



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS (EBC) EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR: ANÁLISIS COMPARATIVO DE
PLANES DE ESTUDIO EN EDUCACIÓN**

T E S I S A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA

NADIA BELEM ALDULCI RAMÍREZ

ASESORA

MTRA. RUTH GARCÍA DELGADO



CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, 2020



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.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres: Male y Paquito. Por su amor y comprensión. Por siempre estar ahí para mí, son mis incondicionales. Los amo con todo mi corazón, esto es por y para ustedes. No lo hubiera logrado sin su apoyo.

A mis hermanos: Clara, Jorge y en especial a ti Geo, mi mano derecha. Gracias por apoyarme cuando lo necesité, por cada risa que siempre me logras sacar. Te adoro infinitamente, lo sabes.

A mis mejores amigas: Eva y Vane. Porque han estado ahí desde nuestro primer año, porque siempre me echan porras y han creído en mí, ¡brutal! Las quiero.

A mi asesora, Ruth García Delgado. Gracias por la paciencia, por guiarme y acompañarme a lo largo de este proceso.

A la UNAM, mi alma máter.

A todos los que creyeron en mí.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL Y EDUCACIÓN.....	5
1.1 Globalización.....	6
1.2 Sociedad de la información y sociedad del conocimiento.....	10
1.3 Organismos internacionales y educación.....	13
1.3.1 Banco Mundial.....	14
1.3.2 OCDE.....	18
1.3.3 UNESCO.....	23
1.3.4 OMC.....	28
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.....	31
2.1 El Sistema Educativo Nacional.....	32
2.1.1 Educación Básica.....	34
2.1.2 Educación Media Superior.....	41
2.1.3 Educación Superior.....	45
CAPÍTULO 3. CURRÍCULUM Y COMPETENCIAS.....	53
3.1 Currículum.....	54
3.1.1 Antecedentes.....	55
3.1.2 Concepto y clasificaciones.....	59
3.1.3 Diseño curricular por competencias.....	64
3.2 Las competencias en el mundo del trabajo.....	67
3.2.1 Antecedentes.....	68
3.2.2 Competencias laborales y profesionales.....	69
3.3 Las competencias en educación.....	70
3.3.1 Conceptualización y dimensiones.....	71
3.3.2 Implicaciones en la enseñanza y aprendizaje en el marco de las competencias.....	77
3.3.3 La evaluación de aprendizajes bajo el modelo de competencias.....	82

CAPÍTULO 4. PLANES DE ESTUDIO EN EDUCACIÓN EN IES MEXICANAS.....	88
4.1 Programas educativos a nivel nacional.....	89
4.2 Análisis de resultados.....	91
4.2.1 Influencia de los organismos internacionales en IES mexicanas.....	92
4.2.2 Currículum universitario y competencias.....	94
4.2.3 Concepción de las competencias en las IES seleccionadas.....	99
4.2.4 Perfil de los profesionistas en educación.....	101
4.2.5 Aprendizaje y enseñanza en las IES seleccionadas.....	108
4.2.6 Metodologías de evaluación.....	110
CONCLUSIONES.....	113
REFERENCIAS.....	117

ANEXOS

- Anexo 1. Formato utilizado para el análisis
- Anexo 2. Cuadro comparativo de planes de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación
- Anexo 3. Cuadro comparativo de planes de estudio de la Licenciatura en Educación
- Anexo 4. Cuadro comparativo de planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía
- Anexo 5. Concepción de las competencias por IES

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen como principales funciones la docencia, la investigación y difusión de la cultura¹. La educación, brindada en dichos espacios, se compone de distintas aristas que hacen que esta sea compleja, desde lo político, lo social, lo económico, hasta lo institucional y siendo aún más específicos: la formación que reciben los alumnos en el aula pasando por distintos niveles de planeación y ejecución. Tal es la magnitud de dicho objeto de estudio y el interés por su conocimiento para dar respuesta a distintas problemáticas, por la cual surge la Licenciatura en Pedagogía y otras afines al ámbito educativo; con enfoques y maneras distintas de abordarla en diversas universidades nacionales de carácter público (Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Colima, entre otras), de carácter privado (Universidad Panamericana, Universidad Iberoamericana, Universidad Anáhuac, etcétera) así como instituciones internacionales que ofrecen programas académicos dedicados a estudiar la educación.

Este trabajo pretende más que plantear una postura dogmática y rígida sobre las competencias, visibilizar las miradas de quienes han investigado sobre el tema desde distintas perspectivas, finalmente cada uno tiene una ideología distinta y es lo que plasma en sus escritos. Cuando se habla de competencias en la educación, se debe ser cuidadoso debido a las distintas acepciones existentes en el campo, y distintas posturas que hacen de este tema un campo abierto al debate. No se trata de ser radicales en los puntos de vista respecto al tema, sino analizar qué aspectos propician el enriquecimiento de la formación de los estudiantes, si hay o no otras formas de enseñar, aprender

¹ Estas funciones están establecidas en el artículo 4° de la Ley para la Coordinación de la Educación Superior para todas las IES en la República Mexicana.

y evaluar e incluso identificar las áreas donde hay carencias para que desde la producción teórica haya más elementos para su interpretación y puesta en práctica.

Detrás de este trabajo, está la inquietud por conocer el estatus de la educación superior en cuanto a la producción teórica y en la práctica dentro de las aulas universitarias respecto a la educación basada en competencias (EBC) ya que alrededor de este tema hay muchas dudas, cosas que han quedado pendientes; hay una disyuntiva entre la apuesta por trabajar de la mano de la EBC en los modelos educativos y por lo tanto en los planes y programas de estudio o dejar dicha propuesta a un lado y seguir con otras lógicas en la enseñanza, formas de promover el aprendizaje y maneras de llevar a cabo la evaluación; desde luego no es la única forma de hacerlo y vale la pena indagar sobre qué lineamientos versa este modelo. Conocer el estatus de un tópico del que mucho se habla y poco se materializa es parte de las inquietudes al desarrollar este escrito; por lo tanto, en este trabajo de investigación documental se buscará comparar los planes de estudio de 17 licenciaturas relacionadas con la educación en Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas a partir de la Educación Basada en Competencias (EBC).

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Conocer la influencia de los organismos internacionales en las Instituciones de Educación Superior (IES) en el contexto de la globalización.
2. Analizar las características de la enseñanza, aprendizaje y evaluación bajo el modelo de educación basado en competencias.
3. Identificar las características y elementos presentes de la EBC en los planes de estudios de las licenciaturas en Educación, Ciencias de la Educación y Pedagogía impartidas en distintas IES en México.

Para el desarrollo de este trabajo se empleará la técnica de investigación documental en donde las principales fuentes de información son documentos o escritos que plasmen ciertas prácticas y/o datos del objeto de estudio que brinden los elementos necesarios para cumplir los objetivos de una investigación; posteriormente se realizará un análisis comparativo-descriptivo de los planes y programas de estudio de 17 IES mexicanas. Para la selección de las IES se procederá a la revisión de bases de datos de organismos a nivel nacional encargados de acreditar planes de estudio a nivel superior, tales como el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE). Con base en el listado de todas las IES que ofrecen licenciaturas en educación, ciencias de la educación y pedagogía, se seleccionarán únicamente aquellas que en sus documentos oficiales plasmen a las competencias como modelo educativo y guía en el quehacer educativo. El análisis versará sobre los documentos oficiales del currículum formal de cada universidad, mismos que se encuentran en los sitios oficiales de las instituciones y son de acceso libre. Hacer un análisis implica “examinar sistemáticamente un conjunto de elementos informativos para delimitar partes y descubrir las relaciones entre las mismas y las relaciones con el todo” (Rodríguez y Gil, 1999, p. 200); dichos conjuntos corresponden a la información obtenida en cada plan de estudios y posteriormente categorizada hasta conocer su relación con las competencias.

En el primer capítulo se aborda el asunto de la globalización, su relación con las sociedades de la información y del conocimiento y el impacto que tiene social y académicamente, se dibuja el contexto en el cual se llevan a cabo relaciones académicas y en el cual vivimos. De la misma forma, se expone la influencia que han tenido los organismos internacionales en la elaboración de políticas en educación; en el financiamiento o en la aplicación de estrategias con base en sus

recomendaciones; cada uno tiene un sello distintivo y ejerce poder sobre las naciones de manera distinta.

En el segundo capítulo se pretende mirar el panorama en la educación en México a partir del Sistema Educativo Nacional con elementos tales como las definiciones y conceptos del nivel educativo, datos sobre la matrícula y problemas adyacentes que lo ha caracterizado.

En el tercer capítulo, se aborda el curriculum de manera general como preámbulo para dar paso al diseño curricular y específicamente, a aquel basado en competencias. Así mismo, se ofrece una aproximación al mundo del trabajo como precedente para pasar al contexto educativo donde existen opiniones divididas respecto a las competencias, también se han realizado varias investigaciones y estudios al respecto donde se destaca la polisemia del concepto y se expone la variedad de elementos en los que se puede basar dicho modelo, así como la consideración de algunas metodologías que han sido presentadas por varias entidades académicas. Dichos trabajos constituyen esfuerzos por teorizar en este campo de la educación, en este tercer capítulo se plasman los distintos puntos de vista al respecto. Finalmente, el cuarto capítulo, se enfoca en el análisis de carácter comparativo de las IES públicas mexicanas en las que se imparten licenciaturas en las que el objeto de estudio es la educación. En los anexos se podrá encontrar el concentrado de la información recabada, con base en documentos oficiales de cada institución seleccionada.

CAPÍTULO 1. CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL Y EDUCACIÓN

Pensar en la educación es tan complejo, que es necesario enmarcarla en un contexto; hoy en día, se puede ubicar a esta en el marco la globalización: en medio de procesos y de relaciones académicas, políticas, económicas, culturales y sociales a nivel internacional, ámbitos diversos desde los que se le puede estudiar. Algunos ejemplos cotidianos de la globalización son: las marcas comerciales que se apoderan a través del consumismo de la población en distintos países; la comunicación transfronteriza; eventos de alcance mundial como en el caso de los deportes o la estancia de estudiantes y de trabajadores dedicados a la academia y a la investigación en otros países para contribuir en el suyo, a partir de su estancia en el extranjero; todos tratando de adaptarse al estilo y ritmo de vida del país extranjero, además de los avances científicos y tecnológicos. Es inevitable ligar los procesos que ocurren en el aula con el mundo en el que vivimos, en el que viven los alumnos y en el que finalmente, será donde terminen ejerciendo su vida profesional, en pro de la sociedad.

Nuestro país está política, económica y socialmente ligado a varios Estados-nación a través de su incorporación y pertenencia a diversos organismos internacionales. A partir de esas relaciones se establecen convenios de distinta naturaleza e inevitablemente se trata de alcanzar ciertos estándares tomado como referencia a otros países que obtienen mejores resultados; un ejemplo muy claro en la educación son los resultados arrojados en pruebas estandarizadas reconocidas internacionalmente como sucede con el *Programme for International Student Assessment* (PISA por sus siglas en inglés de la OCDE) y se demuestra un desesperado ímpetu por parte de los gobiernos por querer que los estudiantes alcancen “los mejores resultados posibles” como lo declaró el Secretario de Educación Pública en el periodo 2012-2018 Otto Granados Roldán (Granados, 2018); por una parte, es optimista pensar que a través de los resultados generales que

arroje el país en dicha prueba y junto con la comparación de resultados a nivel internacional, se puede trazar un camino e ir mejorando poco a poco dejando de lado la heterogeneidad que caracteriza al país, pues PISA no está diseñada para evaluar el aprendizaje de contenidos específicos de distritos o regiones, sino que está hecha para valorar las destrezas y conocimientos que poseen los alumnos al llegar a los quince años (OCDE, s/f); por otra parte nos encontramos con el afán de que la situación actual cambie de un momento a otro de manera tan radical con el simple discurso sin establecer políticas educativas viables y acciones concretas, orillando a la transmisión de información en las escuelas y a la alfabetización orientada al cumplimiento de un objetivo: responder pruebas estandarizadas (Bañuelos, 2018) sin reflexionar lo que ello conlleva o sin considerar otras formas de enseñar y aprender para no caer en reduccionismos en la educación formal.

En este capítulo se ofrece un panorama del contexto internacional enmarcado en la globalización, la sociedad de la información y del conocimiento y lo que ello implica, así como un panorama de los organismos internacionales y su relación con la educación, en especial con la educación superior.

1.1 Globalización

Dicho lo anterior, es menester conocer la relación que tienen la educación y la globalización dentro de la sociedad mexicana, así como también dentro de la sociedad global. La globalización es un fenómeno que implica varias esferas de la vida cotidiana: la económica, cultural, política, educativa, entre otras; por eso mismo, resulta complejo retomar una definición que no simplifique la realidad y que sea tan amplia como profunda al hablar del contexto en el que vivimos. Algunas definiciones abarcan únicamente ciertas regiones del mundo; algunas otras se centran en un

ámbito, como el económico o tecnológico, por dar un ejemplo, es decir, dichos conceptos no son generalizables a otras partes del globo terráqueo ni aplicables en su totalidad a todos los contextos; ello dependerá de las características de cierta área, campo académico o región geográfica.

Held, Mc Grew, Golblatt y Perraton conceptualizan a la globalización como:

[...] un proceso (o conjunto de procesos) que engloban una transformación de la organización espacial de las relaciones sociales y las transacciones valoradas en términos de su extensión, intensidad, velocidad e impacto trascendiendo flujos transcontinentales e interregionales y redes de actividad, interacción y ejercicio de poder (Held et al., 2000, p. 55).

En otras palabras, los autores establecen que es un proceso incesante, no una era o etapa ya terminada en la cual estamos inmersos, donde las barreras geográficas se desdibujan y en la que se sabe que las acciones y decisiones que se tomen –principalmente a nivel nación– tienen repercusiones, pues todo funciona como una red de conexión a nivel mundial. La globalización alude también a la "industrialización de nuevas economías nacionales, [...] al desarrollo y aplicación de nuevas tecnologías; la liberalización mundial del comercio y las transacciones financieras; desregulación de economías nacionales, etc" (Magallanes, 2012, p. 23) controladas por el famoso Grupo de los siete (G7) con Estados Unidos al frente, quienes toman las decisiones impactando a otras naciones; este término proviene del mundo de la economía, ha sido ajustado y aplicado a distintas áreas de la cotidianeidad; tal ha sido el impacto de este fenómeno al grado de estar presente en todos los ámbitos en los que se encuentra el ser humano: en el tecnológico, económico, laboral, académico, político, espacios geográficos, culturales, entre otros.

Un ejemplo puntual del alcance de la globalización es en la elaboración de políticas aplicadas a la educación ya sea a nivel nacional (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el Plan Nacional de Desarrollo o el Plan Sectorial de Educación) o internacional (acuerdos con organismos

internacionales), las cuales sufren cambios constantes (derogación, abrogación o adición de fracciones entre otros). Estos documentos tienen un lugar importante entre los actores involucrados en la educación además de impactar en la sociedad, pues es donde se establecen las formas de organización y relación entre países, entre instituciones, entre personas físicas y/o morales.

Tener presentes las consecuencias del impacto que el fenómeno de la globalización tiene en la sociedad y reflejadas a nivel político mediante acuerdos y tratados es esencial, tanto en el campo educativo como en cualquier otro. En este sentido, la escuela tiene el deber y la responsabilidad de formar a los alumnos en un marco de retos globales, de constante actualización donde ellos mismos sean capaces de afrontarlos y darle la mejor solución desde su formación y desde su configuración como ciudadanos globales, personas y profesionistas éticos. Al respecto, se vuelve imperante “habilitar a los individuos para que su proceso de aprendizaje continúe más allá de la escolaridad formal, y que los prepare para la contemporaneidad, permanentemente” (Moncada, 2011, p. 46). Es imposible que, durante la escolarización de manera formal², se abarquen absolutamente todos los conocimientos y habilidades existentes en un campo o área académica, además es necesario generar experiencias de aprendizaje que trasciendan la escuela, por esa razón, el desarrollo de competencias es una de las preocupaciones de algunas instituciones educativas hoy en día; habría que hacer una revisión a profundidad sobre lo que esas instituciones entienden por la palabra *competencia*.

² La Belle (1980) retomando a Coombs y Ahmed ofrece una clasificación que permite diferenciar entre la educación formal, no formal e informal. La educación formal es definida como el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad; la educación no formal es toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población con vistas a ciertos fines específicos, por su parte, la educación informal es el proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio (p.43-44).

Ahora bien, algunos autores sostienen que el proceso de la globalización ha tenido consecuencias positivas, en la mayoría de los casos, ya que permite un intercambio de bienes y servicios, de ideas, de información-conocimiento que beneficia a las masas, logrando "el movimiento eficiente de personas para laborar donde hay necesidad de mano de obra y trabajadores calificados, ya sea por razones demográficas o económicas" (Heyman citado en García, 2018). Es un aspecto positivo en cuanto a la demanda de ciertos sectores de la industria o de servicios de profesionistas calificados; sin embargo, hay que recordar que eso puede desembocar en una fuga de cerebros, pues al encontrar puestos de trabajo que requieren los conocimientos que cada profesionista tiene además de condiciones de trabajo adecuadas, muchas personas deciden emprender ese camino en un país extranjero.

Por otro lado, surge una problemática cada vez más común hoy en día: la gran cantidad de universitarios en situación de desempleo o en trabajos que no corresponden con su formación profesional; lamentablemente, en nuestro país tener un título universitario no es garantía de obtener un trabajo de manera inmediata o una remuneración alta, económicamente hablando. En ocasiones se trata de la falta de oportunidades o requisitos minuciosos por parte de los empleadores, lo cual no tiene que ver directamente con los jóvenes; pero en otros casos son éstos quienes no logran encajar en los perfiles que los reclutadores exigen, pues algunos de ellos dicen que "los jóvenes recién egresados de las universidades no son capaces de resolver un problema de pensar y actuar de forma crítica" (Gracia, 2015). Entonces ¿qué papel están ejerciendo las universidades? ¿qué aspectos son los que faltan por resolver para el adecuado desempeño de los egresados en el campo laboral? ¿se están ocupando más en proveer de conocimientos a los estudiantes y menos en el desarrollo de habilidades no solo de su profesión, sino también de aquellas para la vida? ¿hay diferencias en los perfiles profesionales de los egresados de la misma carrera en diferentes

universidades? Son cuestiones que tienen que ver con la manera en que están diseñados los planes y programas de estudio (desde los antecedentes e historia, la filosofía institucional -misión y visión-, el diagnóstico que los expertos hayan realizado sobre el contexto en que surgen las licenciaturas considerando varias dimensiones -económica, social, educativa-, los perfiles de ingreso y egreso que esperan en las instituciones educativas, incluso, la manera en que está configurado el mapa curricular); además de la forma en que se llevan a cabo las clases en un aula: las estrategias didácticas que los docentes implementan según el modelo bajo el cual operan, aunque un aspecto que ayuda a la adquisición de competencias en el alumnado es que los profesores tengan presente el modelo de la educación basada en competencias (EBC) si es que la institución trabaja bajo esta lógica.

Son muchos los retos que enfrentan los egresados una vez que se trasladan del mundo académico al laboral; es importante que se piense en aplicar el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que adquirieron durante su formación académica en beneficio de la sociedad y de su crecimiento profesional.

1.2 Sociedad de la información y sociedad del conocimiento

Con el objetivo de ofrecer un panorama acerca del contexto de manera más completa, junto con la globalización es necesario hablar de dos fenómenos importantes: la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento. Estas forman parte de las etapas del desarrollo histórico de la sociedad.

La sociedad de la información se fue conceptualizando a finales de la década de los 60's y en la primera mitad de la década de los 70's con el auge de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y con la transición de la sociedad industrial a la postindustrial, lo cual trajo

consigo la utilización del término en las políticas públicas de los países desarrollados y como parte de la ideología de la época.

“El concepto de <<sociedad post-industrial>> subraya el carácter central del conocimiento teórico como eje alrededor del cual se organizarán la nueva tecnología, el crecimiento económico y la estratificación de la sociedad” (Bell, 1976, p.138); esta sociedad trajo consigo a la concepción de la información como factor de crecimiento económico. Vale la pena rescatar un concepto importante por parte de uno de los teóricos más reconocidos, quien decía al respecto que con esta sociedad habría un nuevo sistema tecnológico, económico y social.

Una economía en el incremento de la productividad no depende del incremento cuantitativo de los factores de producción (capital, trabajo, recursos naturales), sino de la aplicación de conocimientos e información a la gestión, producción y distribución, tanto en los procesos como en los productos (Castells, 1998, p.83).

Es decir, se resaltaba el papel y poder de la información dentro de la sociedad, pero para que la sociedad de la información tuviera más profundidad en su quehacer era necesario evolucionar hacia sociedades donde las personas no se quedarán únicamente con los elementos mínimos, sino que se pudieran utilizar de mejor manera para el desarrollo de su país.

Con el neoliberalismo, como modelo económico imperante dentro de la globalización, se ha considerado al conocimiento como una herramienta importante para el desarrollo de las naciones; además del punto de vista económico se empieza a visibilizar también el potencial de las personas, hay un cambio de pensamiento y se empiezan a contemplar otras posibilidades como el de la innovación, como en algún momento lo sugirió el sociólogo y economista Manuel Castells.

Al respecto también se promulga la UNESCO con el documento *Hacia las sociedades del conocimiento*, destacando como uno de los puntos centrales de la sociedad del conocimiento el tener la “capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano” (UNESCO, 2005, p.28), es decir, con una visión mucho más amplia que en la etapa de sociedad anterior, además de incorporar la importancia de los derechos humanos en la sociedad, así como la libertad de expresión como parte de la construcción de una sociedad donde, los pilares en ella, son seres humanos que, si bien aportarán un beneficio económico a empresas, instituciones y nación, también lo hacen hacia beneficio propio, de su formación y de su bienestar social.

La sociedad del conocimiento es producto de la globalización y de la necesidad constante de crear nuevos productos, nuevas maneras de comunicarse y relacionarse con las personas, ya sea de manera personal o a distancia; un ejemplo de la influencia de la sociedad del conocimiento en la cotidianeidad académica es la educación a distancia, y es que a través de las redes de comunicación se puede intercambiar esa información, a través de las sesiones, apoyo de los profesores y tutores en línea se propicia la enseñanza y el aprendizaje en ambientes virtuales; esto es más común en la educación superior que en otros niveles educativos propiciando así una formación más autodidacta con el mismo -o incluso mayor- nivel de exigencia que en la educación presencial.

En la sociedad del conocimiento, el capital humano representa la base de su desarrollo, pues solo en la medida en que las personas puedan desarrollar las capacidades cognitivas, el pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía personal y el emprendimiento, entre otras, será posible su construcción (Forero de Moreno, 2009, p. 44).

El objetivo no deja de ser la formación de profesionistas altamente calificados.

1.3 Organismos internacionales y educación

Los organismos internacionales tienen un papel relevante en el ámbito de las políticas educativas en nuestro país, en este capítulo se destaca su relación con la educación superior, dichos organismos son: el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización Mundial del Comercio (OMC). Cada uno de ellos influye de manera distinta, por ejemplo: algunos emiten recomendaciones a sus países miembros, otros otorgan financiamiento y elaboran políticas, todos ellos son una influencia para el país sobre la manera en que se actúa respecto a la educación, no solo en el nivel superior, hay algunos como la OCDE que también se ocupa de cuestiones en la educación básica, y aunque no sea el único ámbito sobre el que cada uno de ellos trabaja, de alguna manera hay relación e influencia.

En las siguientes páginas expongo los organismos antes mencionados empezando por un breve contexto de carácter histórico, se menciona la cantidad de países miembros, su agenda (temas que cada uno trabaja) y la relación que sostiene cada uno de ellos respecto a la educación.

1.3.1 Banco Mundial

El Banco Mundial (BM) fue creado en 1944, está conformado por 189 países miembros y tiene como misión poner fin a la pobreza extrema además de promover la prosperidad compartida. Para su correcto funcionamiento, este organismo internacional está conformado por cinco instituciones: el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), la Asociación Internacional de Fomento (AIF), la Corporación Financiera Internacional (IFC), el Organismo Multilateral de Garantía de Inversiones (MIGA) y el Centro Internacional de Arreglo de Diferencias Relativas a Inversiones (CIADI), juntos conforman el Grupo Banco Mundial (GBM) (Banco Mundial, 2018a).

La agenda de trabajo del BM es amplia pues este organismo concibe al intercambio de conocimiento como una de las bases para el logro de sus objetivos; se trabajan 14 sectores y cinco ejes transversales donde se encuentran temas relacionados con la agricultura, cambio climático y medio ambiente, competitividad y comercio, tecnología, educación, género, salud y nutrición, pobreza, desigualdad y prosperidad compartida.

En este sentido, este organismo internacional está encargado de brindar financiamiento a sus países miembros a través de proyectos; uno de ellos es el de la educación; en especial la educación superior; en el informe de 1994 *Educación superior: lecciones de la experiencia* se pone en evidencia la crisis que se estaba viviendo en materia de financiamiento en este sector educativo, además de mencionar que la educación en este nivel es una “prioridad clave para el desarrollo” económico y social (Robertson, 2014, p.161); a partir de este momento, se empezó a poner mayor atención a dicho sector ya que la visión que se tiene sobre la educación es que funge como un medio para reducir la pobreza de un país, mejorar la salud, lograr la igualdad de género y la paz; no solo en México sino en varios países; todo el trabajo que realiza está enfocado a “luchar contra la pobreza a través de un proceso de globalización inclusivo y sostenible” (Banco Mundial, 2018b) mediante mecanismos concretos como lo son el financiamiento a países en desarrollo que invierten en salud, administración pública, agricultura, educación entre otros; mediante el asesoramiento y asistencia técnica en materia de políticas e investigación; así como mediante la colaboración con asociados en el patrocinio o participación en foros y conferencias internacionales como las Reuniones Anuales y de Primavera, mismas que se llevan a cabo conjuntamente con el Fondo Monetario Internacional (FMI) donde los temas que se abordan son diversos, por citar algunos referentes a la educación, están aquellos sobre la alfabetización, educación preprimaria, primaria, secundaria, entre otros. México tiene registrado 19 proyectos activos –hay proyectos cerrados,

abandonados, activos y propuestos— divididos en diez sectores, sin embargo, solamente uno corresponde a una categoría nominada *Educación para todos* (Banco Mundial, 2019a).

Por otra parte, el BM no se limitó a invertir en cuanto a recursos monetarios se refiere, sino que incursionó en otros ámbitos y en 1996 se autonombró “el Banco del Conocimiento”. A partir de esa fecha, ha propiciado el intercambio libre del conocimiento mediante publicaciones e informes por país, región o temas de proyectos y experiencias de sus países miembros; existe un repositorio de manera digital de libre acceso en su *Open Knowledge Repository*.

Aun así, la visión que este organismo tiene acerca de la educación es en parte económica, pues se ve como la vía para el desarrollo social y reducción de la pobreza extrema mediante la inversión inteligente en las personas respondiendo a los postulados de Shultz (1961) sobre el capital humano; además, entre mejor sea la calidad recibida durante la formación escolar, existen mayores probabilidades de que tenga un mejor empleo y remuneración que alguien que tiene menos años de estudio, así como una mayor productividad intelectual que aquellos que no tienen estudios universitarios.

Parte de dicha visión se encuentra plasmada en el tipo de educación que este organismo internacional busca que sea impartida en las Instituciones de Educación Superior (IES), mismas que “tienen la responsabilidad principal de dotar a las personas con el conocimiento avanzado y habilidades requeridas para ocupar puestos de responsabilidad en los sectores público y privado (Banco Mundial, 1994, p. 1) lo cual engloba al ejercicio profesional en general, haciendo el libre uso, aplicación, movilización e intercambio de conocimientos e ideas para una transformación paulatina de la sociedad en miras hacia el progreso científico y tecnológico y todos esos cambios se vean reflejados en un crecimiento económico real. Tampoco debe dejarse de lado la formación humanista y en valores (ética) que todo profesionista debe poseer, ya que para que los futuros

profesionistas lleguen a la óptima movilización de sus conocimientos en pro de la sociedad, es necesario que hayan tenido una formación sólida y completa durante sus años de escolarización. El Banco Mundial también se enfoca en otros niveles educativos, pone su atención en distintos grupos de población y apuesta por enfoques como el de aprendizaje para todos, donde el eje principal es la inclusión.

La perspectiva que el organismo tiene de la educación es de un “motor”, sinónimo de desarrollo y crecimiento económico en una sociedad donde existe la desigualdad pero que se trata de disminuir a través de la escolarización y de aumentar las tasas de ingreso a la educación además del fomento al aprendizaje. La idea del binomio escolarización-aprendizaje es una idea clara de que los alumnos representan una inversión que, tarde o temprano, van a devolver a la sociedad esa inversión que hubo en ellos desde pequeños, a través del servicio a la sociedad mediante la aplicación de su bagaje académico para que las economías funcionen y poco a poco ellos y su entorno prosperen; es bajo los recursos públicos que muchos estudiantes tienen la oportunidad de ocupar un lugar en una institución educativa superior ya que la educación a la que muchas personas de los deciles más bajos de la población no tuvieron acceso, se paga con el erario público.

Aunque el Banco Mundial no aborda directamente el fomento de las competencias desde la educación, hace referencia a estas en distintos documentos, por ejemplo, el programa K4D (*Knowledge for Development*) tiene como uno de sus cuatro pilares contar con una población educada y calificada, capaz de crear, compartir y utilizar el conocimiento; o en el informe de la Estrategia de educación para el 2020 del Grupo Banco Mundial se habla que se deben potenciar las capacidades desde edades tempranas –la niñez– e ir preparando a las personas para la adultez donde las habilidades de cada trabajador determinan su capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y de aprovecharlas en beneficio propio y de la sociedad (Banco Mundial, 2011).

Un aspecto que destaca este organismo internacional, son las competencias en el ámbito laboral, es decir, la capacidad de adaptación a escenas y situaciones muy específicas en empleos cada vez más especializados y exigentes al momento de reclutar a jóvenes recién egresados de las universidades, de quienes son deseables algunas características como saber trabajar en equipo, poseer un pensamiento crítico³ y habilidades comunicativas y de toma de decisiones. Esas características se toman como el punto de partida para seleccionar a candidatos en muchos ámbitos del mundo laboral, constituyen las bases mínimas del perfil del tipo de trabajador que las empresas e instituciones tanto públicas como privadas aspiran a tener dentro de sus filas de trabajadores; por lo tanto, es de cuestionarse si en las IES se hace hincapié en el fomento de dichas habilidades en los estudiantes o si en algunos campos del conocimiento sí forman a los universitarios con esas habilidades y le dan más importancia que en otras áreas, por ejemplo. Es necesario aclarar que las competencias laborales y las profesionales no son lo mismo, aunque muchas veces sean confundidas; también es menester subrayar que todos los universitarios deberían contar con esos elementos mínimos necesarios al egresar de su alma máter para enfrentarse a un ámbito nuevo y garantizar a la sociedad un buen ejercicio profesional por parte de los mejores (Banco Mundial, 2015) con conocimientos sólidos en el área en que fueron formados durante cuatro o cinco años de su vida, con habilidades que les permitan poner en práctica dichos conocimientos de la mejor forma y con valores sólidos propios de un profesionalista, quien está inmerso en una comunidad específica.

³ El pensamiento crítico...

1.3.2 OCDE

Otro organismo internacional que tiene un papel relevante en el contexto de la educación es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), misma que nació oficialmente en 1961 y sus orígenes se remontan a 1948 con la entonces llamada Organización para la Cooperación Económica Europea la cual se encargó de erigir el Plan Marshall como producto de la Segunda Guerra Mundial.

