



UNIVERSIDAD FRANCO MEXICANA, S.C.

---



ESCUELA DE DERECHO

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNAM CLAVE 8810

**Marco Jurídico Histórico de la Educación Basada  
en Competencias para la Educación Media  
Superior.**

TESIS PROFESIONAL

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN DERECHO

PRESENTA:

MARÍA EUGENIA CRYSTAL CRUZ GÓMEZ



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi madre, mi primera memorable maestra.

A mi padre, generoso y amoroso; quien todos los días preguntaba cuando terminaría la tesis.

A mi esposo, incomparable compañero.

## INTRODUCCIÓN

¿Cómo es que este concepto de “competencia” ha sido adoptado por nuestro modelo educativo actual? ¿Cómo se planteó desde una demanda económica (y empresarial) y trasminó nuestros órganos ejecutivos hasta la actual reforma educativa? Esa es la historia que pretendemos abordar.

El estudio del enfoque por competencias comienza con la serie de acontecimientos que se dieron por la Segunda Guerra Mundial. El pensamiento del hombre de esa época afectaría a todos. Aquí un ejemplo: “Roosevelt planeaba la reconstrucción del mundo basándose en el liberalismo. Él veía al mundo a través de los Estados Unidos. Para él, todos los hombres pensaban como norteamericanos, y puesto que el liberalismo había proporcionado a los Estados Unidos su inmensa prosperidad ¿porqué no dársela al mundo entero? El estado de evolución histórica de los pueblos no importaba.”(Pirenne, 1982)

La segunda mitad del siglo XX se caracterizaría por una revolución científica-técnica con avances de las tecnologías (especialmente en la electrónica y en la medicina) y las ciencias, que daría lugar al desarrollo de una numerosísima serie de inventos. Existen autores que equiparan este momento al ocasionado por la revolución industrial, pero el recuento de los hechos nos dice que es aún más grande y dudamos que haya quien se atreva a augurar lo que está por venir.

Las empresas crecieron de un modo exponencial debido en parte al retorno tecnológico de estas invenciones, nacieron las empresas transnacionales cuya pertinencia genera opiniones contradictorias.

La influencia de la empresa transnacional norteamericana y europea se filtra en la política de las naciones de origen. Los grandes capitales pueden pagar especialistas de numerosas ramas: Abogados que “vestibulan” en la Casa Blanca y el Congreso; psicólogos, pedagogos que coadyuvan a que el empleado produzca más; es más, financian mucha de la investigación actual que se lleva a cabo por universidades del primer mundo.

Si esa influencia ejercen en sus países de origen ¿Qué podría pasar a los países de tercer mundo? Con sus gobiernos dictatoriales (como fue el caso

de algunos en América Latina). Los préstamos que las instituciones como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco de México (BM) otorgaron a muchas naciones fueron a parar al bolsillo de estos dictadores ¿No sabrían acaso a quién le prestaban? ¿O no les importaba? ¿En el proceso de negociación de préstamos, no serían capaces los organismos bancarios primermundistas de imponer sus puntos de vista en relación a asuntos tan importantes como la educación? ¿Qué se podía esperar de quienes usan el término “capital humano” en la redacción de supuestas políticas sociales? ¿Por qué el uso de esta terminología no sería una clave, pista, indicio de las verdaderas intenciones de los organismos mundiales para nuestros gobernantes? ¿Estaremos recibiendo una asesoría para reformar nuestros sistemas educativos basada en teorías cuestionables? ¿El “sugerir” un solo enfoque de educación para todo el mundo, descartando las condiciones histórico-sociales de cada país no invoca ignorancia? ¿El proceso enseñanza-aprendizaje puede reducirse, explicarse o asociarse según una relación de insumos? ¿Será la Organización de las Naciones Unidas (ONU) tan independiente como se plantea? ¿Por qué adoptamos una política educativa planteada por la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) si: a) su calidad moral era cuestionable; b) Las teorías que lo sustentaban no habían sido probadas, y; c) Se requeriría de una reforma política y jurídica que costaría millones?

El hecho es que México tiene una deuda externa total bruta de noventa y seis mil trescientos cincuenta y tres, punto siete millones de dólares (\$96, 353, 000,000.7 USD)(Jiménez, 2010). ¿Esta deuda no ha generado influencia externa?

Tal vez la intención del enfoque por competencias era alinear al “mundo de la influencia económica”, a países recién independizados. En Febrero de 1990 Eslovenia y Croacia solicitaron sus primeros préstamos con ese fin al Banco Mundial, Polonia establece una oficina del Banco en el mismo año; Checoslovaquia se convierte en el miembro número 61 en septiembre. En 1992 lo haría Lituania, Bielorrusia, Kazajstán, Georgia, Lavita, Ucrania y Moldavia.

También cabe la posibilidad que el enfoque por competencias haya sido empujado por la gran explosión tecnológica que se vivió en el mundo desde la segunda guerra mundial.

Sea cual fuese la verdadera razón, desde 1991, hemos sufrido la influencia del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional en materia de educación.

La Educación Media Superior se transformó rápidamente y se adoptó (y adaptó) un enfoque por competencias. La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) es el resultado de esta influencia.

No podríamos sostener que la educación por sí sola resuelve la pobreza, se necesita un modelo económico efectivo. Es aquí donde se retoman conceptos filosófico-jurídicos relacionados a la teoría del estado: “La realidad se ha impuesto sobre la ficción. La realidad consiste en que son personas físicas en reducido número, las detentadoras del poder sin rival llamado soberano, ejercido sobre una inmensa mayoría”(Tena Ramírez, 1983). De la realidad constituyente a la participación democrática hay un camino y muchas lecciones por aprender, para todos.

# CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

## *1.1. Definición de Competencia*

### *1.1.1. Competencia y competencia laboral*

Empezaré por abordar la definición desde el ofrecimiento de la Real Academia de la Lengua, aunque la academia confunda el concepto de masa con el de peso<sup>1</sup>:

“Competencia: (2) Pericia, Aptitud, Idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.

Este contexto de aptitud o idoneidad fue adaptado al campo de la capacitación, como una respuesta a la necesidad del sector productivo, empujado en primer lugar por el gran desarrollo tecnológico, que parecía dejar atrás al sector educativo y al cúmulo de conocimientos que se ofrecían a sus estudiantes y por lo tanto a sus trabajadores.

Es en este primer entorno nacen las “competencias laborales”.

Miguel Ángel Tamayo, Coordinador General del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y Capacitación de la Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la Secretaría de Educación Pública (febrero 2000), en el III Foro Iberoamericano sobre Formación y empleo definió las competencias laborales en su presentación: “Es el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que son aplicados al desempeño de una función productiva a partir de los requerimientos de calidad esperados por el sector público”

---

<sup>1</sup> Según la Real Academia de la Lengua Española esto es un mol: “Cantidad de una sustancia química cuyo peso es su peso molecular expresado en gramos.”

Para el desarrollo de estas competencias laborales, haría falta la inserción de normas, es decir, referentes y criterios para comprobar la preparación de un individuo, para un trabajo específico. Estas normas establecen criterios de si se tiene o no, la competencia para tal o cual desempeño laboral.



### 1.1.2 La Competencias en el ámbito educativo

Debido a la efectividad productiva de estas normas de competencia y de su relativa fácil inserción en el ámbito de la capacitación (ningún sindicato se opuso a este tipo de capacitación), esta teoría fue aplicándose al campo educativo no sólo profesional, sino de educación media superior y actualmente, México adaptó este modelo educativo al total de sus etapas educativas.

Se pensaba que el uso de las competencias ofrecía una relación equilibrada entre teoría y práctica, es decir, entre las condiciones y demandas de las situaciones concretas en el trabajo (la práctica), con las necesidades de la sistematización del conocimiento (la teoría).

Debido a las grandes carencias de formación (como el principio de universalidad), se fueron agregando rasgos en relación al conocimiento, la actitud y el valor.

La definición de **competencia educativa para la educación media superior** se plantea en ámbitos, y aunque el documento oficial publicado por la SEP<sup>2</sup> parte de una definición simple, nos lleva a otras definiciones de acuerdo a contextos específicos:

*...Una competencia es una integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.*

La idea de la autoridad educativa es que a partir de esta adaptación de la definición de competencia se puede plantear una reordenación y un enriquecimiento de los planes de estudio, según la misma autoridad no se plantea el reemplazarlos sino complementarlos y especificarlos, haciéndolos pertinentes.

Si aplicáramos la definición de la Real Academia podríamos decir que los alumnos tendrían que ser aptos, idóneos ¿Para qué? Tal vez por esto la competencia educativa parte de un programa de estudios ya establecido. El

---

<sup>2</sup> Resumen Ejecutivo de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, integrado por la Subsecretaría de Educación Media Superior, disponible en la página de dicha subsecretaría.

mero planteamiento de esta pregunta haría llover ensayos provenientes de analistas de diversas materias (psicólogos, pedagogos, científicos, filósofos, profesores y políticos, por ejemplo). Resulta efectivo comenzar a partir de la currícula establecida (y para la que existen ya textos planteados y maestros capacitados, sin mencionar instalaciones o administración per se).

### *1.1.3 Las competencias en el ámbito de la Educación Media Superior*

El complemento llega cuando la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) imprime matices a partir de las llamadas competencias genéricas y competencias disciplinares básicas; siempre recordando que la competencia educativa se forma alrededor de tres grandes conceptos:

1. La habilidad
2. El conocimiento y;
3. La actitud

Las competencias genéricas son las habilidades, aptitudes y conocimientos que el alumno egresado de la educación media superior habrá adquirido y tienen tres características principales:

- Son “clave”, es decir son relativas al alumno, en su ámbito personal, social, académico y laboral.
- Son “transversales” es decir, se extienden a todas las disciplinas académicas, a todos los proyectos relativos a la vida estudiantil y a todas las actividades que el alumno desarrolle fuera de clase.
- Son “transferibles” es decir se trasladan o llevan a adquirir nuevas competencias.

El segundo matiz impreso sería el relacionado a las competencias disciplinares básicas que son: “... los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir.” El texto se refiere a la currícula académica que ya estaba establecida, la de materias como español (que se transformaría en expresión oral y escrita), matemáticas, física, química, etcétera.

La definición de competencia tiene su génesis en disposiciones funcionales ligadas a la eficiencia de la acción humana.

La educación en enfoque de competencias tiene como finalidad el “aprender lo que no se sabe haciéndolo”<sup>3</sup> Este se convertiría en un principio didáctico de la reforma educativa.

Es de llamar la atención que la autoridad educativa contemple como eje de la reforma (RIEMS) a las Competencias Genéricas de la Educación Media Superior, so pretexto de la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)<sup>4</sup>, contraponiéndose a lo dicho por el resumen ejecutivo (en cuanto a la intocabilidad del currículum), pues este documento menciona que: “El Marco Curricular Común plantea los contenidos educativos de la Educación Media Superior que incluyen además de las competencias genéricas, a las competencias disciplinares y a las competencias profesionales”. Y es que este documento habla de partir de un marco curricular común; que se generaría con la creación de las competencias genéricas para después transformar la currícula ya establecida (según el tercer nivel de concreción curricular del SNB); en lugar de partir del currículum establecido con anterioridad y de ahí generar un documento nuevo como se habla en el resumen ejecutivo.

Esta ambigüedad en los términos y la polisemia con la que se habla de competencias no puede más que provocar confusión entre los educadores, quienes son lo que aplicarán o intentarán aplicar el contenido de la reforma educativa para la educación media superior.

Prosiguiendo en el análisis de las competencias genéricas del egresado de la educación media superior y según el documento en mención, se alude que “el perfil menciona una concepción del ser humano y por ello se sustenta en la perspectiva humanista derivada del artículo 3º Constitucional.”

---

<sup>3</sup> Denyer, et al (2007, 31)

<sup>4</sup> Competencias Genéricas y el perfil del egresado de la Educación Media Superior

## 1.2. Antecedentes Históricos

### 1.2.1. La Posguerra

La Segunda Guerra Mundial abarcó todo el globo. La mayoría de los países tomó parte del lado de uno u otro bloque, Toda América Latina con excepción de Argentina, que se mantuvo neutral hasta los últimos días en que se alió al bloque antifascista, estuvo de parte de las potencias aliadas.

Desde 1941 Estados Unidos organizaron un sistema de préstamo y arriendo para Inglaterra y Francia, en un intento de parte del Roosevelt por inclinar la balanza hacia los aliados.

El 1° de enero de 1942, representantes de 26 naciones aprobaron la declaración de las naciones unidas en la ciudad de Washington D.C., en virtud de la cual sus respectivos gobiernos se comprometían a seguir luchando juntos contra las potencias del eje.

En julio de 1944, 44 países (45 según la propia cronología del Fondo Monetario internacional) se reunieron en una conferencia mundial en Bretton Woods, New Hampshire, con el objetivo de establecer un marco de cooperación económica destinado a evitar que se repitieran los círculos viciosos de devaluaciones competitivas que contribuyeron a provocar la Gran Depresión de los años treinta. Para esto se firmó un convenio constitutivo del Fondo Monetario Internacional. Además se creó un banco mundial (capitalizado en su mayoría por EUA) para financiar ayuda a los países europeos en reconstrucción por la guerra. En los archivos del mismo banco mundial se dice que varios países de Latinoamérica pusieron énfasis en que se incluyera el término "desarrollo" en las actas de creación del banco mundial, pues estos países no se encontraban en estado de reconstrucción y necesitaban los préstamos que dicho banco ofrecía con fines de desarrollo.

El Fondo Monetario Internacional contaría con 100,000 millones de dólares y el Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo, con un capital de otros 100,000 millones de dólares

Estas instituciones, habrían de intervenir en la política económica de los países occidentales y en vías de desarrollo en los años por venir. La política del fondo es netamente liberal. Los fines del Fondo Monetario Internacional darían permiso a este de elaborar sugerencias sobre cuestiones “monetarias”<sup>5</sup>. Monetario es un término tan amplio que sin duda abarca no sólo la cadena productiva sino la economía y la política de un país.

Desde 1947 se manifiesta una situación internacional: los Estados Unidos encabezan un bloque Occidental tratando de impedir transformaciones sociales que afecten en lo fundamental su sistema de dominio. La Unión Soviética afianza su influencia en la Europa Oriental. Con el triunfo de la revolución China en 1949 el campo socialista abarcaba a la tercera parte de la humanidad.

La rivalidad entre los grupos se expresa en la “guerra fría” con muchas crisis y guerras (Corea de 1950 a 1953; Vietnam que finaliza en 1975; la crisis del Caribe en 1962, por mencionar algunas).

Por 1955 aparece en el escenario internacional “El Tercer Mundo” integrado fundamentalmente por naciones que acaban de obtener su independencia y por otras en vías de desarrollo.

Las consecuencias políticas e ideológicas de la segunda guerra, dividen al mundo en naciones occidentales, socialistas y de tercer mundo.

