



LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN EL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE PRIMARIA DE 1993

Farfán Mejía Enrique

Universidad Pedagógica Nacional Unidad UPN 096 CDMX Norte
efarme@hotmail.com

Jiménez Martínez Alejandro Arturo

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
aajmdie@gmail.com

Moguel Vera Mayra Elizabeth

Universidad Pedagógica Nacional UPN 096 CDMX Norte
mayraelizamoguel@gmail.com

Área temática: Historia e historiografía de la Educación

Línea temática: La construcción de las políticas públicas para los sistemas educativos y sus reformas

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

En el Plan y programas de estudio de 1993 de educación básica primaria, si bien era importante que los alumnos adquirieran conocimientos, se consideraba que eso no era suficiente. Se debía desarrollar habilidades y nociones que permitieran pasar de la memorización a la resolución de problemas de la vida cotidiana. Esta ponencia muestra los primeros hallazgos de una investigación más amplia en la que se estudia a las habilidades del pensamiento desde la perspectiva de la historia de conceptos, para identificar los cambios y permanencias que este concepto ha tenido en los planes y programas de estudio de 1993, 2011, 2017 y 2022. La investigación pretende explicar, después del análisis histórico conceptual cómo este término se aplica en los libros de texto y cómo se lo apropian los profesores de educación primaria. En esta ponencia nos concentramos en la irrupción de las habilidades del pensamiento en el Plan y programas de primaria de 1993. Primero mostramos en qué aspectos de índole internacional se fundamenta su uso en el mundo. Luego, revisamos el documento referido para mostrar las características de su inclusión. Cerramos con el análisis de algunos hallazgos entre los que destacan su falta de fundamentación y claridad, lo que ha derivado que los docentes no se apropien de este constructo.

Palabras clave: habilidades del pensamiento, historia de conceptos, competencias, reforma curricular.

Introducción

La expectativa de una “formación integral” ha justificado la incorporación a la currícula de contenidos escolares diferentes de los “informativos”, tales como los valores, el carácter, las emociones, entre otros. La Conferencia General de la UNESCO sobre el analfabetismo en Teherán el año de 1965 reactivó esa expectativa a partir de la demanda de aprendizajes funcionales, bajo una visión humanista del aprendizaje que contempla “los planos humano, social, económico y moral” (Fernández, 1966, p. 64). En 1a década de los años noventa en el siglo XX el enfoque de “currículum base” defendió la vuelta a los aprendizajes básicos para la formación integral y planteó la elaboración de contenidos escolares en rubros competenciales que incluyeran “habilidades, conocimientos y actitudes” (Kirk, 1989). Las habilidades, como tipo de contenido son una categoría curricular inespecífica que incluye habilidades diversas, entre ellas las “habilidades del pensamiento”.

En la década de los años noventa, las reformas curriculares de la educación básica en México siguen ese modelo que queda plasmado en los programas publicados en 1993. ¿Qué ha pasado a la fecha con las habilidades del pensamiento como contenidos escolares de 1993 a la actualidad? ¿qué cambios ha habido? ¿Qué ha permanecido? A pesar de la novedad curricular que representó la inclusión de estas habilidades, así como la trascendencia de su atención para la formación de las nuevas generaciones, la literatura que se reporta es reducida (González et al., 2019). Un estudio sistemático de este tema requiere conocer mínimamente de estos cambios para poderse adentrar posteriormente en el impacto de estos contenidos, el tratamiento que se les ha dado y en general las prácticas docentes asociadas con ellos. Considerando lo anterior, este equipo de investigación realiza un análisis histórico de las habilidades del pensamiento como contenido escolar en los planes de estudio de primaria en México de 1992 a 2022 para comprender el uso que se les da en los libros de texto y la forma como los profesores se han apropiado de este constructo. En esta ponencia mostramos algunos de los primeros hallazgos y el objetivo de ésta es comprender cómo se plasmaron las habilidades del pensamiento en el Plan y programas de estudio 1993 en el nivel primaria. En su momento, partimos de la hipótesis de que su introducción fue novedosa y buscaba complementar el mero aprendizaje de contenidos, sin embargo, el documento no explicitaba lo que se entendía por las habilidades que se pretendía desarrollar, lo que ha generado que aun hoy en día y después de diversas reformas que insisten en su uso, no quede claro entre los docentes sus implicaciones. Como ya se indica en el título. En esta ponencia nos concentramos en el Plan de 1993, pero ese no es obstáculo para que nos asomemos a reformas posteriores y de otros niveles educativos ya que el concepto está muy relacionado con otro que es el de competencias.