Esta organización cuenta con 35 países miembros y tiene como misión “promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo” (OCDE, 2018). Los temas que forman parte de su agenda son ciencia, tecnología e innovación; asuntos financieros y empresariales; economía; empleo, asuntos sociales y laborales, además de la educación, entre otros; todos estos en el marco de la globalización para contribuir a la mejora de políticas mediante la toma de decisiones y elaboración de recomendaciones a sus países miembros, ya que, a diferencia del Banco Mundial, este organismo no otorga financiamientos ni préstamos económicos, solo ejerce cierta influencia en las políticas bajo la lógica de lo deseable (Amaral, 2014) mediante la revisión, análisis y recomendación de propuestas, elaboración de diversos estudios que abarcan el ámbito de la salud, trabajo, educación, economía, entre otros para lograr el logro de sus objetivos como organismo internacional.

México se convirtió en miembro de la OCDE en 1994, y a partir de ese año, ha habido una estrecha cooperación entre ambas partes para la realización de estudios y políticas públicas contrastadas con las de otras naciones, una mayor difusión de la economía mexicana ante los demás países miembros de la OCDE, así como la celebración de reuniones diplomáticas en nuestro país.

La influencia que ejerce sobre los países es muy importante, debido a la calidad de los estudios y estadísticas que este organismo publica de manera periódica; tan es así que los países se interesan y deciden enfocarse en ciertos aspectos de las publicaciones hechas por la OCDE y con base en ello, se rediseñan algunas políticas y se modifica la lógica bajo la cual funcionan ciertos aspectos en las naciones.

Ahora bien, desde los inicios del organismo, ha existido una estrecha relación con la educación bajo el paradigma del capital humano ya que se habla de la inversión en la educación como clave para el crecimiento de una nación y/o incluso de una región; esta es una de las tareas que más ha procurado atender dicho organismo internacional y que va en concordancia con lo planteado por teóricos desatacados de la sociología como Theodore W. Schultz (1972, p.19), quien decía que “la inversión en los seres humanos produce un rendimiento a lo largo de un amplio período”.

Dentro de las recomendaciones que promueve este organismo internacional se encuentran aquellas pertenecientes al ámbito educativo desde una visión en la que los estudiantes matriculados en instituciones de educación superior formarán parte de un sistema económico con beneficios propios y colectivos: entre más preparados estén, las posibilidades de ser contratado aumentan, según el área de estudio y región en la que se estudió, además de tener un mejor sueldo que otras personas que quienes no concluyeron el nivel de educación superior. Al respecto dice la OCDE que

Los adultos con título de educación terciaria son acreedores a una sustancial rentabilidad de su inversión: tienen 10 puntos porcentuales más probabilidades de ser empleados y ganan 56% más en promedio que los adultos que solo concluyeron la educación media superior. (2017a, s.p)

Las oportunidades laborales y salarios aumentan a medida que los sujetos tienen mayor escolaridad, los egresados de la educación superior tienen una ventaja de conocimientos mayor

que los que únicamente lograron concluir hasta el bachillerato o su equivalente; incluso este postulado también lo sostiene el Banco Mundial al afirmar que “a nivel mundial, los ingresos por hora aumentan un 9% por cada año adicional de escolarización” (Banco Mundial, 2019b). Esto es un aspecto a favor de los profesionistas en este país, y en muchos casos en los que los estudiantes de cada familia son los primeros en alcanzar ese grado de estudios, implica traspasar esa barrera intergeneracional y contrasta con lo que sostenía Pierre Bourdieu, que no había posibilidad de ascenso y movilidad social o en otras palabras que origen es igual a destino, es decir, si los padres habían tenido pocas oportunidades de estudio, poco o nulo acceso a la cultura y pertenecían a clases sociales bajas (capital cultural y económico pobre) entonces era muy probable que los hijos repitieran esos patrones pues es en el seno familiar donde directa o indirectamente se transmite el capital cultural y un cierto *ethos*, definido como “un sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que [...] ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones educativas” (Bourdieu, 1986, p.104).

Si bien el grado de estudios representa una ventaja, una vez alcanzado un grado académico de tipo superior, los egresados se enfrentan a otros retos como la insuficiencia de empleos para ciertas posiciones en instituciones y empresas que pertenecen a distintos sectores de la economía; otro reto es lograr encajar en un puesto acorde con su perfil profesional o incluso competir con alguien de otra área o con menos años de estudio para la misma vacante; en general, los relacionados con la búsqueda de un empleo formal. La preocupación por parte de la OCDE es tal, que ha propuesto a las autoridades mexicanas “implementar una política dirigida a la inserción laboral, transparentar los recursos destinados a la educación superior y actualizar los programas educativos” (Velázquez, 2019, s/p) pues el porcentaje de contratación de egresados en México (80.7%) es menor que en el promedio de los países de la OCDE (84.1%).

Para asegurarse de que se están llevando a cabo las acciones más pertinentes en cierta área de la sociedad, es necesario realizar un diagnóstico de necesidades y tener en cuenta el contexto de la población objetivo, que en este caso son los alumnos en edad escolar de nuestro país. Para ello, la OCDE realiza evaluaciones y estudios de manera periódica y sistematizada y de ello, obtiene ciertos parámetros que le permiten emitir recomendaciones con base en los resultados de la región, resultados anteriores y respecto a otras naciones.

Un ejemplo de dichas evaluaciones en la educación básica es la prueba PISA. En el 2015 los resultados de México se encontraron por debajo del promedio de la OCDE en las tres áreas evaluadas (ciencias, lectura y matemáticas), es decir, alrededor de 416 puntos, o sea 76 puntos por debajo de 492 que es la media y de acuerdo con el organismo, “en estas tres áreas, menos del 1% de los estudiantes en México logran alcanzar niveles de competencia de excelencia (nivel 5 y 6)” (OCDE, 2016, p. 1). Los resultados sí fueron más altos que algunos países como República Dominicana, Perú, o Indonesia, sin embargo, aún estamos muy por debajo de países como Singapur, Japón, Estonia o Finlandia, quienes obtuvieron los primeros lugares en la evaluación superando los 500 puntos en cada área.

En torno a la educación media superior, el organismo no emite demasiadas opiniones, solo proporciona algunas cifras como antecedente de la educación superior y cuando aborda el tema lo hace considerando únicamente a la formación tecnológica en el país, cuando la realidad es que, justo en este nivel educativo, es en el que existe una mayor diversificación en cuanto a la oferta de instituciones educativas y programas académicos, desde el bachillerato general hasta el que ofrece una formación técnica. En fin, la OCDE pone en una balanza su quehacer siendo lo más objetiva posible e ilustrando mediante comparaciones con base en los resultados y estadísticas.

Los estudiantes mexicanos se gradúan de programas de educación media superior con formación técnica relativamente jóvenes, a una edad promedio de 18 años, 4 años más jóvenes que el promedio de los países de la OCDE. En el 2015, se esperaba que el 21% de los adultos egresaran de los programas de educación media superior técnica, porcentaje por debajo del promedio de la OCDE (44%), pero superior a otros países miembros como Canadá (5%) y Corea (16%) o países latinoamericanos tales como: Brasil (6%) y Costa Rica (7%) (OCDE, 2017b).

En cuanto a la educación superior se refiere, el organismo ha estado más pendiente de los logros, retos y necesidades. Recientemente -en enero del 2019- se hizo la presentación en la Ciudad de México de dos estudios llamados “El futuro de la Educación Superior en México: Promoviendo calidad y equidad” y “La Educación Superior en México: Resultados y relevancia para el mercado laboral” en los cuales se destacaron algunos retos sobre cobertura y escolarización ya que como país se deben aumentar los esfuerzos debido a que “el 77% de los mexicanos entre 25 y 34 años no cuenta con estudios de educación superior” (Gurría, 2019) aunque no se hace una distinción clara entre los que estudiaron en una IES pero no obtuvieron un título académico y los que sus estudios finalizaron hasta el nivel medio superior. En la presentación de dichos informes, Ángel Gurría, Secretario General de la OCDE, resaltó algunas recomendaciones como la instauración de un marco jurídico actualizado en educación superior y el fortalecimiento de la cohesión del sistema ya que el organismo considera que los subsistemas de educación superior están bastante fragmentados, sin embargo habría que estudiar a profundidad las implicaciones sobre permitir el libre tránsito entre instituciones y transferencia de créditos, si es posible y los mecanismos que se seguirían para hacerlo realidad; otro aspecto que se destaca en el estudio es que no hay transparencia en la asignación de recursos a las instituciones públicas de educación superior; asimismo se habló sobre el enfrentamiento de retos respecto a la conexión entre educación superior y el mercado laboral, y sobre el desarrollo de competencias necesarias para el desempeño en esta

esfera. Estos son aspectos sobre los que se debe trabajar lo más pronto posible, es importante la participación de varios actores inmersos en la situación: líderes políticos, instituciones de educación superior, expertos en educación, profesores, estudiantes y el sector privado con el apoyo y asesoramiento por parte de la OCDE.

Dicho esto, se puede concluir que el organismo internacional aquí mencionado está en constante preocupación y trabajo sobre los fenómenos sociales por los que atraviesa nuestro país en distintos ámbitos. En cuanto a educación se refiere no se limita a uno solo, pues ve la necesidad existente en el país a través de los resultados de estudios y evaluaciones a estudiantes mexicanos y con base en ello, se dispone a realizar propuestas y recomendaciones para sus países miembros. Si desde el ámbito internacional hay disposición para trabajar en las carencias en educación, debería haber mucha más en lo nacional, además de acciones que contribuyan a la educación superior con la participación de autoridades educativas en colaboración con demás actores como instituciones y especialistas en el tema, escuelas y alumnos; e incluso realizar estudios tomando en cuenta la esfera laboral.

1.3.3 UNESCO

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) fue creada en 1945 y cuenta con 195 Estados Miembros y 10 miembros asociados (UNESCO, 2018a). Sus países miembros están organizados por grupos regionales: África, Estados Árabes, Asia y el Pacífico, Europa y América del Norte, Las Américas (América Latina y el Caribe) y en cada región hay centros especializados encargados de realizar las tareas específicas para las que fueron encomendados. La división antes presentada, no solo responde a los límites geográficos, sino también a que comparten ciertas características en educación y en general, el tipo de actividades regionales de la Organización. La agenda de este organismo internacional contempla a la

educación, ciencias naturales, ciencias sociales y humanas, cultura y comunicación e información; su prioridad es África y se ocupa también de otros temas especiales como el cambio climático igualdad de género, el desarrollo, la juventud entre otros (UNESCO, 2018b). Dos de los valores que impulsa la UNESCO en la educación superior son la enseñanza de calidad y la equidad (de género) en el acceso a este nivel educativo; temas muy importantes que se han venido acarreado del pasado y que es necesario trabajar en ellos, desde la perspectiva internacional con el apoyo de este organismo, a nivel federal, estatal y municipal.

Este es el único organismo internacional que en sus siglas lleva explícitamente la palabra *educación* y que a través de las políticas que elabora con bases empíricas tiene injerencia en la educación de nivel superior en los países miembros. El trabajo con universidades es considerado por este organismo como un mecanismo pacífico para fomentar el libre intercambio de ideas, de información y de conocimientos, por lo que la educación en este nivel educativo es parte medular del trabajo y acciones de la UNESCO desde su creación y hasta nuestros días.

Algunas de las publicaciones que reflejan una preocupación creciente por atender este sector de la escolarización son la *Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción* derivado de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en 1999 y el documento *Higher education in a globalized society* (UNESCO, 2004) donde la Organización toma una postura respecto a las implicaciones de la globalización en educación superior basándose en la internacionalización de esta. La internacionalización es entendida como la manera en que la educación superior encara a la globalización, aprovechando las oportunidades y resolviendo las problemáticas desde distintos niveles de acción: político, institucional, curricular, interacción alumno-docente, etcétera.

Otro de los documentos importantes es el informe de la Comisión Internacional para el Siglo XXI *La educación encierra un tesoro*, presidida por Jacques Delors en 1994, entregado a la UNESCO en ese año; en dicho informe se abordan los cuatro pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. En su conjunto representan los aprendizajes fundamentales sobre los cuales debería girar la educación, mismos que serán útiles no solo en un ámbito académico, profesional o laboral, sino para toda la vida; estamos hablando entonces de las competencias.

Es importante mencionar que dicho organismo internacional hace referencia a las *cualificaciones* de alumnos en la educación superior, incluso, en el 2016 hubo un proyecto para redactar el *Convenio mundial sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación superior* mismo que se presentó ante la Asamblea General de la UNESCO en septiembre del 2017 la cual tiene como objetivo “facilitar la movilidad académica, mejorar la calidad y reforzar la cooperación internacional en el ámbito de la enseñanza superior” (UNESCO, 2018c) para que cualquier profesionista pueda estudiar, hacer investigación, trabajar en el extranjero mediante la reducción de obstáculos respecto a la validez y reconocimiento de títulos y diplomas de un país en otro.

También, la Oficina Internacional de Educación (IBE por sus siglas en inglés) de la UNESCO dice que se pueden utilizar las competencias como el principio organizador del curriculum y en los perfiles de egreso se deben describir las situaciones que los estudiantes deben ser capaces de resolver de manera eficaz y eficiente, las cuales pueden estar orientadas a la disciplina en cuestión, al trabajo o a la vida real (IBE, 2019).

Además de publicar documentos como los antes citados, otras de las acciones de la UNESCO en materia de educación superior han sido el establecimiento de programas como *Estudia en el extranjero* a partir de 1948; la instauración de centros regionales de educación superior –en París,

Buenos Aires, Ginebra, Hamburgo, Moscú, Caracas, Nueva, Delhi o Addis Abeba—, la creación de Cátedras Unesco y redes UNITWIN⁴ la implementación de foros y conferencias mundiales donde se aborda a la ES como tema central al igual que la "educación para todos". Este es un punto importante tanto para este organismo internacional como para los gobiernos de cada nación pues se trata de un asunto de cobertura principalmente.

En el caso de nuestro país los candidatos a la presidencia han firmado compromisos en torno a este tema que ha sido preocupación por varios años, por ejemplo, el presidente Enrique Peña Nieto quien gobernara México en el periodo 2012-2018 tenía dentro de sus propuestas alcanzar al menos el 45% la cobertura en educación superior cuando en el sexenio anterior se alcanzó apenas el 35%, sin embargo meses después las cifras reales indicaban que Felipe Calderón, presidente de 2006 a 2012 había cerrado su sexenio con el 32% de cobertura en ES, lo cual llevó a que el gobierno de Peña ajustara sus cifras del 45 al 40% (González, 2015); en contraste, en el quinto informe de gobierno 2016-2017 el presidente expresó que en educación superior "de las modalidades escolarizada y no escolarizada, sin considerar posgrado, la cobertura se incrementó de 32.1% en el ciclo 2012-2013 a 37.3% en 2016-2017, con un incremento de 5.2 puntos porcentuales" (Presidencia de la República, 2017, p.268) en lugar de los 8 puntos porcentuales prometidos al inicio de su sexenio en 2012. Como las cifras lo indican, sigue existiendo una desigualdad enorme en cuanto al acceso a la educación – superior, al menos-; de esta manera el panorama se complica aún más como para lograr emparejarse con uno de los principios rectores⁵ de la UNESCO, donde la

⁴ Fueron concebidas desde 1992 como una forma de avanzar en la investigación, capacitación y desarrollo de programas de ES mediante la formación de redes universitarias de cooperación y solidaridad académica, esto se ha logrado gracias a la transferencia de conocimientos a través de las fronteras (Uvalic, 2014; UNESCO 2017).

⁵ Los principios para orientar la futura agenda de educación son:

- a) La educación es un derecho humano fundamental y contribuye de modo significativo al goce efectivo de otros derechos.
- b) La educación es un bien público.

reducción de las desigualdades será a través de la educación, pero si ni siquiera se logra ingresar a ella, se van reduciendo las posibilidades para la población en edad de escolarización y a su vez, el país se va alejando de ideales que comparte con el organismo internacional del que forma parte.

En dicho contexto, en una economía global donde el conocimiento tiene un papel importante, resulta imprescindible que los alumnos tengan un bagaje amplio en el campo de conocimiento que les corresponde, así como también que tengan las habilidades necesarias para aplicar en el plano empírico aquello que aprendieron en la universidad. A ello se refiere la UNESCO al hablar de las competencias para el trabajo, aunque utiliza el término de manera general, se refiere a todas las formas y aspectos de la educación y capacitación técnica o profesional que tienen lugar en instituciones públicas y privadas, y el objetivo de dichas competencias es lograr que se adquieran los conocimientos, técnicas y actitudes propias de las profesiones para ampliar las posibilidades de obtener un empleo (UNESCO, 2014, p. 8).

La formación que se ofrece en las universidades no puede estar aislada del contexto actual, así, los alumnos deben estar preparados para los retos a los que estarán enfrentándose de manera permanente, preparados para lograr un desarrollo personal y contribuir a su vez, al desarrollo socioeconómico. Para ello, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben fomentar la idea del aprendizaje a lo largo de toda la vida, aunque este no solo comprende el ámbito formal, sino también se puede obtener a través de espacios de educación no formal e informal para atender necesidades diversas, desde lo personal, académico, laboral, etcétera en cualquier momento de la

c) La educación es base de la realización humana, la paz, el desarrollo sostenible, e crecimiento económico, un trabajo digno, la igualdad entre los sexos y la ciudadanía mundial responsable-

d) La educación es un factor clave en la reducción de las desigualdades y la pobreza, pues ofrece las condiciones y genera las posibilidades de existencia de sociedades mejores y más sostenibles. (UNESCO, 2014)

vida al integrar los aprendizajes y experiencias a la cotidianeidad, es decir, sin verlo de manera disociada.

1.3.4 OMC

La Organización Mundial del Comercio (OMC) es el organismo internacional encargado de atender necesidades, administrar y regular las normas de acuerdos comerciales para beneficio de todos sus países miembros (OMC, 2019a), fue creada de manera oficial en enero de 1995 y tiene como antecedente la creación del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) en la década de los 40's. La OMC cuenta con 164 miembros adheridos hasta el 2016, México ingresó el 1° de enero de 1995.

La agenda del organismo está conformada por temas que encajan dentro de nueve categorías relacionadas con el comercio: mercancías, servicios, propiedad intelectual, solución de diferencias, acuerdos comerciales regionales, Programa de Doha para el Desarrollo, creación de capacidad comercial, vigilancia del comercio y otros temas.

La educación está inmersa dentro del quehacer de la organización, específicamente forma parte de los objetivos de desarrollo sostenible para el logro de objetivos de la agenda 2030 y de ella se habla en las negociaciones de la Ronda de Doha; las principales esferas de estas reuniones iniciadas oficialmente en el 2001 son: agricultura, acceso a los mercados para productos no agrícolas, comercio y desarrollo, comercio y medio ambiente, facilitación del comercio, normas de la OMC, entendimiento sobre solución de diferencias, propiedad intelectual, y servicios (OMC, 2019b), entre otros. Es en esta última esfera donde se ubica la educación, desde esta perspectiva, para la OMC, es un servicio, aunque sea uno de los sectores junto con la salud a los que menos atención se presta, pues hay un número menor de compromisos; según la organización en el 2014 (p.228) había tan

solo 51 países miembros que tienen compromisos específicos actuales en virtud del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) distribuidos en cinco categorías de *mercado* como se muestra a continuación: primaria (36), secundaria (41), superior (42), para adultos (41) y otros (26), ascendiendo a la cantidad de 186 compromisos; el nivel educativo al que se le presta un poco de mayor atención es a la educación superior pues es un segmento del sector educativo a nivel internacional que ha mostrado un crecimiento importante además de tomar en cuenta fenómenos que ocurren a nivel global como la internacionalización, educación transfronteriza y la creciente necesidad de contar con alguna cualificación en lenguas extranjeras, especialmente inglés; sin embargo dado que es un organismo que se encarga de aspectos meramente económicos, la atención no recae precisamente en la educación, pero tampoco se deja de lado, de hecho, en el GATT se mencionan cuatro formas de comercio de los servicios educativos (PSI, s/f): el suministro a través de las fronteras, es decir, cuando un país proporciona cursos o algún otro servicio educativo a otro país ya sea en línea (e-learning, universidad virtual, etcétera) o enviando a un profesionista al extranjero con el objetivo de impartir de manera presencial los cursos, talleres o aquel que sea necesario; el *consumo* en el extranjero de educación de un ciudadano perteneciente a otro país miembro distinto de donde adquiere dicho servicio, por ejemplo el intercambio y estudios en el extranjero de universitarios; y la presencia comercial o exportación de servicios y actividades a otro país, en esta forma encajan las instituciones que tienen origen en un país y deciden ampliar su oferta a campus internacionales como recientemente sucedió con la Universidad de Arkansas, campus Querétaro en el 2017.

El asunto es que “las negociaciones sobre los servicios educativos parten desde un punto relativamente bajo, en comparación con otros sectores” (Hoe Lim, 2014, p. 194) y cuando se aborda el tema, las naciones no pueden evitar abordar propuestas desde la economía y se prefiere

aclarar compromisos de acceso al mercado de servicios educativos antes de hablar de soluciones mediante la economía hacia la educación en cada país, es más, también se ha hablado del ámbito de la educación privada para regularlo y/o subsidiarla y se va relevando el orden de importancia a la educación pública. En algunos casos específicos, como el de Estados Unidos, las propuestas de negociación están encaminadas a la educación superior privada únicamente, ¿por qué? La respuesta radica en que este sector educativo representa una gran cantidad de dinero para las instituciones y demás actores que estén relacionados, en contraparte, hay alumnos y egresados que viven endeudados debido a los préstamos crediticios que solicitan para costear su formación académica, para el 2017 la deuda media de un graduado ascendía a los 28,400 dólares (Pozzy, 2018 y College Board, 2017) y por supuesto, había variaciones dependiendo de la institución educativa además de representar una barrera para enfrentar la desigualdad educativa de dicho país.

A diferencia de otros organismos como la OCDE o la UNESCO, la OMC no trabaja la educación desde una perspectiva de desarrollo intelectual y formativo, sino económico, de manera similar que el Banco Mundial pues estos dos últimos al final del día son instituciones relacionadas más al ámbito económico que al educativo, cumplen con sus objetivos y colaboran al logro de los de sus países miembros.

Cada organismo, desde su misión y visión colaboran desde alguna perspectiva al ámbito educativo, proponiendo soluciones, emitiendo recomendaciones, otorgando financiamiento, etcétera, lo que en su conjunto se debería ver traducido en una mejora a la educación en nuestro país, en todos los niveles educativos. Aún falta camino por recorrer y trazar uno mejor para las nuevas generaciones, tarea en la que todos los profesionistas en educación debemos de estar completamente comprometidos.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

El Sistema Educativo Nacional de nuestro país se divide en tres tipos: educación básica, media superior y superior. Cada nivel del Sistema Educativo Nacional puede ser cursado en instituciones de carácter público o privado dentro de territorio mexicano y cada una tiene sus particularidades.

La educación formal en México culmina con los estudios universitarios, con opción a cursar estudios de posgrado (especialidad, maestría y/o doctorado). Es este nivel el que permite a los egresados insertarse de manera profesional a un trabajo relacionado con la licenciatura que se haya estudiado y en muchos de los casos, obtener un mayor ingreso económico que teniendo menos años de escolaridad. La formación profesional ha sido definida, según algunos autores como “el resultado de un proceso de adquisición de conocimientos y de capacitación para gestionar la vida en dominio de las técnicas instrumentales básicas para interpretar el entorno con realismo” (Porret, 2014, p. 209); en realidad, los universitarios no están dotados únicamente de conocimientos, aunque algunos docentes se dediquen a hacerlo de tal forma, sino también de destrezas aplicables a su profesión, así como de valores tales como la responsabilidad, compromiso y ética, por mencionar solo algunos.

La formación en las universidades exige bases sólidas en sus alumnos, pues estos no son los únicos formándose en una misma área del conocimiento, para tener una mejor idea de la dimensión del asunto, basta con conocer la cantidad de alumnos que se encuentran matriculados en cada universidad, luego en cada estado de la República, a nivel nacional e internacional, pues “más de 100 millones de jóvenes estudian en al menos 36 mil instituciones distribuidas a lo largo y ancho del planeta” (Altbach, 2014, p.23).

2.1 El Sistema Educativo Nacional

Al hablar del Sistema Educativo Nacional Mexicano se deben abordar tres dimensiones: las modalidades, tipos y niveles educativos. Las modalidades se refieren a el medio por el que los alumnos van a tomar sus clases y tener interacción con el profesor, ya sea de manera presencial, a distancia o mixta; los tipos son tres grandes esferas que indican el término de una etapa de la educación formal en la población mexicana, mismas que están conformadas por varios niveles. A continuación, se ilustra la manera en la que está organizado el sistema educativo –escolarizado – en nuestro país.

Tipo educativo	Nivel educativo	Tipo de servicio
Educación básica	Preescolar	General Indígena Comunitaria
	Primaria	General Indígena Comunitaria
	Secundaria	General Técnica Telesecundaria Comunitaria Para trabajadores
Educación media superior	–	Profesional técnico Bachillerato general Bachillerato tecnológico
Educación superior	Licenciatura	Educación normal Universitaria y tecnológica
	Posgrado	Especialidad Maestría Doctorado

Figura 1. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Principales cifras. Sistema Educativo Nacional*. México: INEE.

Los tipos y niveles educativos son: educación básica (comprendida por el preescolar, primaria y secundaria), posteriormente la Educación Media Superior (Bachillerato general o

tecnológico/profesional técnico) y la educación superior (Técnico Superior Universitario, Licenciatura y Posgrado); su duración dependerá del programa cursado y de la institución, cursando un mínimo de 19 años en la educación formal hasta el término de la licenciatura. Como se puede observar, también existe la educación especial, la cual opera mediante los Centros de Atención Múltiple (CAE) y las Unidades de Servicios de apoyo a la Educación Regular (USAER); así mismo se puede agregar la capacitación para el trabajo como parte de las modalidades de estudio de la educación en México.

En nuestro país es común que los alumnos en edad idónea para cada nivel educativo asistan al menos hasta la secundaria en la modalidad escolarizada, es decir, que acudan a un plantel educativo de lunes a viernes en el horario que les corresponda para tomar clases en un grupo con un docente al frente, quien es el encargado de conducirlos para el logro de los objetivos de cada asignatura dependiendo del nivel que se encuentren cursando. Es a partir de la educación media superior que esta situación cambia y existe una mayor flexibilidad debido a la diversificación existente en este nivel. Se tiene registro que para el ciclo escolar 2016-2017 había 41,765 alumnos inscritos cursando el bachillerato general en la modalidad no escolarizada (SEP, 2017a), representando el 6.5% de la plantilla escolar respecto al total de inscritos (642,383 alumnos) en la Educación Media Superior (EMS). Así mismo, en la Educación superior se observa un fenómeno similar, pues para el mismo periodo mencionado anteriormente, se tiene registro de 57,812 alumnos inscritos para ese nivel educativo.

Constitucionalmente, únicamente la Educación Básica y Media Superior son obligatorias, la Educación Superior ya no lo es; ocasionando que no toda la población la contemple como parte de sus estudios y de su vida académica; esto constituye una brecha aún mayor entre la población, pues los jóvenes que se encuentran en desventaja social y económica dejan sus estudios y deciden no

ingresar a la universidad, algunos otros se enfrentan al problema de acceso y selección y aún en la población que logra ingresar a los estudios universitarios, se va observando un porcentaje de deserción en las Instituciones de Educación Superior. Como en cada etapa escolar, se presentan retos y dificultades para quienes asisten y por supuesto, para las instituciones, quienes deben atender las demandas en cuanto a la cobertura, equidad y calidad educativa, por mencionar algunos de las problemáticas que han persistido a lo largo del tiempo.

Estas son algunas de las problemáticas que se presentan día con día en las universidades mexicanas, sin embargo, hay otros aspectos de carácter positivo que existen en los planteles educativos y es el capital cultural que adquieren los alumnos en las aulas, con los profesores, en los textos especializados en su campo de conocimiento así como las experiencias en el ámbito personal y profesional; todo esto va formando al estudiante en un futuro profesionista cargado de ideales según su disciplina e inevitablemente, de su alma máter. En este apartado explico la manera en que está organizada la educación en México, así como sus implicaciones en el plano académico desde la educación básica hasta la educación superior.

2.1.1 Educación Básica

En el ciclo escolar 2017-2018 el total de la matrícula en el Sistema Educativo fue de 36,450,450 (SEP, 2018a, p.15). En dicha cifra se encuentran contemplados todos los alumnos de los tres tipos de educación (básica, media superior y superior) y capacitación para el trabajo; así mismo están incluidos los alumnos que estudian en instituciones de sostenimiento público y particular.

Ahora bien, en la educación básica estuvieron inscritos 25,447,467 alumnos (de instituciones públicas y particulares) (SEP, 2018a, p.15). con edades entre 3 y 14 años, que es la edad idónea para acudir a esos niveles educativos, quedando de la siguiente forma: en preescolar (niños de 3 a

5 años), primaria (de 6 a 11 años) y secundaria (12 a 14 años). Es importante señalar que en los tres niveles educativos se imparten clases en las modalidades de educación general, indígena y comunitario; y en la secundaria existe también la opción de la telesecundaria. Cada una de ellas tiene sus características y la educación está dirigida a cubrir necesidades distintas.

El preescolar es el primer nivel educativo con el que los niños tienen contacto por primera vez en su vida con la educación formal. Al llegar a este nivel educativo cada niño llega cargado de distintas experiencias desde que nació hasta ese momento y es cuando tienen otro tipo de interacción con el mundo, con sus iguales, niños de la misma edad que se espera su óptimo desarrollo en las relaciones interpersonales, a nivel cognitivo, emocional y social. De acuerdo con el documento *Aprendizajes clave: educación preescolar*, acudir al preescolar trae consigo efectos positivos en el infante al tener la oportunidad de socializar, explorar su mundo de una forma distinta a lo que había hecho antes de llegar a una institución educativa, se familiariza con la lectura y escritura; también le permite la construcción de una identidad al interactuar con otros a través del juego como herramienta para conocerse y reconocer las diferencias con sus pares; asimismo, descubre que tanto en la escuela como en la casa existen ciertas normas de convivencia y comportamiento a las cuales deben apegarse como parte de la sociedad (SEP, 2017a, p. 60).

En los documentos oficiales se refleja el hecho de que el preescolar está pensado para ser cursado a partir de los tres años y se volvió obligatorio cursar los tres años correspondientes a partir del ciclo escolar 2008-2009 según la reforma a la fracción V del artículo 3° constitucional publicada en el Diario Oficial de la Federación el 12 de noviembre de 2002, donde se especifica que

La educación preescolar será obligatoria para todos en los siguientes plazos: en el tercer año de preescolar a partir del ciclo 2004-2005; el segundo año de preescolar, a partir del ciclo

2005-2006; el primer año de preescolar, a partir del ciclo 2008-2009. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, última reforma 2018, p. 166)

Sin embargo, no todos los niños en dichas edades se encuentran matriculados en las instituciones. Según lo reportado por el INEE (2018a) con cálculos a partir de datos del INEGI, en el **2016** habían **5, 097, 349** niños de entre 3 a 5 años, quienes son los que deberían estar matriculados en la educación preescolar. De la cifra anterior, solo el **77.7%** de los niños estuvo inscrito, representando el número máximo para ese ciclo escolar, antes de ese año las cifras respecto a la tasa de asistencia eran un poco más bajas y posteriormente fueron aumentando de manera progresiva de la siguiente manera: en el 2008 asistió el 68.9%, en el 2012 el 73% y en el 2016 el 77.7% de la población objetivo. Son porcentajes altos, sin embargo cabe preguntarse, ¿qué está pasando con los demás niños?, ¿por qué no se ha alcanzado el 100% del nivel de asistencia en el grupo de 3 a 5 años?, ¿por qué no acuden a clases como deberían de hacerlo?, ¿es una responsabilidad que recae directamente sobre los padres?, ¿o es un asunto de cobertura por parte del Estado?, ¿qué está impidiendo que se garantice el acceso y cobertura a la educación?