Las naciones occidentales designan a los países desarrollados de “libre empresa”. La fuerza económica predominante está constituida por grandes consorcios transnacionales que se desplazan a lugares donde esperan obtener las más altas tasa de ganancia; a veces se ven restringidos por acciones gubernamentales, a veces, como en el caso de Bhopal, el gobierno local incluso se alía a la empresa aunque se haya provocado un desastre.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> En el artículo 1 se establecieron como fines de dicho Fondo Monetario Internacional: 1. Fomentar la cooperación monetaria internacional por medio de una institución permanente que sirva de mecanismo de consulta y colaboración en cuestiones monetarias internacionales.

<sup>6</sup> En la madrugada del 3 de diciembre de 1984, una fábrica de pesticidas propiedad de Union Carbide sufrió un escape de 42 toneladas de isocianato de metilo, pesticida que provoca alteraciones en el aparato

Al terminar la Segunda Guerra Mundial existía solo un estado socialista, la Unión Soviética. Los arreglos de la posguerra permiten a este país convertirse en un bloque que abarcaría un tercio de la humanidad, Naciones como China, Yugoslavia, Vietnam y Cuba se unirán al bloque socialista al pasar de los años. Cuando en Noviembre de 1990 el presidente del Banco mundial vuela a Moscú para reunirse con el entonces presidente Gorbachov para “explorar las maneras en como el banco podría ayudar a la unión soviética en sus esfuerzos para moverse a una economía de mercado”(Banco Mundial, 2011) muchos supimos que era el fin del socialismo.

El Tercer Mundo aparece en el escenario internacional en la conferencia de Bandung (1955) que agrupa a un número de estados que habían obtenido recientemente su independencia (como Indonesia y la India).

Económicamente, las naciones del llamado Primer Mundo encuentran en el Banco Mundial y en el Fondo Monetario Internacional una plataforma donde pueden verter las necesidades de sus empresas para solicitarlas después condicionando sus créditos. Las naciones del tercer mundo, en desarrollo no sólo económico, sino social y político se ven obligadas a cumplir estos compromisos, debido a los líderes carentes de estrategia y visión, a los políticos corruptos y a los gobiernos oligarcas o tiranos.

Los movimientos populistas Americanos negaron los valores básicos de la democracia representativa, en especial las libertades civiles, privilegiando el nacionalismo y el discurso imperialista y se implantó un modelo de capitalismo de estado.

Líderes como Getulio Vargas (brasileño, nombrado presidente por una junta provisional elegida por los militares golpistas en 1930), quien suspendió la constitución, clausuró al congreso e intervino en la economía del país; nos imperan a reflexionar sobre su conducta como gobernante.

---

respiratorio. Se estima que 3,828 personas murieron y 200,000 habitantes resultaron afectados. Según Greenpeace, el daño ambiental no ha cesado puesto que todavía se encuentran metales pesados y contaminantes en aguas de pozos y tierra.

A partir de la década de 1960 se instalaron en América Latina diversos gobiernos militares. El ciclo se inició en 1964 en Brasil cuando un golpe militar terminó con el gobierno de Joao Goulart. Las "autoridades" surgidas del golpe militar asumieron plenos poderes persiguiendo a políticos, obreros y estudiantes y el servicio secreto promovió el encarcelamiento y la tortura. Se dictó una nueva constitución en 1967. La política económica se orientó al neoliberalismo.

Argentina también destituyó a través de un golpe de estado (1976) a la entonces vicepresidenta, viuda de Juan Domingo Perón, el gobierno militar de Rafael Videla tuvo características comunes a las de otras dictaduras del período. El régimen militar argentino desató una cruda guerra contra la subversión que hizo desaparecer a unas diez mil personas. En 1984 un informe de las Naciones Unidas demostraba el uso de tortura por parte de las autoridades judiciales y administrativas.

En Chile, el golpe militar de 1973 colocó al general Augusto Pinochet, al mando por casi 18 años. Este régimen militar tuvo que enfrentar numerosas críticas y denuncias por la situación de los derechos humanos en el país.

Luego de la retirada de las tropas norteamericanas de Nicaragua, y del asesinato de César Augusto Sandino, se inició la larga dictadura de la familia Somoza (de 1937 a 1979), surgiendo un movimiento en contra conocido como "Frente Sandinista de Liberación Nacional". Este movimiento de guerrilla consiguió hacer huir a Anastasio Somoza en 1979, pudiendo tomar Managua.

América latina ha sufrido la influencia del primer mundo y la mala administración de tiranos, militares y guerrilleros, si bien es verdad que los países americanos desde los años 90 han ido adoptando sistemas políticos más democráticos (excepción hecha de Cuba y ahora Venezuela), los gobiernos anteriores dejaron en ruinas a sus naciones; con todo lo que esto implica, a nivel de instituciones, economía o socialmente. ¿Podrían los dirigentes de ésta época presumirse como autónomos, cuando han asumido un estado endeudado y hambriento? ¿Serían capaces las naciones



del primer mundo de abusar de su condición de prestamistas? ¿Podrían negarse los dirigentes de países endeudados a las directivas impuestas por los organismos del primer mundo? ¿Qué pasaría si estos supuestos gobiernos democráticos fuesen igual de ineptos o faltos de visión que los gobiernos autoritarios que los precedieron?

### 1.2.2. Último cuarto del siglo XX

Desde mediados de la década de los setenta, “se advierte una tendencia a reducir la influencia de los estados en la vida económica; esto coincide con los deseos de las grandes empresas de tener mayor libertad de acción, y tiende a descargar sobre todo en los trabajadores el peso de las nuevas dificultades económicas”.(Brom, Esbozo de Historia Universal, 1973)

Las empresas transnacionales se encuentran en condiciones de distribuir el proceso de producción en la forma más ventajosa para ellas. Centran en los países subdesarrollados, de bajos salarios, las labores que requieren mucha mano de obra, mientras el empleo de la maquinaria más costosa se concentra en los países avanzados.

A continuación una lista de hechos relacionados al Banco Mundial y al Fondo Monetario Internacional:

En 1989 el secretario del tesoro norteamericano, Nicolás F. Brady, llama al Banco Mundial a establecer una iniciativa nueva de estrategias de deuda concentrándose en la reducción de la misma, en lugar de proveer más dinero y en marzo 30 de 1989 el fondo monetario internacional y el banco mundial acuerdan la cooperación y la colaboración.

En Junio 1 de 1989 el Banco Mundial adopta lineamientos para deuda y servicio de pagos de deuda, el objetivo principal era proveer a los países de empréstitos destinados a la reducción de deuda interna, además los países deberían adoptar medidas que promovieran en ahorro doméstico y la inversión, además de buscar políticas que alentaran la inversión extranjera directa y para recuperar el capital volátil.

En enero 30 de 1990 el Banco Mundial aprueba el préstamo por mil doscientos sesenta millones de dólares a México (se trata del préstamo nominal más grande hecho hasta esa fecha), como apoyo al programa de reducción de deuda.

En septiembre de 1991, el Banco Mundial anuncia la publicación de sus trabajos sobre estrategias de asistencia para reducir la pobreza.

En octubre de 1991, durante la reunión anual en Bangkok, el presidente del banco mundial anuncia que el objetivo primordial del banco es combatir la pobreza, además señala que oportunidades sin precedente están a la mano: la Guerra Fría ha terminado y en muchas partes del mundo está ocurriendo una liberalización económica y política. Los gobiernos deben asumir aquellas tareas económicas que los mercados no pueden; los mercados deben confiarse por la producción de bienes y servicios. Aquellos gobiernos que persiguen políticas que permiten a los productores y consumidores adaptarse al cambio económico florecerán, aquellos que no, arriesgarán “el ser dejados atrás”(Banco Mundial, 2011).

En julio 14 de 1993 una investigación interna deja ver que el Banco Mundial tiene un déficit de 50 millones por estimaciones irreales a proyectos. Se decidió implementar acciones para la actualización de costos estimados e informar adecuadamente a consejo.

En septiembre 28 de 1993 se aprueba un préstamo por 1.8 miles de millones a México, para financiar proyectos de suministro de agua, limpieza sanitaria, control de contaminación industrial, protección de recursos naturales, construcción y educación.

El 15 de diciembre de 1993 El Banco Mundial publica un documento llamado mesa de deuda mundial 1993-94, en este indica que el capital privado que fluye a las naciones en desarrollo excede a las expectativas oficiales declaradas por los gobiernos. El documento también revela que se beneficiaron las naciones con niveles de ingreso medio, mientras que las naciones con ingresos bajos permanecieron igual o decayeron.

En ese año, El Banco Mundial declara que: México atraviesa una crisis que según el Banco Mundial “envía ondas expansivas al resto de Latinoamérica”(Banco Mundial, 2011).

En mayo 17 de 1994, el Banco lanza una serie de argumentos en contra de la campaña “50 años es suficiente”

En mayo 31 de 1994 el banco publica su reporte de gobierno: La experiencia del Banco Mundial, en él argumenta que un buen gobierno es crítico para el desarrollo económico.

Ser “competitivos” es la meta de industria y gobierno, esto significa estar en capacidad de pasar las pruebas que plantea el mercado, respondiendo rápida y eficientemente a sus cambios. “Para competir, un país debe atraer capitales que inviertan en la producción de bienes y servicios exportables con alta productividad, calidad y flexibilidad. Para esto se necesita, entre otras una oferta de trabajo social y técnicamente flexible” (Coraggio, 1998). Las supuestas políticas sociales de organismos como el Banco Mundial o el Fondo Monetario se diseñan subordinándose al objetivo económico de competitividad.

### *1.2.3. Las Competencias en la historia*

Después de la Segunda Guerra Mundial, La guerra fría impulsó la competencia científica y tecnológica entre la URSS y EUA. En la sociedad capitalista, orientada al mercado, algunos de estos logros encontraron aplicación a la vida cotidiana como retorno tecnológico de lo invertido.

Además de la disposición de tecnología al público, la demanda de bienes crece debido al crecimiento económico y poblacional mundial. Los imperativos de la competitividad y de la rentabilidad, empujaron a las empresas a crear sus propios servicios de formación con el fin de convertir a los nuevos contratados o personal susceptible de transferir a otro puesto en trabajadores muy "competentes" lo más rápidamente posible, es decir, capaces de realizar sus tareas con una calidad cercana al cero defectos y de resolver de la mejor manera posible los problemas que pudieran sobrevenir durante la realización de sus tareas. Por lo tanto, el primer papel de los servicios de formación, fue hacer con los servicios interesados de la empresa, un análisis preciso de las tareas e identificar a partir de eso las competencias requeridas.

Este gran interés por mejorar la productividad en la empresa fue alentado por universidades como Harvard y Yale. A finales de los años cincuenta un psicólogo (David McClelland) estudiaba y realizaba pruebas relacionadas al comportamiento humano. Esta experiencia adquirida en pruebas y evaluación lo llevó a repensar la dinámica en el pensamiento y comportamiento humano y se cuestionó sobre cómo aplicar éstos al desarrollo organizacional.

David McClelland<sup>7</sup>, reveló con su teoría de los métodos operantes que era posible evaluar el "talento" de una persona, a través de una selección conceptualizada de destrezas que reflejaban la capacidad de una persona. La investigación sobre esta teoría de la personalidad siguió y en 1973, el Departamento de Estado norteamericano lo contrató para realizar un estudio sobre la mejora en la selección de su personal. McClelland orientó

---

<sup>7</sup> Doctor en psicología experimental por la Universidad de Yale y catedrático de la Universidad de Harvard de los años 1956-1987.

su investigación al desempeño laboral. Este científico concluye hacia en ese mismo año que los expedientes académicos y los test de inteligencia por sí solos no eran capaces de predecir con fiabilidad la adecuada adaptación y éxito profesional. En su búsqueda de nuevas variables creó el término de competencias como un indicativo de predicción de rendimiento laboral.

En Francia, Claude Levy-Leboyer, profesora del Instituto de Psicología de la Universidad René Descartes, propuso a las competencias como una mezcla indisoluble de conocimientos y experiencias laborales en una organización específica (competencias + experiencias + conocimientos + rasgos de personalidad).

Esencialmente orientadas hacia los referenciales de competencias de los oficios, estas iniciativas desembocaron rápidamente en la constatación de que los referenciales de competencias de los oficios exigían, sobre todo para oficios de alto nivel, de competencias transversales o genéricas, es decir, de aquéllas que se ejercen en situaciones muy diversas, como interpretar de forma correcta un problema, leer adecuadamente un modelo operativo, buscar en una obra de referencia las informaciones útiles para un cierto uso, reaccionar de forma crítica ante una situación, entre otras. A todo esto, siguieron presiones ante las autoridades educativas para actuar acerca de los programas de estudio de la enseñanza general e introducir un aprendizaje basado en tales competencias.

Gerard Fourez destacó, precisamente, que el mundo socio-económico es la base del movimiento actual del enfoque por competencias, siendo la elección del concepto, en sí mismo, muy significativa. Además no es casualidad que las primeras obras destacables en francés sobre las competencias han sido escritas por expertos que trabajaban en el mundo de la empresa, como Le Boterf y Lévy-Leboyer. Los expertos en educación se basaron ampliamente en sus obras (como Romainville y Perrenoud).

Paralelamente, los grandes organismos internacionales (no sólo el Banco Mundial y la OCDE, sino también la UNESCO, UNICEF y muchos otros) mostraban mediante sus trabajos que la única preocupación por el

rendimiento cuantitativo por parte de los sistemas educativos era bastante insuficiente, y que iba a ser necesario apuntar hacia un rendimiento cualitativo.

Es así como surgió la idea de desarrollar un currículum (los anglosajones hablan de "currículum general") basado en el aprendizaje de competencias básicas, "vinculadas con la vida", con la finalidad de permitir a cada persona vivir en una sociedad caracterizada por un "desarrollo sostenible".

A pesar de un conservadurismo bastante habitual en la enseñanza, estas presiones se vieron cada vez más coronadas por el éxito en numerosos países, como lo muestran las nuevas denominaciones creadas: "basic skills" y cada vez más frecuentemente "basic competencies" en numerosos países anglosajones; "compétences socles" en la enseñanza secundaria belga; "objectifs d'intégration" en la enseñanza primaria belga; "objectifs noyaux" en la enseñanza suiza; "compétences minimales" en algunos sectores de la enseñanza francesa; "compétences par cycles" en la enseñanza primaria francesa... y muchos otros apelativos como "competencias base", "zócalos de competencias", "competencias exigibles", "competencias necesarias", "competencias básicas", entre otras.

En febrero de 1990, Inglaterra estableció el Consejo Nacional de Capacitación (National Training Board) cuyas funciones fueron las de difundir y aprobar las nuevas normas de competencia nacionales. En el Reino Unido se mantuvo la separación entre calificaciones vocacionales y calificaciones basadas en normas de competencia. Las autoridades de educación nacionales (BTEC) han sostenido que su objetivo es esencialmente educativo y que es necesario seguir manteniendo una sana distancia con las calificaciones que certifican la competencia.

