podrán ser utilizados, entre otros, para el pago de supervisión, operación y evaluación del programa.
- Los recursos restantes serán ministrados como subsidio a las entidades federativas.
- De los recursos transferidos a las entidades federativas se podrá ejercer un 4% para “Gastos de Operación Local”, destinados a asegurar el seguimiento y participación activa de los responsables de la operación del Programa en las acciones y actividades que implementen las AEL, así como en la ejecución de evaluaciones, estudios e investigaciones locales a fin de monitorear la operación, implementación e impacto del Programa.

Apoyos Técnicos: La Dirección General de Desarrollo Curricular DGDC en los ámbitos de su competencia, proporcionará a las Autoridades Educativas Locales asesoría y acompañamiento técnico pedagógico y operativo, así como apoyo para el desarrollo de competencias locales para asegurar la implementación y el cumplimiento de los objetivos específicos del Programa.

Etapas de la intervención:

Etapa	Actividad	Responsable
Difusión	Publicar en la página de la SEB, las RO del DASEB (http://basica.sep.gob.mx/) dentro de los primeros 15 días naturales del mes de enero 2020.	SEB
Remitir Carta Compromiso	Enviar a la SEB la Carta Compromiso Única, con copia a la DGDC a más tardar el último día hábil del mes de febrero de 2020 (Anexo 1)	AEL
Formalización del Convenio /Lineamientos	Formalizar a más tardar el último día hábil del mes de marzo de 2020 el Convenio o en su caso los Lineamientos, de acuerdo a lo establecido en el Anexo 2 de las presentes RO.	SEB/AEL
Designar al/la Coordinador/a Local del Programa del DASEB	Notificar vía oficio a la DGDC durante los 10 días hábiles posteriores a la formalización del Convenio / Lineamientos, la designación y/o ratificación del Coordinador Local del DASEB.	AEL
Enviar el PAT 2020, para su revisión	Entregar por correo electrónico daseb@nube.sep.gob.mx a la DGDC el PAT, durante los primeros 5 días hábiles de abril de 2020 de acuerdo con lo establecido en el Anexo 4.	AEL
Ajustar del PAT y enviar la versión final	La DGDC emitirá observaciones y/o comentarios, a más tardar 30 días hábiles posteriores a la remisión del PAT por parte de la AEL Las observaciones emitidas por la DGDC deberán atenderse por la AEL y enviarse mediante correo electrónico a más tardar el último día hábil del mes de mayo 2020.	DGDC/AEL
Validación del PAT	Una vez que sea validado, la DGDC emitirá el oficio de validación para la implementación del PAT. Esto permitirá el ejercicio del recurso por parte de las entidades.	AEL/DGDC/ AEL
Enviar el Comprobante Fiscal Digital por Internet	Enviar a la DGDC el CFDI y XML a excepción de la AEFCM.	AEL
Transferencia de los subsidios	Transferir los subsidios a los Gobiernos de cada Estado para el desarrollo del DASEB, previo envío de los CFDI y XML por parte de las AEL a la DGDC, de conformidad al calendario de ministraciones, y para el caso de la AEFCM se sujetará el traspaso de	SEB