Este hecho puede estar asociado a diferentes factores, uno de ellos es la pobreza extrema, pues quienes se encuentran en este último caso “presentaron la menor tasa de asistencia en comparación con aquellos clasificados en las demás condiciones de pobreza reconocidas [extrema y moderada]: 57.9%” (INEE, 2018a, p.116). Como se puede observar, uno de los principales factores es el económico, pues los padres no cuentan con los recursos necesarios para cubrir los gastos escolares de los hijos; aunque la Constitución indique en la fracción IV que toda la educación que imparta el Estado será gratuita, lo cierto es que para tener derecho al acceso a las instituciones educativas de carácter público, se pide una cuota de recuperación o inscripción, aunado a otros gastos como los uniformes (regularmente son dos: deportivo y de gala) más la lista de útiles escolares, que en

mucho casos los padres han declarado que cae en lo excesivo aunque la SEP indique cuáles son los materiales básicos para realizar las actividades según este nivel educativo y otros según los requerimientos de las actividades y de las necesidades de los estudiantes mismos que no deben representar gastos que afecten la canasta familiar básica (SEP, 2018b).

Otro factor que está estrechamente relacionado es el nivel de escolaridad de los padres. Según la UNICEF (2016), en los hogares donde los padres tienen estudios de posgrado, el porcentaje de niños fuera de la escuela (NFE) es de 19.5%, esta cifra va en aumento a medida que los padres tienen menos grado de estudio: en el caso de los padres que cuentan con estudios de educación media superior el porcentaje de NFE asciende al 42%, los hijos de quienes alcanzaron como máximo la primaria es del 51% y en los hogares donde los padres no tienen ningún nivel de escolaridad y tampoco saben leer o escribir, el porcentaje fue del 57%, es decir, la escolaridad de los padres sí tiene un impacto negativo en la de los hijos, al menos en los primeros años de asistencia a la educación formal, que en este caso es el preescolar. Aquí no solo se trata de cuestiones económicas, sino también de cuestiones ideológicas y de costumbres pues hasta los hijos de quienes tuvieron oportunidad de estudiar un posgrado se encuentran fuera de las estadísticas de asistencia escolar. Habría que explorar a profundidad si son casos particulares de *homeschooling* o si se trata de casos que están dejando de recibir un servicio educativo en esa edad.

Otros factores que impactan en la asistencia de los niños de preescolar son: formar parte de una comunidad indígena, vivir en un área rural y/o tener alguna discapacidad. En conjunto, no se trata simplemente de la elección de los padres, sino que “en la mayoría de los casos, está determinada por sus posibilidades reales” (Bourdieu, 1986, p.105).

Sin duda, cumplir o al menos acercarse al 100% de la cobertura en la educación preescolar sigue siendo un reto para las autoridades educativas en nuestro país, pues no solo tiene que ver con la

creación de políticas en las que se indique su obligatoriedad, sino combatir el problema desde diferentes perspectivas, de raíz.

La educación primaria forma parte de la educación básica en nuestro país y se imparte a niños de 6 a 12 o 14 años como máximo. Esta se divide en seis ciclos escolares y es de carácter obligatorio, además de que es necesario haberla acreditado satisfactoriamente para el posterior ingreso a la educación secundaria. Es en este nivel educativo donde los alumnos deben dominar la lectura y escritura, así como los contenidos referentes a asignaturas como historia universal y de México, geografía, y las ciencias naturales además de la adquisición y solidificación de valores a través de materias con dichos contenidos, tales como “educación cívica y ética”; asimismo el desarrollo de habilidades motoras y de destreza mediante la asignatura de educación física.

Se tienen registros que para el ciclo escolar 2017-2018 estaban matriculados 14,020,204 alumnos incluyendo a alumnos de las primarias generales, indígenas o bilingües y escuelas comunitarias, representando al 96.4% de la población en el rango de edad de 6 a 14 años (INEGI, 2015). Este nivel educativo es el que mayor cobertura tiene en nuestro país, sin embargo, las cifras disminuyen al compararlas con la cantidad de alumnos que ingresan a la secundaria.

Dicho nivel educativo se cursa en tres años, es el último de la educación básica obligatoria y es requisito para cursar la educación media superior. Los alumnos pueden asistir a una secundaria técnica, general o telesecundaria según su preferencia y proyección hacia el futuro, pues cada una tiene distintos objetivos y particularidades. Como bien menciona Zorrilla (2004, p.1), la educación secundaria “debe brindar formación básica para [...] preparar para los niveles superiores a aquellos que aspiran a continuar estudiando, para el mundo del trabajo a los que dejan de estudiar y quieren o tienen que integrarse a la vida laboral” aunque eso sea muy prematuro para un

adolescente en nuestro país, pues lo ideal es que continúen en la vida académica al menos hasta el término de una licenciatura o al conseguir el grado de Técnico Superior Universitario.

Sin embargo, como ya se hacía mención con anterioridad, no todos los alumnos que egresan de la educación primaria ingresan a la secundaria, y de los que sí lo hacen, tampoco terminan todos aquellos que empezaron este nivel educativo. Se van presentando ciertas dificultades tales como el bajo desempeño académico del alumno, mismas que van dando paso a fenómenos como la reprobación o deserción.

Aunado a estos hechos que se presentan de manera interna en cada institución educativa y al final se ven englobados en las cifras que proporciona la SEP de manera anual, existen otras problemáticas dentro de la educación básica, como lo son los resultados que arrojan los estudiantes en pruebas estandarizadas aplicada a nivel nacional.

Respecto a dichas evaluaciones podemos hablar de la extinta prueba ENLACE, de PLANEA y de la prueba PISA; esta última evalúa la competencia lectora, la competencia matemática y la competencia científica. Si bien Secretaría de Educación Pública es una de las autoridades más importantes en la educación básica, también lo son algunos organismos de carácter nacional como el extinto INEE e internacionales como la OCDE, principalmente en la aplicación de pruebas estandarizadas que pretenden evaluar el desempeño de los alumnos en años escolares específicos. Una de estas pruebas fue la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), la cual fue un proyecto que comenzó a esbozarse en el 2005 y su aplicación fue anual a partir del 2008 a alumnos de primaria (de tercero a sexto grado) y secundaria (primer, segundo y tercer grado), pretendiendo evaluar el desempeño de los alumnos en español y matemáticas. En un principio esta prueba perseguía fines formativos donde la institución y padres de familia reforzaban las áreas en las que los alumnos salían con un desempeño deficiente para después

convertirse en un instrumento de alto impacto sin control en su aplicación donde lo que empezó a cobrar mayor importancia fue el hecho de obtener los mejores puntajes en la prueba sin importar si el alumno realmente había logrado un aprendizaje o no, además de evidencias que señalaban resultados ilógicos basándose en estadísticas de años anteriores, perdiendo así toda validez y confiabilidad (Backhoff, 2013). Al perder de vista el propósito inicial de este proyecto que permitía tener una perspectiva objetiva del desempeño estudiantil en ciertas áreas incluyendo asignaturas como Ciencias naturales, Formación cívica y ética, Historia y Geografía, y a raíz de la Reforma Educativa con el gobierno de Enrique Peña Nieto, en 2014 las autoridades educativas tomaron la decisión de dejar de aplicar la prueba ENLACE y sustituirla con una nueva ruta de evaluación, mediante el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), la cual empezó a operar en 2015 de manera anual con supervisión del INEE en colaboración con la SEP a alumnos de los grados terminales de educación primaria, secundaria y media superior. Esta prueba se evalúa en tres modalidades que miden aspectos distintos (INEE, 2018b):

- Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN).
- Evaluación del Logro referida a los Centros Escolares (ELCE).
- Evaluación Diagnóstica Censal (EDC).

Grado	Año					Revisión del esquema	2020
	2015	2016	2017	2018	2019		
3° de preescolar			ELSEN				
4° de primaria	EDC	EDC	EDC	EDC	EDC		EDC
6° de primaria	ELSEN	ELCE	ELCE	ELCE	ELSEN		ELCE
	ELCE				ELCE		
3° de secundaria	ELSEN	ELCE	ELCE	ELCE	ELSEN		ELCE
	ELCE				ELCE		
Ultimo grado de media superior	ELCE	ELCE	ELSEN	ELCE	ELCE		ELCE
			ELCE				

Figura 2. Esquema de los años y grados de aplicación de las distintas modalidades de Planea. Tomado de INEE, 2018b, p.31.

En conjunto, la prueba Planea busca conocer en qué medida los alumnos han logrado alcanzar los aprendizajes clave establecidos en el currículo en los campos formativos de Lenguaje y

Comunicación y Matemáticas, así como habilidades socioafectivas (INEE, 2018b), es así como la prueba reúne varios elementos a partir de los resultados de los alumnos y de cuestionarios aplicados a docentes para lograr una visión completa de cómo está funcionando el Sistema Educativo Nacional sin pretender ser una herramienta de castigo o premiación para directivos, profesores o alumnos.

Por su parte, un organismo de carácter internacional que tiene cabida en el tema de las evaluaciones a través de pruebas estandarizadas es la OCDE, ya que es la responsable de la evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), la cual es aplicada a alumnos de 15 años y se evalúa si poseen el “conocimiento y las destrezas necesarias, que les ayudarán en el futuro para desenvolverse en la vida” (Vidal, 2003, p.6).

2.1.2 Educación Media Superior

Al abordar este nivel educativo, es importante reconocer que se trata de un campo complejo dada su naturaleza debido a la diversificación de la oferta educativa en el país. En los últimos años ha habido momentos importantes de transformación en la legislación y en las prácticas educativas a partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en el 2008 y la obligatoriedad de este nivel a partir del 2013.

La Educación Media Superior (EMS) está orientada a la formación de alumnos entre la edad típica de 15 a 18 años para su formación integral y regularmente tiene una duración de tres años. Como ya se mencionaba, en el 2008 se definió un perfil básico compartido por todas las instituciones de educación media superior con el fin de que los alumnos en dicho nivel adquieran las competencias necesarias para la vida y el trabajo; adicionalmente se establecieron los ejes para la conformación

de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en documentos oficiales de la Subsecretaría de Educación Media Superior. Los ejes sobre los que se han estado trabajando son: el establecimiento de un Marco Curricular Común en el cual se abordan las competencias genéricas, disciplinares y profesionales; la definición y regulación de las modalidades que se ofertan para dicho nivel; los mecanismos de gestión y el modelo del certificado del SNB⁶.

Otro aspecto por destacar es su obligatoriedad, esto tuvo lugar a partir de febrero del 2012 cuando se publicó la reforma al artículo tercero Constitucional en el Diario Oficial de la Federación y en junio del 2013 al artículo 4º de la Ley General de Educación. Esto significó un avance en la política educativa en nuestro país, pues anteriormente los alumnos cursaban hasta tercero de secundaria y muchos optaban por no seguir su recorrido por el Sistema Educativo. Con esta reforma, el Estado está obligado a impartir la EMS; asimismo, se obliga a los padres y alumnos a acudir y completar sus estudios de nivel medio superior en la institución y modalidad en la que resulten seleccionados según las opciones de estudio previamente seleccionadas en el concurso de asignación a la educación media superior.

En la Zona Metropolitana de la Ciudad de México los alumnos que egresan de la secundaria y que pretenden estudiar en una escuela pública, deben pasar un examen de selección creado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Medio Superior (COMIPEMS) o por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) para ingresar a la escuela de su preferencia, las cuales se ubican dentro de tres grandes modelos que se diferencian entre sí según su estructura y los objetivos que persiguen: bachillerato general, tecnológico o profesional técnico.

⁶ Los ejes y lineamientos relativos a la Reforma Integral de la Educación Media Superior se encuentran en las publicaciones oficiales de la Subsecretaría de la Educación Media Superior de la SEP [<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/sistema-nacional-de-bachillerato-snb?state=published>] así como los acuerdos derivados de ella: 444, 445, 447, 449, 480, 484, 486, 442 y 656.

El bachillerato general o propedéutico está pensado para la formación integral de individuos con la finalidad de preparar a los alumnos con herramientas que les permitan elegir entre la amplia gama de Instituciones de Educación Superior ya que las asignaturas que se imparten pertenecen a distintos campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación y humanísticas. Los bachilleratos que conforman este modelo son los bachilleratos y preparatorias de las universidades autónomas y otros que no lo están, tales como las preparatorias estatales y los Colegios de Bachilleres.

El bachillerato tecnológico o bivalente “combina una formación profesional en el ámbito técnico con los estudios de bachillerato que ofrecen una preparación para los estudios superiores, preferentemente los de índole tecnológica” (Alcántara y Zorrilla, 2010, p.47), en ese tenor, los egresados de instituciones que ofrecen este modelo obtienen un certificado de la profesión técnica cursada y otro de bachillerato.

En tanto, la educación profesional técnica permite estudiar una carrera que ofrece un título de carácter técnico del ciclo medio superior y es de carácter terminal, es decir, la formación es con miras a ingresar a trabajar una vez concluidos los estudios, ofreciendo una amplia gama de especialidades técnicas, por ejemplo: técnico en procesos de gestión administrativa, electricidad, computación, etcétera. Algunas de las instituciones que ofrecen estas opciones de estudio son el Colegio Nacional de Estudios Profesionales (CONALEP), los Centros de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS), Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBETIS) y los Centros de Estudios de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA).

Debido a tal diversificación y dadas las características del territorio nacional, además de las ya mencionadas, existen otras opciones de estudio e instituciones dónde estudiar y son (DGB, 2011):

- Bachilleratos de Arte y Humanidades (INBA)
- Bachilleratos Militares del Ejército (SEDENA, SEMAR)
- Preparatoria del Distrito Federal (IEMS-DF)
- Bachilleratos Propedéuticos que ofrecen instituciones particulares.
- Telebachillerato.
- Preparatoria Abierta (SEP)

En la siguiente tabla se muestra el número de estudiantes en la educación media superior por tipo de servicio y sostenimiento. En los datos mostrados por la SEP no se contempla la matrícula de los bachilleratos generales, únicamente de instituciones civiles.

Se puede observar que el 62.8% de la matrícula se encuentra concentrada en el bachillerato general, lo cual da indicios de que la población mexicana aspira a continuar su educación en instituciones del tipo superior. Aun así, la población que acude a la escuela de este nivel se distribuye en los tres modelos existentes; en escuelas públicas y privadas, predominando la pública con el 81% de estudiantes.

Tipo (servicio y sostenimiento)	Alumnos	Docentes	Escuelas
Educación Media Superior	5, 237, 003	423, 754	20, 852
Bachillerato general	3,290,088	226,156	16,306
Bachillerato tecnológico	1,882,464	188,021	3,880
Profesional técnico	64,451	9,577	666
Público	4,237,127	310,733	14,067
Privado	999,876	113,021	6,785

Tabla 1. Tomado de SEP (2018a) *Principales cifras 2017-2018*. p. 28.

Ante tal panorama es evidente que se presenten varias problemáticas y retos que afrontar. Uno de ellos es el ingreso, pues desde el examen de selección los alumnos que no alcanza el puntaje

requerido para determinadas instituciones educativas quedan sujetos a otras donde se requiere menor puntaje y donde hay lugares para aceptar a más estudiantes.

Otro de los retos de este nivel es respecto al perfil que deben cubrir los profesores para impartir las asignaturas, pues cada uno debe estar formado en el área disciplinar de la materia que va a enseñar, deben estar en constante actualización y realizar las evaluaciones docentes correspondientes.

La cobertura, permanencia y aumento del logro educativo (en pruebas como PLANEA) son otros retos importantes en la EMS, es entonces que se vuelve necesario plantear estrategias que ataquen dichas situaciones de raíz para aminorar las problemáticas en el nivel y para asegurar que de los alumnos que ingresen al bachillerato o su equivalente, egresen y obtengan la documentación que avala que concluyeron sus estudios de manera satisfactoria para continuar su formación académica en una universidad.

2.1.3 Educación superior

Los inicios de la universidad en nuestro país empiezan a dibujarse con la Fundación de la Universidad Nacional de México y teniendo como antecedente a la entonces Real y Pontificia Universidad de México de 1551, para que en 1929 adquiriera su autonomía convirtiéndose en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); posteriormente en 1936 tuvo lugar la inauguración del Instituto Politécnico Nacional (IPN), en 1974 la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en 1978 la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en la década de los 80's hubo un incremento en la creación de universidades privadas (Loyo, 2010).

La educación superior es aquella que se imparte después de haber cursado el bachillerato o en su caso, alguno de sus equivalentes en caso de continuar los estudios en este nivel. Uno de los

organismos internacionales más importantes en este nivel educativo, como lo es la UNESCO se ha encargado de caracterizar a la ES. Al respecto dice que la principal misión de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento de la sociedad mediante una formación que propicie el aprendizaje permanente, la creación y difusión del conocimiento por medio de la investigación en todos los campos (tanto en las ciencias sociales como en las exactas), así como también, mediante el fomento de valores en un contexto donde la paz, el pluralismo y la diversidad cultural se hacen presentes (UNESCO, 1998).

Otra definición respecto a la ES menciona que uno de los objetivos en los estudios superiores es “la formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales” (Ibáñez, 1994, p.104), es decir de personas que son capaces de dar solución a asuntos en los que está envuelta la sociedad, por supuesto que conceptualmente, el término ha evolucionado y también en la práctica, pues la sociedad está en un cambio constante y se vuelve importante que los profesionistas se actualicen para contribuir con sus conocimientos a la solución de problemáticas o a la creación de aparatos, espacios, nuevas formas de vivir, que se irán adaptando según el paso del tiempo, es así que “la ES se entiende ahora como un factor vital para el desarrollo sostenible: los cambios sociales hacen del aprendizaje de por vida un imperativo” (Uvalic, 2014, p. 59) y que mejor que además de aplicarse en lo profesional y en beneficio de la colectividad, se aplique en un modo de vida para cada individuo.

En suma, la Educación Superior es un bien público cuya función es formar ciudadanos para su incorporación a las distintas esferas de la sociedad bajo normas y valores de convivencia ciudadana y democrática, para su inmersión al mercado de trabajo, es decir, el propósito es la conformación de una mejor sociedad en todos los aspectos y para ello la educación es clave.

La realidad es que en la práctica se ponen en juego muchas de las características nombradas en la literatura y más allá; situaciones que sobrepasan ciertos límites, como en cualquier ciencia social, se está a la expectativa de los fenómenos que ocurran para investigar y explicar las prácticas educativas.

En este tipo educativo existen los niveles de Técnico Superior Universitario, Licenciatura y Posgrado (especialidad, maestría, doctorado, posdoctorado) los cuales constitucionalmente no son obligatorios. Al igual que en la EMS, en la educación superior (ES) hay una gran variedad de instituciones para estudiar el programa académico que cada ciudadano elija en algunas de las múltiples opciones disponibles en el país:

1. Universidades federales (UF).
2. Universidades públicas estatales (UPES).
3. Universidades públicas estatales con apoyo solidario (UPEAS).
4. Universidades tecnológicas (UT).
5. Universidades politécnicas (UPOL).
6. Universidades interculturales (UI).
7. Institutos tecnológicos: federales (ITF)/descentralizados (ITD).
8. Otras instituciones públicas.
9. Escuelas normales públicas.
10. Centros de Investigación CONACYT.
11. IES particulares (IP)⁷

Además, los alumnos tienen la libertad de cursar en Escuelas Normales, un Técnico Superior Universitario (TSU) o una licenciatura en la Universidad y a su término obtener el título y cédula profesional de ese nivel o continuar preparándose académicamente con un posgrado en un área relacionada con su formación previa no solo en la modalidad escolarizada (o presencial), sino

⁷ Estos subsistemas son una clasificación según sus características, tales como el tipo de sostenimiento, naturaleza jurídico-administrativa, tipo de servicio ofrecido y perfil académico de las IES. Al respecto Mendoza, R. (2018) aborda cada uno de los subsistemas de manera profunda en la edición 15° de los Cuadernos de trabajo de la DGEI de la UNAM.

también en la no escolarizada (abierta y a distancia). La siguiente grafica muestra la manera en que está conformada la ES en nuestro país.

La población total en México de los estudiantes de educación superior (normal, licenciatura y posgrado) en el ciclo escolar 2017-2018 fue de **4, 561, 792** incluyendo ambas modalidades de estudio y tomando en cuenta los sostenimientos público y privado.

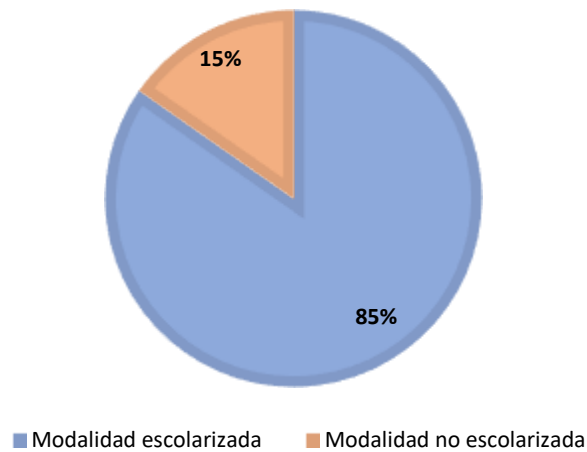


Figura 3. Alumnos inscritos en la educación superior en el ciclo 2017-2018. Elaboración propia con datos tomados de SEP (2018a) *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*, p. 32.

La distribución en ese ciclo escolar en la Educación Superior para la modalidad escolarizada estuvo organizada de la siguiente manera:

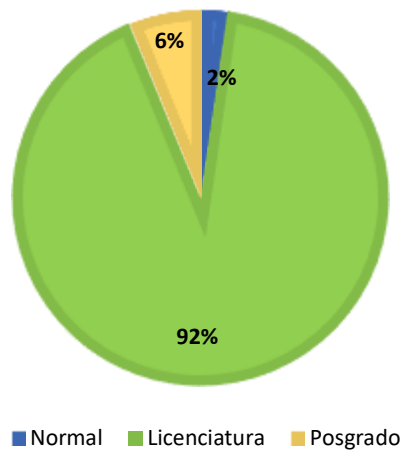


Figura 4. Porcentaje de los alumnos inscritos en la educación superior en el ciclo 2017-2018, modalidad escolarizada. Elaboración propia con datos tomados de SEP (2018a) *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*, p. 32.

En ese ciclo escolar estuvieron inscritos a nivel nacional en la modalidad escolarizada un total de **3, 864, 995** alumnos incluyendo a los de escuelas normales, licenciatura y posgrado; tanto del sostenimiento público como privado. La mayor parte se concentró en la licenciatura (92%) como se muestra en la gráfica; si hay un gran número de fututos profesionistas en dicho nivel, es importante que exista un compromiso por parte de las autoridades educativas por garantizar políticas educativas claras que reflejen propuestas a situaciones que se han suscitado en las IES según sus propias demandas y necesidades; así como un compromiso permanente por parte de los profesores para ofrecer la mejor educación posible, sólida, que coadyuve en la adquisición de habilidades no solo relacionadas con la disciplina en cuestión, sino para su ejercicio profesional y con los valores propios de un profesionista.

En tanto, los alumnos inscritos en instituciones públicas representaron el 70% con 2, 710, 427 alumnos y los inscritos en instituciones privadas el 30% con 1, 154, 568 estudiantes.

No solo la modalidad presencial merece nuestra atención; la educación a distancia también tiene un papel importante en la formación de profesionistas en nuestro país, la distribución para el mismo ciclo escolar fue como se muestra a continuación:

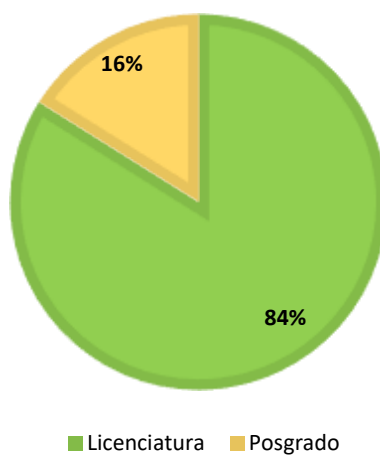


Figura 5. Porcentaje de los alumnos inscritos en la educación superior en el ciclo 2017-2018, modalidad no escolarizada. Elaboración propia con datos tomados de SEP (2018a) *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*, p. 32.

Como muestra la gráfica, de **696, 797** alumnos inscritos en la modalidad no escolarizada, el 84% representa a los estudiantes de licenciatura mientras los alumnos de posgrado representan el 16% del subtotal. Respecto al tipo de sostenimiento, el 35% corresponde a la educación pública y el 65% a las instituciones privadas. Esta situación se invierte, es decir, que mientras en la modalidad escolarizada los estudiantes prefieren acudir a IES públicas, cuando se trata de realizar los estudios a distancia la población mexicana se inclina por hacerlo en IES privadas.

Ahora bien, la formación que se ofrece en las universidades no puede estar aislada del contexto actual: la globalización. Los alumnos deben estar preparados para los retos a los que estarán enfrentándose de manera permanente y constante, incluso desde antes de que egresen de este nivel educativo, por ejemplo, quienes realizan sus estudios por un periodo en alguna universidad extranjera, pues este fenómeno ha planteado dentro del terreno educativo una serie de medidas para homologar títulos y profesiones, estableciendo algunos lineamientos mínimos universales aplicables para las Instituciones de Educación Superior (IES) (Gimeno, 2008, p.31).

Es común que para ingresar a la educación superior los aspirantes realicen un examen de selección por institución educativa a la que desean pertenecer, concursando entre miles por un lugar en la universidad y en la carrera que cada uno solicita. Para ingresar a la educación superior los alumnos han pasado al menos 15 años en una institución educativa y para poder acceder a estudios universitarios la mayoría de los aspirantes debe presentar un examen de admisión a la institución de su preferencia, lo cual supone un reto debido que el número de aspirantes por carrera supera los lugares ofertados por las instituciones y no todos obtienen un lugar. Hablar del acceso a la educación en México, obliga a abordar temas como la pobreza y desigualdad, pues conforman un “triángulo vicioso” que se repite impactando en la movilidad intergeneracional, es decir, de padres a hijos.

Encima, no es lo mismo concursar para ingresar a una IES pública que a una privada, las condiciones son distintas, como se mencionaba con anterioridad, en escuelas públicas se debe aprobar un examen y estar sujeto a los lugares ofertados; en una institución de carácter privado basta con realizar los trámites administrativos que cada institución decida y realizar uno o varios pagos por el derecho a recibir educación. Como Bourdieu (1986, p.104) decía “las oportunidades para tener acceso a la educación superior dependen de la selección directa o indirecta, que varía, en rigor, con respecto a los individuos de diferentes clases sociales a través de su vida escolar” lo cual engloba desde la posición económica en que se encuentre un individuo o su familia, el capital cultural que posea, hasta la manera en que se fue dando el proceso de aprendizaje y acreditación en la educación recibida previamente a la universitaria, pues a lo largo de la educación básica y media superior hubo procesos de eliminación mediante la reprobación primero, de asignaturas, después, de ciclos escolares completos, rezago y deserción escolar.

Las condiciones van cambiando a la par de la sociedad y con ello, los actores implicados: los alumnos al adaptarse a nuevos medios y formas de aprendizaje, al uso de las TIC, a procesos, a teorías aplicadas a su contexto; los docentes a los perfiles de los alumnos, a otras formas de enseñanza; las instituciones al observar cómo se ponen en marcha otros modelos educativos y cómo surgen nuevas instituciones que se enfocan en ciertos sectores de la sociedad, como las universidades corporativas.

En esta sociedad, la sociedad del conocimiento es importante mirar a nuestro alrededor para lograr captar lo que está pasando en nuestro contexto y hacer un esfuerzo por dimensionar distintos hechos relacionados a la disciplina a nivel nacional e internacional. La educación superior debe ser como una puerta que permita el acceso a todas las personas que lo quieran y lo necesiten para

dar paso a nuevas experiencias que contribuyan a la formación de las personas y al crecimiento y consolidación de las disciplinas en el marco de la sociedad del conocimiento, donde

[...] la educación se concibe como un proceso integral sin limitaciones temporales de edad, de nivel o de establecimiento escolar. El acceso a la formación y a la creación se desarrolla a lo largo de la vida, puesto que la sociedad de la información ofrece nuevos horizontes a la educación. (ANUIES, 2000, p.17).

CAPÍTULO 3. CURRÍCULUM Y COMPETENCIAS

La formación universitaria constituye una plataforma de conocimientos especializados para el alumno que le serán de utilidad ya sea en situaciones prácticas, de la vida profesional bajo una disciplina en particular o para los aprendizajes posteriores, lo cual está plasmado en el currículo como proyecto formativo que se pretende llevar a cabo en la Universidad. Las IES proporcionan las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para ejercer la licenciatura de manera adecuada en el ámbito profesional, es en este contexto externo a la escuela, a las aulas donde se reafirman los conocimientos y habilidades adquiridos durante la licenciatura y donde se presentan mayores retos, pero también donde se aprenden cosas nuevas que son afines a lo que se estuvo estudiando durante cuatro años o más -dependiendo de la duración del programa académico- y que no necesariamente se tuvo la oportunidad de explorar durante ese periodo por diversos factores: por no estar incluido dentro del plan de estudios, por no formar parte de las actividades de los programas de asignatura, por no contar con los recursos y materiales didácticos apropiados para su realización, porque el profesor no incentivó a que sus alumnos desarrollaran ciertas competencias o porque eran demasiado específicas como para abarcarlas dentro de los contenidos.

Las *competencias* tienen distintas connotaciones, en un lenguaje cotidiano se suele utilizar cuando un asunto no es de la incumbencia de algo o alguien, cuando una persona es mejor que otra en cierto aspecto, entre otras acepciones; por supuesto, este concepto se puede abordar desde diferentes perspectivas, desde lo coloquial hasta lo académico y una de las maneras de hacerlo es a través del estudio de las competencias en educación, mismas que se refieren a movilizar los saberes de carácter teórico, motriz y actitudinal para resolver situaciones en ámbitos académicos o profesionales de la mejor manera; sin embargo, llegar a un concepto ha implicado la discusión alrededor de este.

Para el abordaje de las competencias en la educación y saber cómo es que se han ido abriendo lugar dentro de los procesos de diseño curricular, en este capítulo se realiza un esbozo de los antecedentes del currículum, bases teóricas y sus exponentes, así como la manera en que fue evolucionando de manera internacional desde la tradición anglosajona versus la tradición europea, para así, influenciar de manera importante a algunos teóricos importantes en el área curricular en México. A partir de dicha evolución, han ido surgiendo diversas propuestas para planear el currículum de una institución educativa, una de ellas es la Educación Basada en Competencias (EBC). Posteriormente se presenta un panorama diferenciador entre las competencias laborales y profesionales, pues es importante aclarar que conceptualmente son diferentes y una es el origen de la otra. Finalmente, se presentan los elementos clave alrededor del concepto competencia tales como conceptualizaciones, clasificaciones e implicaciones tanto en la enseñanza como en el aprendizaje y en uno de sus elementos que tampoco ha sido fácil: la evaluación.

3.1 Currículum

A lo largo de la historia, el concepto se ha visto envuelto en distintos debates respecto a características compartidas con la didáctica, distintos autores se han encargado de teorizar y profundizar en este campo y han brindado elementos necesarios para su comprensión. Una diferencia importante que se ha hecho en el campo es respecto a la relación entre la didáctica y currículum, si bien no son lo mismo, sí comparten ciertos elementos. En su momento, el uso de los términos tuvo una estrecha relación con asuntos geográficos, “la tradición americana habla de currículum, los europeos de didáctica” (Hopman citado en Sevillano, 2004, p. 420) refiriendo al distanciamiento existente entre la tradición europea de la estadounidense. Alrededor de 1990 otros teóricos como Shulman (1989), Skilbech (1990), Doyle (1992), Hamilton (1995) y Klafki (1995) abordaban el tema junto con la didáctica ya que tienen ciertos puntos de encuentro para ambos

campos; mientras que para unos hablar de curriculum implica el abordaje de la didáctica o viceversa y no necesariamente son lo mismo, para otros, ambas palabras son perfectamente intercambiables entre sí. Aquí, se abordará al curriculum y la manera en que se fue dando su conformación histórica a través de distintos autores y paradigmas.