En 1998, el congreso norteamericano aprobó La ley de inversión en mano de obra (Workforce Investment Act) que sustituiría la Ley de Sociedad para la capacitación del trabajo (Job Training Partnership Act), la cual se instituía para "ayudar a tratar a los retos de la economía global; enfocándose en las necesidades de la compañía y cómo hacer que

compañías e industrias sean más productivas"("Working for America" Institute, 2011)

El organismo encargado de la administración de la ley sería el Instituto "Trabajando para América" (Working for America Institute) compartiendo responsabilidades con autoridades locales y estatales para implementar todos los programas y normas. El objetivo fundamental de esta organización es "el desarrollo económico para la comunidad de negocios obtenida por el crecimiento de empresas y el aumento del número de empleos"("Working for America" Institute, 2011). Sin embargo, el presupuesto sería administrado por el Departamento del Trabajo (US Department of Labour) a través de programas específicos entre los que se encontraba la educación vocacional post secundaria, el enfoque de este programa es el desarrollo de competencias.

Estos movimientos y teorías fueron diseñados y aplicados con relativo éxito en países anglosajones de pensamiento y sociología muy distintos a los del contexto Latinoamericano, incluso el desarrollo histórico del enfoque por competencias no había tocado el ambiente latino, creer que "todos somos iguales y necesitamos las mismas cosas" sería el error de los impulsores de este enfoque.

La homogeneidad de las políticas educativas es visible en la expansión de un mismo núcleo de diagnósticos, propuestas y argumentos oficiales acerca de la crisis educacional y de sus supuestas salidas, así como en la circulación y el impacto (directo e indirecto) que los documentos y recomendaciones del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional tienen en la definición de las políticas públicas destinadas a este sector.

En los años 80 América Latina atravesaba una profunda crisis educativa relacionada al acelerado crecimiento de la oferta educativa. En la segunda mitad del siglo XX, la incapacidad gubernamental y su falta de visión, coadyuvaron a que este problema siguiera creciendo. Los gobiernos latinoamericanos no se encontraban en posición de opinar en contrario a los lineamientos marcados por los organismos internacionales como la ONU, cuando sabían de sus grandes necesidades económicas. La educación



tuvo que adaptarse a éstas necesidades, en un principio, en el ámbito laboral para después ser incorporadas al ámbito educativo. México no fue la excepción.

## CAPÍTULO 2. MÉXICO Y LA INFLUENCIA DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.

### *2.1. El Plan Nacional de Desarrollo 1984-1994 y el programa para la Modernización Educativa 1984-1994*

En 1988, Carlos Salinas de Gortari llega al poder después de un proceso electoral en el cual se acusaba al Secretario de Gobernación (y Presidente de la Comisión Federal Electoral), Manuel Bartlet Díaz de haber instrumentado un fraude cibernético para arrebatarse la Presidencia de la República al Ingeniero Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano.

En la gestión de Carlos Salinas de Gortari, se nombró a Manuel Bartlet Díaz como Secretario de Educación en diciembre de 1988.

EL Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 planteaba tres objetivos generales para la modernización de la educación:

1. Mejorar la calidad de la educación en congruencia con los propósitos del desarrollo profesional.
2. Descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad.
3. Fortalecer la participación de la sociedad en quehacer educativo.

Para esto se implementa un "Programa de Modernización Educativa" 1989-1994 en el cual se planteaban los siguientes retos:

- a) El reto de la descentralización;
- b) Del rezago;
- c) Demográfico;
- d) Del cambio estructural;
- e) De vincular los ámbitos escolares
- f) Productivo;
- g) El de la inversión educativa.

Respecto del reto de orientación se planteaba la vinculación de los ámbitos escolar y productivo para lo cual se requería establecer nuevos modelos de comportamiento en la relación entre trabajo, producción y distribución de bienes con procesos educativos flexibles y específicos.

El reto del avance científico tecnológico exigía la formación de mexicanos que aprovecharan los avances científicos y tecnológicos e integrarlos en su cultura, se requería que la formación especializada generara una actitud crítica, innovadora y adaptable, capaz de traducirse en una adecuada aplicación de los avances de la ciencia y la tecnología. En 1993 se crearía el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI).

El programa de modernización educativa se dividía en tres modelos relacionados a los niveles del sistema educativo: el componente básico se refería al nivel de educación básica; el componente innovador se refería al componente de educación superior y el componente complementario se refería a la educación de adultos y a la capacitación para el trabajo. Es en este rubro donde se menciona que “corresponderá al sector educativo hacer posible que los mexicanos cuenten con la calificación y la formación requeridas para desempeñar un trabajo productivo y remunerador”.(Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo de la Secretaría de Educación Pública, 2011)

En el Capítulo relacionado a la educación media superior tecnológica se establece como uno de los objetivos el “Propiciar una formación con mayor énfasis en el dominio de los contenidos científicos y tecnológicos que permita al egresado la adquisición de conocimientos y habilidades que faciliten su incorporación a la actividad laboral, Así como la profundización de sus estudios en su áreas de especialidad” (p 27). Además se menciona que “...para dar cabida a los avances del conocimiento científico y tecnológico y responder a las necesidades del sector productivo, se actualizarán los planes, programas y métodos de estudio tomando en cuenta los objetivos socioeconómicos nacionales, regionales y locales” (p 29).

Es aquí donde vemos aparecer por primera vez términos relacionados al ámbito de la educación por competencias. Las palabras “conocimientos y habilidades” no se mencionan juntas por casualidad. Más aún, en el documento gubernamental se lee la intención de relacionar a la educación media superior con las necesidades socioeconómicas nacionales, regionales y locales.

En 1991, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación publicó un documento titulado: “Modernizar la escuela primaria” en el cual destacamos la propuesta los planes, programas y textos gratuitos según las definiciones y métodos propuestos por la UNESCO

Esta reforma provocó cambios significativos en la organización del sistema, el currículo, el desarrollo profesional de los docentes; los salarios y la participación social en los asuntos escolares.

Algunos hechos históricos relacionados al ámbito económico del sexenio en mención:

En 1987, Claude Guy-Leboyer publicaba la primera edición de su trabajo: “Traité de psychologie du travail” (tratado de psicología del trabajo). En donde describía que la psicología del trabajo propiamente dicha, trata de la actividad laboral de las personas; esto es del procedimiento por el que ejecutan sus tareas laborales, así como de otros tópicos, como las condiciones físicas y sociales de desarrollo de las mismas, la calidad de vida laboral, el panorama socio laboral en lo que concierne a empleo, desempleo y subempleo, etc. Se menciona que, cada trabajador debería contar con habilidades de conocimiento y de acción, para desempeñarse correctamente en su labor.

En 1991 Carlos Salinas inicia las negociaciones para el Tratado de Libre Comercio de América del Norte con el mandatario canadiense Brian Mulroney -del Partido Progresista Conservador- y su homólogo estadounidense George H. Bush -del Partido Demócrata, conservador y neoliberal; graduado de la Universidad de Yale- quien tenía como tema principal la guerra del golfo. Las negociaciones del Tratado duraron 3 años más.

En 1994, el Tratado de Libre Comercio para América del Norte entra en vigor entre México, Canadá y Estados Unidos. En este mismo año la revolución zapatista estalla en México, ocasionando temor entre los inversionistas extranjeros.

## *2.2. Las recomendaciones del Banco Mundial y el proyecto para la modernización de la capacitación y la educación técnica.*

En 1994 el gobierno mexicano elaboró, con apoyo del banco mundial, un proyecto de largo alcance con el propósito de modernizar la capacitación y la educación técnica en el país.

Las “recomendaciones” planteadas por el Banco Mundial quedaron plasmadas en el proyecto 3805-ME:

- a) Seleccionar con mayor cuidado a los candidatos de los programas profesionales y de capacitación de corta duración.
- b) Evaluar rigurosamente los resultados de estos programas con respecto a los objetivos propuestos.
- c) Crear un único sistema de certificación en virtud de la diversidad de sistemas de este tipo y de los niveles académicos entre las diferentes instituciones de educación técnica y de capacitación. Un sistema único sería una garantía para los empleadores en lo que respecta a las habilidades y los conocimientos de los técnicos, y para estos últimos una garantía de que su capacitación sería válida en todo el país.
- d) Crear una vinculación entre las instituciones de educación técnica y de capacitación y el sector industrial, a fin de garantizar el éxito de sus programas. Las áreas específicas para esta colaboración serían la identificación y formulación de normas de competencia, el rediseño de la currícula y el seguimiento y la evaluación de los resultados del proyecto, lo que se traduciría en mejores técnicos capacitados y menores costos en materia de personal de capacitación del sector industrial.
- e) Agregar un toque de flexibilidad y adaptabilidad a los programas profesionales y de capacitación.
- f) Distinguir entre capacitación en el trabajo y para el trabajo.

La modernización de la educación técnica y la capacitación se relacionó específicamente con la introducción de programas basados en normas de

competencia e instituciones de educación técnica a fin de que México estuviese a la altura de otros países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

El modelo específico instrumentado se basaría en el del Reino Unido

EL PROYECTO PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA CAPACITACIÓN Y LA EDUCACIÓN TÉCNICA fue formulado en 1994 con el objetivo de “mejorar la calidad de la educación técnica y la capacitación en México de manera que satisfaga las necesidades del sector productivo de una forma flexible”

Este proyecto constituye el punto de partida para adopción de la educación basada en normas de competencia.

El proyecto de modernización estaría a cargo de las secretarías de educación pública y de trabajo y previsión social, en específico encargándose de esta labor la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial (DGETI) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep).

Las instituciones educativas participantes no serían autónomas en el aspecto de la instrumentación, del Proyecto, sino que trabajarían con el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, que se creó en 1995 mediante decreto presidencial.

### *2.3. El Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.*

El Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, del gobierno federal encabezado por Ernesto Zedillo Ponce de León, propone cinco objetivos fundamentales (página 7):

- a) Fortalecer el ejercicio pleno de la soberanía nacional, como valor supremo de nuestra nacionalidad y como responsabilidad primera del Estado Mexicano.
- b) Consolidar un régimen de convivencia social, regido plenamente por el derecho, donde la ley sea aplicada a todos por igual y la justicia sea la vía para la solución de los conflictos.
- c) Construir un pleno desarrollo democrático con el que se identifiquen todos los mexicanos y sea base de certidumbre y confianza para una vida política pacífica y una intensa participación ciudadana.
- d) Avanzar a un desarrollo social que propicie y extienda en todo el país, las oportunidades de superación individual y comunitaria, bajo los principios de equidad y justicia.
- e) Promover un crecimiento económico vigoroso, sostenido y sustentable en beneficio de los mexicanos.

En el capítulo de soberanía se habla de los “desafíos del presente” (p 12) y se mencionan las alianzas comerciales (Tratado de Libre Comercio para América del Norte; El ingreso de México a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Se menciona que: “La defensa de la soberanía tiene tareas internas y tareas exteriores. Ambas son parte de un mismo esfuerzo. Nuestras iniciativas en el exterior se sustentarán en principios e intereses nacionales y estarán vinculadas a los compromisos internos con el Estado de Derecho, la democracia, el desarrollo social, el crecimiento económico y el fortalecimiento de nuestra cultura” (p12).

Ya en lo relacionado al rubro de educación, en la página 76 se lee que “De manera coordinada con los sectores productivos, se establecerán normas



de certificación de competencias laborales, tanto para las habilidades adquiridas empíricamente, como para las obtenidas en el sistema formal. Se promoverá la vinculación sistemática entre la planta productiva y la comunidad educativa. Este Plan propone dar un impulso sin precedentes a la formación para el trabajo, conforme a los lineamientos enunciados en el capítulo de desarrollo económico, con el fin de fomentar la productividad y la expansión de oportunidades de mayores ingresos.”

Hasta este momento, sólo se habla de competencias en el ámbito de la capacitación para el trabajo pero ya se está considerando la adaptación del modelo en otros niveles educativos; en la parte relacionada a la Educación Media superior, el Gobierno Federal incita al debate sobre la pertinencia de los contenidos de los programas de estudio y su relevancia para la vida profesional y técnica aduciendo que la Educación Media Superior constituye un acervo estratégico para el desarrollo nacional, de ahí la necesidad de un sistema nacional de educación superior con opciones profesionales y técnicas.

No existe la mención orientada al desarrollo tecnológico o de fomento a la investigación científica, como se hiciese en el sexenio anterior, en lugar de esa visión de desarrollo científico, se señala que la educación superior de calidad debe fortalecer la capacidad de investigación que permita una mejor comprensión de los problemas nacionales, contribuya al progreso del conocimiento y ofrezca opciones útiles y realistas para el avance de México (página 78).

Posteriormente al refrendar la importancia de la educación superior y media superior en la transformación del país y en la edificación de instituciones e infraestructura, el gobierno Federal de esa época plantea que es necesario impulsar estos niveles de educación, para: “Hacer más competitiva nuestra industria y nuestros servicios, requerimos profesionistas y técnicos responsables que tengan una preparación que sea competitiva.” (Página 102)

Lo que seguiría a este planteamiento sería (y así fue escrito en el plan mencionado), el planteamiento de cómo y hacia dónde dotar de recursos

económicos a los agentes de la educación superior y media superior ¿Para hacernos competitivos? La respuesta que encuentro es para hacer frente a la crisis económica que vendría después del “error de diciembre”. La perspectiva del gobierno federal sería apuntar sólo a la supervivencia y dejar para después la invención, el desarrollo de la técnica y de la ciencia, quedando en espera para tiempos de bonanza. Esta tendencia de supervivencia sería el eje rector de nuestra planeación educativa.

Ernesto Zedillo Ponce de León dicta políticas educativas a través del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, El programa enfatiza en el trabajo conjunto entre el gobierno central y los estatales con el fin de consolidar el desarrollo educativo. “En cuanto a los procesos de evaluación se fomentó la participación de instancias internacionales y nacionales tales como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y los comités Interinstitucionales de evaluación de la Educación Superior (CIEES).

La política educativa centrada en la educación media superior no tendría novedades; se continuaría con las recomendaciones del Banco Mundial y en 1998, después de un periodo de prueba o piloto (1994-1997) en el Conalep, se iniciaría el proceso para generalizar el enfoque de la educación y la capacitación a todos los programas de las carreras.

La inexistencia en México de materiales didácticos y el alto costo por la importación de estos, creo una necesidad en esta institución para capacitar al personal docente y que éste desarrollara su propio material didáctico. Se promueve la investigación educativa a fin de que el docente se convirtiera en un investigador capaz.

Algunos hechos históricos relacionados al ámbito económico del sexenio en mención:

En junio 15 de 1995 el Banco Mundial aprueba un préstamo por 1.5 miles de millones de dólares para “fortalecer el sector financiero del país y ayudar a aliviar los problemas post devaluatorios” (p.231)(Banco Mundial, 2011).