La historia de conceptos se ha utilizado principalmente para indagar en el origen y desarrollo de términos relacionados principalmente con la vida política. Ejemplo de ello es el trabajo que en los últimos siete años ha realizado la Escuela de Verano CONCEPTA IBEROAMÉRICA que ha formado académicos de diversos países de habla hispana y portuguesa para develar los cambios y permanencias de conceptos como democracia, estado, revolución, entre otros, a lo

largo de la historia moderna de España y las naciones que surgieron después de las guerras de independencia del siglo XIX en América.

Ya desde las propuestas de Koselleck (2012) o el clásico texto que solidifica la propuesta alemana de las ciencias del espíritu *Verdad y Método* de Gadamer (1977), se percibe el interés por desentrañar la trayectoria de un concepto tan importante para la discusión educativa como lo es el de formación.

En lo que va de esta década, en los programas de posgrado del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav se cuentan al menos dos tesis que utilizan esta vía. El trabajo realizado por Ramos (2020) sobre el concepto de democracia en los libros y manuales escolares desde el inicio de la escolarización en México y el de Acevedo (2022) sobre el concepto de competencias en la educación básica entre 1992 y 2018.

En esencia, la historia de conceptos va contra corriente de una idea de sentido común según la cual los conceptos son inmutables y sus significados unívocos. A través del tiempo y según el contexto, el lenguaje tiene cambios y permanencias y a ello no son ajenos los conceptos como representaciones lingüísticas de la realidad. Así, esta perspectiva se define:

como un método especializado para realizar interpretación de fuentes desde su contenido y estructura epistemológica, en función de un contexto histórico, que no se detiene en los análisis filológicos disponibles. Este análisis se atiene al uso de términos relevantes social y políticamente hablando. Se analizan especialmente las expresiones del contenido social y políticamente relevante, siempre utilizando la historia del lenguaje como guía (Acevedo, 2022, p.12).

Desarrollo

I. Durante la década de los años noventa, el paradigma constructivista se introdujo en los planes de estudio en México. El caso que mayor población abarcó fue el de educación básica que desde entonces consideró a la educación primaria y secundaria. En 1992, en el nivel bachillerato, el Colegio de Bachilleres del entonces Distrito Federal también realizó una reforma curricular bajo el mismo modelo. Nos parece pertinente indicar que en todo el documento del primer caso no se menciona el nombre del paradigma que lo sostiene. Además, no hay un aparato crítico con el que se intente fundamentar el porqué de la elección del constructivismo como sostén teórico del documento. En cambio, el plan de estudios del Colegio de Bachilleres de 1992, de manera explícita, anuncia el paradigma que lo sostiene: “En el Plan 92, el estudiante es el responsable de construir su aprendizaje, a partir de la relación entre lo que sabe y aprende, a esto se le conoce como modelo constructivista” (*Plan 1992*, s. f.).

Esto nos llama la atención. Uno de quienes trabajamos en este proyecto de investigación trabajó como profesor de la mencionada institución de educación media superior entre los

años 1997 y 2000, luego en la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública (SEP) entre el 2000 y el 2002. En el Colegio de Bachilleres había un gran empeño por formar a los nuevos profesores dentro del paradigma constructivista. En cambio, dentro de la SEP, se procuraba evitar el uso del término en documentos oficiales. Al iniciar la preparación de la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES) se revisaron planes de estudio de otros países. En la gran mayoría de los casos, tal y como se acaba de mostrar en el caso del Colegio de Bachilleres, se explicitaba de forma inmediata al constructivismo como respaldo teórico del documento. ¿A qué se debe esta omisión en el caso de la educación básica en México? Por el momento solo es posible plantear algunas hipótesis y en entregas posteriores esperamos tener más certezas al respecto. Por un lado, se considera que los planteamientos de los organismos internacionales respecto a lo educativo jugaron un papel relevante.