Etapa	Actividad	Responsable
	recursos ramo a ramo lo dispuesto en los Lineamientos.	
Notificación de Ministración	Notificar por escrito a la DGDC de la ministración de los subsidios al siguiente día hábil, sobre la ministración transferida a los Gobiernos de los Estados, anexando la CLC respectiva	SEB
Notificación de Ministración	Notificar a la AEL de la ministración con la CLC correspondiente	DGDC
Ejecución de subsidios	Ejercer los subsidios entregados por el DASEB de conformidad con las RO.	AEL
Enviar informes trimestrales físico financieros y técnico pedagógicos	<p>Integrar y enviar trimestralmente a la DGDC:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informe físico financiero del DASEB conforme al Anexo 5, durante los 10 días hábiles posteriores al término del trimestre que se reporta, incorporando los estados de cuenta bancarios correspondientes. Para el caso de la AEFCM, no se deberán anexar los estados de cuenta bancarios antes mencionados. • Los informes técnico pedagógicos conforme al Anexo 6, durante los 10 días hábiles posteriores al término del trimestre que se reporta. <p>Esta información deberá ser enviada por mensajería a más tardar 5 días posteriores al envío por correo electrónico daseb@nube.sep.gob.mx.</p>	AEL
Revisar informes trimestrales físico financiero y técnico-pedagógicos	Llevar a cabo el mecanismo de seguimiento mediante la revisión trimestral de los avances físico financiero y técnico-pedagógicos del DASEB y emitir según sea el caso, las observaciones correspondientes	DGDC
Entregar la base de datos	Generar y enviar por correo electrónico la base de datos de escuelas que reciben acciones del DASEB, incluyendo el número total de alumnos y alumnas, docentes y directivos desagregados por sexo, que integran a cada escuela pública participante de acuerdo con el Anexo 7.	AEL

Etapa	Actividad	Responsable
Entregar el informe final de cierre 2020	Enviar el cierre del ejercicio del DASEB conforme a lo dispuesto por la SHCP.	AEL
Reintegros	Reintegrar a la TESOFE de acuerdo a la normatividad aplicable.	AEL
Supervisión	Verificar la ejecución y los resultados de las acciones comprometidas en PAT; para asegurar su eficiencia y eficacia estableciendo contacto con la AEL y beneficiarios indirectos mediante visitas a campo o bien videoconferencias.	DGDC
Evaluación	Analizar el estado que guarda el DASEB después de su ejecución; mismo que genera el Diagnóstico para el siguiente año. Se basa en los resultados de los procesos de seguimiento y supervisión. De manera externa, el DASEB será evaluado por el CONEVAL de acuerdo a lo establecido en el Programa Anual de Evaluación	AEL/CONEVAL

7.2.1.1 Estimación de Metas en el primer año de operación

2000 Escuelas Públicas de Educación Básica

7.2.1.2 Previsiones para la integración y operación del padrón de beneficiarios

De conformidad al Decreto por el que se crea el Sistema Integral de Información de Padrones de Programas Gubernamentales, que en su artículo 2 el cual establece:

“Artículo 2.- Para efectos del presente Decreto, se entiende por:

- I. Beneficiarios: Personas físicas o morales, públicas o privadas y, en general, quien reciba subsidios y apoyos presupuestarios, por haber cumplido con los criterios de elegibilidad y con los requerimientos establecidos en las disposiciones aplicables relativas a los Programas de la Administración Pública Federal;*
- II. Beneficios: Los subsidios o apoyos que se otorguen a los beneficiarios; Por lo anterior, los beneficiarios directos son las entidades federativas, información que se toma en cuenta para la elaboración del padrón*

de beneficiarios, mismo que se reporta en el Sistema Integral de Información de Padrones de Programas Gubernamentales SIIPP-G.

Por lo anterior, los beneficiarios directos son las entidades federativas, información que se toma en cuenta para la elaboración del padrón de beneficiarios, mismo que se reporta en el Sistema Integral de Información de Padrones de Programas Gubernamentales SIIPP-G.

Se consideran beneficiarios indirectos a las escuelas de educación básica; se elaborará una base de datos conforme a la información remitida por las AEL, misma que se publicará en la página de internet <http://basica.sep.gob.mx> con base en la información remitida por las Autoridades Educativas Locales.

La AEL deberá remitir a la DGDC la base datos estatal correspondiente al inicio del ciclo escolar, a más tardar el último día hábil del mes de octubre con corte al último día hábil de septiembre.