En junio 16 de 1996 se reúne la Segunda Conferencia Mundial sobre Educación y tiene lugar en Amman Jordán. La conferencia tiene como fin revisar el progreso desde la primera conferencia en Tailandia, en 1990. Se declara que el Banco Mundial ha sido el proveedor más grande de fondos para educación en los países en vías de desarrollo (p237)(Banco Mundial, 2011).

#### *2.4. El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 y el Programa Nacional de Educación 2001- 2006. El Modelo de la Educación Media Superior Tecnológica.*

Vicente Fox Quezada, al frente del Gobierno Federal, en su Plan Nacional de desarrollo (2001-2006) planteaba a la educación como una estrategia de desarrollo nacional, por lo tanto, se le consideraba como la primera prioridad del país, prioridad que debería reflejarse en la asignación de recursos; además de un conjunto de acciones, iniciativas y programas que transformaran el sistema educativo.

Esta transformación, requeriría de una reforma del sistema educativo basándose en tres acciones:

- a) Asegurarse que cada escuela contara con una comunidad educativa constituida por los maestros, los alumnos que ellos atienden y por los padres de esos alumnos; una comunidad participativa en la definición de los aspectos que deben mejorarse en cada escuela y la apoyase para lograr su mejoría;
- b) Dotar de capacidad e iniciativa propias a las escuelas, a fin de que conformen un sistema descentralizado en el que puedan trabajar con la flexibilidad necesaria para proporcionar la mejor oferta educativa; sin tal capacidad de iniciativa y de flexibilidad, no será posible responsabilizar a cada centro educativo del nivel de enseñanza que proporcione;
- c) Involucrar a todos los sectores de la sociedad en el establecimiento de metas claras y compartidas sobre los objetivos, contenidos, instrumentos y alcances de la enseñanza y el aprendizaje para cada nivel de la educación, y para contar con procesos eficaces y estimulantes para la capacitación de los maestros, que vengán acompañados de los incentivos correspondientes para que puedan poner en práctica dicha capacitación.

El plan Nacional de Desarrollo también contempla “objetivos rectores del desarrollo social y humano”. La terminología relacionada a la teoría de competencias es evidente en el tercer objetivo rector:

“Objetivo rector 3: impulsar la educación para el desarrollo de las capacidades personales y de iniciativa individual y colectiva:

Impulsar la consolidación de un sistema educativo nacional que se apoye en la ciencia y la tecnología para ofrecer una educación de calidad y diversificada que fortalezca la capacidad individual al proveer a los estudiantes de conocimientos sólidos, pertinentes y de avanzada y asegurar que posean las destrezas y habilidades que se requieren en el mundo contemporáneo.

El desarrollo de las capacidades personales comprende, además de la formación de competencias, la promoción de condiciones que propicien la iniciativa individual y colectiva para abrir y aprovechar oportunidades.”

Por lo que toca a la Educación Media, se habla de flexibilizar y diversificar la oferta educativa, para lograr una mayor adecuación de los aprendizajes respecto de las necesidades individuales y los requerimientos laborales. Esta tendencia a creer que la educación debe resolver los requerimientos o demandas del sector productivo conlleva forzosamente a la transformación del proceso pedagógico, a re pensar los contenidos y a transformar el modo como los estudiantes construyen el aprendizaje.

Estas transformaciones sin duda conforman una reforma.

La limitada visión del Gobierno Federal respecto de la educación media superior queda revelada en la página 159 del Programa Nacional de Educación 2001-2006:

“En la actualidad, de cada 100 jóvenes que concluyen la secundaria, 93 ingresan a las escuelas de educación media superior para adquirir conocimientos, destrezas y actitudes que les permitan construir con éxito su futuro, ya sea que decidan incorporarse al mundo del trabajo o seguir con su preparación académica realizando estudios superiores.”

¿Será necesario un análisis filosófico-jurídico para poder rebatir la pobre finalidad planteada?

En ambos documentos se habla de una educación “para la vida y el trabajo” ¿Esta filosofía sería consistente con lo plasmado por la garantía constitucional?

Algunos hechos históricos relacionados al ámbito económico del sexenio en mención:

En junio primero del año 2004 anunció la inauguración del Centro de Desarrollo del aprendizaje en Tokio, esta fue una iniciativa conjunta al gobierno japonés. Este centro serviría como centro de entrenamiento y de conocimiento para la región. En la nota periodística lanzada por el sitio de internet del mismo banco mundial, no se encuentra ni una vez, las palabras competencia, aptitud, habilidad. En cambio, se encuentra la palabra “conocimiento” en cuatro ocasiones, ligada a las palabras: “centro para la región”; “poder y experiencia profesional (expertise)”; “intercambio intra-regional” y; “la experiencia de Japón”(Banco Mundial, 2004).

¿Será que el lenguaje de la educación por competencias está destinado a países en vías de desarrollo?

El Modelo de la Educación Media Superior Tecnológica.

Siendo Reyes Tamez Guerra Secretario de Educación se promulgó un Modelo de Educación Media Superior en el que ya se planteaba la necesidad de una reforma curricular en función del contexto social y productivo. Por esto se señala se deben convocar tanto a maestros como a alumnos y a miembros del sector productivo para la participación de la elaboración de una nueva propuesta curricular. La misión de esta nueva propuesta estaría encaminada a contribuir en la formación integral de los jóvenes para ampliar su participación creativa en la economía y el desarrollo social del país, mediante el desempeño de una actividad productiva y el ejercicio pleno del papel social que implica la mayoría de edad.

En este documento se planteaba como una primordial el hacer que cada plantel ofreciera especialidades de formación profesional acorde con las necesidades regionales, limitando la misión creativa de los jóvenes.

El modelo se plantea desde una base constructivista, de ahí que el lenguaje utilizado se encuentren términos como “manejar estrategias” (página17), sin embargo cae en un enfoque por competencias terminando por decir que “...la Educación Media Superior Tecnológica se orienta hacia el desarrollo de competencias que permitan a los jóvenes elucidar y resolver problemas en distintos ámbitos, y cuyas soluciones se planteen considerando la perspectiva del desarrollo sustentable.” (página18).

Hay que reconocer que se admite que la educación media superior tecnológica se ha alejado de objetivos que habían cambiado debido a la explosión de invenciones tecnológicas. La autoridad educativa plantea por esto que: “En el ámbito educativo, la tecnología tiene capital importancia; prácticamente en todos los niveles educativos se plantean fines relacionados con ella. Esos propósitos varían, desde el análisis de las relaciones entre tecnología y sociedad hasta la innovación tecnológica. En ese abanico de posibilidades también se incluye la aplicación de tecnologías vinculadas con el desempeño profesional.

Un propósito formativo central de la educación tecnológica, es desarrollar la capacidad de los jóvenes para generar soluciones innovadoras que impliquen sistemas tecnológicos. Este objetivo favorece la adopción de una perspectiva didáctica.”

El modelo de la Educación Media Superior Tecnológica relata lo que los egresados de este segmento educacional deberían poder realizar:

“...En este sentido, los egresados de la educación: media superior tecnológica:

- Participan activamente en el mejoramiento de su calidad de vida, el de su familia y el de su comunidad y reconocen su papel para lograr un futuro basado en el desarrollo sustentable.

- Emprenden proyectos personales, identifican riesgos y asumen con responsabilidad las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Basan sus relaciones en el respeto y la tolerancia, y usan el diálogo y la argumentación como medios para resolver los conflictos.
- Se muestran positivos ante el futuro, con aprecio de sí mismos, de la humanidad y de la naturaleza, y procuran su desarrollo físico, mental y emocional.
- Asumen los valores de su cultura y respetan los de los demás como un principio básico de integración y convivencia nacional e internacional.
- Valoran el trabajo como un medio para favorecer su desarrollo personal, familiar y profesional, y como una forma de contribuir al bienestar de la sociedad.
- Aprecian distintas manifestaciones artísticas como expresiones de las ideas y sentimientos de su propia cultura y como una manera de conocer otras.
- Conocen y aplican los conceptos y principios de las ciencias, la tecnología y
- las humanidades, como medio para comprenderse a sí mismos y a su entorno.
- Utilizan las matemáticas como herramienta para el análisis de la realidad.
- Entienden el funcionamiento de sistemas tecnológicos, trabajan con ellos y valoran su impacto en la sociedad.
- Se expresan con propiedad, precisión y claridad, en forma oral y escrita en español, y se comunican con eficiencia en el idioma inglés.
- Aplican métodos generales y técnicas básicas de investigación para la adquisición de conocimientos y la solución de problemas.
- Identifican problemas y proponen soluciones viables y creativas.
- Colaboran en proyectos y actividades colectivas."

Se han transcrito por completo estos objetivos para su comparación con lo que plantea la actual reforma curricular.



Posteriormente el modelo educativo plantea objetivos a docentes pero imprime verdaderos caracteres cuando aborda "el proceso de formación", para lo cual relata "características". Estas características son de base constructivista, teoría basada en los estudios de Jean Piaget, que señalaba que el desarrollo de la inteligencia es construido por el propio individuo a través de la interacción con el medio.

Cuando se relea el texto señalado desde una perspectiva constructivista se entiende mejor.

El modelo referido también planteaba criterios relacionados a la gestión escolar como Intercambio académico, actualización y apoyo a los docentes.

Este modelo debería de haberse derogado al momento de la publicación del acuerdo 442, pero el artículo segundo transitorio sólo menciona que: "Se derogan las disposiciones que se opongan a este acuerdo". Esto ha generado confusión entre los directivos de la Educación Media Superior pues hay quienes invocan los preceptos de este modelo educativo y hay quienes invocan la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), quedando el docente entre la espada y la pared.

## *2.5. El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*

El vigente Plan Nacional de Desarrollo plantea la educación desde un entorno de igualdad de oportunidades. La política educativa se basa en la cobertura, calidad y reducción de desigualdades.

En cuanto a la calidad educativa se plantea que la educación de calidad debe atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos individual, afectivo, artístico y deportivo al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. Para el logro de estos objetivos se plantea la capacitación de docentes para “la transmisión de conocimientos y habilidades para el trabajo”(Presidencia de la República)

Además, se señala que los programas de estudio deben ser actualizados para “fomentar el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica” (idem).

El lenguaje del enfoque por competencias se apodera del texto gubernamental. La educación no parece tener otro motivo que la inserción laboral.

Como parte de las estrategias educativas se menciona que la Subsecretaría de Educación Media Superior ya se encarga del rediseño de los planes de estudio, para la elaboración de un tronco común.

La elaboración de un tronco común para todo el sistema de educación media superior parece no ser de tanta magnitud según el texto del Programa Nacional de Desarrollo. Detengámonos a pensar en los distintos niveles de educación media superior: Colegio de bachilleres, Centros de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios; Vocacionales; Centros de bachillerato tecnológico Industrial y de Servicios; Colegios Nacionales de Educación Profesional Técnica; Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario; Centros de Estudios del Mar; etcétera.

¿Sería un problema esta diversidad de oferta educativa para la educación media superior? La amplia oferta (en especial en lo referente a las ramas tecnológica e industrial) debería haber nacido de la necesidad del mercado laboral, sino se pone en duda la creación misma de estos organismos.

Y si tanta diversificación de criterios educativos presentaba la amplia oferta, ¿Por qué no aclarar que la diversificación ameritaba una revisión de contenidos para decidir si era pertinente una reestructuración de esta etapa educacional? Habría sido sólo necesario mencionar que se había creado una maraña de objetivos y que eran incongruentes con los objetivos nacionales, para validar la necesidad de revisión de los programas de estudio de la educación media superior.

Más aún, Si se trabaja en replantear un llamado "tronco común" porque se ha detectado disparidad de criterios educativos, ¿No sería necesario mencionar que serían necesarios enormes recursos económicos, gubernamentales, administrativos, legales, sindicales y de muchas especies para llevar a cabo estos planes? ¿Por qué el gobierno federal omite estos planteamientos en el Plan Nacional de Desarrollo, si la sola elaboración de un tronco común conlleva a la consideración de grandes cantidades de recursos?

Replantear un tronco común supone, entre muchas consideraciones, la capacitación magisterial, por eso no extraña el apartado relacionado a la estrategia de capacitación magisterial en donde se asegura que "los profesores tendrán las competencias didácticas, pedagógicas y de contenido de sus asignaturas que requieren para un desempeño pedagógico adecuado". Primero se plantea un gran proyecto y posteriormente se anuncia un reto enorme. Los que formamos la planta docente de la educación media superior, no imaginábamos que seríamos forzados a tomar capacitación en materia de competencias y a obtener una certificación. Pagada o no por el gobierno, la mera coerción de capacitación para un solo enfoque educacional, supone que no tenemos ni debemos optar por un enfoque personal de enseñanza.

La estrategia 13.4 se ha transcrito de manera textual:

“Impulsar una reforma curricular de la educación media superior para impulsar la competitividad y responder a las nuevas dinámicas sociales y productivas.

Se consolidará la reforma curricular y se diseñará un sistema de indicadores de impacto que permita evaluar la calidad y pertinencia de los contenidos y habilidades transmitidas en este nivel educativo, de manera que respondan mejor a las necesidades y expectativas de los alumnos y del sector productivo. Todos los programas en materia de becas, infraestructura, capacitación y selección de directivos de planteles, contarán con indicadores de evaluación para asegurar una evaluación de acuerdo a las normas establecidas por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL).

Las opciones estarán vinculadas al potencial de empleo de las regiones donde habitan los estudiantes. Así, por ejemplo, la especialización en turismo ecológico o sustentabilidad ambiental puede convertirse en una posibilidad de empleo para los jóvenes que viven en zonas rurales o comunidades indígenas, en tanto que las habilidades industriales abrirán oportunidades adicionales a quienes radican en las ciudades”.

Este texto daría el sustento jurídico a la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

En lo personal concuerdo con la apreciación que la educación debe coincidir con parámetros tales como la sustentabilidad, el potencial del empleo o la herencia cultural de cada región (que no el regionalismo); pero estos parámetros no deberían dominar los planes de estudio. Es inhumano pensar que una persona solo está destinada a ejercer el turismo cuando ha nacido en una zona tropical. Esto limita sus garantías de manera determinante. Además llevaría a pensar que una zona tropical no tiene la capacidad de dedicarse a otra cosa que no sea la actividad económica del turismo. Me imagino el caso del desarrollo de la ciudad de Las Vegas que parecía estar destinada a convalecer como un desierto improductivo y deshabitado. El paradigma, pared anti educación ha sido instalado por la propia autoridad educativa.

En general, el texto retoma la palabra “pertinencia” de tal o cual nivel educativo, yo solía pensar que la educación era otra cosa.