Luego, en los años noventa el discurso de la calidad educativa y la difusión del modelo constructivista provocó que en los planes de estudio se impusiera esta misma lógica. Desde una perspectiva política, para los primeros años de la década de los noventa, el presidente del país, Carlos Salinas de Gortari transitaba de los fuertes cuestionamientos sobre su elección hacia una mayor legitimidad fundamentada en la ilusión de crecimiento económico. Para los primeros años de la década de los noventa, la necesidad del gobierno de legitimarse ante los organismos internacionales y cierta seguridad ante la opinión pública pudo generar una actitud que llevó a la autoridad educativa a no tener la necesidad de mostrar el fundamento del plan de estudios de primaria. Digamos que se asumió una actitud soberbia en la que ni se explicaba el porqué del constructivismo ni tampoco se discutía la o las perspectivas teóricas dentro de ese paradigma desde las cuáles se fundamentaba el documento. Después de aprobado y puesto en marcha, la implementación de los libros de texto de historia generó un amplio debate que provocó el cambio de libros de dicha asignatura y críticas a la propuesta educativa. De ahí que en los siguientes años se generara inseguridad, lo que provocaba que la falta de fundamentación del Plan y programas fuera un tema que la autoridad procuraba no tratar.

II. Se sabe que organismos educativos internacionales influyeron en la puesta en marcha de ciertos planteamientos pedagógicos. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Comisión Interinstitucional Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, 1990) es un ejemplo. El primer asunto que dicho documento enfatiza es lo relacionado con la cobertura, por lo que en el Plan de 1993 hay un deslinde de ese objetivo para plantear que el país tiene avances significativos en ese tema.

Los avances en el terreno cuantitativo son incuestionables; ahora es necesario que el Estado y la sociedad en su conjunto realicen un esfuerzo sostenido para elevar la calidad de la educación que reciben los niños. Durante las próximas décadas, las transformaciones que experimentará nuestro país exigirán a las nuevas generaciones una formación básica más sólida y una gran flexibilidad para adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos creativamente (SEP, 1993, pp. 9-10).

De tal modo que el cambio cualitativo implicaba calidad, a la cual se le relaciona con la aplicación del conocimiento y la creatividad. Por ello, no era suficiente el mero aprendizaje memorístico, sino desarrollar habilidades y procesos que lo permitieran.

Estas transformaciones afectarán distintos aspectos de la actividad humana: los procesos de trabajo serán más complejos y cambiarán con celeridad; serán mayores las necesidades de productividad y al mismo tiempo más urgente aplicar criterios racionales en la utilización de los recursos naturales y la protección del ambiente; la vida política será más plural y la participación en organizaciones sociales tendrá mayor significación para el bienestar de las colectividades; la capacidad de seleccionar y evaluar información transmitida por múltiples medios será un requisito indispensable en todos los campos (SEP, 1993, p. 10).

Después de mostrar la complejidad que ya entonces la Secretaría pudo percibir del mundo, enlista cuáles serán los retos en cada una de las áreas del conocimiento de las que se encarga la educación primaria. Al hacerlo, plantea una jerarquía entre las diversas disciplinas. Los retos principales deben ser abordados por la enseñanza de la lengua y las matemáticas y el resto de las asignaturas serán un mero complemento informativo. Es decir, el cambio de paradigma debe concentrarse en español y matemáticas y en el resto, las cosas podían quedar como hasta el momento o, si acaso, como se verá más adelante, sólo se requerirá ampliar los conocimientos.

En diversos ámbitos de la sociedad y en muchos maestros y padres de familia existe preocupación en torno a la capacidad de nuestras escuelas para cumplir estas nuevas tareas. Las inquietudes se refieren a cuestiones fundamentales en la formación de los niños y los jóvenes: la comprensión de la lectura y los hábitos de leer y buscar información, la capacidad de expresión oral y escrita, la adquisición del razonamiento matemático y de la destreza para aplicarlo, el conocimiento elemental de la historia y la geografía de México, el aprecio y la práctica de valores en la vida personal y la convivencia social (SEP, 1993, p. 10).

Como se aprecia, se aspira a que el estudiante tenga un “conocimiento elemental de la historia y la geografía de México” (SEP, 1993, p. 10), aunque el reto respecto a los valores es mayor si se considera que en el plan de 1973 no existía una asignatura específica que los trabajara. Aunque en los nuevos retos para la educación se menciona el uso de los recursos naturales y la protección del medio ambiente, no se menciona lo que se esperaría de las Ciencias Naturales al respecto.

Aquí lo que se percibe es una falta de congruencia entre la presentación del plan y los enfoques de los programas de las diversas asignaturas porque en los segundos si se percibe el salto cualitativo del que se habla al principio del documento, es decir, se plantean las habilidades, destrezas y nociones que será importante desarrollar en los estudiantes relacionados con las Ciencias Naturales, la Historia y la Geografía.