Hay que recordar que el currículum varía de una institución a otra, en función del contexto social, económico y/o político; y de otras variantes que en su conjunto hacen que exista una mayor complejidad; no obstante, el curriculum puede ser visto desde diferentes perspectivas, racionalidades, paradigmas y clasificaciones; pues la concepción del currículum depende mucho, como dice Álvarez Méndez (2001a), de los paradigmas; de su uso y de la posición en la que alguien se sitúe.

En el ámbito del diseño curricular a nivel universitario se podrá observar que ha habido una amplia gama de posturas y maneras de llevar a cabo la parte práctica para la conformación del curriculum. Ahora bien, existen diversos modelos de diseño curricular y cada uno tiene sus particularidades además de estar adaptado a la institución en la que se imparte, uno de ellos -y en el que este trabajo se centra- es el de Educación Basada en Competencias (EBC).

3.1.1 Antecedentes

Para abordar al tema del curriculum es necesario mirar a su pasado y a la manera en que se fue constituyendo como campo de estudio hasta nuestros días. Una de las principales categorías de análisis es mediante el tipo de racionalidad que predominaba en cada época: por una parte, la racionalidad técnica, instrumental o positivista; por otra parte, se encuentra la racionalidad práctica que llegó a cuestionar la racionalidad dominante en el desarrollo del curriculum.

Dentro del enfoque positivista o racionalidad técnica se encuentran Bobbit, Tyler y Taba; ellos trabajaron sus teorías y postulados sobre la misma línea tecnicista y científica influenciada por ideales de la administración científica mediante uno de sus máximos exponentes: Frederick Taylor. Bajo esta lógica, se buscaba obtener la mayor productividad posible mediante la división del trabajo y el logro de resultados ya que era el ideal. En un ámbito educativo se le daba mayor importancia al logro de objetivos.

Como ya se mencionaba, uno de los primeros teóricos en hablar sobre este tema fue Franklit Bobbit con la publicación de su libro *The Curriculum* en 1918 donde plasmó su esfuerzo por la teorización y sistematización del concepto siendo influenciado por las ideas Tayloristas, él pensaba que el currículum debía responder a demandas de la “nueva” sociedad industrial y se debía formular de acuerdo con las actividades de la vida de adulto mediante el establecimiento de objetivos; posteriormente Ralph Tyler publicó en 1949 *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Tyler trabajó sobre la misma línea de la administración, con una visión muy arraigada de la eficiencia y ve al currículum como la vía para hacerlo, al establecer enunciados que definían las conductas a realizar u objetivos. Además, plasmó cuatro preguntas necesarias que se deben responder antes de continuar con la elaboración del currículo, en palabras de Tyler (1982, p.7-8):

- ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
- De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores posibilidades de alcanzar estos fines?
- ¿Cómo se puede organizar de manera eficaz esas experiencias?
- ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

De esta manera se fue consolidando una metodología que ya estaba siendo dibujada a principios del siglo XX para la elaboración del currículum. Tyler añadió un elemento muy importante: la evaluación, al cuestionarse sobre las formas de comprobar la medida en que se alcanzaron los

objetivos propuestos al inicio de algún curso o ciclo escolar. De hecho, Tyler es considerado el padre de la evaluación educativa, aunque al principio se daba mayor importancia a la parte cuantitativa más que a la cualitativa.

Más adelante, Hilda Taba publicó en 1962 su libro *Currículum development: Theory and practice* que, para muchos representa un trabajo más profundo retomando algunas ideas en cuanto a la metodología de Tyler. Su propuesta parte de la investigación y del análisis de la sociedad, es decir, iniciar con la elaboración de un diagnóstico de necesidades y a partir de ello, proceder al establecimiento de objetivos, la selección y organización de asignaturas y sus contenidos, selección y organización de las actividades de aprendizaje o experiencias y determinación de lo que se va a evaluar, así como los métodos para hacerlo. Para Taba, los elementos antes mencionados, de manera general, forman parte de cualquier currículo, sin embargo, estos difieren dependiendo del enfoque bajo el cual se trabaje; la intención que tenga cada currículo en función de los objetivos y según las teorías del aprendizaje que se apliquen (Taba, 1990). Ella consideraba que el currículo era un plan que orientaba la selección de experiencias de aprendizaje; adicionalmente, contempla otro aspecto que Tyler no consideró en sus postulados: el desarrollo del pensamiento.

Hasta aquí, el trabajo que habían realizado los primeros curricularistas había constituido un gran avance para el ámbito de la planificación institucional. Cada uno de los teóricos aportó elementos importantes que predominaron por décadas e iban acorde al modelo de la sociedad industrial, que como ya se sabe, lo importante era la producción; en la educación lo importante era el cumplimiento de los objetivos, a su vez, se tenía una concepción muy limitada de la enseñanza y del aprendizaje, se veían como procesos lineales sin dar paso a la reflexión y dejando de lado la complejidad del asunto.

A partir de la visibilización de nuevas necesidades en el área, nuevos paradigmas comenzaron a surgir. Se puede hablar entonces, de la racionalidad práctica. Dentro de los teóricos que trabajaron bajo este tipo de pensamiento crítico se encuentran Henry Giroux, Michael Apple, Samuel Bowles y Herbert Gintis entre otros.

La crítica sobre teorías de la reproducción cultural, el curriculum oculto, el curriculum como texto político, la teoría de la correspondencia entre el curriculum y la ideología, el análisis de género y los movimientos feministas fueron temas centrales en los análisis de esta corriente (Álvarez Méndez, 2001a, p.262).

Ellos formaron parte de los llamados reconceptualistas del curriculum y cada uno de ellos desde sus teorías y postulados buscaban la emancipación a través del acceso a la cultura y de la participación en la democracia. En sus trabajos abordaron aspectos políticos, económicos, sociales y filosóficos en torno al curriculum; reflexionaron la manera en que se estaba trabajando en la escuela y creían que este campo debía estar abierto a la crítica, al debate y a la teorización como parte de una tarea intelectual que contribuiría al estudio de la sociedad y de las instituciones educativas.

Uno de los teóricos que forman parte de los reconceptualistas es Lawrence Stenhouse, quien en 1984 publicó su obra *Investigación y desarrollo del curriculum*, donde sostiene que el desarrollo del currículo ha de basarse en el perfeccionamiento del profesor, es un investigador encargado de articular la teoría con la práctica (Stenhouse, 1984) ya que es él quien posibilita la transformación de ideas a la realidad en el aula y se convierte en un guía para el alumno en la búsqueda de nuevos aprendizajes. Según este autor, lo importante no es lo lineal, sino la diversidad en el pensamiento de los alumnos, el trabajo en equipo; la evaluación es vista como una actividad crítica de

aprendizaje que propicia la reflexión y mejora, esta no es vista como un mero instrumento para medir resultados y limitarse a ello.

Se puede observar que cada una de las tradiciones tiene ciertas características que en su momento, guiaron la manera en que se elaboraba el curriculum; en la concepción técnica, el curriculum era estructurado con base en la elaboración y cumplimiento de objetivos que expresaban las conductas esperadas, mediante la transmisión de información, y la evaluación era vista como algo objetivo con una respuesta única y utilizada para comprobar el cumplimiento de los objetivos, se trataba de una evaluación sumativa. En contraparte, en la concepción crítica, el curriculum era concebido como un proyecto que plasmaba las pautas para su implementación, había un esfuerzo por el fomento del pensamiento crítico, de la reflexión y creación donde tanto el docente como el alumno tienen roles activos en el aula, además la evaluación es formativa con el propósito de contribuir a la mejora de las prácticas educativas.

3.1.2 Concepto y clasificaciones

Llegar a un consenso de un concepto único del currículo ha sido una tarea ardua debido a que es un término polisémico, de carácter dinámico e interdisciplinario, y como tal no es posible establecer un concepto rígido, no obstante, se pueden establecer ciertos elementos para su comprensión. “El curriculum se entiende como construcción sociocultural e histórica dinámica, no como un objeto estático o un documento que prescribe detalladamente cada paso que hay que seguir” (Álvarez Méndez, 2001a, p. 254). Se convierte en un documento guía, pero no rígido pues es en el aula, en la práctica donde hay muchos cambios, se torna en un instrumento de experimentación, reflexión y de creación donde participan docentes y alumnos e influyen los contextos de cada uno de los estudiantes para co-crear experiencias de aprendizaje significativas.

Para conceptualizar al currículum debemos tomar en cuenta que este se puede abordar desde distintas acepciones. A través de diversos escritos y desde la perspectiva de sus autores, el currículum se ha abordado de distintas maneras, integrando así la teoría curricular a partir de la comprensión del discurso como un discurso histórico, político, racial, de género, fenomenológico, (auto)biográfico, estético, teológico, institucional e internacional o cosmopolita (García, 2014).

Dada la complejidad del curriculum, una manera de analizarlo es a través de la clasificación que reconoce al curriculum formal, al real, al oculto y al nulo⁸. Esta clasificación no es nueva, pues ya había teóricos que trabajaron algunos de estos conceptos para que otros llegaran más adelante a conjuntar las definiciones y contribuir con la diferenciación entre dichos términos.

Dentro del análisis de las definiciones de currículum se pueden identificar las siguientes tendencias donde se destaca el carácter dinámico del currículum: el currículum visto como contenidos de la enseñanza, es decir, como la lista de asignaturas a cursar y sus contenidos; como plan o guía de la actividad escolar, donde se logra concretar un documento mucho más completo, sistematizado y organizado, es decir, como un modelo para la enseñanza y el aprendizaje como ya lo planteaba Hilda Taba; hasta aquí se puede decir también, que el currículum es visto como producto. También se puede analizar como experiencia de las actividades guiadas por la escuela y los docentes; es decir, como proceso o en calidad de práctica social al verlo como una disciplina propiamente dicha

⁸ Casarini (2013) aborda tres tipos de curriculum: el formal, real o vivido y oculto. El curriculum formal es la planeación congruente en un documento que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenida por una estructura académica, administrativa, legal y económica; el curriculum real refiere a la puesta en práctica del curriculum formal con los ajustes que ello requiera; por su parte, el curriculum oculto está relacionado con ideologías y permite interpretar las tensiones existentes entre intenciones y realidad. Una clasificación complementaria a la anterior es la que menciona Zabalza (2013): el currículum ofrecido y asimilado, uno refiere a la formación recibida y el otro a lo que el alumno realmente aprende; también habla del currículum informal o complementario el cual tiene que ver con las actividades extracurriculares que permiten el desarrollo de otras habilidades (sociales, motoras, etc.); finalmente se habla del currículum nulo lo cual está relacionado con aquello que no está presente en los planes de estudio de una institución educativa lo cual se visibiliza al realizar comparaciones con otras instituciones nacionales o internacionales.

en la que se ponen en práctica sus elementos y procesos, pero también se reflexiona sobre ello (Pansza, 1987).

En nuestro país, también destacan teóricos sobre el curriculum pertenecientes a distintos enfoques. Uno de ellos fue el de tecnología educativa que tuvo un auge durante la década de los 70. José A. Arnaz fue uno de sus exponentes, al respecto dice que el currículum es “un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa” (Arnaz, 1990, pág. 9); para él es un documento que contiene principalmente cuatro elementos: los objetivos curriculares, el plan de estudios, las cartas descriptivas y un sistema de evaluación del plan curricular. Considero que esta propuesta está formulada de manera muy técnica y se centra demasiado dentro de la escuela, como si fuera una esfera aislada del contexto social y cultural de la época, es decir, no retoma elementos de otro carácter que no sea el institucional. Esta es una propuesta muy minuciosa y precisa ya que cada una de las etapas está constituida por subetapas, se vuelve entonces una tarea ardua para los diseñadores curriculares tomar en cuenta cada uno de sus elementos para su correcta aplicación.

En 1980 Raquel Glazman y María de Ibarrola publicaron su obra *Diseño de planes de estudio*, convirtiéndose en una obra de lectura obligada para los interesados en el tema, no solo eso, sino que la obra adquirió relevancia ya que se trataba de la década posterior a la de la creación de las universidades en el país y se debían tener referentes teóricos que analizaran e hicieran propuestas adecuadas al contexto mexicano, pues anteriormente los teóricos más influyentes en el campo del curriculum eran Taba y Tyler de la tradición anglosajona.

Raquel Glazman y María de Ibarrola también se ubican dentro del enfoque tecnológico, de donde retoman ideas y deciden sumergirse en el ámbito del diseño y formulación del currículo en el país. Las autoras toman en cuenta la dimensión social para el diseño de los planes de estudio y hasta

cierto punto, las autoras los asumen como iguales; definen entonces al curriculum como “la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes” (Ibarrola y Glazman citadas en Ruiz, 1992, pp.46). Adicionalmente, consideran que todo el trabajo que hay detrás de la planeación curricular se debe realizar en cuatro niveles metodológicos: el análisis del contexto y de la población a la que se dirige algún plan de estudios, la síntesis de lo que se analizó en forma de objetivos de las licenciaturas, la evaluación continua y la participación de los sectores de la institución en la toma de decisiones.

Un aspecto en el que tanto Arnaz como Glazman e Ibarrola coinciden es en abordar al curriculum como un producto. Una diferencia entre ambas propuestas es que, en el caso de las autoras, se toma en cuenta el contexto en el que se encuentran los alumnos, los profesores y los cambios que van presentando las instituciones educativas de nivel superior.

Como ya se había hecho mención, el curriculum también puede ser trabajado desde una perspectiva que lo considere como proceso, en este tenor y dentro del enfoque crítico se perfila Margarita Pansza, quien también contribuye al entendimiento sobre este concepto. La autora considera al currículum como

[...] una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje, que en forma intencional se articulan con la finalidad de producir aprendizajes que se traduzcan en formas de pensar y actuar frente a los problemas concretos que plantea la vida social y la incorporación al trabajo. (Pansza, 1987, pág. 21)

Aquí no solo se concibe al currículum como un documento, sino que también se consideran las vivencias como parte de él para pasar al plano de lo aplicable en escenarios reales más allá de la escuela.

Más adelante, Frida Díaz Barriga *et.al.* aparecen con su propuesta publicada bajo el título *Metodología de diseño curricular para educación superior* donde indican cuatro etapas de la metodología del diseño curricular (1990, pp.46):

1. Fundamentación de la carrera profesional
2. Elaboración del perfil profesional
3. Organización y estructura curricular
4. Evaluación continua del currículo

La metodología que las autoras proponen es aplicable para licenciaturas de índole social y humanística y tiene la característica de adaptabilidad a las condiciones y características de distintas instituciones, contextos, perfiles de los alumnos y disciplinas. De manera general, es el modelo que se sigue en las IES al crear un programa académico a nivel superior.

Otro autor contemporáneo que podemos ubicar es a Gimeno Sacristán (2012, p.30) quien menciona que

[...] el curriculum se nos presenta como una invención reguladora del contenido y de las prácticas implicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, que se comporta como un instrumento que tiene la capacidad para estructurar la escolarización, la vida en los centros educativos y las prácticas pedagógicas, pues dispone, transmite e impone reglas, normas y un orden que son determinantes.

Evidentemente, no basta con el establecimiento de definiciones, que definitivamente, varían de un autor a otro; sino que como ya se ha visto, para que el currículo pueda estar conformado, necesita del desarrollo del diseño curricular donde se organizan distintos elementos para la solución de problemas de diversa índole traducidos en la formación de estudiantes en distintas licenciaturas en las IES.

3.1.3 Diseño curricular por competencias

En su esfuerzo por estar a la vanguardia y tratando de diseñar planes y programas de estudio que vayan acorde a los cambios en la sociedad, los teóricos incorporan elementos que resultan atractivos y útiles en esta tarea. El contexto es cambiante y ante ello, la educación se debe posicionar como elemento clave para dar solución a dichas circunstancias; propiciar un cambio a través de la innovación.

El diseño curricular surgió en la década de los 60's como una subclasificación de la planeación educativa. Una manera de proceder en el diseño curricular además de las propuestas de autores como Glazman e Ibarrola o Díaz-Barriga *et.al.* es mediante la Educación Basada en Competencias (EBC). Al desarrollar planes de estudio basados en este modelo se cuenta con dos alternativas: por una parte, existe el modelo únicamente de competencias en el que se pondera la delimitación de las competencias integradoras o complejas del profesionista y se parte de ello para el diseño considerando la aplicación y movilización de los conocimientos en la resolución de problemas mediante la demostración del alumno que posee cierta(s) competencia(s). Por otro lado, se puede optar por el enfoque mixto, es decir, aquel donde coexisten las competencias con otros donde se prioriza el conocimiento en distintas disciplinas y los contenidos pertenecen a un tronco común, la idea es movilizar los aprendizajes más simples para el logro de algo más complejo como lo son las competencias (Díaz-Barriga, A., 2006).

Según Vargas (2008), algunas de las características del currículo basado en competencias son que se debe desarrollar un enfoque integrador respecto a todas sus dimensiones ya que tiende a la integración de capacidades, contenidos, teoría y práctica, actividades y evaluación, además de estructurarse en torno a logros complejos que deben poseer los estudiantes. Otro de los elementos que se deben tomar en cuenta son que los conocimientos adquiridos estén acordes con la realidad,

la flexibilidad del currículo además de la implementación de esquemas de capacitación y educación a lo largo de la vida (Barrón, 2000) lo cual supone un vínculo entre la escuela y el trabajo, donde es necesaria la actualización en el área de desempeño, lo cual implica un reto para las empresas o instituciones donde el egresado labore, y en mayor medida para él mismo ya que existen aspectos de carácter puntual que el profesionista debe identificar como carentes o desactualizados en su perfil y tendría que ser capaz de trabajar en ellos a través distintos medios, por ejemplo, mediante cursos de educación continua. Se pasa entonces de la lógica del desarrollo de competencias profesionales a las laborales ya que se trata de aspectos específicos que se deben resolver dentro de una empresa o institución.

Dentro de la EBC existe también una diversidad de opciones para el diseño de los planes y programas de estudio; cada autor que ha trabajado el tema ha desarrollado una propuesta metodológica para el diseño curricular, en el contexto internacional podemos mencionar la metodología DACUM (*Developing a curriculum*) o la de Maldonado (2010); en México podemos nombrar a la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería (ANFEI) (Vargas, 2008); o el modelo de Gestión Sistémica de la Formación por Competencias (GESFOC) desarrollado en el Centro de Investigación en Formación y Evaluación (CIFE) en Morelos.

Otra propuesta es la que tiene como base el Modelo Complejo de Gestión de la Calidad (MCGC) donde se incluyen seis fases generales: en primer lugar corresponde prever la organización en general del proyecto y planeación (comité de trabajo, tiempo necesario, etcétera); posteriormente una capacitación a la comunidad universitaria sobre todo lo que implica un modelo curricular bajo la EBC (aunque dichas capacitaciones según la propuesta, se realizan a lo largo del proceso); después una investigación contextual (disciplinar, investigativo, profesional-laboral y social); el establecimiento de la estructura curricular es la etapa posterior (perfiles y malla curricular

flexible); la quinta etapa es el diseño de los módulos (determinar qué unidad de competencia se va a formar, criterios de desempeño, actividades de aprendizaje, recursos y proceso de evaluación); la etapa final es la gestión de calidad del currículo lo cual se refiere a los procesos de evaluación a los que se enfrentará de manera continua la propuesta diseñada (Tobón, 2006).

Al respecto se puede decir que no hay una única metodología para proceder al diseño de este tipo de currículo, cada institución que decide trabajar bajo la EBC hace lo posible por consolidar una propuesta retomando elementos de algunas otras y llevarla cabo en su institución. En palabras de Díaz-Barriga (2011) en la elaboración de un programa por competencias se debaten tres posturas: 1) aquella que reconoce una estructura básica de las competencias en la que se observa el progreso de un estudiante, 2) otra cercana a una visión laboral en la que se espera que realice pequeños desempeños o tareas y 3) una perspectiva mixta que considera un poco de cada perspectiva entremezclando competencias y objetivos conductuales, lo cual no es lo óptimo además de aparentar que hay un cambio en las prácticas educativas, en el fondo se sigue perpetuando la pedagogía por objetivos conductuales.

Como se puede observar, hay una variedad de metodologías para la elaboración de un plan de estudios bajo la EBC; sería pertinente el establecimiento de una guía metodológica para las ies retomando los trabajos y experiencias que se han logrado obtener. Muchos investigadores y teóricos importantes en el ámbito educativo están poniendo la mirada sobre este tema, que se podría ver como una moda, como viejas prácticas con nuevas palabras o como un paradigma educativo en el que vale la pena adentrarse y contribuir a su desarrollo.

Respecto a la evaluación curricular de programas de estudio basados en competencias, existe evidencia de algunas experiencias de evaluación curricular a nivel superior en universidades de carácter tecnológico, por ejemplo los trabajos de Silva, 2008; López y Reyes, 2010; Gallardo y

Valenzuela, 2009; Rodríguez, Aguirre, Díaz, Reyes y Ceballos, 2009; y otros modelos como el de Farfán, Pérez y González, 2010; López, Pérez y Gonzalo, 2009; Rodríguez, Coral y Fregoso, 2009 que fueron aplicados en algunas Universidades en el país: en un Centro Universitario de la Universidad de Guadalajara y en una facultad de la UABC, respectivamente.

Los elementos que aportan las propuestas de evaluación en dichas IES se sintetizan a continuación:

Autores	Farfán et.al., 2010; López et.al., 2009 [UDG]	Rodríguez et.al., 2009 [UABC]
P R O P U E S T A	8 etapas para la evaluación del modelo curricular por competencias profesionales integradas: 1. Planeación del proceso de evaluación 2. Difusión y sensibilización 3. Inducción y organización de las tareas en los comités 4. Ejecución y operación del proyecto de evaluación 5. Sistematización de la información 6. Análisis y discusión de la información 7. Elaboración y difusión del informe final 8. Retroalimentación y propuesta de mejora	3 componentes: A. Expectativas y necesidades sociales B. Metas y objetivos de los planes de estudio en desarrollo C. Productos de desarrollo y operaciones de los planes de estudio

Tabla 2. Elaboración propia con información tomada de Canto y Tejada (2013). *La incorporación del enfoque por competencias*. p.142-143.

Cada propuesta contiene elementos importantes a tomar en cuenta, en una se formularon pasos o etapas y en otra se trazaron tres grandes componentes que bien podrían fusionarse haciendo los matices necesarios para conformar una metodología sólida para la evaluación de otros planes de estudio en distintas universidades.

3.2 Las competencias en el mundo del trabajo

La formación a nivel superior persigue distintos fines, uno de ellos es el de conseguir insertarse en el campo laboral, donde el egresado desempeñe actividades acordes con su perfil profesional, para lo cual debió haber recibido una educación sólida. Las actividades que el egresado debe ser capaz de realizar al término de una licenciatura se manifiestan en el perfil de egreso de cada carrera bajo

el enfoque que cada institución le otorgue. Dicho perfil se alinea con las necesidades que demanda la sociedad de manera general, lo cual incluye al desarrollo económico de un país.

Ahora bien, se parte del supuesto que las competencias propuestas en el currículo se desarrollarán a través de la educación en el contexto de una institución educativa, y por ende, no son las mismas que aquellas que se demandan en el ámbito laboral. En este capítulo se detallan las particularidades de este tipo de competencias con la finalidad de aclarar las diferencias con las competencias en educación, en particular de la educación superior con las del mundo del trabajo.

3.2.1 Antecedentes

Con el *boom* de la sociedad del conocimiento, los cambios en la educación no tardaron en llegar y con ello algunos teóricos que empezaron a investigar la introducción de nuevos conceptos y prácticas en el ámbito educativo, uno de ellos fueron las competencias; a raíz de la implementación de nuevos procesos en la organización del trabajo se introdujo poco a poco la noción de competencias del mundo laboral a la escuela. En los 80's hubo reformas educativas a nivel internacional en países como Inglaterra y Australia debido a la formación para el trabajo con base en competencias que predominaba en esos años persiguiendo objetivos tales como fortalecer la competitividad de los trabajadores, generar una fuerza laboral flexible, que la educación estuviera acorde con los requerimientos de las empresas y se buscaba una orientación del sistema educativo con base en la demanda empresarial (Tobón, 2013).

En la actualidad existen muchas empresas que cuentan con sus propias universidades como Disney o Apple, estas son las llamadas universidades corporativas y surgen por la necesidad de formar a sus empleados en aspectos específicos tanto operativos como gerenciales de acuerdo con los objetivos de cada empresa. En México también hay evidencia de experiencias similares, por

ejemplo, la Universidad Virtual Liverpool (UVL) o la Universidad Cinemex, aunque no necesariamente son universidades en el sentido estricto de la palabra, es decir, tienen una ideología distinta al resto de las IES del país, con objetivos demasiado específicos para una población limitada; se busca el desarrollo de competencias laborales definidas como la “construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desarrollo productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo” (Ducci, 1997, p.20), son desarrolladas mediante los estudios con enfoque de formación para el trabajo para ser aplicadas en actividades específicas. Particularmente considero que si bien las universidades corporativas buscan que sus egresados (quienes también son trabajadores de los mismos lugares que les ofrecen educación) obtengan ciertas competencias, dichas instituciones las aprecian desde un ángulo distinto al formativo, buscan la certificación de cierta competencia, pues persiguen objetivos meramente técnicos, muy distinto de las competencias profesionales integrales.

3.2.2 Competencias laborales y profesionales

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) definió a las competencias laborales como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello (OIT, 1993 citada en Vargas, 2008, p.23). Una vez más se proporciona una definición a partir de un contexto ajeno a la institución educativa, con orientación a resultados desempeñando una actividad específica en el trabajo. Esta constituye una de las diferencias respecto a las competencias desarrolladas en las IES pues si bien los egresados se enfrentarán a escenarios de trabajo para obtener una remuneración económica en un ámbito distinto al que han pasado los últimos cuatro o cinco años de su vida en formación, precisamente durante la formación universitaria, el alumno adquiere conocimientos sólidos y especializados de

un área de estudio y en cierta disciplina o ciencia (licenciaturas), desarrolla y perfecciona habilidades, adquiere o refuerza valores y actitudes propios de un profesionista para su posterior aplicación en las tareas que desempeñe en pro del desarrollo científico, social o cultural de una sociedad.

Entonces, ¿es posible establecer una relación entre las competencias del egresado universitario con las competencias demandadas en el mundo del trabajo? Definitivamente las competencias laborales y las profesionales o aquellas que se manejan en la educación (genéricas, específicas, etcétera) no pueden ser tratadas como sinónimos porque no lo son; sin embargo, al desarrollar las competencias en la escuela, el egresado contará con un bagaje amplio que le permitirá insertarse en el campo laboral y se volverá más fácil desarrollar aquellas que se demanden en contextos laborales ya que precisamente es en la universidad donde se adquieren las bases para movilizar el bagaje académico y cultural junto con las actitudes y valores para aplicarlo en otros aspectos de la vida atendiendo a dos de las características de las competencias según Cázares (2007): la flexibilidad y transferencia, después de todo, las competencias se manifiestan en tres esferas o planos que convergen: el profesional, personal y social, mismos donde el ser humano se desarrolla.

3.3 Las competencias en educación

La interpretación del término competencia, dependerá del ámbito en que se nombre y los fines que persiga. En educación, de acuerdo con Díaz-Barriga (2011) para que haya una mejor comprensión del término es necesario abordarlo a partir de las distintas corrientes de pensamiento desde las que se ha trabajado: desde la laboral, conductual, socio constructivista, sistémica y pedagógico-

didáctica⁹. Originalmente el término surgió en el mundo del trabajo y desde este enfoque se fue trasladando al educativo, posteriormente se fueron realizando algunas adaptaciones para que tuviera una razón de ser en este ámbito.

Como ya se veía en el capítulo uno, los organismos internacionales han tenido mucha influencia en distintas dimensiones de la sociedad y más aún en la educación. Una tendencia ha sido su introducción a las competencias, manifestando su creciente interés por no abandonar un campo en el que pueden tener una influencia aún mayor.

3.3.1 Conceptualización y dimensiones

En el campo de las competencias tanto teóricos especializados como algunos de los organismos internacionales han tratado de hacer aportaciones valiosas al respecto. La conceptualización del término competencias ha sido polisémico a lo largo de varios años, desde el surgimiento del informe Faure (1972), del informe por Jacques Delors *La educación encierra un tesoro* (1996) como parte de la contribución intelectual para la UNESCO y la propuesta de Edgar Morin *Los siete*

⁹ Las competencias pueden ser abordadas desde distintos enfoques: desde el **laboral**, donde el elemento común es la orientación hacia el desempeño en el trabajo y la certificación en la que se valora hasta dónde una persona puede realizar determinadas ejecuciones; desde el enfoque **conductual** se propone que una competencia se formule con un verbo que describa una conducta y sus condiciones de ejecución que permitan su evidencia; bajo un punto de vista **funcional o sistémico** se hace una crítica a la perspectiva escolar que reivindica el valor de los contenidos académicos por sí mismos y, al mismo tiempo una se reivindica la necesidad de articular lo que se aprende en la escuela con la vida cotidiana; el enfoque **socio constructivista** presenta distintas vertientes no excluyentes entre sí: una que implica la vinculación de un nuevo aprendizaje a una estructura cognitiva previamente establecida, otra vertiente es reconocer la importancia del contexto del aprendizaje y una tercera, que implica la necesidad de establecer con claridad las etapas o en su caso, los rasgos del desarrollo de una competencia; finalmente, el enfoque **pedagógico didáctico** reconoce que existe una clara batalla contra la enseñanza enciclopédica; y en el campo de la didáctica actual las preguntas se orientan más al campo de cómo organizar el aprendizaje para generar una articulación diferente entre el mundo real y lo que aprende un estudiante, entre lo que se propone aprender y el deseo del alumno, y así lograr un encuentro entre el proyecto de enseñanza construido desde el docente con el proyecto de aprendizaje desarrollado por el alumno. (Díaz-Barriga, 2011, p. 7-18)

saberes necesarios para la educación del futuro (1999); asimismo, con el proyecto Tuning Europa y Tuning América Latina; estos documentos plasmaron las bases para redireccionar el camino por donde había estado caminando la educación superior. En el proyecto Tuning se definieron a las competencias como

Una combinación dinámica de atributos –con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades- que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa o cómo los estudiantes serán capaces de desenvolverse al finalizar el proceso educativo. (Jiménez, 2017, p.39)

Resulta importante hacer mención del proyecto Definición y Selección de Competencias Clave (DeSeCo), donde se trabajan las llamadas competencias clave, definidas como aquellas que suponen “la habilidad de afrontar demandas complejas, imprevistas, y de movilizar recursos psicosociales –que incluyen destrezas y actitudes- en un contexto concreto y singular” (Casanova, 2012, p.48-49). Estas competencias constituyen un punto de partida para las evaluaciones del programa PISA de la OCDE. La UNESCO también contribuye a este campo y menciona que las competencias son

[...] el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio [...] se refieren al desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos [...]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción. (UNESCO, 2019)

Alrededor del mundo, específicamente en Europa se empezó a hablar de las competencias desde su propia perspectiva, Grooting (1994, citado en Vargas 2008) menciona que en el Reino Unido se hablaba de las competencias asociadas a la evaluación y a la formación inicial; en Alemania vinculadas a las definiciones profesionales globales enfocados en procesos formativos; en Francia

como crítica a la educación tradicional de recibir contenidos teóricos en la escuela y optaron por el fomento de la formación en la empresa; en Holanda para transitar hacia una flexibilidad institucional y en España se retomaron los ideales del sistema británico y del francés.