VIII. ANÁLISIS DE SIMILITUDES O COMPLEMENTARIEDADES

Nombre del programa		S271 Programa Nacional de Convivencia Escolar
Dependencia / entidad	Secretaría de Educación Pública	
Propósito	Escuelas públicas de educación básica y especial cuentan con ambientes propicios que fortalecen la convivencia escolar.	
Población o área de enfoque objetivo	Escuelas públicas de educación básica	
Cobertura geográfica	Las 32 entidades federativas	
¿Este programa presentaría riesgos de similitud con el programa propuesto?	No	
¿Este programa se complementarían con el programa propuesto?	Si	

Explicación	<p>El Programa Nacional de Convivencia escolar brinda capacitación a directivos por los Equipos Técnicos Estatales. Además, orienta sus acciones a la elaboración y distribución de materiales para impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las escuelas incorporadas al Programa.</p> <p>Cabe mencionar que estas acciones no están encaminadas a la aplicación del currículo.</p>
--------------------	--

IX. PRESUPUESTO

9.1 Impacto presupuestario y fuentes de financiamiento

De conformidad con el Anexo 17 “Erogaciones para el desarrollo de los jóvenes” y 18 “Recursos para la atención de niñas, niños y adolescentes que forman parte del Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal 2020, el Programa de Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica iniciaría su operación con **\$163,784,770.00** clasificado en la partida presupuestaria **43401 “Subsidios a la prestación de servicios públicos”** (SHCP, 2019), los cuales quedan distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1 RECURSOS PRESUPUESTARIOS REQUERIDOS PARA EL PRIMER AÑO DE OPERACIÓN

Capítulo	Monto en pesos corrientes
1000 Servicios Personales	
2000 Materiales y suministros	
3000 Servicios generales	
4000 Transferencias, asignaciones, subsidios y otras ayudas	\$163,784,770.00
5000 Bienes muebles, inmuebles e intangibles	
6000 Inversión pública	
7000 Inversiones financieras y otras provisiones	
8000 Participaciones y aportaciones	
9000 Deuda Pública	
TOTAL	\$163,784,770.00

Fuente: Elaboración propia DGDC 2019, (SHCP, 2019) disponible en https://www.pef.hacienda.gob.mx/es/PEF2019/analiticos_presupuestarios

Fuente u origen de los recursos

Fuente de Recursos	Porcentaje respecto al presupuesto estimado
Recursos Fiscales	100 %
Otros recursos (especificar fuente(s))	
TOTAL	100 %

X. BIBLIOGRAFÍA

Referencias

- Bolívar Botía, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2). Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>
- Bolívar Botía, A. (Marzo de 2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y Maestros*(361). Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de http://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Reciente6_1_1.pdf
- CLACSO. (2016-2019). *Grupo de Trabajo: Políticas educativas y derecho a la educación*. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de CLACSO/CHILE: https://www.clacso.org.ar/grupos_trabajo/detalle_gt.php?ficha=1083&s=5&idioma=
- CONEVAL. (2010). *Rezago educativo*. Obtenido de https://www.coneval.org.mx/rw/resource/coneval/med_pobreza/Rezago_educativo_Censo_2010/rezago_educativo_2010.pdf
- DGDC/SEB/SEP. (2019). Árbol de problema. *Definición del problema*.
- Gobierno de México/Seguridad. (2019). Unidad de Políticas y Estrategias para la Construcción de la Paz con Entidades Federativas y Regionales. México, México, México: Secretaría de Seguridad de Protección Ciudadana.
- Guevara Niebla, G. (28 de Febrero de 2019). "La Nueva Escuela Mexicana". *La nueva política hacia la educación básica*. México.
- INEE. (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. México: INEE. Recuperado el 2019 de Marzo de 26, de <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/243/P1I243.pdf>
- OCDE. (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. Obtenido de <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- OCDE. (2018). *PISA/OCDE*. Recuperado el 26 de Marzo de 2019, de Marco de referencia original de la OCDE para el cuestionario de contexto: https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf
- OCDE/PISA. (2012). *Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Notas País. México*. OCDE, PISA. OCDE. Recuperado el 26032019, de <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>
- OCDE/PISA. (2015). *Programa para la evaluación internacional de alumnos*. Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- OCDE/TALIS. (2019). *Resultados de TALIS 2018*. Obtenido de http://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_MEX_es.pdf
- Perry, V. (Octubre de 2015). Una división de tiempos de guerra en las escuelas de tiempos de paz. *Migraciones forzadas*. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de Una división de tiempos de guerra en las escuelas de tiempos de paz: <https://www.fmreview.org/es/dayton20/perry>
- Ramos Pérez, J. C. (2017). *Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Recuperado el 1 de Abril de 2019, de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/458020/jcrp1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rau, M., & Hein, A. (2015). *Asociación Internacional CPTED*. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de Fundación Paz Ciudadana:

- <http://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/1095/pazciudana-estudio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rincón Soto, C. A. (Enero-junio de 2009). Ambiente de aprendizaje. Lo que esconde el contexto. 6, 100-107. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6586793>
- SEP. (2014). *Diagnóstico S246 2014*. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/64128/Diagno_stico.pdf
- SEP. (2015). *Diagnóstico S267 2015*. Obtenido de Transparencia presupuestaria: https://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/work/models/PTP/Reingenieria_Gasto/imagenes/Ventanas/Ramo_11/11S267.pd
- SEP. (2018). *Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública*. México: SEP. Recuperado el 04 de Abril de 2019, de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/5f29a659-4363-41d8-b7d2-f5886b9057c0/risep.pdf>
- SHCP. (2019). *Análisis Presupuestario del PEF*. Obtenido de https://www.pef.hacienda.gob.mx/es/PEF2019/analiticos_presupuestarios
- SHCP/CONEVAL. (29 de Febrero de 2016). Oficio SHCP/CONEVAL. *Aspectos a considerar para la elaboración del diagnóstico de los programas presupuestarios de nueva creación que se propongan incluir en el proyecto de presupuesto de egresos de la federación*. Distrito Federal, México: SHCP.
- UNICEF. (S/F). *UNICEF para cada niño*. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de Siria: miles de niños privados de educación: <https://www.unicef.es/noticia/siria-miles-de-ninos-privados-de-educacion>

ANEXO 1

FICHA CON DATOS GENERALES DEL PROGRAMA PROPUESTO

Modalidad del programa: ***S Sujeto a Reglas de Operación*** Denominación del programa: ***Programa Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica***

Unidades Administrativas Responsables (UR) del programa

Denominación de la UR	Funciones de cada UR respecto al programa propuesto o con cambios sustancia/es
312	Atribuciones en el artículo 29 de la RISEP
1	XI. Contribuir al desarrollo de las capacidades técnicas de las autoridades educativas de los estados para el desarrollo de los contenidos regionales;
2	XII. Desarrollar, en coordinación con las entidades paraestatales sectorizadas a la Secretaría de Educación Pública y las unidades administrativas y órganos administrativos desconcentrados competentes de dicha Secretaría, los programas y acciones para atender necesidades educativas de los grupos vulnerables, y [...]

Fuente: (SEP, 2018) RISEP

Población EPEB

Definición de la población o área de enfoque objetivo

Escuelas públicas de educación básica preescolar, primaria y secundaria que se incorporadas en el Programa Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica.

Escuelas públicas de educación básica participantes en el Programa Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica, que formarán parte de la Estrategia Nacional de Lectura y de las 21 regiones identificadas en el marco de la Estrategia Nacional de Seguridad, Estrategia de Desarrollo del Pensamiento matemático y científico, Educación Financiera

Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo

Escuelas Públicas de Educación Básica del Programa Desarrollo de Aprendizajes Significativos de Educación Básica

Estimación de la población a atender en el primer año de operación.

2000 Escuelas