## *2.6. La Reforma Integral de la Educación Media Superior.*

### *2.6.1. La oferta en México de Educación Media Superior.*

A efecto de poder entender el alcance de la reforma en los distintos niveles educativos, hablaré un poco sobre la oferta educativa en la educación media superior.

El artículo 37 de la Ley General de educación define a la Educación Media Superior la que “comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.”

La Educación Media Superior se cursa después de acreditar la secundaria; el rango de edades varía entre los 16 y 19 años, se cursa en dos o tres años y es de carácter propedéutico para cursar estudios superiores.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) explicita la función de nuestros sistemas de bachillerato:

“El objetivo del bachillerato general es ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores.

El objetivo del bachillerato tecnológico, junto con los objetivos anteriores, es capacitar al alumno para que participe en el desarrollo económico mediante actividades industriales, agropecuarias, pesqueras y forestales.

La educación profesional media tiene como objetivo capacitar a los alumnos en actividades productivas y de servicios a fin de que puedan incorporarse al mercado de trabajo del país.”(Organización de Estados Iberoamericanos y la Secretaría de Educación Pública, 1994)

La Educación Media Superior puede ser clasificada, de acuerdo al destino o finalidad de ésta en: a) propedéutica; tecnológica y terminal.

### *2.6.2. La Educación Media Superior Propedéutica.*

La Educación Media Superior Propedéutica está centrada en la preparación general de los alumnos para que continúen estudios superiores y da un peso menor a la formación para el trabajo. Los planes de estudio mantienen equilibrio entre los aprendizajes de ciencias y los de humanidades. Las instalaciones son mayoritariamente aulas, con una proporción de laboratorios y talleres adecuada para apoyar el estudio de las materias científicas que lo requieren. Las escuelas medias superiores de carácter universitario que también ofrecen especialidades para el trabajo, no otorgan títulos pero en el documento de certificación consta la especialidad que el alumno cursó.

En este rango se incluyen los centros de: Bachilleratos de Universidades; Colegios de Bachilleres; Bachilleratos Estatales; Preparatorias Federales por Cooperación; Bachilleratos Federalizados; Bachilleratos Privados con Normatividad Propia; Centros de Estudio de Bachillerato; Bachillerato de Arte y; Bachilleratos Militares.

Las preparatorias por cooperación tienen dos características particulares: en primer lugar, su sostenimiento se realiza mediante la participación de diversas entidades y organismos federales, estatales, municipales, organizaciones sociales e individuos que se interesan en el desarrollo educativo de su comunidad; en segundo lugar, la ubicación de los planteles se determina a partir de las necesidades de cada comunidad y de la demanda que hacen del servicio. Los interesados se organizan y se hacen responsables de la educación.

Estas escuelas en general están instaladas en poblaciones pequeñas, zonas rurales y suburbanas a solicitud de los interesados. En pequeña proporción también existen en poblaciones medianas y grandes.

Los Bachilleratos de Arte son atendidos por el Instituto Nacional de Bellas Artes, organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública. Son de carácter federal y no existen escuelas semejantes en el sector privado. Este bachillerato está diseñado para cubrir las necesidades

propedéuticas de las escuelas profesionales de arte y para formar instructores de arte mediante dos semestres de complementación.

Las Escuelas Militar de Transmisiones y Militar de Materiales de Guerra proporcionan estudios de nivel medio superior. Estos estudios sirven de base para la formación de oficiales y para continuar estudios profesionales, sea en la Universidad del Ejército o en cualquier otra institución de nivel superior. Los estudios incluyen actividades y entrenamientos físicos y se efectúan con la permanencia casi total de los alumnos en los planteles, los cuales satisfacen sus necesidades básicas.

En general el plan de estudios dura tres años y se organiza en semestres.



### *2.6.3. La Educación Media Superior Tecnológica.*

Este rango de educación, a su vez puede subdividirse en formación tecnológica y formación tecnológica terminal.

La Educación Media Superior Tecnológica agrupa las instituciones que se orientan hacia una formación para el dominio de contenidos científicos y tecnológicos. Sus planes de estudio tienen una proporción mayoritaria de materias tecnológicas, seguidas de materias científicas y humanísticas. Las instalaciones de esta modalidad educativa están equipadas con talleres y laboratorios para la enseñanza y el entrenamiento de alumnos en actividades de orden tecnológico, en función de las distintas especialidades. Para obtener el certificado los alumnos deben presentar una tesis, prestar servicio social y someterse a un examen.

Los centros de estudios que se incluyen en el rango tecnológico son: Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial y Servicios; Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos; Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario; Escuelas de Bachillerato Técnico; Centro de Estudios Tecnológicos del Mar; Bachilleratos de Institutos Tecnológicos; Centros de Enseñanza Técnica Industrial; Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal y; Bachilleratos Técnicos de Arte.

Los objetivos de los Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTIS) son preparar a sus alumnos para la educación superior y capacitarlos en el desempeño de funciones a nivel de mandos medios en el trabajo técnico, dentro de áreas industriales, comerciales y de servicios

Los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) son la oferta de educación media superior del Instituto Politécnico Nacional (IPN), órgano desconcentrado de la SEP que depende normativamente de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas y cuyo marco legal está definido en su Ley Orgánica.

Los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario proponen que sus alumnos conozcan los recursos (suelos, agua, plantas, animales y clima)

que dan fundamento a la producción agrícola; los usos del agua, de las máquinas e implementos agrícolas y de los instrumentos topográficos.

Centros de Estudios Tecnológicos del Mar tienen como objetivo formar recursos humanos para el manejo, conservación y aprovechamiento racional de los recursos naturales acuícolas. Los CETAMAR ofrecen diversas carreras en las áreas de producción y captura, operación de flota pesquera, industrialización y administración de productos y conservación del ambiente.

La Educación Media Superior Tecnológica Terminal incluye escuelas que ofrecen estudios orientados a la preparación de los estudiantes en una especialidad técnica, para la realización de tareas específicas en el ámbito de la producción o los servicios. La mayoría de las escuelas exigen a sus alumnos la prestación de un servicio social cuya duración generalmente es de seis meses (en el área de salud llega a ser de un año). Al término de sus estudios los alumnos deben presentar tesis o trabajo equivalente y aprobar un examen, lo que les da derecho a obtener un título de nivel medio profesional.

Por su parte el bachillerato terminal agrupa los siguientes: Escuelas de Estudios Técnicos; Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica; Centros de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios; Centros de Estudios de Arte.

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Es un organismo público descentralizado del gobierno federal, con personalidad jurídica y patrimonio propios, y con financiamiento federal.

Centros de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) tienen objetivos generales muy semejantes a los de otras opciones técnicas terminales: formar recursos humanos para satisfacer la demanda del sector productivo industrial y de servicios, en el nivel de mandos medios. Además se proponen fomentar la investigación y la docencia en esas áreas.

#### *2.6.4. La Reforma Integral.*

El día 21 de febrero del 2008, el presidente Felipe Calderón Hinojosa anunció a los medios la reforma integral de la educación Media Superior. En ese momento, la cobertura del bachillerato era de solo el 58%; ya que de los 6.5 millones de mexicanos en edad de cursarlo sólo 3.7 millones se encontraban en las aulas. La meta a alcanzar era del 68%.

“Ante el presidente del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Luis Alberto Moreno, Calderón mencionó las cuatro estrategias para atender los rezagos en referencia, cuya base es la adopción de un marco curricular común con base en competencias, es decir, que cada egresado de bachillerato comparta (con el resto de los estudiantes de ese nivel) un sustento de conocimientos, habilidades y aptitudes.”(Poy & Martínez, 2008)

En este mismo acto se anunciaba que los integrantes de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ya habían delineado el nuevo perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato, con base en 11 competencias genéricas.

El jueves 17 de abril, Presidencia de la República anunció que La Secretaría de Educación Pública (SEP) tenía ya un documento en el que enlistaba el perfil de los docentes, en el contexto de la reforma integral de la educación media superior emprendida por la dependencia.

Ya se contaba con la base, o sea el marco curricular; ya se habían reunido a diversos sectores educativos (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior - ANUIES) y ya se tenían delimitadas las competencias tanto de los alumnos como de los docentes.

El día martes 23 de junio del 2009, el Diario Oficial de la Federación publicaba el acuerdo número 442 por el que se establecía el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

La llamada Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), es el camino a través del cual se establece el marco curricular común en la

educación media superior, tal y como se había señalado en el Plan Nacional de Desarrollo en su estrategia 9.3 y con las recomendaciones del proyecto 3805 ME elaborado por el Banco Mundial.

Como ya se planteó en el capítulo primero, este documento plantea cuatro estándares de competencia, el primer nivel de competencia se adquiere al obtenerse las competencias genéricas, el segundo al obtenerse las competencias disciplinares básicas. La adquisición de estos dos niveles de competencias supone el perfil del egresado de la educación media superior.

El tercer nivel lo integrarían las competencias disciplinares extendidas y el cuarto nivel lo integrarían las competencias profesionales. Estas competencias se definirían de acuerdo a los objetivos y necesidades de cada subsistema.

Estas competencias (en sus cuatro niveles) integran uno de los cuatro ejes de la Reforma. Según el acuerdo 442, son cuatro los ejes:

1. Marco Curricular Común con base en competencias.
2. Definición y regulación de las modalidades de oferta.
3. Mecanismos de gestión y;
4. Certificación complementaria del Sistema Nacional de Bachillerato.

Estos pilares o actos que deberá emprender, implementar o llevar a cabo la autoridad administrativa, responden, según su numeral y para su mejor comprensión a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué se estudia?
2. ¿Cómo se estudia?
3. ¿Quiénes van a lidiar con la Reforma y qué necesitan?
4. ¿Qué estándares y procesos se llevarán a cabo y qué comprobante se obtendrá?

Al respondernos estos cuestionamientos, dejamos ver que este nuevo Sistema Nacional de Bachillerato necesitaba:

1. Sustentarse de un plan de estudios en competencias (porque así se lo había planteado el gobierno federal);
2. Optar por modalidades de educación no escolarizadas o mixtas;
3. Planear una vasta capacitación al personal docente y administrativo y;
4. Establecer parámetros, procesos y recursos legales para que los numerales anteriores puedan echarse a andar. Esto incluiría una normatividad específica para emitir certificados.

El texto legal además menciona que La Reforma se concretaría de acuerdo a los niveles y a las funciones de cada participante de la educación Media Superior.

Los niveles en los que la reforma debería concretarse son: a) el nivel interinstitucional; b) el nivel institucional; c) el nivel escuela y; d) el nivel aula.

El nivel Interinstitucional fue llevado a cabo por los integrantes de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ya habían delineado el nuevo perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato, quienes elaboraron un marco común curricular que ya se ha descrito.

El nivel Institucional correspondería en el interior de cada uno de las direcciones generales de los centros escolares y su tarea era básicamente adecuar sus programas y planes de estudio a los lineamientos generales del Sistema Nacional de Bachillerato. En cada caso, cada dirección definiría las competencias adicionales y complementarias, de acuerdo con sus objetivos específicos.

A nivel de escuela se pretende que cada una de éstas adopte estrategias para llevar a cabo la reforma.

A nivel del aula se pretende que cada uno de los docentes planee, desarrolle y evalúe el proceso de aprendizaje en enfoque de competencias.

### *2.6.5. Los retos de la Educación Media Superior según la RIEMS: La Cobertura*

En el anexo de la publicación del Diario Oficial de la Federación, en los antecedentes se plantea un estancamiento de la Educación Media Superior (EMS), originado por la gran población juvenil y la baja tasa de graduación proyectada (49,1%). La Necesidad de unificar la EMS, de actualizarla y de impulsarla resulta evidente, pero no con los caminos propuestos. No coincido con el planteamiento que la alta tasa de abandono escolar está directamente relacionada a la falta de programas vigentes o pertinentes de estudio. Este podría ser sólo uno de los factores, más no es el determinante.

El gobierno federal vulnera la garantía de educación y su principio filosófico al plantear en la página 10 que: “La participación en México en un mundo globalizado guarda estrecha relación con la EMS en expansión, la cual debe preparar a un mayor número de jóvenes y dotarles de las condiciones que el marco internacional exige. Empleos mejor retribuidos serán la contraprestación a un mejor nivel de preparación”.

El fenómeno de la globalización mundial permea a todos los niveles de educación, es imprudente pensar que una sola teoría nacida de la capacitación puede aplicarse a toda la gama de oferta educativa de la EMS. La teoría de las competencias sólo cubre una de las necesidades de nuestros jóvenes. La formación integral de nuestros docentes, en absolutamente todas las teorías de aprendizaje es lo que permitiría que éstos contasen con “armas” cognoscitivas para enfrentar los retos psicológicos, sociológicos y científicos de nuestros jóvenes, envueltos en un mundo aparentemente informado. Nuestros docentes están perdiendo el tiempo en capacitarse en un enfoque empecinado por competencias, cuando debía haber sido tratado como solo una teoría, un complemento pedagógico en la formación del docente, no como un método único de enseñanza.

Era imprescindible ir más allá, dotar a nuestros jóvenes de conocimiento, de aptitud y de interés en convertirse en algo más que maquiladores de segunda del primer mundo.

¿En México los empleos bien retribuidos son la contraprestación de un mejor nivel de preparación? Esa meta es imposible si México no invierte en generación de conocimiento científico o tecnológico, si no demostramos al mundo que somos capaces de diseñar, implementar, administrar y desarrollar alta tecnología.

La balanza de la necesidad cognoscitivo-afectiva del estudiante contra la necesidad económica se inclinó a ésta última debido al entorno económico, a las presiones internacionales y a gobernantes a los que nos les quedaba nada más que asentir o se ahogaban en un mar de deudas y compromisos monetarios.

Por si fuera poco, el anexo del diario oficial plantea como factor fundamental de la deserción la rigidez de los programas de estudio. Siempre que un psicólogo o pedagogo me plantea que debemos ser constructivistas en nuestro salón de clases respondo con la aseveración que es mi clase, mi planeación, mi desempeño lo que atrae a mis alumnos, pero es el conductivismo puro el que los obliga a permanecer sentados las primeras clases, so pena de reprobar. La falta de madurez de nuestros jóvenes debiera ser considerada al momento de plantearse un modelo educativo, no sólo por la lectura de libros de teorías de autores que son ajenos a nuestra cultura, nuestra idiosincrasia y nuestra espiritualidad. ¿A nuestros estudiantes les parecen rígidos nuestros programas de estudios y por eso abandonan la EMS? ¡Pobre México! Si sus jóvenes que debieran ser empeño, fortaleza y compromiso no están dispuestos a pasarse tres años en una escuela, ya sea como camino a una educación superior o como una preparación técnica, me parece que entonces no están dispuestos a aprender, a comprometerse y a lo que esté por venir para ellos, que se verá reflejado forzosamente en la vida de todos nosotros. ¿Un nuevo programa de estudios o marco curricular común podrá resolver estos problemas?