En el informe Faure, se delimitan las acciones a realizar dentro de la educación en miras a la formación del futuro, además de reforzar los principios rectores de la UNESCO para la educación. Dos ideas fundamentales de este informe fueron “la educación de por vida” y “la sociedad que aprende” (Uvalic, 2014, p.51), además de retomar un enfoque desde el aprendizaje y no de ningún otro, como la enseñanza, pues señala que el primero es el que trasciende mediante las personas/alumnos a otros ámbitos de la vida y a lo largo del tiempo; otros puntos importantes dentro del documento son la expansión y diversificación de la ES para dar solución a necesidades tanto individuales y colectivas, se recupera una visión holística para estudiar a la educación superior, el acceso a la educación a través de la tecnología y el establecimiento de un observatorio de innovación educativa, sin dejar de lado “la promoción de la equivalencia de competencias a fin de fomentar la movilidad académica y la comprensión mutua en el nivel internacional” (Uvalic, 2014, p.52).

Es importante mencionar que en este ámbito, lo que esté escrito en el papel, lo que se repita en el discurso y lo que se lleve a cabo en un espacio didáctico, deberá coincidir, estar alineado, así como también debe explicitar “su capacidad expresiva para comunicar lo que quiere transmitir, qué es lo que realmente transmite, la proyección que tiene en la práctica y si es necesario incorporarlo a nuestro bagaje cultural sobre la educación” (Gimeno, 2008:18).

Varios autores han tratado de abonar a este campo, pues al ser relativamente nuevo, no hay una sola teoría sólida ni un concepto unánime para el rubro de las competencias. Para Canales (1997, p.225) una competencia es “la capacidad demostrada para realizar o desempeñar habilidades y

destrezas necesarias para satisfacer las demandas o requerimientos de una situación particular; especifican conductas, conocimientos y destrezas". Díaz-Barriga (2006) reconoce que no es fácil dar un concepto de *competencias*, sin embargo, supone la combinación de tres elementos: la información, el desarrollo de una habilidad y una situación inédita en la cual aplicar el dominio de dicha información; posteriormente Argudín (2007, p.43) retoma dichos elementos y propone una conceptualización, así las competencias tratan de “una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un papel, un desempeño, una actividad o una tarea”, esta definición va más allá de la escuela y evita caer en reduccionismos al contemplar otras esferas que forman parte de los educandos.

Un teórico imposible de olvidar es Philippe Perrenoud (2008, p.7), quien describe a las competencias como “una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos”; Cázares (2011, p. 10) aporta al campo entendiendo a las competencias como “la conexión de saberes para la transformación educativa, vinculada a diversos escenarios de aprendizaje” concibiendo a esa transformación desde el aula con el papel del docente como uno de los elementos centrales para que su trabajo se vea proyectado en los logros de los alumnos y posteriormente, en la sociedad.

Una definición que proporciona Tobón (2013, p. 99) de manera más contemporánea y, basándose en elementos de conceptos anteriores, dice que las competencias son una actuación integral que buscan resolver problemas, se enfocan en el mejoramiento continuo y tienen como base el desempeño ético; es decir, actividades en las que el ser humano está envuelto, articulando de manera integral la dimensión cognoscitiva, actitudinal y procedimental para dar solución a un

problema de manera efectiva además de reflexionar si sus acciones serán las adecuadas y sobre el impacto que podrían causar.

Así como no ha sido fácil establecer una definición de competencias, también ha resultado complicada la tarea de establecer dimensiones o clasificaciones, sin embargo, en la literatura se han encontrado algunas de ellas que coinciden en algunos puntos y difieren en otros.

Uno de los esfuerzos por brindar una clasificación de las competencias es el que nos presenta Díaz (2006, p.21) según el ámbito desde el cual se vaya a abordar el tema; se puede hablar de competencias genéricas (para la vida y académicas), competencias desde el currículo (disciplinares y transversales), desde la formación profesional (complejas o profesionales, derivadas y sub-competencias), desde el desempeño profesional (básicas, iniciales o avanzadas), esto dependerá del enfoque¹⁰ desde el cual se vaya a abordar a las competencias. Una clasificación que ha sido muy trabajada Tobón (2006) es la que reconoce tres tipos de competencias: básicas, genéricas y específicas, las primeras son fundamentales para la vida, las segundas son aquellas que son comunes a una rama profesional (diversas carreras) y son adquisiciones propias de la educación superior; y las últimas son propias de determinada profesión, altamente especializadas y le dan identidad a una ocupación. Otra clasificación que coincide en varios momentos con la clasificación trabaja por Tobón (y viceversa) a nivel internacional es la del proyecto Tuning, donde se habla de

¹⁰ León (2015, p.42) recupera las portaciones de Tobón (2010) sobre los enfoques existentes dentro del modelo de las competencias. Según el autor, existen cuatro enfoques a partir de un análisis histórico: el conductual, que inició en los 70's, tomando algunos postulados del modelo pedagógico conductual; el enfoque constructivista de los años 80's propuesto con el fin de superar el énfasis en el enfoque anterior; el funcionalista que se comenzó a extender en la década de los 90 y buscaba que los procesos de aprendizaje y evaluación se centraran en actividades del contexto externo para el logro de objetivos; y el enfoque socioformativo también llamado sistémico-complejo desarrollado a partir de los últimos años de la década de los 90 y comienzos del 2000, se concibe la formación de las competencias como parte de la formación humana integral, a partir del proyecto ético de vida de cada individuo, dentro de escenarios educativos colaborativos y articulados con lo social, lo económico, lo político, lo cultural, el arte, la ciencia y la tecnología.

las competencias básicas, genéricas y específicas; las primeras permiten transitar por la trayectoria curricular necesarias para cualquier actividad intelectual; las segundas también son llamadas transversales, nacen de la dimensión del desempeño profesional manifestada en el perfil de egreso distintivo de cada licenciatura; finalmente se encuentran las competencias específicas, que son relativas al desarrollo de la profesión en particular (Bravo, 2007).

Las competencias genéricas que se pueden fomentar en la ES son: competencia para aprender, comunicación escrita, de trabajo en equipo y liderazgo, competencia emprendedora, de comunicación interpersonal; comunicación oral y escrita en la lengua materna y en una extranjera, autogestión de la formación e investigación (Tobón, 2013; Villardón, 2015). En opinión de Yániz (2015), la presencia de las competencias genéricas en el diseño curricular se puede hacer mediante tres tipos de diseño formativo distinto dependiendo de cómo quiera la institución trabajar las competencias. Existe la modalidad de diseño formativo común paralelo al curriculum, donde las competencias genéricas son únicas para toda la institución universitaria; el diseño formativo diferenciado donde se trabaja con las competencias que van más acorde según cada área de conocimiento que manejen las universidades; y el diseño formativo integrado en el que las competencias genéricas son más particulares dependiendo de cada carrera y el perfil de egreso que se busca. Como se puede observar, dependiendo de la arista desde donde se vea a las competencias, será la clasificación que mejor se adapte a ese modelo.

Recogiendo los elementos que aportan los autores en las definiciones se puede decir que la EBC se organiza bajo el saber, el saber hacer y el saber ser, lo cual engloba aspectos relacionados con el conocimiento factual, los cuales se deben adquirir para su posterior movilización; el desarrollo de habilidades, así como las actitudes y valores. Algunos autores mencionan únicamente las actitudes, pero no así a los valores, el más importante desde mi punto de vista es la ética, pues de ella emanan

el resto de los principios que un individuo tenga. Una de las estrategias más utilizada para la redacción de una competencia dentro de un plan de estudios es mediante la identificación de la competencia, sus elementos (las tareas concretas), los saberes esenciales (contemplando la dimensión cognoscitiva, actitudinal y procedimental), criterios de desempeño y las evidencias o productos (Tobón, 2006).

3.3.2 Implicaciones en la enseñanza y aprendizaje en el marco de las competencias

Dado que las competencias conllevan la movilización de una serie de conocimientos, habilidades y actitudes del sujeto en contextos específicos, no es posible establecer una enseñanza de estas, sino que se puede propiciar el desarrollo de las competencias en ambientes más o menos controlados, cercanos a lo que sería la realidad.

De acuerdo con Bain (2005, citado en Halbaut *et.al.* 2015), el docente debe crear un ambiente favorable o de confianza, motivar, ofrecer *feedback*, estimular en los triunfos y ayudar a superar los fracasos, en general, es un facilitador para un aprendizaje de calidad, es importante mencionar esto ya que, aunque en la docencia universitaria los profesores tienen una diversidad valiosa de estrategias didácticas y ofrecen algunos de los elementos nombrados, algunos los dejan en segundo plano o llegar a olvidar su aplicación con los alumnos. De manera general, las características nombradas con anterioridad son las que debe poseer un docente que se desempeña en educación superior; quizá no son extensas, pero sí se requiere de un gran esfuerzo al aplicarlo en la cotidianeidad con los estudiantes.

Así como se plantean las competencias y movilización de saberes en función del saber, del saber ser y saber hacer para los alumnos, es necesario que también los docentes cuenten con estos saberes fundamentales; en este tenor, un autor que nos presenta un esfuerzo por nombrar las competencias

necesarias en los docentes universitarios es Zabalza (2013), quien distingue particularmente diez: planificar el proceso de enseñanza; seleccionar y preparar los contenidos disciplinares; ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas; manejo de las nuevas tecnologías; diseñar la metodología y organizar las actividades; comunicarse-relacionarse con los alumnos; tutorizar; evaluar; reflexionar e investigar sobre la enseñanza; e identificarse con la institución y trabajar en equipo. Estas competencias están relacionadas con los elementos que los profesores deben cubrir como profesionales, no conforma una guía en el sentido estricto de la palabra, sino que plantea ideas generales acerca de las consideraciones hacia la enseñanza; es interesante que el autor también contempla aspectos para los docentes en la modalidad presencial y en la de educación a distancia. Dichas competencias no son exclusivamente aplicadas bajo la EBC; es decir, pueden o no ser llevadas a cabo en las aulas bajo cualquier paradigma, aunque lo ideal es que el docente cubra dicho perfil. Se trata de competencias o características que debería poseer y desarrollar un docente respecto a su desempeño en las aulas universitarias para una *buena* enseñanza, y no son las mismas que se pretenden fomentar en los alumnos.

Para el docente se vuelve un reto hacer que los alumnos aprendan y desarrollen sus capacidades, bajo el enfoque sobre el que versa este trabajo se invita a los profesores a que

[...] consideren los saberes como recursos para movilizar; trabajar regularmente a través de problemas; crear o utilizar otros medios de enseñanza; negociar y conducir proyectos con los alumnos; adoptar una planificación flexible e indicativa, improvisar; establecer y explicitar un nuevo contrato didáctico; practicar una evaluación formadora, en situaciones de trabajo; dirigirse hacia una menor separación disciplinaria. (Perrenoud, 2008, p.69)

Esta lista de demandas hacia los profesores desde luego que se presentan como desafíos y obliga a salir de la zona de confort en la que muchas veces los docentes suelen caer, como cualquier

profesionista que se acostumbra a cierta manera de hacer su trabajo, pero en la educación no es idóneo quedarse con modelos de enseñanza arcaicos ante el contexto cambiante en el que vivimos. Cada una de las implicaciones nombradas exigen por parte de los profesores un cambio en el paradigma de pensamiento¹¹, a ser conscientes que realmente se deben cumplir con dichas exigencias en el entorno académico y específicamente cuando la enseñanza es bajo el modelo basado en competencias.

Se puede decir que el docente del nivel superior tiene un reto doble: por una parte, debe estar actualizado en su disciplina en la que fue formado, y por otra, debe reflexionar acerca de su quehacer pedagógico; un docente no necesariamente debe ser un pedagogo, pero sí está obligado a sumergirse en el tema, pues no solo se trata de dictar una clase y cumplir con los objetivos establecidos, sino de cubrir

[...] las necesidades de unos sujetos en contexto y de las posibilidades y alcances de una ciencia, disciplina o arte para ser enseñada y aprendida, [...] donde se adquiere una dimensión amplia y a la vez exigente, abriendo posibilidades para que el profesor universitario oriente su mirada sobre el sentido y alcance de su propia práctica (Londoño, 2010, p.37),

lo cual da lugar a un profesional tanto en su disciplina como en la docencia en la ES.

¿Existe en este modelo un método para la enseñanza si el docente es un guía para el alumno? Sí, en la EBC se pueden nombrar distintos métodos que coadyuvan a la labor docente y contribuyan a que el alumno desarrolle sus habilidades, sea consciente de su entorno y obtenga los conocimientos necesarios para su posterior aplicación. Halbaut *et.al.* (2015, p. 78) nombran algunos de los

¹¹ Este cambio proviene del cambio de paradigma desde la institución escolar, el cual supone “que los conocimientos sean seleccionados en función de lo que los alumnos requieren enfrentar y vivir en su contexto, así como también para desarrollar las habilidades y valores de todos” (los estudiantes) (Zorrilla, 2009, p. 17-18).

métodos reconocidos como buenas prácticas: el método expositivo, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo y aprendizaje orientado a proyectos; algunas de ellas son más novedosas que otras. Frida Díaz-Barriga pone especial énfasis en el aprendizaje basado en problemas (ABP) el cual es “un planteamiento de una situación problema, donde su construcción, análisis y/o solución constituyen el foco central de la experiencia, y donde la enseñanza consiste en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema en cuestión” (Díaz-Barriga, 2006, p. 62) que además puede ser trabajado a nivel del diseño del currículo y como una estrategia de enseñanza. Especialmente en la EBC, es común el empleo del ABP como la segunda vertiente lo señala, lo cual exige a los profesores evitar caer en la zona de confort a la que en ocasiones se acostumbran, o en su caso, cambiar la lógica en la que planean e imparten sus clases.

Ante este panorama, se puede decir que los retos para los docentes son de diversa índole y en distinta magnitud. Uno de ellos consiste en no solo transmitir la información de manera casi fugaz, sino ser capaz de promover que cada estudiante construya un conocimiento con base en distintas estrategias donde el alumno se vea involucrado en mayor medida que el docente, para lograr que comprenda los contenidos y le sean significativos. No basta con conocer las técnicas y su forma de aplicación, sino saber aplicarlas en el momento adecuado y hacer que un alumno las ponga en práctica de manera reflexiva, logrando que obtenga los aprendizajes que se buscan y desarrollen sus habilidades, que exploten los recursos a su alcance, ofrecer una *buena* educación.

¿Qué implica una *buena* educación? Retomando a Biggs (2005), en este ideal de educación se engloban varios factores que el docente debe fomentar en el alumnado por ejemplo, la adecuada comprensión de los conocimientos curriculares, un aprendizaje activo y reflexivo, el fomento en las habilidades sociales y emocionales, lo cual se torna complicado debido a muchos factores, uno

de ellos puede ser el limitado tiempo de clase, pues el docente debe ser capaz de administrarlo para cumplir con su programa de clase; así como supervisar las actitudes y valores; esto constituye un trabajo complicado, pero seguramente, satisfactorio para ambos actores del proceso educativo. Para que exista una relación adecuada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto profesor como el alumno deben tener un grado alto de involucramiento y compromiso mutuo.

Una buena educación busca la mejor manera de propiciar el aprendizaje, lo cual coincide con el desplazamiento de la educación tradicional, de nuevo salta a la vista el debate existente entre lo obsoleto y los nuevos métodos de enseñanza, o reformulaciones a teorías preexistentes con adecuaciones al contexto actual. En palabras de Biggs sería algo similar a los enfoques que propone: el superficial y el enfoque profundo. En el primero se trataba de “enseñar de manera sistemática, evaluar datos independientes, dejar tiempo insuficiente para dedicarse de lleno a la tarea y/o provocar una ansiedad indebida en el estudiante” (Biggs, 2005, p. 34); en cambio en el segundo enfoque el ideal de profesor que se plasma es de aquel que se encarga de “enseñar para suscitar una respuesta positiva de los estudiantes, *enseñar construyendo sobre la base de lo que los estudiantes ya conocen*, evaluar la estructura en vez de datos independientes y/o enfatizar la profundidad del aprendizaje” (Biggs, 2005, p.36); este último postulado es el que más tarde viene a retomar y reforzar Ángel Díaz Barriga con justa razón, si un estudiante no tiene conocimientos previos en ciertos contenidos, le será más complicado entender aquellos más complejos, son necesarios para la adquisición de conocimientos, además se propicia el espacio para la reflexión, no se trata de procesos rígidos.

Dichos enfoques son aplicables tanto para docentes como para los alumnos; en el caso de la primera vertiente los alumnos se limitan a cumplir tareas mínimas encomendadas por el profesor; mientras que el segundo va más allá, demuestra un compromiso mayor y se esfuerza por enriquecer

su bagaje cultural y académico, no se limita y en gran parte es debido al papel tan importante que cumple el profesor. En la EBC el alumno y el profesor ideal serían quienes estén ubicados dentro del enfoque de enseñanza y aprendizaje profundo, este enfoque no es mencionado explícitamente, sin embargo, contiene elementos que concuerdan con el tema que aquí se aborda.

Ahora bien, si un curriculum está orientado bajo este enfoque, se deben conocer las formas bajo las cuales se llevará a cabo la evaluación de los aprendizajes, que muchas veces es malentendida; cabe señalar que existen distintos tipos y aquí se describirá cuál es el tipo que mejor se adecúa a la EBC.

3.3.3 La evaluación de aprendizajes bajo el modelo de competencias

Como en todo proyecto educativo que se realiza, se debe contemplar dentro de sus etapas a la evaluación, pero especialmente bajo este modelo se traduce en todo un reto; si se está hablando de que las competencias engloban conocimientos, habilidades o destrezas y actitudes o valores, también debe existir una forma de saber en qué medida fue cumplido cada uno de los criterios correspondientes a estas dimensiones y conocer la manera en que se fue dando.

Recordemos que cuando se habla de evaluación se puede hablar de lo cualitativo y de lo cuantitativo, ambas proporcionan elementos que en conjunto arrojan resultados que permiten establecer las cualidades o aspectos positivos en los que algo/alguien se desempeñan favorablemente o no, para que posteriormente se puedan realizar propuestas concretas y exista una mejora en los procesos y por supuesto, en los resultados; resultaría provechoso realizar evaluaciones que contemplen ambos enfoques, no solo basándose en uno u otro, considerando varios aspectos que incumben a las IES, pues como diría Habermas (citado en Gimeno, 2008, p.29),

“la educación pertenece al mundo de la vida y del espíritu y, si bien todo puede ser valorado, no todo es posible someterlo a la valoración cuantitativa”.

Así mismo se pueden llevar a cabo evaluaciones de distinto tipo: diagnóstica o inicial (al inicio de un curso o módulo), formativa (durante el proceso de aprendizaje con el objetivo de brindar retroalimentación) y sumativa o final (para verificar el grado de dominio en algún tópico); se puede nombrar según los fines que persiga, por ejemplo si busca determinar el nivel de dominio alcanzado en la formación de una competencia (evaluación de promoción), si se hace al final de un módulo para reconocer las competencias de los estudiantes en un nivel determinado (evaluación de acreditación) o si se hace para certificar las competencias por parte de organizaciones competentes para ello (evaluación de certificación). Además, la evaluación también se puede realizar por distintos actores en los procesos de enseñanza y aprendizaje: por el mismo alumno (autoevaluación), por los pares (coevaluación) o por el docente (heteroevaluación) (Tobón, Pimienta y García, 2010);

Realizar una evaluación es hacer una valoración con miras hacia la mejora de un proceso, de una institución, del desempeño de las personas, etcétera (Álvarez Méndez, 2001b). Ello permite tener una apreciación de la realidad donde se obtienen resultados considerados en muchas ocasiones como negativos, pero también se destaca lo positivo, se trata de hacer un balance alrededor de la práctica educativa. Al respecto Casanova (2012) menciona que

[...] se entiende a la evaluación como un proceso de recogida de información, rigurosa y sistemática, para obtener datos fiables y válidos acerca de una situación con objeto de emitir un juicio de valor relativo a la misma, determinar la satisfacción de sus resultados y tomar las decisiones oportunas con objeto de reforzar lo positivo o mejorar las disfunciones producidas.
(p.131-132)

En la educación el carácter formativo de la evaluación es muy importante, pues se valora el avance que un alumno pueda tener durante el proceso para tomar decisiones en torno a ello, sobre la marcha y no únicamente al final del proceso.

Para evaluar las competencias se debe de tener en cuenta cada uno de sus componentes: conocimientos, habilidades, actitudes y valores; así como establecer actividades en las que además se pueda recolectar evidencia, es un ámbito problemático por todo lo que conlleva, desde contemplar las técnicas e instrumentos pertinentes hasta su implementación con los alumnos en el momento adecuado, el trabajo que ello implica es arduo, se deben contemplar:

[...] situaciones-problema, actividades de evaluación abiertas, evaluaciones en los diferentes momentos de desarrollo de la competencia, su uso flexible, el nivel de desempeño de la competencia en sus diversos componentes (teóricos, prácticos, valorativos) [...] se evalúa no solo su ejecución, sino también todo el proceso de aprendizaje relacionado con ella. (Dugua, 2016, p.42)

Existen dos maneras para evaluar los aprendizajes en la EBC desde distintos puntos de vista. Por una parte, Tobón, Pimienta y García (2010) desarrollaron una general de evaluación de las competencias que nombraron método matricial complejo y contempla nueve aspectos, se puede decir que los autores se enfocan en la valoración de las actividades de aprendizaje:

1. Identificar y comprender la competencia que se pretende evaluar
2. Proceso de evaluación a llevar a cabo
3. Criterios o pautas
4. Evidencias para cada una de las dimensiones (saber, saber hacer y la actitud)
5. Indicadores por nivel de dominio (inicial, básico, autónomo y estratégico)
6. Ponderación y puntaje
7. Criterios e indicadores obligatorios para acreditar una competencia
8. Recomendaciones de evaluación
9. Retroalimentación

Tobón (citado en Dugua, 2016) señala algunas técnicas que deben llevar a cabo los estudiantes en la EBC: observación, entrevistas focalizadas, diario de campo, pruebas de ejecución y ensayos; así como los instrumentos de valoración más relevantes bajo este enfoque desde su punto de vista, como lo son los cuestionarios de preguntas abiertas, listas de cotejo, pruebas de competencia cognitiva, pruebas objetivas, escalas de valoración así como guías de autoevaluación y de coevaluación, dejando el trabajo de evaluar no solo al docente, sino al alumno y a sus pares. De repente, podría parecer que se trata de cambiar la lógica de la enseñanza y aprendizaje por un momento, pero cuando se trata de evaluar, se vuelven a entremezclar los métodos que siempre se han venido utilizado. Estas propuestas tal vez requieren una mejor adecuación para poder decir que se está evaluando bajo la lógica de la EBC sin confundirnos entre paradigmas.

Por otra parte, Frida Díaz-Barriga (2006) habla de la evaluación auténtica, en donde se busca que la valoración de los aprendizajes sea contextualizada; para que la evaluación tenga el carácter de auténtica, esta debe ser elaborada para valorar el desempeño real en campo, utilizar criterios para apreciar los aspectos esenciales en diferentes niveles y la autoevaluación constituye un elemento central ya que los estudiantes deben tener la capacidad de compartir públicamente los aprendizajes sobre dicho ejercicio. Esta evaluación permite un ejercicio de valoración en el sentido amplio de la palabra, esto es, no se limita a la aplicación y calificación de pruebas, proporciona una retroalimentación además de permitir que el proceso no sea visto como la última parte del curso, sino como parte de las actividades de aprendizaje, es momento de deshacerse de la idea que la evaluación es punitiva, sino que tiene la capacidad de mejorar las prácticas educativas, si se le toma en serio.

En lo que sí coinciden los autores es en las estrategias de evaluación comúnmente utilizadas: rúbricas y portafolio de evidencias (físico o electrónico). Las rúbricas pueden ser holísticas o

analíticas, en el primer tipo se evalúa el desempeño de forma general, mientras que en el segundo tipo se articulan varios niveles de realización para cada criterio nombrado. Sea cual sea el tipo que se elija, es importante saber que es una guía para saber cómo va el alumno en el desempeño de una tarea, pues siempre se puede mejorar y que no implica estar bien o mal en el desarrollo de una tarea, sino conocer qué aspectos es necesario corregir y en qué otros el desempeño es muy bueno; en cuanto al portafolio algunos autores (Tobón, Pimienta y García, 2010) sostienen que el alumno es quien decide qué contenidos y qué evidencias colocar en su portafolio ya que se trata de su proceso de aprendizaje, mientras que otros (Díaz Barriga Arceo, 2006) argumenta que en el portafolio se deben incluir una muestra progresiva en los trabajos del alumno y por lo tanto, no se trata de trabajos seleccionados al azar ya que también sirven de referencia para evaluar el trabajo del docente. De cualquier forma, es un instrumento que deja entrever el progreso de un estudiante, así como sus experiencias en él, ya sea que este en la libertad de elegir las actividades que colocará o que el docente le indique, existe la libertad de coloca la evidencia que le haya sido más significativa sobre cada actividad y su visión personal acerca de ella. Es importante reconocer que, lograr que todos los elementos de un currículo estén alineados desde su planeación hasta la instrumentación por parte del docente, es un trabajo complicado, pero no imposible, requiere de un constante esfuerzo por dejar atrás aspectos de la educación que no encajan completamente con la EBC.

Queda pendiente la tarea para todos aquellos interesados en el tema de las competencias y en su teorización que este campo se vaya consolidando mediante el diálogo sobre las visiones que aún no logran ser una sola ya que si desde lo conceptual existen contradicciones o aspectos que no son claros para el resto de los actores en este campo pedagógico, se va volviendo complicada la tarea de diseñar planes y programas de estudio bajo la EBC. Así, cada institución que lo ha logrado hacer

ha sido bajo sus propias propuestas y tomando como referente a teóricos importantes en el área, sin recurrir a alguna metodología común existente en la pedagogía.

El enfoque de competencias en educación puede ser una alternativa si se toma con la seriedad que reclama, si se piensa como un proyecto educativo a mediano y largo plazos. Presionarlo a que ofrezca resultados inmediatos llevará necesariamente a mostrar su lado fallido, a evidenciar que los sistemas educativos llevan más de un siglo intentando superar el enciclopedismo sin poder resolver ese asunto. (Díaz Barriga, 2011, p. 22)

CAPÍTULO 4. PLANES DE ESTUDIO EN EDUCACIÓN EN IES MEXICANAS

La formación en competencias en Educación Superior aún se encuentra en una fase de aceptación en la que algunas IES no se atreven a nombrarlas con todas sus letras, si bien mencionan los conocimientos, habilidades y actitudes que un egresado debe poseer, no todas las IES explicitan el hecho que su formación es bajo el enfoque por competencias. Eso quizá se deba a la falta de consolidación del tema como para atreverse a hablar de ellas en sus planes de estudio y más aún, llegar a poner en práctica un modelo educativo bajo esa lógica. Por otra parte, existen algunas instituciones que han decidido desarrollar una metodología propia e implementarla en sus instalaciones, mismas que se abordarán con mayor énfasis en este capítulo.

En este último capítulo se presenta el análisis de los modelos educativos y planes de estudio de las IES a nivel nacional que abordan a las competencias dentro de su modelo educativo y que imparten licenciaturas en las que el objeto de estudio es la educación, aunque con distinta denominación, tales como: licenciatura en Educación, licenciatura en Ciencias de la Educación y licenciatura en Pedagogía.

Para ello, se identificaron las IES a nivel nacional que imparten alguna de las tres licenciaturas nombradas; posteriormente, se eligieron solo aquellas que incorporan las competencias profesionales (genéricas y específicas) y poseen elementos de la EBC en su modelo educativo a partir de la revisión en documentos oficiales (modelo educativo y planes de estudio vigentes). La información sobre los planes de estudio se encuentra disponible en la página oficial de cada universidad y en algunos casos, el plan de estudios completo de cada carrera se encuentra disponible para cualquier persona que desee consultarlos; en este caso, se utilizó la mayor información disponible por parte de cada IES para proceder a articular una matriz de análisis en Excel que permitió apreciar los atributos de cada IES respecto a la EBC y hacer un comparativo con

base en categorías de análisis. Posteriormente, se llevó a cabo el contraste de carácter cualitativo de cada licenciatura seleccionada por universidad a través de la deconstrucción de sus elementos para conocer el estatus de la Educación Superior en nuestro país respecto a una formación basada en competencias, conocer qué se ha planteado hacer y las metodologías que se han establecido a nivel de la planeación institucional. Los resultados del análisis se presentan por cada categoría establecida, logrando integrar la visión de las IES seleccionadas para ofrecer un panorama amplio al lector.

4.1 Programas educativos a nivel nacional

En México existen 41 programas acreditados –por cualquiera de las instancias que se nombran¹² a nivel superior en 29 IES en licenciaturas como Educación, Ciencias de la Educación y Pedagogía en instituciones públicas y privadas. De los 41 programas, 17 corresponden a universidades que incluyen como eje a las competencias dentro de su quehacer educativo. En la siguiente tabla se enlistan los programas académicos a nivel nacional, así como las instituciones en las que se imparten; se hacen evidentes todas las opciones académicas en el área de la educación y en algunos casos se tiene registro en sus modelos educativos el trabajo bajo la EBC, mismos que se destacan a continuación:

¹² Programas acreditados por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), ante el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), organismo encargado de reconocer y supervisar a organizaciones acreditadoras de programas académicos del tipo superior; y ante el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE), organismo acreditador en las áreas de Educación, Pedagogía y afines. Disponible en https://www.ciees.edu.mx/instituciones_acreditadas/ <http://www.ceppe.org.mx/acreditacion/programas-acreditados/> y <https://www.copaes.org/consulta.php>

PROGRAMA ACADÉMICO	INSTITUCIÓN
Licenciatura en Ciencias de la Educación	Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON, Unidades Cd. Obregón, Guaymas, Navojoa y Empalme)
	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)*
	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO)
	Universidad Autónoma de Baja California (UABC, Campus Ensenada y Mexicali)
	Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC)
	Universidad Autónoma de Nayarit (UAN)
	Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)
	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)
	Universidad Cristóbal Colón (Veracruz)*
	Universidad de las Californias Internacional (Baja California)*
	Universidad de Monterrey (UDEM)*
	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT)
	Universidad La Salle (Ciudad de México)*
Licenciatura en Educación	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ, Chihuahua)
	Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR, Campeche)
	Universidad de Guadalajara (UDG, Centro Universitario de Los Valles, Jalisco)
	Universidad de Guanajuato (UG)
	Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)
	Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)
Licenciatura en Pedagogía	Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)*
	Universidad Anáhuac (Campus del Norte, Estado de México)*
	Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)
	Universidad de Colima (UCOL)
	Universidad Iberoamericana (Ciudad de México)*
	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) <ul style="list-style-type: none"> • Facultad de Estudios Superiores Acatlán • Facultad de Estudios Superiores Aragón • Facultad de Filosofía y Letras
	Universidad Panamericana (UP, Aguascalientes, Jalisco, y Ciudad de México)*
	Universidad Veracruzana (UV, Campus Boca del Río, Poza Rica-Tuxpan y Xalapa)
	Universidad Tecnológica de México (UNITEC, Campus Atizapán, Ecatepec, Cuitláhuac y Sur: Zona Metropolitana del Valle de México) *

Tabla 3. Programas académicos a nivel nacional relacionados con la educación. Las IES que trabajan bajo la EBC se encuentran sombreadas. Elaboración propia con bases de datos de los CIEES, del COPAES y del CEPPE.

*Instituciones de Educación Superior privadas.