III. El uno del término habilidades es, consideramos, la principal innovación en el Plan 93. Aparece por primera vez en la página 11 en conjunto con el de conocimientos mientras se habla de algunos diagnósticos que dieron por resultado las necesidades que tienen los estudiantes de primaria:

A lo largo de estos procesos de elaboración y discusión, se fueron creando consenso en torno a la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que destacaban claramente las capacidades de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de nuestro país. (SEP, 1993, pp. 11-12)

Aquí ya se considera la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del medio ambiente, aunque no insinúa alguna habilidad que lo permitirá. Respecto a la historia y la geografía insiste en limitar su estudio para tener conocimientos, en este caso, más amplios.

Al enunciar los propósitos del Plan y programas 1993 se jerarquizan cuatro: 1. La adquisición y desarrollo de habilidades propias de la lengua y las matemáticas. 2. Adquisición de conocimientos fundamentales relacionados con la preservación de la salud, la protección del medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales y los que proporcionan una visión organizada de la historia y geografía de México. 3. Una formación ética que haga a los niños conscientes de sus derechos y deberes y de la práctica de valores. 4. El desarrollo de la apreciación artística y el deporte (SEP, 1993, p. 13).

La relación conocimientos-habilidades, a las cuales en este caso se le denominan intelectuales, se explicita de manera más precisa en el siguiente párrafo:

Uno de los propósitos centrales del plan y los programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión. Con ello, se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o enseñanza formativa, bajo la tesis de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales (SEP, 1993, p. 13).

Para el caso de la lengua se plantea el cambio de paradigma de esta manera: pasar de una enseñanza formalista enfocada en la enseñanza de nociones de lingüística y principios de gramática estructural. “En los nuevos programas de estudio el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita” (SEP, 1993, pp. 14-15). Aquí se percibe un cambio en el término que se utiliza, de tal forma que parecen equivalentes habilidad y capacidad. Después se enumeran ocho objetivos: que aprendan de

manera eficaz la lectura y la escritura, desarrollen su capacidad para expresarse oralmente, apliquen estrategias adecuadas para redactar, reconozcan diferencias entre diferentes tipos de textos, adquieran el hábito de la lectura formándose como lectores reflexivos y que comprendan críticamente lo que leen, desarrollen habilidades para corregir sus propios textos, conozcan y apliquen las normas de uso de la lengua para lograr claridad en la comunicación y busquen información y la procesen como instrumento de aprendizaje autónomo (SEP, 1993, p. 15).

En esos objetivos se pueden enunciar como habilidades o capacidades: expresión oral, aplicación de estrategias para la redacción, reconocer diferencias entre textos, lectura reflexiva y crítica, corrección de textos, aplicación de normas y procesamiento de información. Por cierto, a la asignatura de español se plantea dedicarles el 40% del tiempo durante los dos primeros años y 30% en el resto de la educación primaria (SEP, 1993, p. 14).

Respecto a las matemáticas, esta asignatura ocuparía la cuarta parte del tiempo a lo largo de la educación primaria. La orientación adoptada para la enseñanza de las matemáticas

pone el mayor énfasis en la formación de habilidades para la resolución de problemas y el desarrollo del razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas. Este enfoque implica, entre otros cambios, suprimir como contenidos las nociones de lógica de conjuntos y organizar la enseñanza en torno a seis líneas temáticas: los números, sus relaciones y las operaciones que se realizan con ellos; la medición, la geometría, a la que se otorga mayor atención; los procesos de cambio, con hincapié en las nociones de razón y proporción; el tratamiento de información y el trabajo sobre predicción y azar (SEP, 1993, p. 15).

Ya en el programa de Español, al inicio se repiten los objetivos de la página 15, después de lo cual, se indica que el enfoque debe ser congruente con los mismos, lo cual difiere con el utilizado en las décadas pasadas. Por ello a partir de ese momento se procuraría la integración estrecha entre contenidos y actividades:

Si se tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades lingüísticas, los temas de contenido no pueden ser enseñados por sí mismos, sino a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permiten el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella. En el caso de temas gramaticales u ortográficos, la propuesta de los programas consiste en integrarlos a la práctica de la lectura y la escritura, no sólo como convenciones del lenguaje correcto, sino como recursos sin los cuales no se puede lograr una comunicación precisa y eficaz (SEP, 1993, p. 23).