### *2.6.6. Los retos de la Educación Media Superior según la RIEMS: La Calidad.*

En cuanto a la calidad de la enseñanza el citado documento menciona a la pertinencia de los contenidos del programa de estudios. La calidad es la "propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor".<sup>8</sup> La pertinencia sería entonces un constituyente del estándar de calidad de la educación.

Según el Gobierno Federal la pertinencia sería el gran constituyente de la calidad educativa, en el entendido que los programas de estudio anteriores hacían abandonar a los jóvenes las aulas por parecerles no atractivos sus contenidos.

En un tautológico desarrollo, en la página 12 se lee: "...dos factores determinantes para la EMS son la calidad de la enseñanza y la infraestructura física educativa." Hubiera sido deseable que el encargado de redacción estableciese sucintamente los componentes de calidad para luego definirlos, justificarlos, desarrollarlos, etc. Por eso no extraña que la "jerga" alrededor de las competencias en la EMS sea burocrática. El buscar la utilización de términos simples (que no inadecuados), se vería reflejado sin duda en los formatos que cada docente debe recabar y entregar, porque coadyuvaría en su planeación, en su formación de metas, o sea, en la calidad de la educación.

Teniendo tres estándares a alcanzar en lo que respecta a la calidad educativa (pertinencia, enseñanza e infraestructura) se habla de la necesidad de un perfil académico de características particulares.

En cuanto a la infraestructura física, sólo se menciona la vinculación de la función académica con la utilización de ciertos equipos.

---

<sup>8</sup> Diccionario de la lengua española, disponible en el sitio de la RAE: <http://buscon.rae.es/>

### *2.6.7. Los retos de la Educación Media Superior según la RIEMS: La Equidad.*

Coincidimos con el planteamiento inicial por parte del gobierno federal de que “La deserción afecta de manera especialmente severa a los grupos de bajos ingresos.” Pero mencionar que “ello se debe **en parte** a consideraciones sociales, culturales y económicas” me parece descabellado, por no decir insultante. La deserción de los estudiantes de bajos recursos se debe en su totalidad a consideraciones sociales, culturales y económicas.

Abraham Maslow (1908-1970), menciona en su teoría de la jerarquía de las necesidades que unas necesidades prevalecen sobre otras. Si un ser humano no ha cubierto sus necesidades fisiológicas no buscará las de la siguiente jerarquía, es decir, las necesidades de seguridad y reaseguramiento (según la teoría, los siguientes niveles son los de las necesidades de amor y pertenencia y las necesidades de estima).

Muchos de nuestros alumnos (estoy refiriéndome a la Educación Tecnológica Industrial, subsector al que pertenezco como docente) no tienen cubierto este primer nivel. Vienen de hogares de un solo padre o madre; trabajan para ayudar en el sustento familiar. Al pasar del tiempo, los docentes vemos a estos alumnos caer en relaciones destructivas, a las mujeres caer en embarazos no deseados y en otras circunstancias relativas a sus condiciones sociales, culturales y económicas.

Son estas condiciones las que generan la inequidad desde un principio, no la educación en sí misma, ni los agentes que la imparten; pensemos en una población en la sierra Mixe, en condiciones de pobreza extrema, donde los habitantes ingieren lo que se encuentra disponible (tortillas, frijoles, chiles). En este ambiente de vivir al día nos encontramos con el principio de Maslow: ¿Qué pertinencia le podemos ofrecer a un estudiante de esta localidad? También podríamos hablar de algún CETIS (Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios), enclavado en una comunidad problemática como Iztapalapa, y abordar mediante la teoría de Maslow las

necesidades no cubiertas de los estudiantes y la pertinencia del programa de estudios.

No hay contenido pertinente que pueda convencer a un alumno de permanecer en la escuela cuando su mente está ocupada en otros asuntos de supervivencia elemental. Ni el actual marco curricular común ni ningún otro modelo educativo pueden convencer a un alumno a continuar en la escuela “para tener una vida mejor”. En cambio si generaría esperanza tener una certidumbre jurídica y social. Maslow no se equivocó en su teoría, la autoridad educativa sí.

Más aún, se lee en el documento de la Reforma: “...entre los estudiantes de entre 15 y 17 años que abandonan la escuela, la mayoría de los cuales se ubica en los deciles de ingreso más bajos, alrededor de 40 por ciento, lo hace por falta de interés por los estudios.” Abordar el qué es lo que causa el desinterés en los estudios, no fue hecho por el texto.

“Tendría sentido estudiar” la educación Media Superior, tal y como lo pretende la autoridad educativa, si el entorno sociológico, económico de nuestros estudiantes fuese distinto al actual.

La equidad en la educación no se definirá por los contenidos curriculares sino por las condiciones que la reforma pone de lado. En el documento también se hace referencia a la Encuesta Nacional de la Juventud<sup>9</sup> y se insertaron los siguientes resultados:

Momentos	Hombres	Mujeres	Total
A la que dejaron de estudiar	17.3	16.2	16.7
De su primer trabajo	16.4	16.4	16.4
De su salida por primera vez de la casa de tus padres	18.6	18.7	18.7
De su primera relación sexual	17.1	18.0	17.5
De la primera vez que usaron métodos anticonceptivos	18.3	19.9	19.0
Que se casaron o unieron por primera vez	20.7	19.2	19.8
Cuando se embarazaron o embarazaron a alguien	21.2	19.4	20.0
Cuando nació su primer hijo(a)	ND	19.9	--

<sup>9</sup> Según la página de este organismo: “El Instituto de la Juventud, es un organismo público, cuyo propósito es asesorar y auxiliar al Ejecutivo del Estado en la fijación, instrumentación, ejecución y evaluación de la política de la juventud en la entidad”.

El texto que le sigue a este cuadro I.6 es el siguiente:

“Como se puede ver, la edad promedio en la que los jóvenes obtienen su primer trabajo es justamente aquella en la que presumiblemente tendrían que estar cursando la EMS. La pronta incorporación de los jóvenes al mercado laboral, formal o informal, muestra la relevancia de ofrecer opciones que combinen la formación general con la preparación laboral.”

“Si las condiciones económicas de las familias de procedencia son el factor que determina la necesidad de los jóvenes de trabajar, podría decirse que la EMS reproduce la desigualdad social pues quienes acceden a una opción tecnológica o profesional requieren incorporarse al mercado laboral más rápidamente que quienes deciden estudiar el tipo superior.” Siguiendo este argumento entonces ni siquiera una reforma curricular mantendría a nuestros alumnos en la EMS, salvo que se estuviese considerando la gran tasa de abandono escolar como una realidad que no va a cambiar (debido a que el entorno socioeconómico no va a cambiar), de este modo, por lo menos se tendrían jóvenes “truncos” de preparatoria con un perfil más adecuado al entorno laboral; resultando beneficiados ¿Quiénes? ¿Ellos, los estudiantes? ¿Nosotros los docentes porque ya no tendremos salones atiborrados de alumnos? ¿Los empresarios por poder acceder a mano de obra no preparada? Nadie puede salir beneficiado cuando un estudiante decide abandonar la escuela. El abandono en sí implica un proceso emocional muy fuerte en una persona. Para un joven adolescente sin duda será un hecho que le cambiará la vida. La EMS no “reproduce la desigualdad social”, la vive, la adquiere con cada uno de los alumnos y todos sus problemas sociales y económicos. Son los estudiantes los que nos traen sus problemas, es la EMS la que recibe a estos estudiantes y trata de formarlos.

Las condiciones son las que se reproducen en torno a la vida del estudiante, a su proceso de enseñanza-aprendizaje, no importa cuánta calidad o pertinencia ofrezcamos, mientras nuestros alumnos sigan teniendo necesidades primarias que cubrir, seguirán abandonando la escuela.



### *2.6.8. Ejes de la Reforma Integral de la EMS*

Estamos de acuerdo en que el sistema educativo nacional requiere un desarrollo sincronizado, y que la EMS representa un segmento educativo muy variado pero resulta imprudente seguir las tendencias internacionales, en especial las que se alejan del contexto social y económico de México. La reforma se plantea mencionando (y basándose) la experiencias de la Unión Europea, de Francia, de España y por último de Chile y Argentina (países que también tuvieron que acceder a la transformación de la educación en un enfoque por competencias). Se menciona la relevancia de los “métodos y recursos modernos para el aprendizaje” pero no se delimitan o aclaran ¿Cómo pretende la autoridad educativa que estos métodos o recursos se implanten si en principio no se delimitan?

Se proponen cuatro EJES DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: 1. El marco curricular común; 2. Definición y regulación de las modalidades de la oferta; 3. Mecanismos de Gestión de la Reforma y; 4. Certificación del Sistema Nacional de Bachillerato.

La explicación propuesta por la autoridad educativa al principio del documento toma forma en la página 29 (una breve explicación sobre los cuatro ejes de la reforma fue dado en el punto 2.6.4), en relación a los ejes de la reforma.

Este formato del acuerdo 442, en el cual se contiene un documento principal de cuatro artículos (cuatro páginas) para continuar con una anexo explicando (o justificando) la modificación del contenido curricular de la EMS en un enfoque por competencias (de 53 páginas) se construye forzosamente y así resulta la lectura del documento que pareciese tener la intención de convencer.

Si recordamos el primer eje de la reforma lo constituye el marco curricular común de la educación media superior. Aquí la autoridad educativa menciona de nueva cuenta la pertinencia de los contenidos y su relación con la permanencia de los estudiantes en las escuelas.

“La pertinencia de formación que ofrece la EMS se logrará a partir del enfoque en competencias, mediante el cual se dará atención a necesidades de los estudiantes en los contextos personal, educativo y laboral. De este modo se fortalecerá también la función social del tipo educativo.” (Página 29).

Reiteramos nuestra incomodidad al observar la candidez de la autoridad encargada de la educación en México. Este ha sido el error de muchos de nuestros gobernantes, creer en una “piedra filosofal” que regirá (y nos salvará, por decirlo de algún modo) de una crisis, en este caso, de educación (en contenidos, en infraestructura, en el nivel de los docentes, en los estudiantes mismos).

La molestia gira en torno, no a la viabilidad del enfoque por competencias (finalmente no soy perito en la materia), sino en la implementación de una sola teoría educacional no probada, no escrita o adaptada al entorno mexicano. Además, se nos impone como la vía única para la solución de los problemas de la EMS, aquí la molestia es la de tomarnos (a los docentes) como si tuviésemos la misma candidez.

En el acuerdo 442, se plantea que la mejor opción para implementar este marco curricular común sería, no tocar el currículo: “...Establecer un tronco común significaría anular el esfuerzo realizado, homogeneizando estructuras curriculares en detrimento de la oferta propia de la institución y la necesaria diversidad curricular”. Según la autoridad educativa la mejor opción es: “...acordar cuáles son los conocimientos, las habilidades y actitudes que todo bachiller debe poseer al finalizar sus estudios. Se trata de definir un perfil básico del egresado, compartido por todas las instituciones, y enriquecido de muy distintas maneras por aquello específico que cada institución ofrece de forma adicional.”

Si bien es cierto que imponer un tronco común a la EMS sería una tarea ardua, el señalar conocimientos, habilidades y actitudes no sería tarea fácil. Proporcionar una salida por una ventana no es lo adecuado, ya se verá que esto generará reprocesos que nos costarán tiempo y dinero. La autoridad educativa pretende que se revisen los contenidos curriculares

(basados en teorías distintas y disímboles al del enfoque por competencias) y se adapten al perfil impuesto. La salida no era forzar un tronco común (en el lenguaje del acuerdo), sino repensar la EMS desde nuestras instituciones, actores, investigadores, etc. Si era necesario plantear una unificación de la base curricular de la EMS, debería haberse abordado de manera integral, desde las raíces, reformar significa volver a formar, rehacer. Construir y coordinar no amalgamar y justificar. El costo económico no cambiaría, pues seguramente se habrían gastado lo mismo. La falta de voluntad (o de visión) es lo que pesa, al igual que la dependencia, la falta de veracidad en los argumentos planteados.

El marco curricular común en enfoque por competencias se plantea desde una base: El perfil de egresado en términos de desempeños terminales.

No tendría mayor problema, es decir, parece existir ningún problema con el planteamiento, sólo que pensar la educación desde el punto de vista de lo que un estudiante debe terminar siendo, es no sólo erróneo, es limitante y discriminador, eso sin tomar en cuenta que este planteamiento sería el origen de la eliminación de las humanidades del conjunto de disciplinas básicas.

¿Qué desempeño profesional puede ofrecer un estudiante en la educación superior cuando ha sido enseñado (determinado) a ser sólo una cosa?

Recuerdo una anécdota, de una prima en un pueblo de Oaxaca (San Pablo Huixtepec, de donde mi familia es originaria). Mi primo, graduado de la escuela médico militar insistió en que el resto de sus hermanos (y hermanas) acudieran a la universidad (aunque se dedicasen a trabajar la tierra de mi tío), mi prima preguntaba para qué, la respuesta: -para que pienses distinto-. En este caso en particular hablamos de un egresado de un sistema más que rígido; pero aún así el planteamiento devino en un ambiente de libertades.

Para la construcción del perfil terminal se determinó que debía existir un perfil común (básico) el cual a su vez se construyó por competencias. La definición aportada por el documento es: "Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe



reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)" (página 31).

Estudiar, acudir a la escuela para satisfacer las "exigencias sociales" reafirma el planteamiento que la reforma es limitante y discriminadora ¿Cuál es el objetivo de plantearnos estudiantes capacitados para un desempeño laboral en particular (caso de la Educación tecnológica, que es terminal, según la misma reforma)?

"Las competencias orientan la intervención educativa al logro de capacidades en el aprendizaje y a conseguir que paulatinamente el alumno adquiera niveles superiores de desempeño. Esta perspectiva no se refiere únicamente a desempeños manuales, operativos, como algunos de los que serían requeridos en el ámbito de la educación tecnológica. Se incluyen las competencias lingüísticas, esenciales para la comunicación humana; las habilidades sociales, de cuidado de sí mismos, y las competencias morales que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica; las competencias también hacen referencia a las habilidades de pensamiento de orden superior, a la resolución de problemas no sólo prácticos, también teóricos, científicos y filosóficos. Sería de gran estrechez concebir la educación orientada a competencias como una sólo de corte tecnológico."

Sin embargo y a pesar del planteamiento parco de la RIEMS, la filosofía fue eliminada de las competencias. Ni el parche interpuesto por el acuerdo 448 sería capaz de enmendar esta tendencia.

La "filosofía" de la RIEMS extraída del siguiente enunciado no será favorable para la autoridad educativa: "El enfoque de competencias considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional". Lo que pretende la autoridad es que el

producto terminal de la EMS sean “personas” capaces de insertarse a sí mismas en el ámbito laboral social, comportándose y desempeñándose de manera adecuadas. Habrán ingresado en la EMS jóvenes en la etapa más delicada de la vida, la pubertad; y se habrán “formado” seres que serán correctos obreros, técnicos (según el ámbito de la educación terminal tecnológica). El objetivo es adiestrar, no educar.