Las IES resaltadas son 17 (en seis de ellas se imparte la licenciatura en Educación, en seis la licenciatura en Ciencias de la Educación y en cinco, la licenciatura en Pedagogía); y son aquellas que desde el modelo educativo hacen referencia a las competencias, ya sea que declaren que durante la formación universitaria se desarrollarán en los estudiantes ciertas competencias (genéricas o específicas) mediante las unidades de aprendizaje que cursarán en la licenciatura. La mayor parte de las IES seleccionadas son de carácter público, a excepción de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla y de la Universidad Anáhuac; se tomaron en cuenta las universidades en las que se imparte la licenciatura que corresponda en la modalidad presencial. En cada categoría se tomaron en cuenta los atributos que en cada plan de estudios se menciona, en algunas instituciones se omiten ciertos datos, sin embargo, se recuperó la mayor información posible para proceder a un análisis completo de las licenciaturas; dicha información se vertió en una matriz de análisis por universidad y categorías referentes a los planes de estudio y a la EBC.

4.2 Análisis de resultados

El análisis comparativo se llevó a cabo a través de una matriz de análisis (Anexos 1, 2, 3 y 4) de las 17 IES que imparten licenciaturas en las que el objeto de estudio es la educación y cuyos perfiles son similares; dichas licenciaturas son: licenciatura en Educación, licenciatura en Ciencias de la Educación y licenciatura en Pedagogía. Se consideró el documento oficial del modelo educativo de cada institución, así como la información disponible en los sitios oficiales de cada universidad sobre la licenciatura de interés. En algunos casos fue posible el acceso a los planes de estudio completos, en otros no fue así y se cruzó la mayor información posible de acuerdo con la información disponible al público.

4.2.1 Influencia de los organismos internacionales en IES mexicanas

En el primer capítulo de este trabajo se abordó la influencia que han tenido diversos organismos internacionales en la educación y especialmente en la educación superior; aquí se refleja dicha influencia en las universidades mexicanas a través del documento rector de cada institución, donde los organismos a los que se suele hacer referencia son la UNESCO y la OCDE, también se llega a mencionar al Banco Mundial, pero en menos casos.

ORGANISMOS INTERNACIONALES

UNESCO

Universidad de Colima
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla*
Universidad Veracruzana

UNESCO y OCDE

Universidad Autónoma de Chiapas
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Universidad Autónoma de Nuevo León
Universidad Autónoma del Carmen
Universidad de Guanajuato
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

UNESCO, OCDE y Banco Mundial

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
Universidad Autónoma de Baja California

Tabla 4. Elaboración propia. Influencia de los organismos internacionales en las IES mexicanas.

Por una parte, las IES hacen referencia a los organismos internacionales para contextualizar sobre los retos actuales de actualización de los objetivos planteados en los planes de estudio ante la realidad cambiante que requiere de profesionales cada vez más más cualificados para resolver problemas y contribuir no solo a su país, sino al mundo a través del ejercicio de su profesión, haciendo alusión a la Educación para la Ciudadanía Mundial (*Global Citizenship Education*), la cual tiene por objetivo “facultar a los estudiantes para enfrentar y resolver los problemas mundiales

*Instituciones de Educación Superior privadas.

y contribuir en forma proactiva para un mundo más pacífico, tolerante, incluyente y seguro” (UNACAR, 2017, p. 9). Por otra parte, se cita a cada uno de los organismos para retomar las recomendaciones que éstos brindan en el campo de la educación superior.

La UNESCO habla de equidad, inclusión, igualdad de género, así mismo ha sido enfática respecto al aprendizaje a lo largo de la vida y a la calidad en la educación, la cual “propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos [...] responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía mundial” (UNESCO, 2015, p.3). para apoyar los objetivos de este organismo internacional pero también los de cada IES, se plantean ciertos aspectos como fundamentar el modelo educativo en los cuatro saberes o pilares de la educación (saber conocer, saber hacer, saber ser y saber vivir juntos), tal es el caso de la UNACAR y de la UABJO quienes vinculan dichos postulados con la misión y visión de la universidad y con las competencias genéricas a desarrollar en los estudiantes.

Otros aspectos que se mencionan en relación con la UNESCO son las tendencias internacionales respecto a la educación flexible, las prácticas educativas enfocadas en la enseñanza, privilegiando el rol que tiene un estudiante frente al del docente, de tal manera que en varias IES se ha ido cambiando la lógica que imperaba para hacer del alumno alguien activo y participativo en su aprendizaje; así mismo algunas IES como la UANL, se valen de este organismo para perfilar las características que un profesor debe poseer como agente de apoyo en el aprendizaje que además conoce sobre las competencias y es capaz de trabajar bajo dicho modelo o en el caso de la UABJO, para hablar de la interculturalidad, aspecto de gran importancia en su institución.

Así como la UNESCO habla de calidad, también lo hace la OCDE, pero con mayor fuerza, así mismo ha emitido distintas recomendaciones para el aseguramiento de la calidad en educación, mediante

los estudios sobre educación superior que se dedica a hacer. De ahí que las IES tomen decisiones enfocadas en ello, atendiendo las recomendaciones internacionales, pero también lo nacional y regional siguiendo la lógica de “enfocar la educación superior hacia lo global sin dejar a un lado el compromiso local, dotando al estudiante de habilidades y conocimientos que requieran las sociedades” (UABJO, 2017, p.8); otra acción que se lleva a cabo en busca de la calidad en la educación superior según la OCDE es la acreditación de los programas de licenciatura.

Otro organismo que tiene cabida dentro de los modelos educativos revisados es el Banco Mundial, aunque no es tan abordado con profundidad como la UNESCO, también vale la pena mencionarlo, en él destaca la relación calidad-crecimiento económico y desarrollo de una nación a través de la educación recibida y de lo que los estudiantes sean capaces de hacer para contribuir a dicho propósito mediante la aplicación de su saber; la UABJO y la UABC lo abordan únicamente como referente en el contexto internacional.

4.2.2 Currículum universitario y competencias

Como ya se exponía en el capítulo anterior, la EBC ha sido cuestionada debido a la diversidad de abordajes respecto a las competencias, clasificaciones y falta de solidez en la literatura, sin embargo, las IES han apostado por aplicar este modelo en sus instituciones vertiendo las bases teóricas y estableciendo maneras de instrumentación en sus modelos educativos, contribuyendo así a la aplicación y consolidación de este modelo educativo en la educación superior. Dichos modelos son aplicables para las licenciaturas que cada universidad ofrece; los planes de estudio van acorde al modelo educativo general de la universidad y difieren entre una licenciatura y otra a través de aspectos particulares, como la duración a pesar de ser de una misma área de estudio, o

emplean distintos métodos y estrategias de enseñanza para el aprendizaje, respecto a métodos de evaluación, entre otros.

Durante el diseño curricular, cada IES establece una filosofía institucional y el enfoque o teorías del aprendizaje bajo las cuales se conducirán cada una de las licenciaturas en su quehacer cotidiano; en el caso de las IES seleccionadas y particularmente en las licenciaturas de educación, ciencias de la educación y pedagogía, se trabaja principalmente desde el paradigma humanista y a partir de las teorías del aprendizaje del constructivismo, tomando en cuenta sus distintas acepciones.

Desde el humanismo se habla de la formación integral del individuo (alumno), de su crecimiento como persona y como profesionista; ya lo decía Maslow en la década de los cincuenta, se debe considerar la totalidad de los procesos integrales para el estudio de la persona. El humanismo contempla la formación tomando en cuenta los valores universales y en general se tiene la premisa de que el alumno tiende a la autorrealización; institucionalmente se reconoce la necesidad de “establecer procesos educativos holísticos que busquen la formación integral del individuo” (UNACAR, 2017, p. 45). También se habla del profesor desde este enfoque, no solo existe el foco de atención hacia el aprendiz, sino también al formador, este debe ser respetuoso, comprensivo, un facilitador para que el alumno desarrolle su potencial (UCOL, 2016).

El constructivismo es la teoría del conocimiento en la que se basan las instituciones estudiadas. Específicamente las propuestas parten desde los postulados de David Ausubel con el aprendizaje significativo donde el punto central es relacionar contenidos con lo previamente aprendido y los contenidos nuevos entre sí, se trata de incorporar los nuevos conocimientos de manera activa y que no se trate de memorizar contenidos únicamente; en las IES se trata de que haya una “vinculación de los conocimientos académicos con las situaciones cotidianas” (UANL, 2008) ya

sea en contextos de la educación formal o fuera de esta, se está hablando entonces de un aprendizaje a través de experiencias. Las instituciones que citan a Ausubel dentro de su modelo educativo son la UABJO, UANL y la UNACH.

Así también las IES toman como referente a Lev Vygotski a través del constructivismo sociocultural, dicho autor sostenía que el aprendizaje se da socialmente a partir de la participación de cada alumno de manera activa, cada uno es responsable en su proceso de aprendizaje con ayuda de sus pares y de los profesores, quienes tienen un papel de facilitador o guía para el logro de objetivos de los estudiantes, el alumno se mantiene en contacto con el entorno y no puede ser aislado de este; “el aprendizaje humano se da necesariamente dentro de una realidad social, en un continuo donde la sociedad influye en el inicio y desarrollo del ser, y de su intelecto” (UNACAR, 2017, p. 45), es decir, la interacción con los demás y con el exterior es un elemento base para que sucedan los aprendizajes. La UCOL y la UNACAR son las universidades que retoman a Vygotski en sus documentos oficiales; el resto de las IES también hablan del constructivismo sin especificar el autor en el que se apoyan.

Una característica en común observada en la mayoría de los planes de estudio de las IES que guían su quehacer bajo la EBC, es la flexibilidad curricular entendida como la “apertura de los límites y, por consiguiente, de las relaciones entre las diferentes asignaturas en las áreas de formación que configuran el programa educativo” (UJAT, 2005, p.24).

Aplicar dicho concepto en el actuar de una institución implica “romper límites y la parcelación del conocimiento, generar las condiciones para que exista un diálogo creador entre los diferentes saberes, para construir conocimiento que tienda puentes entre las diferentes áreas del conocimiento que posibiliten vislumbrar la realidad en su complejidad” (UNACAR, 2017, p. 52) lo cual tiene una relación directa con el nivel de responsabilidad, compromiso y autonomía del alumno, tomando

en cuenta sus gustos e intereses y posibilidades, pues es un ser capaz de elegir los cursos que considere necesarios para su formación profesional, pudiendo ser una cantidad mayor o menor a las sugeridas. Es deber de las autoridades educativas y de los docentes proveer a los alumnos los recursos necesarios para que ello suceda y comprender la lógica que se está manejando, pensar en que la flexibilidad curricular conlleva también flexibilidad en cuanto a los tiempos, al espacio, a la flexibilidad de los contenidos y en la figura de un tutor como parte de trabajo de acompañamiento académico hacia el alumno, su duración tendrá variaciones respecto de una IES a otra, puede tener lugar en los primeros ciclos o semestres únicamente o durar toda la trayectoria de un alumno por la universidad.

Algunas IES que hablan de la flexibilidad, no la abordan tanto desde la perspectiva curricular, sino que hablan desde los cambios a nivel organizacional y de lo que implica ser flexibles, como el tránsito de un modelo altamente centralizado de toma de decisiones, a un sistema desconcentrado, apertura y se habla de la evolución de los procesos de formación al mismo tiempo que la nueva economía (UABC, 2006), no es que esté malentendido el concepto, sino que cabe la posibilidad de que las universidades aun no tomen decisiones al respecto, pues tampoco es tarea sencilla el funcionamiento de una institución con dicha lógica; otras IES simplemente no mencionan nada sobre el concepto y se asume que la duración que mencionan en los planes de estudio o en páginas oficiales de cada licenciatura no pueden ser modificados de manera libre por los estudiantes; al menos el tiempo de estudios no puede ser menor al establecido. Por supuesto que la aplicación de este modelo en las universidades conlleva una gran responsabilidad por parte del alumno, pero para ello cuenta con un tutor y se encuentran previamente trazadas las rutas posibles, así como bloques de formación por los cuales guiarse.

De manera gráfica se muestra la duración de cada licenciatura, partiendo del supuesto de que las IES realizan una propuesta, para la mayoría de los casos es de 8 semestres, lo cual sucede en catorce de las IES seleccionadas; en dos se propone una duración de nueve semestres y en el caso de la UANL, diez semestres. Las IES que se encuentran sombreadas corresponden a los casos en los que de manera teórica se habla de curriculum flexible y lo manifiestan haciéndolo saber al estudiante en cada uno de los planes de estudio, posibilitando que terminen su formación en menor o mayor tiempo al establecido.

Duración por semestre en cada IES	Prácticas profesionales obligatorias
10 semestres	
Universidad Autónoma de Nuevo León	NO
8 semestres	
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	SI
Universidad Autónoma de Baja California	SI
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	SI
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla*	SI
Universidad Autónoma de Yucatán	SI
Universidad Autónoma del Carmen	SI
Universidad de Colima	SI
Universidad de Guanajuato	SI
Universidad Autónoma de Chiapas	NO
Universidad de Guadalajara	NO
Universidad Veracruzana	NO
Universidad Autónoma de Coahuila	NO
Universidad Autónoma de Sinaloa	NO
Universidad Anáhuac*	NO
9 semestres	
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	SI
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	SI

Tabla 5. Duración por semestre en cada IES. Elaboración propia con base en la información recabada por cada plan de estudios.

*Instituciones de Educación Superior privadas.

Dada la flexibilidad que se maneje en cada IES, el alumno tendrá la libertad de construir un perfil personalizado a sus intereses y expectativas, si bien hay un objetivo general para la licenciatura, es el alumno quien se encarga de ponerle su sello personal al trazar un camino profesional específico desde que se encuentra estudiando.

Otro aspecto que cambia de una institución a otra es el fomento de las prácticas profesionales, atendiendo a la lógica de poner en práctica las competencias en escenarios reales, solamente diez universidades las incluyen dentro del plan de estudios y se vuelven obligatorias al tener valor curricular para completar los créditos correspondientes.

4.2.3 Concepción de las competencias en las IES seleccionadas

¿De qué manera entienden las IES a las competencias? Es importante destacar que, así como en la literatura se habla de la polisemia del concepto, las IES también reconocen la heterogeneidad de este, y sucede que, al no existir uniformidad en cuanto su definición, cada institución se apoya en diversas fuentes- ya sea en experiencias de IES a nivel internacional, en distintos autores, o desde la visión de los organismos internacionales- para enunciar una definición y realizar propuestas educativas a partir de allí.

Los elementos que conforman una competencia y que se mencionan como parte de las definiciones son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores; se parte de estos elementos para brindar una conceptualización con elementos específicos para cada IES, cada una imprime en su definición parte de su misión y visión como institución. En el anexo 5 se plasma de manera específica cada una de las definiciones que cada universidad otorga a las competencias.

De acuerdo con la UACJ, los conocimientos son conformados por información de carácter teórico (conceptos, teorías, principios, técnicas); las habilidades son capacidades de ejecución para

realizar determinadas actividades y/o resolución de determinadas situaciones, además se pueden desarrollar mediante el entrenamiento en algo; finalmente, las actitudes y valores son disposiciones y preferencias del sujeto a realizar determinadas conductas respecto a la manera de comportarse en sociedad (UACJ, 2000).

Los atributos que se mencionan de manera constante aunque con distintas palabras respecto a las competencias, indican que, además de contener los elementos antes mencionados, son actuaciones donde se integran todas las herramientas que pueda poseer un estudiante de manera dinámica con el objetivo de resolver situaciones complejas en un contexto y en una área específica, además son verificables, es decir, son susceptibles a ser evaluadas mediante distintas estrategias dependiendo del tipo de competencia que se trate.

Respecto a la clasificación, las IES seleccionadas, al igual que en la literatura, establecen la existencia de las competencias genéricas, así como las competencias específicas. Las competencias genéricas contienen elementos compartidos en el proceso de formación con otros perfiles profesionales y brindan las herramientas para poder realizar con éxito cualquier actividad, algunas de las competencias genéricas incluyen el trabajo en equipo, la toma de decisiones, uso de tecnologías, formular proyectos, pensamiento crítico y creativo, entre otras.

Por su parte, las competencias específicas son únicas para cada profesión ya que permiten establecer un perfil diferenciador entre licenciaturas al incorporar “conocimientos, métodos, técnicas, reglamentos y comportamientos que conforman el núcleo básico para desarrollar el ejercicio profesional” (UAS, 2017, p.35).

Otro tipo de competencias de las que se puede hablar son las competencias clave, en el caso de la UAS, son aquellas que “otorgan identidad a una comunidad educativa y sus egresados, se relacionan con la filosofía, misión, valores y principios educativos de la institución, a la vez que dan respuesta

a necesidades sociales” (2017, p.35). En otras IES como la UNACAR o la UADY también se habla de competencias (inter)disciplinares: son competencias que pueden desarrollar los estudiantes de varios programas educativos similares, se identifican y agrupan mediante áreas disciplinares, por ejemplo, todos los alumnos del área administrativa, o de ingenierías; y se trabajan mediante una integración horizontal de cursos y talleres.

Además de establecer definiciones y clasificaciones, las IES deben tener en cuenta la complejidad que en la realidad implica la aplicación de este modelo; así lo manifiestan al menos en los documentos rectores en su institución, por ejemplo la UAEH, donde consideran la formación en competencias como una labor ardua que no solo debe quedarse en la dimensión académica, sino lograr trascender en el proyecto de vida de los estudiantes, a través del fomento de las competencias que en lo normativo se plasma; bien podrían llevarse a cabo estudios e investigaciones en las que se compruebe que ambas partes -teórica y práctica- funcionan a la par de manera eficaz.

4.2.4 Perfil de los profesionistas en educación

Los objetivos curriculares cambian en función de la carrera, como en todas las IES; no obstante, en los campos profesionales en los que el objeto de estudio es el mismo, los objetivos también lo son en cierta medida. En las tres licenciaturas se busca lograr un impacto en la sociedad a través de las distintas áreas en las que un profesionista de la educación pueda incidir: mediante la generación de soluciones a situaciones ya sean en el contexto local, estatal o nacional. Tanto los objetivos de cada licenciatura como los perfiles de egreso cuentan con elementos que no permiten discernir claramente las diferencias entre cada uno, quizá los licenciados en educación están más orientados a la docencia, aunque para ello las Escuelas Normales ofrecen una preparación específica, o unos

tienen mayor incidencia en áreas que otros no; lo ineludible es que todos contribuyen a la mejora de la educación en el país. Los elementos que destacan en cuanto a su similitud y que se hacen explícitos en los objetivos curriculares son el estudio, reflexión y acción sobre la realidad educativa, así como la explicación y solución de problemas educativos desde los ámbitos en los que cada egresado fue formado.

Dentro de los planes de estudio se suelen nombrar las competencias genéricas y específicas del profesionista en formación. ya se describieron las características de cada uno de estos tipos, aquí se presentarán cuáles son dichas competencias. Como parte de las competencias genéricas se encuentran las siguientes (UABJO, 2017; UNACAR, 2017 y UADY, s/f):

- Desarrolla habilidades cognitivas y comunicativas en un segundo idioma
- Domina de las tecnologías de información y comunicación
- Utiliza habilidades de investigación, en sus intervenciones profesionales con rigor científico
- Aplica, actualiza sus conocimientos y habilidades en sus intervenciones profesionales y en su vida personal con pertinencia
- Desarrolla su pensamiento crítico, reflexivo y creativo
- Resuelve problemas en contextos locales, nacionales e internacionales, de manera profesional
- Toma decisiones de manera responsable
- Trabaja bajo presión de manera eficaz y eficientemente

Las competencias específicas son especiales para cada profesionista, en este caso se analizarán las competencias para cada licenciatura con el fin de encontrar similitudes y diferencias entre las competencias que deben desarrollar los profesionistas de un mismo programa de educación a nivel superior; posteriormente, se contrastarán las competencias sobresalientes del análisis previo para contrastar resultados entre los perfiles de las tres licenciaturas.

Respecto a la licenciatura en ciencias de la educación (UABJO, UABC, UADEC, UAS, UAEH, UJAT), los conocimientos en común son el análisis del fenómenos educativo, el conocimiento y análisis de

los elementos teórico-metodológicos, la elaboración e implementación de procesos desarrollo curricular y el manejo con soltura los elementos teóricos, epistemológicos y metodológicos necesarios para realizar un análisis científico de la educación; las habilidades de diseño y aplicación de alternativas innovadoras y finalmente, las aptitudes sobre un alto sentido ético, científico y humanista, además de poseer una ética y una cultura pedagógicas que le permitan comprender los fenómenos educativos para la solución de problemas.

PERFIL DE ALUMNOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Analiza el fenómeno educativo	Diseña y aplica técnicas e instrumentos	Alto sentido ético, científico y humanista
Conoce y analiza los elementos teórico-metodológicos	Diseña alternativas innovadoras	Posee una ética y una cultura pedagógicas que le permitan comprender los fenómenos educativos
Elabora, implementa y dirige procesos de diseño y desarrollo curricular	Maneja con soltura los elementos teóricos, epistemológicos y metodológicos necesarios para realizar un análisis científico de la educación	Interviene de manera creativa en los procesos de investigación, gestión, evaluación y docencia, entre otros.

Tabla 6. Elaboración propia con información de documentos oficiales de IES mexicanas.

La licenciatura en educación (UACJ, UNACAR, UDG, UGTO, UADY, UANL) aborda desde los conocimientos el dominio de visiones teóricas y filosóficas, teorías educativas centradas en el aprendizaje, comprensión de textos en español y en inglés, uso de las tecnologías y la propuesta de alternativas educativas según el contexto y su especificidad; en cuanto a las habilidades se habla del uso y comprensión de la tecnología, de la manera en que el alumno es capaz de desempeñarse en ciertos ambientes de la mejor manera entre otros aspectos; respecto a las actitudes, se apela a las características personales de cada individuo como la flexibilidad, compromiso y ética, aspectos que deberán aplicar en su labor como profesionistas.

Finalmente, el perfil del pedagogo refiere a conocimientos relacionados con el análisis de concepciones y fundamentos históricos, epistemológico- teóricos, metodológicos y filosóficos de

la educación, conocimientos en diseño y evaluación enfocados al ámbito curricular; habilidades para el desarrollo de metodologías y estrategias en ciertos ámbitos y valores que tienen relación con la ética principalmente. En las siguientes páginas se encuentran las tablas correspondientes.

PERFIL DE ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Analizar el fenómeno educativo desde diferentes visiones teóricas y filosóficas	Generar propuestas de intervención educativa	Ética en el ejercicio de la profesión docente.
Planeación, conducción y evaluación de Instituciones educativas, planes y programas de estudio, procesos de aprendizaje, de la dinámica de las relaciones facilitador – estudiante.	Utilizar la tecnología educativa y los medios disponibles para favorecer el desarrollo educativo.	De adaptabilidad, flexibilidad y respeto promoviendo el desarrollo armónico personal y comunitario.
Enfoques y teorías educativas centradas en el aprendizaje, que contribuyan a obtener una mayor comprensión de los procesos y necesidades de la vida.	Comprender las distintas dimensiones del proceso educativo.	De superación continua, apertura cultural, congruente entre pensamiento y acción.
Expresión correcta en español y manejo en nivel básico de comprensión de textos en inglés, de manera oral y escrita.	La detección y el análisis de problemas educativos, su diseño, implantación y evaluación de las soluciones propuestas.	Aprecio por los valores de democracia y libertad.
El uso de los diferentes equipos y tecnologías empleados para la generación, transmisión y difusión de los avances en el área de su especialidad.	Desenvolverse en un ambiente competitivo, multicultural y globalizado.	De búsqueda de la conservación del medio ambiente, el bienestar social y el respeto a la vida.
Cultura universal, la realidad social, política y económica.	Integrar grupos de trabajo interdisciplinarios hacia el logro de las metas propuestas.	Desarrollar las potencialidades individuales para una sociedad más justa y equitativa.
Proponer alternativas educativas ajustándose a los diversos contextos y sus especificidades, incluyendo innovaciones creativas, tecnológicas y operativas que sean viables y pertinentes para enfrentar las dinámicas del cambio social.	Mantener una actitud crítica, de aprender a aprender, de compromiso social y liderazgo efectivo	Investigar y utilizar de manera creativa el conocimiento.

Tabla 7. Elaboración propia con información de documentos oficiales de IES mexicanas.

PERFIL DE ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Analizar las diferentes concepciones y fundamentos históricos, epistemológico-teóricos, metodológicos y filosóficos de la educación.	Desarrollar metodologías, estrategias e instrumentos para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la participación en procesos de acreditación y certificación de programas académicos y administrativos.	Formar profesionales reflexivos.
Identificar y reconocer los procesos naturales de la enseñanza y los aprendizajes.	Toma de decisiones para solucionar problemas de su práctica profesional	Ética en el ejercicio de su profesión.
Realizar proyectos de investigación educativa.	Aplicar las TIC para diseñar y producir escenarios, ambientes virtuales, programas educativos y material didáctico.	Espíritu humanista
Diseñar y evaluar procesos curriculares.	Reconocimiento y análisis de diversas problemáticas educativas	
Evaluar y aplicar procesos de orientación educativa en sus distintas vertientes, buscando mejorar la calidad de vida de los sujetos.	Diseña y ejecuta estrategias psicopedagógicas para la orientación educativa, familiar y vocacional en organizaciones de diferentes ámbitos, niveles y modalidades en colaboración con otros profesionales y siguiendo una metodología sistemática, con un respeto por la persona, sus intereses y necesidades y apegado a la ética profesional.	

Tabla 8. Elaboración propia con información de documentos oficiales de IES mexicanas.

Ciertos aspectos en común en cuanto a conocimientos de diseño y planeación para la aplicación en distintos contextos además del curricular, saber cuáles son las teorías y metodologías para ciertos procedimientos y fundamentos sociohistóricos, son elementos que permean las tres licenciaturas; las habilidades de aplicación de dichos conocimientos de manera idónea, uso de las TIC, reconocer problemáticas educativa y actitudes como la ética profesional, un alto sentido crítico y reflexivo forman parte de las competencias disciplinares de estas tres licenciaturas, ya que forman parte de la misma área, la labor es muy similar entre ellas y cuentan con unidades de aprendizaje iguales o similares.

Las áreas de formación sí se especifican en algunos planes de estudios, en otros no se tienen registros al respecto, únicamente se muestra el listado de asignaturas; con la información recopilada se agruparon las áreas que cada IES menciona para los planes estudios correspondientes a la licenciatura en educación, en ciencias de la educación y en pedagogía, posteriormente se agruparon con base en el nivel de afinidad respecto al nombre que reciben; a continuación se enlistan las áreas que están establecidas para la formación de los profesionales en educación, es claro que dentro de cada categoría hay una variedad de asignaturas que permiten la formación integral del alumno y que hay asignaturas tan particulares que solo se imparten en una institución y no encajan en un área como tal, dadas sus particularidades.

- ✓ Administración y gestión educativa
- ✓ Capacitación o pedagogía industrial
- ✓ Didáctica y currículum
- ✓ Diseño curricular
- ✓ Docencia
- ✓ Educación especial
- ✓ Evaluación educativa
- ✓ Fundamentos teóricos de la educación
- ✓ Gestión y políticas educativas
- ✓ Innovación Educativa
- ✓ Intervención pedagógica
- ✓ Investigación Educativa
- ✓ Lengua extranjera (en su mayoría es inglés)
- ✓ Orientación educativa
- ✓ Otras

Las IES pretenden formar ciudadanos responsables, éticos, críticos, que conozcan y reflexionen sobre la realidad educativa para incidir de la mejor manera en ella; los objetivos institucionales están permeados de un ideal que confía plenamente en las personas que están formando para que sean ellos, seamos, quienes logremos una transformación de la sociedad a través del trabajo diario desde nuestras trincheras en la educación con responsabilidad social y humana.

4.2.5 Aprendizaje y enseñanza en las IES seleccionadas

La enseñanza está “dirigida a propiciar el aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo de competencias” (UPAEP, 2013, p.62) y el agente para lograr esto es el docente, quien cumple un papel importante en esta fase del proceso educativo. En algunas IES nombran ciertas características que un profesor debe tener para poder impartir clases en la institución de acuerdo con el modelo que se asume; en otras existe un listado completo de competencias docentes, como: formación para la docencia con un modelo en competencias, formación para la tutoría, para la investigación y desarrollo de proyectos y una formación integral del docente(UNACAR); debe ser capaz de potenciar las habilidades cognitivas, de aprendizaje, de pensamiento, de investigación y de expresión de sus alumnos, al tiempo que desarrolla su labor tradicional de transmitir información (Hernández y García, 1997 citados en UNACH, 2010). En algunas instituciones no solo enuncian dichas competencias aplicables para los profesores, sino que también tienen la preocupación de su formación como integrantes de una misma casa de estudios, por ejemplo, en la UNACH, tienen claro el propósito de formar a sus docentes para que tengan los conocimientos y herramientas para ejercer la docencia bajo la EBC.

Es importante considerar que una de las implicaciones en la enseñanza en las IES seleccionadas es que, en varias de ellas, asumen la existencia de las unidades de aprendizaje, módulos de aprendizaje o experiencias educativas en lugar de trabajar bajo *asignaturas*, como lo hacían en modelos anteriores a los vigentes. La UAS define a las unidades de aprendizaje como

[...] un tipo de cursos (antes asignaturas) que se implementa de forma semestral, en el que se organizan las actividades de aprendizaje en un conjunto de sesiones que favorecen el desarrollo de componentes de una competencia, o de la competencia en su conjunto. En esta se explicitan saberes teóricos, prácticos y actitudinales. Así mismo deben indicar tanto lo que se debe

desarrollar en el contexto escolar como en el entorno productivo o profesional. (UAS, 2017, p. 39)

Bajo esta lógica se contempla el desarrollo de las competencias profesionales, pareciera un simple cambio en la terminología institucional pero el asunto va más allá de lo plasmado en un documento, constituye una guía para la manera en que se va a llevar a cabo en una universidad.

Otra manera de trabajar los contenidos y actividades de aprendizaje es a través de los módulos, en algunas universidades es la única lógica que se maneja, en otras como en la UAS, se manejan tanto las unidades de aprendizaje como los módulos, la manera en que se entiende en esta IES es

[...] un tipo de curso que se organiza de forma semestral, donde se integran competencias genéricas y específicas para atender un proceso productivo o de servicio profesional [...] para solucionar problemas de la práctica profesional que han sido identificados en el perfil de egreso y se encuentran factibles de atender en los campos laborales actuales, ya que el módulo requiere de incorporar el aprendizaje in situ. También puede tomar la figura de módulo, cuando se trata de un proyecto de investigación aplicada. (UAS, 2017, p. 40)

Las estrategias de las que se pueden valer los profesores para contribuir al desarrollo de competencias en los alumnos son la simulación, los proyectos, los estudios de casos, el aprendizaje basado en problemas, la investigación con tutoría, el aprendizaje basado en TIC, el trabajo colaborativo y el aprendizaje “in-situ” (Pimienta, 2012; Tobón 2010 citados en UNACAR, 2017).

Ahora bien, respecto al rol que tiene el alumno dentro de este paradigma, se puede decir que para las instituciones de educación superior constituye el centro del modelo educativo; algunas de sus características son la responsabilidad respecto a su aprendizaje, que sea autodidacta y que sea capaz de vincular el conocimiento teórico con la práctica. Esto último lo logrará mediante el apoyo en distintas estrategias de aprendizaje orientadas al establecimiento de actividades que conlleven

al descubrimiento, construcción, asimilación e interiorización de nueva información que se pueda “aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron” (UPAEP, 2013, p.57).

4.2.6 Metodologías de evaluación

La evaluación en este trabajo será referida a la dimensión pedagógica, centrada en la evaluación de los aprendizajes, es decir, a la manera en que las IES la conciben y la manera en que la lleva a cabo en el aula; se dejará de lado la evaluación a nivel curricular o de la docencia y se procederá al análisis de la evaluación de los aprendizajes ya que, si bien son importantes otros niveles y tipos de evaluación, la manera de saber si la EBC está funcionando es a través de la verificación de aprendizajes en los alumnos. Dicha verificación se realiza mediante distintos instrumentos que las IES han desarrollado, tratando de que abarquen tanto aspectos factuales, como la parte actitudinal y de valores para cumplir con el perfil de egreso que cada licenciatura expresa.