Luego, se promueve cierta libertad para que los maestros elijan métodos y técnicas para la enseñanza de la lectura y escritura inicial. En este sentido se sugiere que se ponga especial atención en la comprensión del significado de los textos. Bajo la influencia del constructivismo, específicamente en lo relacionado con el aprendizaje significativo, se plantea tomar en cuenta los diferentes niveles de conocimientos previos de los estudiantes respecto a la lengua escrita.

En este sentido, se reconoce que no necesariamente se logrará que el niño lea desde el primer grado, sino que esto puede suceder en el segundo.

En los párrafos anteriores se ha destacado cómo presenta la autoridad educativa la inclusión de habilidades y capacidades; términos que son mencionados como si fueran lo mismo y que parecen destinados a fundamentar la práctica docente, principalmente en la enseñanza del español y las matemáticas. Sin embargo, el documento analizado no las define. Esta es una omisión de gran calado porque, como ya se indicó líneas arriba, la inclusión del desarrollo de las habilidades en el Plan 1993 es la principal innovación. Además, en todo el documento no se encuentran fuentes de información que fundamenten pedagógica o psicológicamente la inclusión de este constructo.

Cabe señalar que, al mismo tiempo que se insiste en el desarrollo de habilidades o de nociones para los casos de historia y geografía, la memorización es atacada sistemáticamente bajo el argumento de que no permite profundizar en el desarrollo de otras habilidades, necesarias para la formación de los estudiantes. En etapas posteriores de esta investigación se revisarán los materiales educativos y se observará a los profesores para saber si en, por ejemplo, los libros de texto y los libros del maestro se encuentran definiciones y explicaciones que en ese momento permitieron que el profesorado comprendiera en qué consistió el cambio de paradigma.

Conclusiones

En concreto, el Plan y programas de estudio de primaria de 1993 presenta como su principal innovación la inclusión del desarrollo de habilidades o capacidades de los estudiantes. Sin embargo, así como no fundamenta el paradigma o modelo pedagógico desde el cual está construido (el constructivista), tampoco justifica la introducción del constructo habilidades del pensamiento o intelectuales y mucho menos las define.

El uso del término habilidades nos da pistas para relacionar al Plan 93 con los modelos educativos basados en competencias que empezaban a generalizarse en el mundo. Ejemplo de ello es el párrafo ya citado en el que se indica que “los temas de contenido no pueden ser enseñados por sí mismos, sino a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permiten el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella” (SEP, 1993, p. 23).

Como se verá en los planes que posteriormente se analizarán en el desarrollo de la investigación, para el caso del nivel básico, las competencias requerían que se desarrollara algún tipo de habilidad del pensamiento que permitiera aplicar conocimientos para resolver diversos aspectos de la vida. Por ejemplo, en el Plan 2011 se presenta una definición del concepto básico que vertebra la propuesta, es decir, se define a la competencia. Al respecto se indica que: “es la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y

actitudes) (SEP, 2014, p. 29). A ello nos referiremos en otra ocasión, pero se puede adelantar que ya para el Plan 2011, las habilidades aparecen subordinadas a las competencias.

Referencias

- Acevedo, R. E. (2020). El concepto de Competencias en la Educación Básica Mexicana de 1992 a 2018 [tesis de maestría, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional].
- Comisión Interinstitucional Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. (1990, 5-9 de marzo). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas del Aprendizaje* [documento final de conferencia]. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia.
- Dirección General de Desarrollo Curricular. (2022). *Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. SEP
- Fernández, C. (1966). Congreso Mundial de ministros de Educación, sobre el analfabetismo (Teherán, 8-19 de septiembre de 1965). *Revista de Educación*, (181), 63-65. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:06338d0a-6391-4300-ac27-b385845de537/1966re181cronica-pdf.pdf>.
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y Método*. Sígueme.
- Kirk, G. (1989). *El currículum básico*. Paidós
- Koselleck, R. (2012). *Historia de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Trotta.
- González, M., Machin, J., & Tarango, J. (2019, julio-diciembre) Las habilidades de pensamiento e informativas en el libro de texto de español: cronología de los planes de estudio en México. *Debates por la Historia*, 7(2), 19-46
- Plan 1992*. (s. f.). Colegio de Bachilleres. Consultado el 8 de mayo de 2023. https://repositorio.cbachilleres.edu.mx/index.php/plan_92/
- Ramos, J. (2020). El concepto de democracia en los manuales escolares en México (1821-1994): entre el currículum escolar y la vida social. [tesis de doctorado, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional]. Repositorio CINVESTAV. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2804>
- Secretaría de Educación Pública (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica Primaria*, SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2014). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica (3ª ed.)*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.