Retomando el argumento que la RIEMS se concentra en un adiestramiento práctico utilitario, embalsamado de constructivismo para acallar algunas conciencias docentes. Pertinencia, ¿para quienes?

Es un desempeño pobre el que nuestra autoridad educativa mencione como fuente a la OCDE ¿No existe ningún profesional en nuestras universidades que amerite el tomársele en cuenta? ¿O será precisamente con el objetivo de no tomarlos en cuenta que se menciona tanto a la OCDE? Por cierto ¿Desde cuándo se dedica la OCDE a la educación?

Incluso se puede criticar el tomar como ejemplos los modelos educativos de otros países. Los países mencionados son los que adoptaron el enfoque por competencias. Nunca se menciona a Alemania, Noruega o Islandia (Países en todo caso dignísimos de copia). Tampoco a Venezuela o Cuba. Mucho menos a Japón o Corea. Cada modelo educativo se genera de acuerdo a las necesidades internas y a su proyección. Más aún, si este citado modelo educativo proviene de un gobierno comprometido (ya sea por razones de ideología o por compromisos económicos) ¿qué pertinencia podría ofrecer a nuestro país?

Por último y en relación a los cuatro ejes de la reforma del “nuevo modelo educativo”

### *2.6.9. Las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.*

El 21 de octubre del 2008 se publica en el DOF el acuerdo 444<sup>10</sup> por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del sistema nacional de bachillerato.

Dicho acuerdo tendría por objeto establecer las competencias genéricas; disciplinares básicas y; los aspectos que deberán considerarse para la elaboración y determinación de las competencias disciplinares extendidas y las competencias profesionales.

La filosofía se eliminó del conjunto de disciplinas básicas, y se diluyó en las competencias genéricas. La enseñanza de la filosofía, debería implicar el desarrollo de una formación que tiene como resultado la constitución de ciudadanos con un pensamiento crítico, autónomo y reflexivo.

En el entorno educativo, cultural y social mexicano, por desgracia, no fluye hacia el quehacer filosófico, la conciencia de nosotros mismos y del mundo en que vivimos no es una preocupación del mexicano promedio; comer, dormir, si lo son. Por eso la crítica importancia de las humanidades en la EMS, muchos de los alumnos no tendrán otro contacto con éstas. No concederles esta área del conocimiento es inhumano.

Las disciplinas filosóficas se deben ofrecer a nuestros estudiantes de la EMS. La ética (que hará que el joven salve dilemas), la lógica (que fortalecerá la argumentación de su pensamiento) y la estética son primordiales para el desarrollo de un joven, de un adolescente que se pregunta a sí mismo sobre su lugar o situación en el mundo actual, lleno de redes sociales que son una invitación a la holgazanería, a los programas televisivos atiborrados de estereotipos. La filosofía en este sentido coadyuvaría a que los jóvenes no abandonasen la escuela pues es la escuela misma la que les ayuda a encontrar un sentido en la vida.

---

<sup>10</sup> Aunque el documento extraído de la página de la reforma (<http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/inicio>) señala que fue modificado el martes 23 de junio del 2009.

La autoridad educativa está ciega, ha planteado una reforma integral pero sólo consigue amalgamar teorías educativas, amputa disciplinas creyendo que el resultado serán analfabetos culturales, excelentes trabajadores, eso sí. Son ciegos porque la mente humana (para nuestro regocijo) es una unidad más compleja, "Metacultural" diría Martín Manjarrez Hernández, agregando "...la complejidad no es considerar al hombre como un ser biológico ni tampoco como únicamente cultural, mucho menos como 50% biológico y 50% cultural, sino como un ser totalmente biológico y totalmente antropológico, es decir, metacultural, por ser cultural, espiritual, político, etc."

La vuelta de página de la historia, después de este aberrante e impositivo intento de acallarnos, tendrá la última palabra. De ser cierto el planteamiento que por medio de la educación se pueden crear ciudadanos modelo, el mundo feliz de Aldous Huxley habría comenzado.

Y a colación de Aldous Huxley, obra leída en mis épocas de bachiller, otro error de la reforma es considerar que la Literatura sólo sirva para desarrollar habilidades de redacción.

Las competencias genéricas expuestas por el acuerdo 444 no son otra cosa que enunciados sobre lo que debería convertirse un estudiante. Desarrollar estos enunciados se haría a través de los ya establecidos currículos de cada sistema ¿Y si estos contenidos se contradicen? ¿Y si estas supuestas competencias limitan al contenido ya establecido? ¿Qué deberá hacer el docente? ¿Será digno de la autoridad educativa dejarle ese trabajo al docente?

Sin ánimo de abundar en cada uno de los enunciados de las competencias genéricas, en la primera competencia se plantea la autodeterminación a través de (atributo) el "análisis crítico de factores" ¿No implica esto desarrollar habilidades de pensamiento como las referidas por Benjamín Bloom (Análisis y Síntesis)? La reflexión metódica no está planteada ¿Por qué la autoridad educativa no considera pertinente enseñarla? ¿Por qué la autoridad educativa la desconoce? ¿Por qué la autoridad educativa cree que el docente la desconoce?

Enumerar lo que una persona debe ser es limitante (como se ha insistido) pero además es peligroso, puede revelar exactamente lo que una persona no es, el lector sacará sus conclusiones, cuando en el segundo atributo de la segunda competencia se menciona: "valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones". La autoridad educativa reprueba estética. Nos asombra eliminando la consideración primera sobre el valor estético (bello o feo; fúnebre o alegre...) Este enunciado nos cuestiona sobre las habilidades de pensamiento de los redactores de mal llamada reforma. Aquí la segunda competencia:

"2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en sus distintos géneros.

- ...Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
- Participa en prácticas relacionadas con el arte."

En la cuarta competencia se trata al estudiante como a un mecanismo de emisión y recepción de datos:

"...Se expresa y comunica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización medios. Códigos y herramientas apropiados."

Ojalá la comunicación humana fuese tan sencilla. Desarrollar habilidades para escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes suena a protocolo de programación. El lenguaje de la competencia es simplemente insultante.

Las competencias genéricas son un listado de lo que un buen ciudadano debe ser (Parafraseando a Huxley), no de lo que debe aprender. Por eso la importancia de "Elegir y practicar estilos de vida saludables".

El deber ser está en cada uno de nosotros.

Es verdad que en nuestra sociedad hemos omitido reconocer tanto la individualidad como la diversidad, pero las máscaras creadas por la ignorancia no habrán de desaparecer sino a través de la promoción de oportunidades de descubrimiento. ¿Cómo pretende la RIEMS crear oportunidad para estas reflexiones? ¿Sólo por el hecho de la mención de la equidad, el bienestar y el desarrollo democrático se adquieren éstos? ¿Cuáles caminos llevan a una persona a ver que los estereotipos y los estigmas asociados a la percepción del "es diferente a mí" son callejones sin salida? De nueva cuenta, la autoridad educativa recae, tropieza con error de enumerar lo que la misma autoridad debería construir.

Y pues, si ya estamos encaminados al mundo feliz ¿porqué no habrán nuestros egresados de la EMS ponerse a resolver los problemas que hemos creado? ¿Porqué no pedirles que se cuestionen y se propongan enmendar lo que siglos de falta de visión ecológica han hecho? ¿Cómo hace un profesor de la EMS, que no separa desechos, que no recicla su basura u optimiza el uso de agua para enseñar ecología? Por mencionar sólo un problema, en relación a los atributos de la décima competencia genérica.

Ya entrados en el análisis de las competencias, cuando la autoridad educativa menciona que las competencias disciplinares son nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes, nos perdemos, pues la noción de conocimiento resulta contraria por definición.

Las competencias disciplinares (según la autoridad educativa) dan sustento a "...la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS y pueden aplicarse en distintos enfoques educativos, contenidos y estructuras curriculares". Sustentar significa proveer, conservar, sostener o defender; tal parece que es necesario proveer, conservar, sostener o defender a las mal elaboradas competencias genéricas a través de las competencias disciplinares. El problema será que la relación entre tantas competencias, sean o no, transversales, genéricas, básicas, disciplinares, etc. Es la aplicación práctica en la enseñanza, en el método, en el llenado de formatos, en la capacitación del docente y en la visualización del alumno de los propósitos (ya no objetivos) a alcanzar.

Además en las competencias disciplinares se cometen errores que revelan ignorancia ¿La física es sólo una ciencia experimental? ¿No estaremos cayendo en un error al determinar a nuestros estudiantes de la EMS a pensar que la física tiene sólo fines prácticos? Como docentes ¿Deberemos sólo mencionar la obra de físicos de teorías "probadas"? Entonces físicos teóricos como Michio Kaku quedarán fuera de la práctica docente. ¿Qué no deberíamos enseñar, invitar, impulsar a nuestros estudiantes a concebir más que lo evidente, que lo probado?

## CAPÍTULO 3. ORDEN JERÁRQUICO DE LA NORMA EDUCATIVA

### *3.1 Normas relacionadas a Educación.*

Jugando con la terminología de la Reforma Educativa, planteamos un orden jerárquico con el objetivo (propósito) de coadyuvar al esclarecimiento de la norma educativa (sobre todo en relación a la RIEMS).

Administrativamente, debido al orden jerárquico de la amplia oferta educativa de la EMS (y cuyo reordenamiento no abordó la reforma) se hace necesario (pertinente) hacer una mención del orden jerárquico de la norma que rige el ámbito de la Educación Tecnológica Industrial.

Uno de los aspectos que ha olvidado la reforma es la del orden jerárquico derivado de la relación entre autoridades, pues aunque la norma faculta a autoridades administrativas, crea obligaciones nuevas o autónomas distintas o derivadas del texto legislativo.

Por ejemplo, en la concreción de la RIEMS, según lo menciona el acuerdo 442, se establece que el órgano institucional trabajará para adecuar sus programas y planes de estudio. En el caso específico de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), se le ha impuesto la tarea no sólo de replantearse el contenido de los planes de estudio (ya sea que esta institución contase o no con expertos en la materia); además se asume que este mismo organismo deberá establecer mecanismos administrativos (circulares, recursos y personal) para corroborar el cumplimiento del acuerdo en mención; y así sucesivamente.

Concretando, el 16 de Abril de 1971 es publicado en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo presidencial por el que se modifica la estructura orgánica administrativa de la SEP y se da paso a la creación de la DGETI, en agosto de ese mismo año se publican las funciones que tendría esta institución y se integran a ella los centros de capacitación para el trabajo industrial, escuelas tecnológicas industriales, los centros de estudios tecnológicos en el Distrito Federal y los centros de estudios tecnológicos



foráneos. Los subsecuentes acuerdos serían en virtud de una necesidad legal, administrativa, organizacional y laboral.

El marco normativo de la educación pública en México es el conjunto de normas constitucionales, leyes, planes, programas, presupuestos, reglamentos, decretos y circulares que regulan la función educativa pública en su aspecto legislativo, administrativo, financiero, económico y pedagógico.

### 3.2 Orden Jerárquico.

El siguiente sería una sugerencia de orden jerárquico:

1. LA NORMA CONSTITUCIONAL ESTABLECIDA EN EL ARTÍCULO TERCERO:

*Artículo 3o. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.*

*La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.*

*I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;*

*II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.*

*Además:*

*a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;*

*b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y*

*c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto*

*por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;*

*III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.*

*IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;*

*V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo la educación inicial y a la educación superior- necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.*

*VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:*

*a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y*

*b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;*

*VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los*

*principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere, y*

*VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan*

## 2. NORMAS SUSTANTIVAS DE LA EDUCACIÓN:

- a) Ley General de Educación.
- b) ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.
- c) ACUERDO número 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades
- d) Acuerdo 447: competencias docentes.
- e) Acuerdo 449: Competencias del director
- f) ACUERDO número 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General.

## 3. RELACIONADAS A LA CREACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS:

- a) Ley Orgánica de la Administración Pública Federal.
- b) Ley de ingresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal
- c) Reglamento de la Ley de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios del Sector Público
- d) Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental
- e) Acuerdo 351 publicado en el Diario Oficial de la Federación del 4 de febrero de 2005, por el que se determina la estructura de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), la cual se integra por cinco Direcciones Generales:
  - Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)
  - Dirección General de Educación en ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM)
  - Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)
  - Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT)
  - Dirección General de Bachillerato (DGB).
- f) Acuerdo 478: por el que se establecen las Reglas de Operación del Programa de Infraestructura para la Educación Media Superior.
- g) Acuerdo 479: por el que se establecen las Reglas de Operación del Programa Becas de Educación Media Superior.
- h) ACUERDO número 480 por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato.
- i) ACUERDO número 484 por el que se establecen las bases para la creación y funcionamiento del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato.

#### 4. NORMAS LABORALES:

- a) Apartado "B" del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
- b) Ley orgánica del Servicio Profesional de carrera

c) Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública.

En una consideración final, podríamos decir que los acuerdos 447 y 449 también deben considerarse en el rubro laboral, pues imponen al docente y al director la obligación de cumplir el perfil mencionado por dichas competencias; perfil que según el Programa de Formación docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS)<sup>11</sup>, se adquiere (las competencias) a través de cursar el "Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior" coordinado por las ANUIES y las especialidades diseñadas e impartidas por la Universidad Pedagógica Nacional.

---

<sup>11</sup> Cabe la mención sobre la página de internet de dicha institución, para la cual se requiere contar con los programas navegadores "Mozilla Firefox" o la versión 7 del "Internet Explorer". Es curioso que una institución que menciona tener como función principal la orientación para la formación y actualización del docente no desarrolle "las competencias" informáticas para la divulgación no limitante de la información de sus actividades.

## CAPÍTULO 4. CONSIDERACIONES CONSTITUCIONALES

### *4.1 La Constitución y sus reformas como un problema para la educación en México.*

Quisiéramos comenzar este capítulo citando textualmente: “En el caso del sistema jurídico mexicano, la labor interpretativa de la constitución se torna difícil y, frecuentemente, arriesgada debido a ciertas notas que la caracterizan: en general es deficiente, redundante, poco técnica y contradictoria; los textos fundamentales son incongruentes; pocas son sus partes que no adolecen de los vicios anteriores. Tiene otro defecto: Ha perdido la parquedad o brevedad que es propio de toda ley y, sobre todo, de una que es fundamental. En general todo esto deliberado; al fin y al cabo, como se ha afirmado en otra parte, se trata de un instrumento de poder. Estos vicios sólo sirven a la autoridad, que se funda en ellos para actuar debida o indebidamente.”(Arteaga Nava, 1999)

Y es que al abordar el contenido del artículo tercero constitucional (tan reformado) y enlazarlo a la problemática expuesta nos lleva a la misma conclusión. Abordaremos los preceptos por párrafos:

*Artículo 3o. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.*

Este primer párrafo consigna a la educación como una garantía, es decir, establece una relación jurídica entre el Estado (y sus autoridades) y los gobernados (tanto en la impartición como en la recepción de enseñanza).