En varias IES se menciona que en la evaluación que se lleva a cabo no solo participan el alumno y el profesor, sino también los compañeros; estamos hablando de que tienen lugar los tres tipos de evaluación según el sujeto que la realice: autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Las características de la evaluación a partir de lo que las IES plasman son que debe ser formativa; hay una evaluación cuantitativa, pero también una cualitativa acompañada de una retroalimentación respecto al desempeño de un alumno; hay criterios para cada aspecto a evaluar así como una escala de valoración plasmada en un instrumento de evaluación; se realiza de manera continua, ayuda a hacer evidentes la construcción de aprendizajes y eso conlleva a la oportuna orientación de acciones de enseñanza; se debe evaluar en ambientes reales o simulados; debe constituir una experiencia de aprendizaje más pues es importante que los alumnos “tomen conciencia de sí mismos y de las metas que se proponen alcanzar en su proceso de aprendizaje”

(Bordas y Cabrera, 2001 citados en UPAEP, 2013). Las maneras bajo las cuales se operarán dichos postulados son a través de métodos (como la observación, simulación, resolución de problemas, investigación, estudio de caso, aprendizaje por proyectos) e instrumentos de evaluación (por ejemplo, técnicas de juegos de roles, el uso de guías de observación, rúbricas, portafolios de evidencias, elaboración de ensayos) y/o a través de prácticas profesionales y servicio social, entre otros (UABC, UAS, UNACAR, UPAEP).

Hay distintas formas de llevar a cabo una evaluación, lo importante es elegir la manera más adecuadas según las actividades que se desarrollen, el momento en el que se aplique y los instrumentos a utilizar.

Este modelo en la educación ha sido objeto de debate, sin embargo, no hay que olvidar que constituye un avance en el campo de la pedagogía las experiencias en nuestro país. Las IES coinciden en que es fundamental trabajar en el dominio de las competencias genéricas y específicas a lo largo de la formación de un estudiante universitario, así, deben ser incorporadas a lo largo de la estancia escolar y aumentar de manera progresiva durante el tiempo en que el estudiante curse sus estudios de licenciatura. Se da preferencia al desarrollo de las competencias genéricas en los primeros semestres y la posterior incorporación de las competencias específicas, en otras IES se trabaja todo el tiempo en el desarrollo de las competencias específicas y las genéricas de manera transversal; sea la manera en que las aborden, están apostando por otras lógicas en la enseñanza a nivel superior en el país.

Como ya se ha dicho, es un campo que está en vías de consolidación teórica y metodológicamente, lo cual no significa que no haya aciertos, las IES han visto ciertas aportaciones en la EBC y se han aventurado a aplicarla, una de ellas es que al aplicarla se puede “disminuir las distancias entre formación y ejercicio profesionales, entre teoría y práctica, entre conocimiento y habilidad” (UABC,

2006, p. 47). Se trata de ligar dos esferas en las que se encuentra inmerso el alumno, tomando en cuenta los cambios a nivel nacional y mundial, “es una moderna y posible respuesta a la necesidad urgente de mejorar la calidad de la educación para todos” (UANL, 2008, p.29).

CONCLUSIONES

Los retos en educación en el siglo XXI aún son bastantes, uno de ellos es el abordado en este trabajo: las competencias. Desde la literatura se observó que no hay un consenso definitivo sobre su conceptualización, ya que existen varios elementos que las conforman. Tampoco las IES han conformado una guía metodológica clara que sea un hito en el diseño, desarrollo y evaluación de las competencias en la educación superior, sin embargo, han establecido cada una, sus propios criterios guiándose por la literatura. Es un gran esfuerzo lograr materializar un modelo educativo en medio de la incertidumbre académica por saber si realmente funcionan las competencias, si no se trata únicamente de un término de moda y si se está cambiando la manera de enseñar y aprender en las aulas o el término es utilizado para disfrazar las prácticas que desde siempre se han llevado a cabo.

Los organismos internacionales son fieles a su misión y visión, parte de la tarea de los especialistas en educación es tomar en cuenta sus recomendaciones y, a partir de ahí, de lo internacional, mirar el contexto nacional no solo de la conformación del sistema educativo nacional, sino de lo que implica estudiar en las escuelas mexicanas, conocer las limitaciones de cada nivel educativo respecto a recursos, formación docente, infraestructura, la manera en que se imparten las clases y las evaluaciones internas de cada plantel de acuerdo con el modelo educativo que cada una aplique. Las universidades buscan estar a la vanguardia y, para ello, es necesario que se atiendan necesidades actuales y reales a través de la formación amplia y sólida en cada uno de sus alumnos; se necesita contar con un curriculum flexible, innovador y que permita el dominio de competencias. El deber de la educación universitaria es proveer de herramientas a sus alumnos para que puedan resolver situaciones que requieran del uso y movilización de sus competencias,

sabiendo que en algunas de ellas harán uso de ciertas habilidades y/o conocimientos y, en otras ocasiones, deberán movilizar otro tipo de bagaje.

La misión y visión bajo los cuales se conduce una universidad establecen las pautas para los procesos de enseñanza y aprendizaje practicados dentro y fuera del aula, los recursos que los profesores utilizan, aquellos que recomiendan a los alumnos; estrategias didácticas, actividades y forma de evaluación, mismos que pueden diversificarse gracias a la experiencia adquirida por los docentes durante el ejercicio de su profesión. Es aquí donde los profesores tienen un papel importante y trascendente en la formación del alumnado, pues son quienes están al cargo de un grupo de profesionistas en formación que persiguen objetivos específicos respecto a su educación universitaria.

También es necesario alinear lo que se entiende por la palabra competencias y la concepción que se tiene de las competencias en la educación con la formación que en realidad están recibiendo los estudiantes. Esta es una de las posibilidades para ampliar esta investigación, acudiendo con los egresados de las licenciaturas para comparar lo que se expresa en la teoría y en los planes de estudio de las carreras que cursaron con su experiencia. Por otra parte, sería interesante el contraste entre las competencias adquiridas por un estudiante y/o egresado con las competencias profesionales, es decir, con lo que los empleadores esperan de sus futuros trabajadores.

Este constituye un enfoque dentro de la amplia gama con la que se cuenta hoy en día en educación superior, como ya se dijo, es un campo que va comenzando y alrededor de él aún hay muchas dudas, ya sea por la falta de construcción de un marco teórico único y sólido o debido a que al tratar de construir uno, se cae en la saturación de información que siguen rutas similares pero no terminan de consolidar una teoría, un concepto o metodología que sea aplicado en las IES que deciden trabajar bajo el EBC.

Así como el EBC cuenta con puntos a su favor, habrá quien no esté de acuerdo con la propuesta, sin embargo, como en todas las teorías que hoy en día son aceptadas en nuestro ámbito de trabajo en algún momento fueron criticadas y poco a poco se fueron consolidando, no por ser la única manera de proceder en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino por brindar otra opción para instituciones y docentes que ven la necesidad de trabajar bajo otras lógicas.

Todas las IES se seleccionaron porque mencionan de manera explícita que la formación que ofrecen es bajo un enfoque de competencias; lo que se pretende es hacer evidente la perspectiva que cada institución tiene respecto a la EBC y con base en ello, reconocer las similitudes y diferencias en sus modelos educativos propuestos. Fue un trabajo de selección sobre la marcha ya que al principio de este escrito se pretendía abordar únicamente dos instituciones que trabajan bajo la EBC, y al realizar la búsqueda de manera rigurosa acerca de otras instituciones, el total ascendió a las 17 que se trabajaron. Sin duda, el ejercicio de revisar a profundidad cada uno de los modelos educativos y planes de estudio con la información disponible es enriquecedor, pues se pueden distinguir las similitudes y diferencias entre cada institución. Las universidades trabajan acorde al proyecto de nación del país a nivel macro, pero también se guían por su contexto local, por las características propias del entorno que demanda la formación de profesionistas con determinadas características. Así mismo, las IES deciden bajo qué modelo trabajará según lo considere necesario, en este caso se observó que existen IES que apuestan por el trabajo bajo el enfoque de las competencias, es decir, están detectando carencias y están buscando alternativas a las existentes para su solución.

Trabajar el tema de las competencias en educación superior es sumamente interesante y se pueden plantear diversas hipótesis en torno a ello y diversas metodologías para comprobarlas. Este es un primer acercamiento a la configuración del modelo educativo de las IES mexicanas que trabajan bajo la Educación Basada en Competencias, a sus planes y programas de estudio y a la manera en

que se documentan las acciones que cada una lleva a cabo. Queda pendiente un trabajo que lo complemente, por ejemplo, un estudio etnográfico donde se estudie el curriculum real o vivido ya que en él confluyen diversos factores como el capital cultural, historias personales, percepciones sobre habilidades, conocimientos, actitudes respecto a su educación; permitiendo hacer contrastes respecto a lo que se pretende enseñar y lo que realmente se cumple desde distintas miradas: directivos, docentes y alumnos.

Otras posibilidades versan sobre el perfil de egreso que plantean las universidades y las competencias que el alumno debió haber desarrollado, mismas que tienen relación pero no necesariamente empatan con aquellas que los empleadores esperan del candidato que se postula para un puesto laboral; considerar que no son lo mismo y cuáles serían las principales áreas de oportunidad que se ve desde el trabajo para la formación, aunque ello implique un reduccionismo al pensar que la educación produce empleados cualificados para ciertos trabajos. También, se vuelve interesante el hecho de que los reclutadores asumen que los profesionales de una misma licenciatura están formados para realizar las mismas actividades, sin embargo, habría que revisar de manera minuciosa qué diferencias existen en los perfiles profesionales de los programas académicos que ofrecen las instituciones de educación superior que no forman por competencias de las que sí lo hacen.

La conjunción de un trabajo documental que dibuja un primer acercamiento a la IES en su conjunto desde fuera y el trabajo en campo a partir del planteamiento metodológico que lo justifique, conformarían una visión bastante amplia sobre los mecanismos que se aplican.

Referencias bibliográficas

- Alcántara, A. y Zorrilla, J. (2010). Globalización y educación media superior en México: En busca de la pertinencia curricular. En: *Perfiles educativos*. 32 (127), pp.3-57, México: IISUE.
- Altbach, P. (2014) La educación superior: un campo emergente de investigación. Diseño de políticas. En: Malee, R. y Maldonado, A. (coord.) (2014) *Organismos internacionales y políticas en educación superior: ¿Pensando globalmente, actuando localmente?*, pp. 23-44. México: ANUIES, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, UNAM (IISUE).
- Álvarez Méndez, J. (2001a). *Entender la Didáctica, entender el Currículum*. Madrid: Miño y Dávila editores.
- Amaral, A. y Neave, G. (2014). La OCDE y su influencia en la Educación Superior. Una revisión crítica. En Basset, R. y Maldonado, A. *Organismos internacionales y políticas en educación superior: ¿Pensando globalmente, actuando localmente?*, pp. 119-141. México: ANUIES, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, UNAM (IISUE).
- Argudín, Y. (2007). *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. Sevilla: Mad.
- Arnaz, J. (1990). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2000). Situación, tendencias y escenarios del contexto de la Educación Superior. En ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo*, pp. 11-47. México: ANUIES.
- Barrón, C. (2000). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización. En Valle, A. *Formación en competencias y certificación profesional* (coord.) pp. 16-44 México: IISUE.
- Biggs, J. (2005). Construir el aprendizaje alineando la enseñanza: alineamiento constructivo. En *Calidad del aprendizaje universitario*, pp.29-54. Madrid: Narcea.
- Bell, D. (1976). Desde la sociedad industrial a la post-industrial: Teorías del desarrollo social. En Bell, *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. pp. 67-146. Madrid: Alianza.
- Bourdieu, P. (1986). La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En De Leonardo, Patricia (comp.). *La nueva sociología de la educación*, p.103-129. México: El caballito.
- Canales, M. (1997). El Bachillerato propedéutico en el Estado de México. Una educación orientada por competencias básicas. En Díaz-Barriga, A. (coord.), *Curriculum, evaluación y planeación educativas*, tomo I, México: IISUE/UNAM.
- Canto, P. y Tejada, M. (2013). La incorporación del enfoque por competencias. En Díaz-Barriga, A. (coord.) *La investigación curricular en México: 2002-2011*. pp. 128-143. México: ANUIES.

- Casanova, M. (2012). *La evaluación de las competencias básicas*. Madrid: La muralla
- Casarini, M. (2013). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Castells, M. (1998). *La era de la información*. España: Alianza.
- Cázarez, L. (2007). *Planeación y evaluación basadas en competencias: fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, desde preescolar hasta el posgrado*. México: Trillas.
- Díaz-Barriga, A. (2006). El enfoque de las competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? En *Perfiles Educativos*, pp. 7-36, 38 (111), México.
- Díaz-Barriga, A. (2011). Competencias em educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. En *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)* pp. 3-24, 2(5), México: IISUE.
- Díaz-Barriga Arceo, F., Lule, M., et.al. (1990). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill
- Dirección General de Bachillerato / Subsecretaría de Educación Media Superior. (DGB) (2011). Documento base del Bachillerato General.
- Ducci, M. (1997). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En: *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*, pp. 15-26. Montevideo: OIT.
- Dugua, C. (2016). *La evaluación del aprendizaje en el nivel superior desde el enfoque por competencias*. México: Trillas.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2016). Perfiles de los niños excluidos. En UNICEF. *Niñas y niños fuera de la escuela*, p. 21-38. México: UNICEF.
- Forero de Moreno, Isabel. (julio 2009). La sociedad el conocimiento. *Revista Científica General José María Córdova*, vol. 5, núm. 7, pp. 40-44. Colombia: Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova.
- García, J. (2014). Estudio introductorio. En Pinar, W. *La teoría del curriculum*, pp. 11-60. Madrid: Narcea.
- García, M. (2018). La globalización y su impacto en México. Entrevista con Timothy Heyman. *Revista Comercio exterior*. Consultado el 9 de junio de 2018.
- Gimeno, J. (2012). ¿Qué significa el currículum? En Gimeno, J. *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*, pp. 25-47. Madrid: Morata.
- Halbaut, L., García, E. y Aróztegui M. (2015). Metodologías para el desarrollo de competencias. En Londoño, G. *Formación y evaluación por competencias en educación superior*, pp. 67-90. Bogotá: Ediciones Unisalle, Colección Docencia Universitaria.

- Hoe Lim, A. (2014). El AGCS y los servicios de educación. Compromisos actuales y perspectivas a futuro. En Basset, R. y Maldonado, A. *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?*, pp. 187-215. México: ANUIES.
- Held, D.; Mc Grew, A.; Golblatt, D.; Perraton, J. (2000). Rethinking Globalization. En Held, D.; Mc Grew, A. *The global transformation reader*. Cambridge: Polity Press.
- Ibáñez, B. C. (1994). Pedagogía y Psicología Interconductual. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, pp. 99-112, 20 (1).
- Jiménez, M. (2017). El diseño del currículum por competencias. En Gargallo, B. (coord.) *Enseñanza centrada en el aprendizaje y diseño por competencias en la universidad*. pp. 35-57. Valencia: Tirant humanidades.
- La Belle, T. (1980). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva imagen.
- León, C. (2015). *Introducción a la educación superior basada en competencias*. México: Limusa.
- Londoño, G. (2010). El saber pedagógico: componente fundamental en la docencia universitaria. En Londoño, *Prácticas docentes en el ámbito universitario*, pp. 25-40. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Loyo, A. (2010). *El sistema educativo*, pp. 15, 33-39, 61-64. México: Nostra Ediciones.
- Maldonado, M. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Magallanes, R. (2012). Impacto de la globalización de la educación superior en países desarrollados y subdesarrollados. [Tesis doctoral-Ciencia Política]. Venezuela: Universidad Simón Bolívar.
- Moncada, J. (2011). *La internacionalización de la educación superior en el contexto global: la internacionalización, necesidad de la sociedad del conocimiento*. Alemania: Editorial Académica Española.
- Pansza, M. (1987). Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículum. *Perfiles educativos*(36), 16-34.
- Perrenoud, P. (2008). Consecuencias para el trabajo del profesor. Lorca, M. (trad.) En Perrenoud. *Construir competencias desde la escuela*, pp.69-92. Santiago de Chile: J.C. Saéz.
- Porret, M. (2014). *Gestión de personas: Manual para la gestión del capital humano en las organizaciones*. Madrid: ESIC Editorial.
- Robertson, S. (2014). El multilateralismo del mercado, el Grupo del Banco Mundial y las asimetrías de la globalización de la educación superior. Hacia un análisis de economía política crítica. En Basset, R. y Maldonado, A. *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?*, pp. 161-186. México: ANUIES.

- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Aspectos básicos sobre el análisis de datos cualitativos. En *metodología de la investigación cualitativa*. 2ª edición. Málaga: Aljibe.
- Ruiz, E. (1992). La investigación curricular en México. *Perfiles educativos*, no. 57-58, pp. 44-51.
- Sevillano, M (2004). Didáctica y currículum: Controversia inacabada. *Enseñanza*, 22, pp. 413-438.
- Schultz, T.W. (1972). Inversión en capital humano. En: Blaug, M. *Economía de la educación*, pp. 12-32. Madrid: Textos escogidos.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Taba, H. (1990). *Elaboración del currículo: Teoría y práctica*. Buenos Aires. Troquel.
- Tobón, S. (coord.) (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Tobón, S.; J. Pimenta y J. García (2010). La evaluación de las competencias como proceso de valoración. En Tobón, *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*, pp. 113-143. México: Pearson.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Tyler, R. (1982). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires. Troquel.
- Uvalic, Stamenka (2014) La UNESCO, punto de referencia mundial para transformar la educación superior. En: Malee, R.; Maldonado, A. (coord.) (2014) *Organismos internacionales y políticas en educación superior: ¿Pensando globalmente, actuando localmente?* pp. 47-68. México: ANUIES, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, UNAM (IISUE).
- Vargas, R. (2008). *Diseño curricular por competencias*. México: Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.
- Villardón, L. (2015). *Competencias en educación superior: Metodologías específicas para su desarrollo*. Madrid: Narcea.
- Yániz, C. (2015). Las competencias genéricas como finalidad educativa. En Villardón, L. (coord.) *Competencias genéricas en educación superior*, pp. 13-23. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. (2013). La enseñanza universitaria. En Zabalza, *Competencias docentes del profesor universitario*, pp.63-167. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México: Al filo de su reforma. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2 (1).
- Zorrilla, M. (2009). Prólogo. En busca de relevancia y pertinencia: educación basada en competencias. En Lobo, I. (ed). *Competencias en Educación Básica: Un cambio hacia la reforma*, pp.17-33. México: SEP.

Mesografía

- Backhoff, E. (2013). Todo lo que quiso saber sobre ENLACE y nunca se le informó. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2014/notas/Enlace.pdf>
- Bravo, N. (2007). Competencias proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina. Bogotá. Recuperado de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Banco Mundial (BM) (1994). *La enseñanza superior: Lecciones derivadas de la experiencia*. Recuperado de <https://www.ses.unam.mx/curso2014/pdf/BMEnsenanza.pdf>
- Banco Mundial (BM) (2011). Estrategia de Educación 2020 del grupo Banco Mundial: Aprendizaje para todos. Recuperado de http://virtualeduca.org/documentos/2012/worldbank_ed2020.pdf
- Banco Mundial (BM) (2015). *Práctica mundial de la educación: Sistemas de educación más inteligentes para un futuro brillante*. Recuperado de <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/397391467986316295/pdf/98451-SPANISH-BRI-PUBLIC-Box393207B.pdf>
- Banco Mundial (BM) (2018a). ¿Quiénes somos? Recuperado de <http://www.bancomundial.org/es/who-we-are>
- Banco Mundial (BM) (2018b). *Historia*. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/es/about/history>
- Banco Mundial (BM) (2019a). *Proyectos y operaciones*. Recuperado de http://projects.bancomundial.org/search?lang=es&searchTerm=&countrycode_exact=MX
- Banco Mundial (BM) (2019b). *Educación*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview>
- Bañuelos, V. (2018). Llegar a la universidad sin saber leer. *UNAM global*. Recuperado de <http://www.unamglobal.unam.mx/?p=32936>
- College Board (2017). *Average cumulative debt levels in 2017 dollars: Bachelor's degree recipients at four-year institutions, 2001-02 to 2016-17*. Recuperado de <https://trends.collegeboard.org/student-aid/figures-tables/cumulative-debt-bachelor-degree-recipients-four-year-institutions-over-time>
- Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Medio Superior (COMIPEMS). (2019). *Instituciones*. Recuperado de <https://www.comipems.org.mx/template.php?sjs8BXRNvw9ngqU3bi9ZzzUOMoBAYSdwBuGM6aDF1F5BwWL1iHqF8ySQLtGTWPQ4Lrl-9R9cVGnRWWEM7t2LQfQ..>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. (Última reforma 2018). *Artículo 3° y transitorios*. México. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf

- González, H. (2015). Cobertura en educación superior: de los compromisos a la realidad. *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=94>
- Gracia, M. (2015). México: Un país de jóvenes con falta de oportunidades. *Milenio*. Recuperado de <http://www.milenio.com/opinion/maximiliano-gracia-hernandez/la-economia-del-tunel/mexico-un-pais-de-jovenes-con-falta-de-oportunidades>
- Granados, O. (2018). Prepara SEP curso para PISA 2018. *Reforma*. Recuperado de <https://www.reforma.com/aplicaciones/articulo/default.aspx?Id=1312045&v=2>
- Gurría, Á. (2019). Presentación de los estudios de la OCDE “El futuro de la Educación Superior en México: Promoviendo calidad y equidad” y “La Educación Superior en México: Resultados y relevancia para el mercado laboral”. 10 de enero, Ciudad de México. Recuperado de <http://www.oecd.org/about/secretary-general/estudios-de-la-ocde-sobre-educacion-superior-en-mexico-january-2019-sp.htm>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2015). *Asistencia escolar*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2016). *Principales cifras*. México: INEE. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/mapa2017/pdfestados/00.%20Nacional.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018a). Contexto social. En INEE. *Panorama educativo de México: Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017. Educación básica y media superior (79-172)*. México: INEE. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/116/P1B116.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018b). *Planea: una nueva generación de pruebas*. México: INEE. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/planea/fasciculosnov/Planea_2.pdf
- International Bureau of Education (IBE). (2019). *Enfoque por competencias*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (s/f). *El programa PISA e la OCDE: Qué es y para qué sirve*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA 2015. Resultados*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2017a). *Los beneficios de concluir la educación universitaria son aún altos, pero varían mucho según las áreas de estudio, dice la OCDE*. Recuperado de <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/los-beneficios-de-concluir-la-educacion-universitaria-son-aun-altos-pero-varian-mucho-segun-las-areas-de-estudio-dice-la-ocde.htm>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2017b) *Panorama de la educación 2017*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2018). *Acerca de la OCDE*. Recuperado de <https://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2004). *Higher education in a globalized society: position paper*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136247>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005). De la sociedad de la información a las sociedades del conocimiento. En UNESCO, *Hacia las sociedades del conocimiento*, pp.29-47. París: UNESCO. Recuperado de http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014). *Documento de posición sobre la educación después del 2015*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018a). *Sobre la UNESCO*. Recuperado de <https://es.unesco.org/about-us/introducing-unesco>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018b). *América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/worldwide/latin-america-and-the-caribbean/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018c). *Proyecto de Convenio mundial sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la Educación Superior*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior/reconocimiento-cualificaciones/convenio-mundial>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). *Enfoque por competencias*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>
- Organización Mundial del Comercio (2014). El comercio de servicios en la OMC. *Curso de formación electrónicas*. OMC E-Learning. Recuperado de https://ecampus.wto.org/admin/files/Course_512/CourseContents/GATS-R3-S-Print.pdf

- Organización Mundial del Comercio (OMC) (2019a). *La OMC*. Recuperado de https://www.wto.org/spanish/thewto_s/thewto_s.htm
- Organización Mundial del Comercio (OMC) (2019b). La Ronda de Doha. Recuperado de https://www.wto.org/spanish/tratop_s/dda_s/dda_s.htm
- Pozzi, S. (2018). Los créditos ahogan a los estudiantes en EE UU: sus deudas superan los 1,5 billones de dólares. *El país*. Recuperado de https://elpais.com/economia/2018/06/06/actualidad/1528282199_859406.html
- Presidencia de la República (2017). *5to Informe de gobierno 2016-2017*. Recuperado de http://cdn.presidencia.gob.mx/quintoinforme/Quinto_Informe_de_Gobierno_2017.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017a). La educación básica. En Secretaría de Educación Pública. *Aprendizajes clave: educación preescolar*, p. 54-89. México: SEP. Recuperado de <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf>
- Secretaría de Educación Pública/ Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. (2017b). *Estadística del Sistema Educativo México: Ciclo Escolar 2016-2017*. Recuperado de http://snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- Secretaría de Educación Pública/ Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. (2018a). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*. Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2017_2018.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2018b). *Lista de materiales y útiles escolares autorizados para iniciar las actividades en las instituciones de educación básica Ciclo escolar 2018-2019*. Recuperado de <https://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201806/201806-RSC-i0Xy929rIY-ListadetilesescolaresCicloescolar2018-2019-VERSINFINAL.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (UABC) (2006). *Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Baja California*. Recuperado de <http://www.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativodelaUABC.pdf>
- Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO) (2017). *Modelo educativo*. Recuperado de <http://www.uabjo.mx/media/1/2017/04/ModeloEducativo2017.pdf>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) (2008). *Modelo Educativo de la UANL*. Recuperado de http://posgrado.fime.uanl.mx/PaginaMaestria/ing_alejandro/ModeloEducativodelaUANL.pdf
- Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) (2017). *Modelo académico de la Universidad Autónoma de Sinaloa*. Recuperado de http://sau.uas.edu.mx/pdf/Modelo_Academico_UAS_2017.pdf

- Universidad de Colima (UCOL) (2016). *Modelo educativo: Plan institucional de desarrollo 2014-2017*. Recuperado de <https://www.ucol.mx/documentos-normateca/ver/modelos/Modelo-educativo-2014-2017/#book5/pagina4-pagina5>
- Universidad de Guadalajara (UDG) (2007). *Modelo educativo siglo 21*. Recuperado de http://www.udg.mx/sites/default/files/modelo_Educativo_siglo_21_UDG.pdf
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) (2005). *Modelo educativo*. Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/abogado_gral/legislacion_univ2012/MODELO%20EDUCATIVO.pdf
- Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR) (2017). *Modelo educativo ACALÁN 2017*. Recuperado de http://www.unacar.mx/Dir_General_Academica/Documentos/Modelo_Educativo_Acalan/Modelo_Ed_Acalan2017.pdf
- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) (2010). *Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Recuperado de https://www.facmed.unach.mx/archivos/acreditacion2016/Evidencias/9.-Modelo_educativo/9.1/anexo_9.1.4Modelo_Educativo_UNACH.pdf
- Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) (2013). *Modelo educativo*. Recuperado de http://conevet.org.mx/appvisitas2013/public/uploads/35_3_5_1.pdf
- Velázquez, M. (2019). Identifica OCDE retos en educación superior. *El economista*. Recuperado de <https://www.economista.com.mx/politica/Identifica-OCDE-retos-en-educacion-superior-20190111-0014.html>
- Vidal, R. (2003). *El proyecto PISA: su aplicación en México* (Cuaderno de investigación no. 09). México: INEE. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/images/stories/2014/Publicaciones_CONPEE/pdf/cuaderno9.pdf

Fuentes de consulta

- Universidad Anáhuac (2020). *Nuevo Modelo Educativo: Anáhuac 2025*. Recuperado de <https://www.anahuac.mx/mexico/files/14-elementos-modelo-2025.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (UABC) (2012). *Proyecto de modificación del programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Recuperado de <http://fch.mx1.uabc.mx/wp-content/uploads/2015/04/proyecto-modificacion-educacion.pdf>
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) (2000). *Modelo educativo UACJ: Versión intermedia*. Recuperado de http://www3.uacj.mx/sa/ie/Documents/Certificaci%C3%B3n%20PIME-CIME/Docentes/Modelo_Educativo_UACJ.pdf
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) (2013). *Modelo educativo UACJ: Visión 2020*. Recuperado de http://conevet.org.mx/appvisitas2013/public/uploads/9_2_7_2.pdf
- Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC) (s/f). *Modelo educativo*. Recuperado de <http://www2.uadec.mx/pub/ModeloEducativoUADEC/Modelo%20Educativo%20Extenso.pdf>
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) (2015). *Modelo educativo*. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/modelo_educativo/docs/sin_modelo_educ_pag.pdf
- Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) (s/f). *Modelo educativo para la formación integral*. Recuperado de https://www.dgda.uady.mx/media/docs/mefi_estudiantes.pdf
- Universidad de Colima (UCOL) (2010). *Documento curricular: Licenciado (a) en Pedagogía*. Recuperado de http://sistemas2.ucol.mx/planes_estudio/pdfs/pdf_DC51.pdf
- Universidad de Guanajuato (UG)(2015). *Modelo educativo de la Universidad de Guanajuato y sus modelos académicos*. Recuperado de <http://www.ugto.mx/images/pdf/modelo-educativo-y-sus-modelos-academicos-universidad-de-guanajuato.pdf>
- Universidad Veracruzana (UV) (1999). *Nuevo modelo educativo para la Universidad Veracruzana*. Recuperado de https://www.uv.mx/afbg/files/2014/05/Nuevo_Modelo_Educativo_Lin.pdf
- Universidad Veracruzana (UV) (2016). *Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía*. Recuperado de <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/files/2019/08/PEDAGOGIA-PLAN-DE-ESTUDIOS-2016.pdf>

Anexo 1. Formato utilizado para el análisis

	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN						EDUCACIÓN					PEDAGOGÍA					
Institución educativa	UABJO	UABC	UAdeC	UAS	UAEH	UJAT	UACJ	UNACAR	UDG	UG	UADY	UANL	UPAEP*	UNIVERSIDAD ANÁHUAC*	UNACH	UCOL	UV
Duración																	
Prácticas profesionales obligatorias																	
Organismos internacionales presentes																	
Áreas de formación																	
Elementos centrales en el modelo educativo																	
Objetivo del programa																	
Concepción de competencias																	
Competencias de los egresados																	
Concepción del alumno																	
Concepción del docente																	
Estrategias de aprendizaje																	
Metodologías de evaluación																	

*Instituciones de Educación Superior privadas.