Siendo este primer enunciado de gran amplitud, el texto constitucional imparte notas adjetivas al señalar que la educación que imparta el estado<sup>12</sup> tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

---

<sup>12</sup>Este precepto se ciñe a la educación impartida por el Estado (quisiéramos pensar que) como un primer freno, al poderío exagerado, a la toma descabellada de decisiones en relación a algo inherente al ser mismo: su desarrollo psicosocial. Sería pues, un intento de equilibrio para que dicha garantía de verdad se convirtiese en una, de las que todo ser humano tiene derecho, por el simple hecho de nacer en territorio

*“...La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.”*

Entonces, esta obligación educacional adquiere un matiz, que ha sido olvidado por la autoridad federal debido a las presiones internacionales (la enorme suma de dinero que el país debe y la dependencia económica hacia algunos países). ¿Cómo plantear una educación integral, formativa, congruente con nuestra idiosincrasia y cultura cuando quienes nos miran como capital humano nos obligan a proporcionarles mano de obra calificada (trabajos que México necesita para subsistir)?

---

nacional (siguiendo al ánimo filosófico de la redacción constitucional). En segundo lugar tendríamos que considerar que en la impartición de conocimientos por parte de los particulares se podría enlazar la libre expresión de pensamiento, pues la transmisión de conocimientos de tal o cual ideología es una de las manifestaciones inherentes a la libertad de expresión.



## *4.2 La Constitución y la teoría de competencias.*

Si repensamos el origen de la teoría de las competencias, tenemos una teoría que nos remonta a una disciplina dedicada al estudio de las necesidades experimentadas por las personas empleadas en el ejercicio de su trabajo. Además debemos considerar que la psicología del trabajo y de la organización priorizan la adaptación del trabajador al entorno organizacional de las necesidades de éste siempre atendiendo al logro de los objetivos organizacionales.

Esta teoría por naturaleza se aleja de todo lo consignado por la garantía aludida (desarrollo armónico, amor a la patria, independencia y justicia) porque:

1. Si retomamos el argumento del entorno psico social de una persona desde los tres años de edad (inicio de la educación preescolar) hasta los 18 años de edad (edad promedio de término de la Educación Media Superior) parece imposible que esta teoría procure bases científicas suficientes para un abanico tan amplio de necesidades de cada uno de los seres humanos Mexicanos.
2. El enfoque por competencias, como se plantea la Reforma Integral de la Educación Media Superior utiliza enunciados que refrendan la tendencia psicológica organizacional, al pretender que todo estudiante sea un resultado para adaptación a un entorno laboral. La autoridad educativa no sólo careció de visión al optar por este método de enseñanza, sino que además violentó la referida garantía constitucional de educación armónica, al insertar forzosamente principios psicopedagógicos alejados del fin del desarrollo armónico (por ejemplo, eliminando las humanidades).
3. Pensar que la formación técnica está reñida con una formación filosófica es un postulado erróneo.
4. La eliminación de las humanidades a través de la limitada inserción de habilidades de pensamiento, de expresión escrita y admiración de belleza (que no arte) impiden a un ser humano tan influenciable como el adolescente que genere y formule un pensamiento propio ¿Será que en el entorno laboral no lo necesitará?

5. El enfoque por competencias fue planteado sin tomar en cuenta el amor por la patria a que se refiere el texto constitucional, en cambio se atiende a un entorno organizacional y mundial que sólo beneficiaría a las empresas transnacionales, resultando en pérdida de carácter cultural que se verá reflejado, por ejemplo en un choque de generaciones, entre padres que conservan una herencia cultural y la nueva generación que no sólo carece de pensamiento lógico, además no encontrará vínculos con dicha herencia cultural. Pensemos en el problema de los cultivos transgénicos de maíz, que son defendidos a capa y espada por las grandes farmacéuticas. Asociaciones y Universidades, como la de Chapingo (Garay Islas, 2007) han advertido que la mezcla de estas especies diseñadas genéticamente con las autóctonas mexicanas podría ocasionar una pérdida de especies nativas ¿Le importará al joven egresado de un enfoque por competencias este hecho?

De hecho, en la mayoría de los casos, no lo hará. No estamos hablando del desempeño laboral (que además se refiere a otro entorno legislativo) estamos hablando de un derecho fundamental de todo ser humano, de ser educado ampliamente, armoniosamente, sin que se le determine o se le prediga un futuro exclusivamente laboral. La educación como derecho, incluye el ser en sí mismo, pues se tiene contacto con el ser humano desde el tercer año de vida hasta el fin de la adolescencia, la educación se torna entonces como parte del ser mismo, pues será el modo de educarnos lo que nos determinará como seres humanos.

Por último, la autoridad educativa muestra su ignorancia al mencionar en la competencia de ciencias sociales (SIC) que el alumno, "se valora como ser humano responsable, con derechos y obligaciones socialmente contextualizados"<sup>13</sup>. ¿Se entiende que la materia de nociones de derecho positivo mexicano desaparecerá? ¿O deberá cambiarse para adaptarse a este principio falaz? ¿Qué clase de ciudadanos (y futuros abogados) se obtendrían de este tipo de formación (que no enseñanza)?

---

<sup>13</sup> Competencias Disciplinarias Básicas del Sistema Nacional de Bachillerato; Documento de trabajo, disponible en la página de la RIEMS

## **CONCLUSIONES.**

1. El modelo educativo por competencias integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos limitantes direccionados al entorno laboral más que aun desarrollo armónico del ser humano.
2. Por ser este modelo de naturaleza laboral resulta incongruente (y por lo tanto violenta) a la garantía de educación en su filosofía de educación armónica estipulada por el artículo tercero.
3. El mencionado enfoque por competencias omite el fomento al amor a la patria que se menciona en el precepto constitucional.

## **ANEXO: EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN NÚMEROS.**

1. Para el año 2008 (año en que se publican los acuerdos de la RIEMS) se ejerce un presupuesto "histórico" de casi 32 mil 500 millones de pesos para la educación media superior, 21 por ciento más que el año anterior.
2. En infraestructura se invertirían mil 500 millones de pesos, el doble que en 2007, y se entregarán 1.1 millones de becas durante el actual ciclo escolar. De igual forma, arrancaron los concursos de oposición para nombrar a los más de 900 directores de escuelas federales de ese nivel.
3. El presupuesto federal para educación para el ejercicio 2011 sería de 218 mil 825 millones de pesos, el incremento respecto del año anterior sería de 7 mil millones, es decir, el 3 por ciento.
4. Para el año 2016 se estima que serán cerca de 10 millones de mexicanos, los que oscilen entre las edades de 16 y 18 años y por lo tanto, demandarán bachillerato.

## BIBLIOGRAFÍA

"Working for America" Institute. (2011). "Working for America" Institute, <http://www.workingforamerica.org/actionbriefs/basics-07.htm>. Recuperado el 14 de junio de 2011, de The Workforce Investment Act: <http://www.workingforamerica.org/>

Alonso Velasco, J. A., & Blanco Arenal, S. (2005). *Tecnologías de la información y de la Comunicación*. México: Alfaomega Grupo Editor.

Alvarez Medina, L., & De la O Pérez, C. (2005). Evaluación y Certificación de Competencias Laborales en México: El Caso de las Dependencias del Gobierno Federal. *Contaduría y Administración* (216).

Aparicio Florido, J. A. (Enero de 2002). *Portal de la IAEM (Asociación Internacional de Gestores de Emergencias) en español*. Recuperado el 26 de abril de 2011, de Documentos: La catástrofe química de Bhopal: <http://www.proteccioncivil-andalucia.org/Documentos/Bhopal.htm>

Argüelles, A., & Gonczi, A. (2001). *Educación y Capacitación basada en normas de competencia: Una Perspectiva Internacional*. (CONALEP, Ed.) México, Distrito Federal: Limusa.

Arteaga Nava, E. (1999). *Derecho Constitucional*. México: Oxford University Press.

Banco Mundial. (2004). "World Bank Launches Tokyo Development Learning Center". Noticias.

Banco Mundial. (2011). *Cronología del Banco Mundial*. Recuperado el 22 de mayo de 2011, de Banco Mundial: [http://siteresources.worldbank.org/EXTARCHIVES/Resources/WB\\_Historical\\_Chronology\\_1944\\_2005.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EXTARCHIVES/Resources/WB_Historical_Chronology_1944_2005.pdf)

Boyatzis, R. E. (s.f.). *David C. McClelland: Biographical Statement and Synopsis of His Work*. Recuperado el 26 de agosto de 2011, de Hay Group, management consulting: [http://www.haygroup.com/downloads/my/David\\_McClelland.pdf](http://www.haygroup.com/downloads/my/David_McClelland.pdf)

Brom, J. (1992). ¿Porqué desapareció la URSS?

Brom, J. (1973). *Esbozo de Historia Universal*. Distrito Federal, México: Editorial Grijalbo, S.A.

Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo de la Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa para la Modernización Educativa 1988-1994*. Recuperado el 2011 de junio de 2011, de Biblioteca Digital del CONEVYT: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109>

Coraggio, J. L. (1998). las Propuestas del Banco Mundial para la Educación: ¿Sentido Oculto o Problemas de Concepción? En *La Educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos* (págs. 1-42). Buenos Aires-Madrid: Miñó y Dávila Editores.

DENYER, M. F. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.

El Banco Mundial. (2011). *Quiénes Somos*. Recuperado el 20 de mayo de 2011, de Banco Mundial: <http://go.worldbank.org/QVT90G7H90>

González Ledesma, M. A. (2010). NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. *Tesis* . (U. a. DGSCA, Ed.)

Jiménez, R. (16 de febrero de 2010). La Deuda de México es manejable: Analistas. *El Universal* .

Ketele, J. M. (2008). Enfoque Socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado* , 12 (3), 1-12.

LEY GENERAL DE EDUCACION. (13 de JULIO de 1993). Texto vigente disponible en el sitio de la Cámara de Diputados: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>.

Maldonado, A. (2000). Los Organismos Internacionales y la Educación en México. El caso de la Educación Superior y el Banco Mundial. (C. d. Universidad, Ed.) *Perfiles Educativos* (87).

Oficina de Patentes y Marcas de los Estados Unidos. (03 de marzo de 2011). *United States Patent and Trademark Office*. Recuperado el 6 de junio de 2011, de <http://www.uspto.gov/>

Oficina Europea de Patentes. (6 de junio de 2011). *European Patent Office*. Recuperado el 6 de junio de 2011, de <http://www.epo.org/index.html>

Olivares Alonso, E. (17 de abril de 2008). Definió ya la SEP "nuevo perfil" de maestros en educación media superior. *La Jornada* .

Organización de Estados Iberoamericanos y la Secretaría de Educación Pública. (1994). Educación Media Superior. *Sistema Educativo Nacional de México: 1994* . México.

Organización de las Naciones Unidas. (2011). *NACIONES UNIDAS*. Recuperado el 26 de abril de 2011, de LAS NACIONES UNIDAS: <http://www.un.org/es/>

Pirenne, J. (1982). *Historia Universal, Las Grandes Corrientes de la Historia* (Vols. IX- Los Años de Posguerra y VIII - La Segunda Guerra Mundial). México, México: Editorial Cumbre. S.A.

Poy, L., & Martínez, F. (22 de febrero de 2008). Reforma en bachillerato, para ya no ser "país de reprobados": Calderón. *La Jornada* .

Presidencia de la República. (s.f.). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. Recuperado el 26 de agosto de 2011, de <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/>

Sánchez Cerón, M. (2001). Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las Tendencias Educativas Recientes en algunos países Latinoamericanos. (C. d. Educativos, Ed.) *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , XXXI (004), 57-97.

Secretaría de Educación Pública. (21 de octubre de 2008). ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común. *Primera Sección* , 1-13. México: Diario Oficial De la Federación.

Secretaría de Educación Pública. (2011). guía de estudio para la evaluación diagnóstica del ingreso a la educación media superior. *guía de estudio para la evaluación diagnóstica del ingreso a la educación media superior 2011-2012* . Distrito federal, México.

Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública. (24 de enero de 2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior*. Recuperado el 11 de Enero de 2010, de [http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/work/sites/riems/resources/LocalContent/160/1/Reforma\\_Integral.pdf](http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/work/sites/riems/resources/LocalContent/160/1/Reforma_Integral.pdf)

Tena Ramírez, F. (1983). *Derecho Constitucional Mexicano* (Décimo novena edición ed.). México: Porrúa, S. A.

Vargas Lozano, G. (29 de junio de 2010). La SEP y la eliminación de las humanidades. *La Jornada* .

## INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS</b>	
1.1. DEFINICIÓN DE COMPETENCIA	
1.1.1. Competencia y competencia laboral	5
1.1.2 Las Competencias en el ámbito educativo	7
1.1.3. Las competencias en el ámbito de la Educación Media Superior	9
1.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS	
1.2.1. La Posguerra	11
1.2.2. Último cuarto del siglo XX	16
1.2.3. Las Competencias en la historia	19
<b>CAPÍTULO 2. MÉXICO Y LA INFLUENCIA DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS</b>	
2.1. EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1984-1994 Y EL PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1984-1994	24
2.2. LAS RECOMENDACIONES DEL BANCO MUNDIAL Y EL PROYECTO PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA CAPACITACIÓN Y LA EDUCACIÓN TÉCNICA.	28
2.3. EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1995-2000.	30
2.4. EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2001-2006 Y EL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006.	34
2.5. EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2007-2012.	40
2.6. LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.	
2.6.1. La oferta en México de Educación Media Superior.	44
2.6.2 La Educación Media Superior Propedéutica.	45
2.6.3. La Educación Media Superior Tecnológica.	47



2.6.4. La Reforma Integral.	49
2.6.5. Los retos de la Educación Media Superior según la RIEMS: La Cobertura	52
2.6.6. Los retos de la Educación Media Superior según la RIEMS: La Calidad.	55
2.6.7. Los retos de la Educación Media Superior según la RIEMS: La Equidad.	56
2.6.8. Ejes de la Reforma Integral de la EMS	60
2.6.9. Las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.	65
<b>CAPÍTULO 3. ORDEN JERÁRQUICO DE LA NORMA EDUCATIVA.</b>	
3.1 NORMAS RELACIONADAS A LA EDUCACIÓN.	70
3.2 ORDEN JERÁRQUICO.	72
<b>CAPÍTULO 4. CONSIDERACIONES CONSTITUCIONALES</b>	
4.1 LA CONSTITUCIÓN Y SUS REFORMAS COMO UN PROBLEMA PARA LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.	77
4.2 LA CONSTITUCIÓN Y LA TEORÍA DE LAS COMPETENCIAS	79
<b>CONCLUSIONES</b>	81
ANEXO: EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN NÚMEROS.	82
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	83