Anexo 2. Cuadro comparativo de planes de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN						
Institución	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO)	Universidad Autónoma de Baja California (UABC)	Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC)	Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT)
Duración	8 semestres	8 semestres	8 semestres	8 semestres	8 semestres	9 semestres (ciclos)
Prácticas profesionales obligatorias	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí
Organismos internacionales presentes	UNESCO OCDE Banco Mundial	UNESCO OCDE Banco Mundial	No se mencionan	No se mencionan	No se mencionan	UNESCO OCDE
Áreas de formación	Ciencias de la educación Didáctica Orientación psicoeducativa Currículo Intervención socioeducativa Investigación educativa Gestión y políticas educativas	Investigación educativa Planeación y desarrollo curricular Formación pedagógica Administración y gestión educativa Unidad de aprendizaje integradora	En la información disponible al público no ofrecen un documento donde se indiquen las áreas, únicamente se presentan las asignaturas, algunas de ellas son referentes a la teoría pedagógica, Política educativa, administración educativa, Diseño y evaluación educativa y lengua extranjera (inglés)	La universidad no proporciona la clasificación de las áreas de formación	Estas academias quedan conformadas por los académicos que imparten las asignaturas que de acuerdo con los ejes temáticos del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación se agrupan como en función de lo siguiente: Administración, Planeación y Evaluación Educativa; Currículo y Docencia; Investigación e Intervención Educativa; Política y Gestión Educativa	Líneas curriculares: Currículum y Docencia Gestión Educativa Psicopedagógica Educación, Sustentabilidad y Extensión Investigación Educativa Innovación Educativa y Virtualidad Socioeducativa Asignaturas Institucionales Campos Formativos Actividades Extracurriculares (Lengua extranjera: Inglés)

<p style="text-align: center;">Elementos centrales en el modelo educativo</p>	<p>Aprender a aprender: movilizar el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Formación integral: de calidad y con pertinencia; como un ciudadano con ética. Cooperación: asignación de responsabilidades e interconexión entre los actores implicados en el modelo educativo. Capacitación. Dirección con claridad y rumbo.</p>	<p>Educación a lo largo de la vida, flexibilidad, innovación aprendizaje centrado en el alumno. El modelo educativo se fundamenta en el fomento de la cultura y la promoción de actividades deportivas para un desarrollo integral, complementándose con el uso de las TIC, personal académico reconocido por su labor de docencia, investigación, extensión y servicio, programas acreditados, evaluación colegiada y currículo flexibles basados en competencias profesionales como alternativa viable, consistente y apropiada para disminuir las distancias entre formación profesional y ejercicio profesional, entre teoría y práctica, entre conocimiento y habilidad.</p>	<p>El modelo se fundamenta en los cuatro saberes propuestos por la UNESCO y que se abordarán en este mismo capítulo, los que dan lugar a la propuesta pedagógica. El modelo educativo, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, permite visualizar y adaptarse a diversos escenarios presentes y futuros; reconociéndose como sistémico, multidimensional, dinámico y prospectivo.</p>	<p>Principios: Aprendizaje y actualización continuos; gestión individual y cooperativa; integración de conocimientos, habilidades y valores; vinculación teoría-práctica; flexibilidad y diversificación; uso y generación de conocimiento para el bienestar social, individual y de la naturaleza</p> <p>Ejes: Integración de las funciones sustantivas, desarrollo social y natural sostenible, atención equitativa a necesidades y talentos, incorporación de tecnologías, internacionalización e innovación.</p>	<p>No se mencionan</p>	<p>Principios: Formación integral del estudiante; calidad educativa; sentido de pertenencia; pluralidad; igualdad; respeto; ética</p> <p>Características que se adscriben al Modelo Educativo, son las siguientes: flexibilidad curricular y académica, centralidad del aprendizaje y del estudiante, definición de competencias profesionales, redefinición de los roles del docente y del estudiante, diversificación de las experiencias de aprendizaje y evaluación, pertinencia y suficiencia de las condiciones institucionales para la operatividad del Modelo.</p> <p>Ejes: La formación integral del estudiante, centrado en el aprendizaje y currículum flexible.</p>
--	---	---	--	--	------------------------	---

<p style="text-align: center;">Objetivo del programa</p>	<p>Formar profesionales de la educación en los Campos Formativos de Ciencias de la Educación, Didáctica, Investigación Educativa, Gestión y Políticas Educativas, Currículo, Intervención Socioeducativa y Orientación Psicoeducativa, a partir de un Plan de Estudios innovador y semiflexible, diseñado bajo el enfoque de Competencias profesionales, que permita la formación integral, a través de actividades curriculares y extracurriculares pertinentes y actuales, que impactan en la calidad del sistema educativo oaxaqueño y mexicano.</p>	<p>El Licenciado en Ciencias de la Educación es el profesional que integra en su formación, el estudio, reflexión y acción sobre la realidad educativa, así como dar sustento al quehacer educativo en su universalidad, con el propósito de contribuir al desarrollo e impulso de estrategias para la solución de problemas integrando la identificación de áreas de oportunidad en los distintos ámbitos educativos. Es el profesional con la capacidad para diseñar, operar, administrar y evaluar programas, proyectos y centros educativos en los diversos ámbitos y niveles educativos.</p>	<p>Es el profesional dedicado a atender áreas de evaluación, administración, docencia e investigación. Se ocupa de planificar, organizar, dirigir, asesorar, supervisar y evaluar sistemas educativos, armonizando en su quehacer profesional los enfoques humanista y científico de la educación, considerando cuatro aspectos fundamentales de los problemas educativos: Filosofía de la Educación, Teoría, Investigación y Técnicas Pedagógicas.</p>	<p>El modelo señala como propósito la educación integral de las y los estudiantes, mediante una propuesta de formación flexible y abierta al entorno, que les posibilite el desarrollo de competencias clave para contribuir al desarrollo sostenible, hacer realidad los derechos humanos, la equidad de género, la paz y el bienestar. Se trata de formar ciudadanos responsables y competentes para coadyuvar en el desarrollo social y científico, comprometidos con la preservación del medio natural. La misión es formar profesionales competentes en el campo de la educación, en los niveles de licenciatura y posgrado; desarrollar líneas de investigación pertinentes que aporten a la explicación y solución de problemas.</p>	<p>Formar profesionales en Ciencias de la Educación con conocimientos sólidos en el ámbito educativo en las áreas de Política, Planeación, Gestión, Docencia, Evaluación e Investigación que les permitan analizar y transformar el contexto social, económico, político y cultural, apropiarse de las demandas de su profesión e ingresar al dominio de una práctica educativa competente.</p>	<p>Formar Licenciados en Ciencias de la Educación con competencias para generar alternativas en la solución de problemas y necesidades del quehacer educativo en sus diferentes manifestaciones y contextos, a través de la intervención e innovación en la docencia, la gestión educativa, así como el desarrollo de proyectos educativos.</p>
---	---	---	---	---	---	---

<p style="text-align: center;">Concepción de competencias</p>	<p>Actuaciones integrales para identificar, analizar y resolver problemas del contexto en distintos escenarios, integrando: el saber ser (actitudes y valores), el saber conocer (conceptos y teorías) y el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas).</p>	<p>Las competencias profesionales son el conjunto integrado de elementos (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores) que el sujeto aplica en el desempeño de sus actividades y funciones, las cuales son verificables, dado que responden a un parámetro, generalmente establecido por el contexto de aplicación. El enfoque por competencias se centra en el desarrollo de los procesos, en cómo aprenden los sujetos, en evidenciar los aprendizajes y las capacidades requeridas en la práctica profesional, en vincular educación y trabajo, y en considerar el desempeño profesional en un contexto histórico-social y regional particular que exige distintos niveles de complejidad.</p>	<p>La propuesta pedagógica del modelo educativo de la UAdeC se fundamenta en la construcción del conocimiento y el desarrollo de las competencias y habilidades, cuyos términos claves son conocimiento previo, comprensión, reflexión, creación activa, construcción de realidad y significado. Este enfoque propone hacer del estudiante, un protagonista de su vida y aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de habilidades cognitivas y metacognitivas; de su capacidad de actuación; y del conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. Las competencias se traducen entonces en calidad e idoneidad en el desempeño.</p>	<p>Las competencias profesionales integradas hacen referencia a la estructura de atributos que permiten a un profesional movilizar sus recursos teóricos, prácticos y actitudinales, para desempeñarse de manera contextualizada y efectiva al solucionar problemas o situaciones en un área específica de actividad. Dichas competencias se dividen en dos grupos: genéricas y específicas. Las primeras se identifican con los elementos compartidos en el proceso de formación de cualquier perfil profesional. Las competencias específicas, son aquellas propias de una profesión; incorporan conocimientos, métodos, técnicas, reglamentos y comportamientos que conforman el núcleo básico para desarrollar el ejercicio profesional.</p>	<p>No hay definición sobre las competencias.</p>	<p>Algunos elementos: identificar y combinar enfoques de enseñanza y aprendizaje así como de evaluación que consideren no sólo el conocimiento y los contenidos sino las habilidades y destrezas generales.</p>
--	---	---	---	--	--	---

<p style="text-align: center;">Competencias de los egresados</p>	<p>Analiza el fenómeno educativo, desde un enfoque multidisciplinario que permita comprender y explicar los hechos y situaciones educacionales presentes en el contexto social, político y económico. Conoce y analiza los elementos teórico-metodológicos, así como las herramientas tecnológicas básicas que demanda una planeación, intervención y evaluación didáctica en espacios educativos formal, no formal o informal. Analiza los elementos teóricos y prácticos que implica el aprendizaje y desarrollo humano. Elabora, implementa y dirige procesos de diseño y desarrollo curricular aplicado al campo educativo, partiendo de la</p>	<p>El egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación es competente para: Producir e instrumentar estrategias educativas basadas en modelos convencionales, no convencionales y alternativos de formación requeridos para apoyar procesos formativos con un alto sentido ético, científico y humanista. Diseñar, instrumentar y evaluar planes y programas de estudio convencional y no convencional, mediando procedimientos innovadores del diseño curricular, tendientes a elevar la calidad educativa con actitud responsable y propositiva. Formular y evaluar procesos de gestión en instituciones educativas del país y</p>	<p>En el documento del modelo educativo se nombran las competencias de los egresados de la UAdeC, pero no se especifican aquellas de los licenciados en ciencias de la educación. En el transcurso de su estancia en la institución los estudiantes desarrollarán los conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes de tal manera que logren el siguiente perfil</p> <p>Capacidades: Saber aprender, resolver problemas en diferentes contextos, analizar y sintetizar, adaptarse a nuevas situaciones, trabajar en equipos multidisciplinarios, aprender de forma autónoma, organizar y planificar.</p> <p>Conocimientos: Esenciales sobre el área de estudio, sobre el desempeño</p>	<p>El egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación será capaz de:</p> <p>Manejar con soltura los elementos teóricos, epistemológicos y metodológicos necesarios para realizar un análisis científico de la educación desde diferentes perspectivas de análisis. Vincular la docencia y la investigación en su práctica educativa, a partir de la sistematización del conocimiento y de su competencia para conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje. Evaluar, actualizar y diseñar programas de estudio, metodologías de enseñanza-aprendizaje e instrumentos de acreditación y evaluación. Poseer una ética y una cultura pedagógicas que le permitan comprender los fenómenos educativos al</p>	<p>El egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH, contará con una sólida formación socio-humanista, con la capacidad para identificar, analizar, así como para transformar el contexto social económico, político y cultural en que se encuentra la educación, diseñar alternativas innovadoras, intervenir de manera creativa en los procesos de investigación, gestión, evaluación y docencia, entre otros.</p> <p>Conocimientos sobre: Modelos de intervención socioeducativos, psicopedagógicos y empresariales, evaluación educativa, diseños de investigación a partir de metodologías cualitativas y cuantitativas, el marco teórico-metodológico</p>	<p>No se mencionan competencias.</p>
---	---	--	--	--	--	--------------------------------------

<p style="text-align: center;">Competencias de los egresados (continuación)</p>	<p>revisión de diversos modelos y tendencias curriculares, así como de perspectivas transversales. Diseña proyectos de impacto social y comunitario, a través de la identificación de necesidades educativas en contextos socioculturales. Conoce, analiza y aplica las herramientas teórico-metodológicas básicas que integra la investigación social y educativa. Conoce el origen y las bases que conforman el Sistema Educativo Mexicano y las políticas educativas que lo regulan, a través del estudio de los fundamentos teórico-prácticos.</p>	<p>del entorno regional utilizando modelos funcionales aplicables en la planeación y administración con el fin de lograr la mejora continua, así como la eficientización de los recursos en apego a la normatividad y principios institucionales, con actitud colaborativa. Desarrollar estudios relacionados a través de abordajes cuantitativos o cualitativos y mixtos con el objeto de aportar nuevas visiones o soluciones a las problemáticas educativas, con actitud crítica y proactiva.</p>	<p>de la profesión y culturales complementarios.</p> <p>Habilidades: Liderazgo, relaciones interpersonales, comunicación oral y escrita, manejo de las TIC, segundo idioma, toma de decisiones, investigación y/o desarrollo,</p> <p>Actitudes: Ética profesional (valores), crítica y autocrítica, de respeto a la diversidad y multiculturalidad de sustentabilidad, equidad, emprendedurismo y calidad</p>	<p>interpretar, evaluar y elaborar propuestas y modelos educacionales alternativos orientados a resolver problemas concretos del sistema educativo y de su entorno. Proponer y llevar a cabo innovaciones en la práctica docente que impacten favorablemente los procesos de enseñanza-aprendizaje. Diseñar y ejecutar proyectos de investigación y desarrollo educativo tendientes a mejorar el desempeño y las funciones de las instituciones de educación donde preste sus servicios profesionales como docente.</p>	<p>de la educación a distancia, ambientes de aprendizaje; inclusión de tecnologías y plataformas de aprendizaje electrónico en contextos educativos.</p> <p>Habilidades para: Pensar y discutir de forma reflexiva y fundamentada, elaborar y aplicar modelos de intervención, desarrollar y aplicar modelos de comunicación educativa, participar en la toma de decisiones, negociación y resolución de problemas, analizar, diseñar e implantar propuestas de evaluación, incorporar métodos innovadores para potenciar el aprendizaje.</p>	
--	--	--	---	---	---	--

Concepción del alumno	El estudiante es el centro del Modelo Educativo, la razón de ser.	Se espera que el alumno posea y desarrolle las siguientes características: - Responsabilidad y voluntad para aprender - Hábitos de autodidactismo; y - Habilidades para vincular el conocimiento teórico con la práctica.	Un profesional se considera efectivo o competente en el mundo global, si posee las siguientes características: Saber qué, cómo, y dónde encontrar información pertinente, relevante y actualizada, para contribuir, de manera significativa, al proceso de generación de conocimiento. Esto supone el dominio de las habilidades de intercambio en redes y formar parte de comunidades de práctica y de aprendizaje; representar y comunicar información y dar sentido a la realidad. Proponer soluciones con una visión sistémica.	Dado que en este modelo educativo se concibe a la persona como ser social y sujeto activo en su propio proceso de desarrollo, el perfil requerido de los estudiantes en este modelo educativo es: Asumir responsabilidad y compromiso individual en su proceso formativo. Esforzarse por contextualizar y relacionar con experiencias previas lo que está aprendiendo. Utilizar la investigación para analizar y resolver problemas de manera crítica, creativa y sostenible. Contribuir a la promoción de los valores democráticos, a la ciudadanía y la paz, para coadyuvar en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria. Tomar decisiones sobre su futuro, con base en la consideración de un proyecto que incorpore el aprendizaje a lo largo de su vida.	El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien reconstruye los saberes (manipula, explora, descubre o inventa). La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.	La tarea del estudiante es lograr una formación profesional que le permita mostrar una competencia en un mercado ocupacional con rasgos de gran complejidad. Para ello requiere de tiempo, dedicación y compromiso, así como de un proyecto institucional de formación que responda a estas expectativas.
------------------------------	---	--	---	---	---	---

Concepción del docente	<p>Coordinador de los procesos de enseñanza y aprendizaje; debe realizar actividades de tutoría, asesoría y acompañamiento.</p>	<p>No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del docente.</p>	<p>Con respecto a los roles del docente y partiendo del principio que su función no es exclusivamente la enseñanza, sino el logro de los aprendizajes de los estudiantes, se espera que este asuma la responsabilidad de ser un modelo de formación y transmisión de valores a sus estudiantes y un ejemplo de actitudes favorables para su desarrollo personal y profesional. En sí, el papel del profesor se resume a:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Organizador del medio de aprendizaje 2) Asesor del estudiante y 3) Iniciador de las actividades del grupo. 	<p>Las y los docentes son depositarios de liderazgo para integrar las funciones sustantivas, lo cual implica la posibilidad de realizar sus acciones involucrándose con diversos sectores sociales a través de actores, programas, instituciones y organismos a nivel nacional e internacional. El posicionamiento en una docencia centrada en el aprendizaje demanda que las y los docentes dominen las competencias disciplinares y pedagógicas que posibiliten implementar sus cursos con calidad.</p>	<p>La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.</p>	<p>Competencias que el docente debe desarrollar: Ejerce su tarea docente como especialista Planea, diseña y administra Crea Facilita Evalúa Enseña con el ejemplo.</p>
-------------------------------	---	---	--	---	--	--

<p style="text-align: center;">Estrategias de aprendizaje</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>	<p>Se asume que el proceso educativo debe estar orientado al logro de los objetivos de aprendizaje establecidos, para la generación de las capacidades, habilidades, actitudes y valores, no limitarlo a la memorización de contenidos. Las estrategias de aprendizaje durante el proceso docente irán dirigidas a: Promover el descubrimiento del conocimiento. Establecer actividades sistematizadas para la elaboración del conocimiento. Programar y supervisar actividades de aplicación para reinventar y apropiarse el conocimiento. Desarrollar los hábitos mentales para el pensamiento creativo y crítico y la autorregulación en un ambiente de colaboración.</p>	<p>Considerar la participación de profesionales de las empresas en actividades académicas como conferencias, exposiciones en clase, evaluación de la pre y práctica profesional, para apoyar el desarrollo de competencias de las y los estudiantes desde la experiencia profesional. Desarrollar acciones formativas en el sector productivo para la formación profesional universitaria mediante prácticas profesionales supervisadas y estancias profesionales, son las actividades más sistemáticas que permiten la vinculación de la escuela con el entorno público y privado. Las estrategias de aprendizaje deben ser diversificadas y favorecer que en ellas se involucre la reorganización del conocimiento, el pensamiento crítico y la solución de problemas.</p>	<p>El aprendizaje profundo promueve la capacidad creativa, impulsa la imaginación y facilita la retención de los aprendizajes que tendrán un significado duradero. Se caracteriza por los rasgos siguientes: asimilación e integración personal del conocimiento, capacidad para encontrar interrelación entre las diversas partes de la información y significatividad de los datos encontrados. El aprendizaje superficial. Se produce cuando el alumno únicamente trata de memorizar aquellos aspectos que le parecieron importantes, como respuesta ante el planteamiento de cuestiones derivadas de la información, siempre que tengan semejanza con ella, y desvía su atención de las características y sesgos de la información.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>
--	---	---	--	--	---	---

<p style="text-align: center;">Metodologías de evaluación</p>	<p>Implementar nuevos modos de entender la evaluación de los aprendizajes, que posean una orientación formativa y procesual, sustentada en evidencias e indicadores de desempeño que retroalimente el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Evaluación colegiada del aprendizaje. La evaluación colegiada del alumno permitirá constatar el cumplimiento de los objetivos planteados, y ser manifiestas las evidencias de desempeño de las competencias definidas en su perfil. Esta evaluación se complementaría con el seguimiento de los alumnos a partir de su ingreso a la universidad, su egreso, acceso y permanencia en el ámbito laboral. La evaluación colegiada del aprendizaje pretende también reducir la discrecionalidad en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, hace partícipes del proceso a otros docentes a través de los cuerpos colegiados, y permite identificar las áreas de mejoramiento para docentes y</p>	<p>Las evaluaciones deben ser sobre procesos de aprendizaje, basados en desempeños, en las que el estudiante reciba retroalimentación precisa de sus áreas de oportunidad. Es decir, el estudiante debe lograr el desarrollo de los saberes y no quedarse con sólo calificaciones numéricas sin ningún significado. El profesor debe tener diseñadas actividades compensatorias para aquellos estudiantes que no logren los objetivos de aprendizaje en el primer intento.</p>	<p>La evaluación de las y los estudiantes se desarrollará atendiendo a lo diagnóstico, lo procesual y los resultados obtenidos. En el proceso de evaluar aprendizajes y competencias es pertinente incorporar la perspectiva de diversificación, lo cual significa la posibilidad de evaluar por más de un actor (que generalmente es el profesor a cargo de un curso), en variados contextos, y con múltiples estrategias, instrumentos e indicadores. El portafolio del estudiante constituye en este modelo, no solo un mecanismo de recopilación de evidencias, que requiere de apoyarse en rúbricas para facilitar la autoevaluación, la coevaluación de las y los estudiantes, así como la evaluación que realicen los docentes. Este portafolio debe convertirse en una herramienta</p>	<p>En el modelo educativo se habla de la evaluación a nivel curricular. De la evaluación en la dimensión pedagógica, la institución habla de las siguientes aplicaciones: 1. El desempeño y rendimiento de los docentes y alumnos; 2. La definición de las experiencias de aprendizaje, conducta y deberes escolares; 3. Las escalas de calificaciones y evaluación, numéricas y apreciativas.; 4. La realización de valoraciones permanentes en el transcurso del proceso enseñanza aprendizaje; 5. La validación de los instrumentos de evaluación; 6. La formación de bancos de ítems estadísticamente validados para integrar instrumentos de evaluación de conformidad al grado de avance acordado en academias para los diversos tipos de exámenes; 7. La definición de la</p>	<p>La evaluación del aprendizaje es vista como una intervención que permite al sujeto la reconstrucción de los contenidos a aprender. Para facilitar este proceso, los docentes utilizan tres modalidades de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. En la evaluación del estudiante, el progreso alcanzado en el desarrollo del aprendizaje se verifica a través de las siguientes formas de participación: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.</p>
--	---	--	--	--	--	---

<p style="text-align: center;">Metodologías de evaluación (continuación)</p>		<p>alumnos. En el caso de este programa educativo se reconocen como métodos e instrumentos de evaluación de las competencias los siguientes: la observación, simulación, la investigación, la problematización, métodos de resolución de problemas, exámenes criteriales, estudio de caso, aprendizaje por proyectos, prácticas profesionales, servicio social, portafolios de evidencias, técnicas de juegos de roles, ensayos, mapas, redes semánticas entre otros. Incluyendo en algunos casos actividades extracurriculares que permitan complementar ejercitar, desarrollar y/o fortalecer los contenidos de las unidades de aprendizaje.</p>		<p>fundamental para promover la participación y monitoreo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, lo cual estimula el metaconocimiento y coadyuva en el proceso de reconstrucción de lo aprendido. En lo que compete a la evaluación de competencias, en este modelo académico se considera necesario atender la demostración del dominio alcanzado durante el desempeño, en lo cual se valore el nivel de integración de conocimientos teóricos, habilidades-destrezas (prácticos) y actitudes. Es necesario que esta valoración se corresponda con el propósito académico establecido, así como con las características y el contexto en que se realizan las tareas mediante las cuales se evalúa a las y los estudiantes.</p>	<p>tipología de las pruebas y reactivos está orientada hacia el diseño de diferentes instrumentos, cuya información ayude a verificar el logro de los objetivos de aprendizaje y el grado de dominio y aplicación de la información que posee el alumno; y conforme a ellos, detectar debilidades y logros para ajustar la planeación y la metodología de enseñanza; 8. La autoevaluación, aplicada en los diferentes niveles educativos. La evaluación será integral y formativa, lo que incluye la valoración de las esferas cognitiva, afectiva y psicomotora, que en conjunto aportan datos para comprobar si los conocimientos y habilidades se integraron significativamente y en congruencia con la realidad y necesidades de los alumnos.</p>	
---	--	--	--	--	---	--

Anexo 3. Cuadro comparativo de planes de estudio de la Licenciatura en Educación

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN						
Institución	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ)	Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR)	Universidad de Guadalajara (UDG)	Universidad de Guanajuato (UG)	Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)	Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)
Duración	9 semestres	8 semestres sugeridos	8 semestres sugeridos	8 semestre sugeridos	8 semestres sugeridos	10 semestres
Prácticas profesionales obligatorias	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No
Organismos internacionales presentes	UNESCO OCDE	UNESCO OCDE	No se mencionan	UNESCO OCDE	No se mencionan	UNESCO OCDE
Áreas de formación	Educación superior Educación especial Gestión escolar Capacitación o pedagogía industrial Educación comunitaria	Organización del aprendizaje y aplicación pedagógica Investigación en el área de humanidades Gestión educativa Investigación educativa Fundamentos teóricos de la educación Evaluación educativa Formación e innovación	Área de Formación Básica Común Área de Formación Básica Particular Obligatoria Área de Formación Especializante Obligatoria Área de Formación Optativa Abierta Cada área cuenta con al menos ocho unidades de aprendizaje cada una	Fase básica del plan de estudios dividida en dos ejes: El eje teórico conceptual, a su vez, está dividido en 4 áreas formativas: filosófico-histórica, sociocultural, psicopedagógica, e integración educativa. Eje metodológico. El eje metodológico, a su vez, se divide en 4 áreas formativas: habilidades básicas, computación, metodología e investigación y tutoría académica.	Docencia Currículo Administración Orientación	Área Curricular Formación General Universitaria Área Curricular de Formación Profesional Área Curricular de Formación Básico Profesional Área Curricular de Libre Elección

<p style="text-align: center;">Elementos centrales en el modelo educativo</p>	<p>El modelo pedagógico de la UACJ se regirá por los siguientes principios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El sujeto debe jugar un papel activo en su aprendizaje 2. El aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento y la enseñanza es un apoyo al proceso de construcción social del mismo. 3. Los conocimientos son construidos por los sujetos que se apropian de ellos mediante el lenguaje y la actividad. 4. El descubrimiento y la construcción del conocimiento permiten un aprendizaje significativo e integral. 	<p>Currículum flexible Formación integral Sistema de créditos</p>	<p>Currículum semiflexible Sistema de créditos</p>	<p>Innovación educativa</p> <p>Ejes transformadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docencia centrada en el aprendizaje del estudiante, con base en el trabajo autónomo durante su trayectoria escolar; • Programa educativo flexible abierto a toda posibilidad pedagógica; • Procesos de aprendizaje y enseñanza comprometidos con el desarrollo del ser humano, sustentados en principios sólidos derivados de las diversas ciencias cognitivas, en un marco de apertura a la pluralidad; • Metodología de la enseñanza y aprendizaje flexible; y • Evaluación como un proceso continuo y permanente. 	<p>Son 6 los ejes del modelo educativo que ayudarán a la Formación Integral:</p> <p>Responsabilidad Social, Flexibilidad, Innovación, Internacionalización, Educación Centrada en el Aprendizaje y Educación Basada en Competencias.</p>	<p>Ejes estructuradores</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Educación centrada en el aprendizaje B. Educación basada en competencias <p>Eje operativo</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Flexibilidad curricular y de los procesos educativos <p>Ejes Transversales</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Internacionalización B. Innovación académica
--	--	---	--	---	--	--

<p style="text-align: center;">Objetivo del programa</p>	<p>El programa de licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez ofrece una sólida formación general en el conocimiento y desarrollo de las nuevas tendencias pedagógicas, con una introducción obligatoria en todas las áreas profesionales: educación superior, educación especial, gestión escolar, capacitación o pedagogía industrial y educación comunitaria.</p>	<p>Formar profesionales con conocimiento acerca del fenómeno educativo en el contexto nacional e internacional para diseñar propuestas que incidan en la solución de problemáticas educativas en su región y en su país. Con habilidades y formación humanista, que les permitan participar en proyectos educativos innovadores, pertinentes y de calidad, sustentándose en su capacidad de investigación, la reflexión crítica, el uso de la tecnología y con firme compromiso social.</p>	<p>No se menciona el objetivo de la licenciatura en educación.</p> <p>De manera general, la universidad se propone formar de manera integral a sus profesionistas; esto es, crear las mejores condiciones para quienes en ella se forman desarrollen las habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes necesarias para el ejercicio profesional y la realización personal: formar ciudadanos competentes que sepan pensar, hacer, estar y crear. Se trata de una educación para investigar-actuar que hace del aprender a aprender.</p>	<p>Formar profesionales reflexivos, capaces de investigar y utilizar de manera creativa el conocimiento sobre las distintas dimensiones del proceso educativo, aplicándolo en la resolución de problemas, el diseño y gestión de nuevas alternativas en educación, tendientes tanto al desarrollo de las potencialidades individuales como de una sociedad más justa y equitativa.</p>	<p>La Facultad de Educación desarrolla actividades de docencia, investigación y servicio para la formación permanente de profesionales altamente calificados, con un alto sentido humano, capacidad de adaptarse a los cambios de la época, para resolver problemas educativos del estado, la región y del país en el contexto de globalización.</p>	<p>Formar Licenciados en Educación con una visión integral de los procesos educativos en los contextos global y local; comprometidos con el desarrollo social y sustentable del país; creativos e innovadores capaces de desarrollar una reflexión crítica sobre los problemas educativos planteando alternativas en su área de competencia, sustentadas en los avances de la ciencia y la tecnología; de esta manera los egresados estarán en condiciones para investigar, evaluar, diseñar, gestionar e intervenir en proyectos educativos de calidad en lo individual y social.</p>
---	--	---	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Concepción de competencias</p>	<p>La sumatoria de los valores, conocimientos y habilidades, puede ser vista como el conjunto de competencias que se pretende desarrollar en los alumnos universitarios de la UACJ.</p> <p>Los conocimientos son los campos de formación que deberán abordarse con la finalidad de que se transmitan a los alumnos conceptos, teorías, principios, criterios, prácticas, procedimientos, procesos y técnicas que sustenten, expliquen y enriquezcan su ejercicio profesional.</p> <p>Las habilidades son capacidades de ejecución para realizar determinadas actividades y/o resolución de determinados problemas. Desarrolladas mediante la práctica</p>	<p>conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidad de relación social que domina y moviliza un profesional para enfrentar y solucionar situaciones complejas del entorno social.</p> <p>Tres tipos de Competencias a desarrollar en todos los perfiles profesionales: genéricas, interdisciplinarias y específicas.</p> <p>posibilidad de movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades de relación social para enfrentar y solucionar situaciones complejas del entorno social; es decir, el desarrollo de conocimientos,</p>	<p>Una educación por competencias concibe el conocimiento como algo activo, concibe al aprendizaje a partir del saber hacer, del dominio que se tiene sobre determinado campo del conocimiento, o sobre el dominio de funcionamiento de la realidad. Las competencias incluyen aptitudes, actitudes, valores, conocimientos, métodos, técnicas, sistematización, capacidades, experiencia.</p>	<p>Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias de los contextos sociales. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla de forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden identificarse como competencias relacionadas con la formación profesional en general, competencias genéricas, o con un área temática del conocimiento, competencias específicas de un campo de estudio (Proyecto Tuning América Latina).</p>	<p>La Educación Basada en Competencias es el enfoque orientado a la formación de personas capaces de integrarse a la vida profesional exitosamente y continuar desarrollando su profesionalidad a lo largo de la vida.</p> <p>La competencia es la integración dinámica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que desarrollan los seres humanos. Los tipos de competencias en la UADY son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencias genéricas: son las que se necesita para la vida profesional y personal. Brindan las herramientas para poder realizar con éxito y calidad cualquier actividad sin importar cual sea el programa educativo. Por ejemplo, trabajo en equipo, uso de tecnologías, 	<p>El enfoque basado en competencias es considerado como un medio que responde mejor a la necesidad de encontrar un punto de convergencia entre educación y empleo; refuerza el propósito de empleabilidad; se adapta a los cambios de la sociedad internacional bajo múltiples formas; enfatiza y focaliza el esfuerzo del desarrollo económico y social en la valorización de los recursos humanos; y es una moderna y posible respuesta a la necesidad urgente de mejorar la calidad de la educación para todos.</p> <p>El enfoque educativo basado en competencias en la UANL busca ligar la escuela con el mundo de la vida y del trabajo; por lo tanto: Considera tanto las competencias generales como las específicas demandadas por el entorno. Aspira a desarrollar las competencias en situaciones de aprendizaje lo más apegadas a la realidad, creando ambientes que potencien y desarrollen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que requiere la sociedad.</p>
--	---	--	--	---	--	---

<p style="text-align: center;">Concepción de competencias (continuación)</p>	<p>intencionada y el adiestramiento. En la formación universitaria se refiere a competencias amplias de actuación, interacción y solución de problemas y conflictos.</p> <p>Las actitudes y valores son las tendencias, disposiciones y preferencias del sujeto a manifestar determinadas conductas en su interacción con personas, sucesos o cosas, derivados de la experiencia y de procesos valorativos consientes. En la formación universitaria se refiere a conductas características en su vida personal, ciudadana y profesional.</p>	<p>actitudes, relaciones, aptitudes, habilidades y métodos de trabajo para la práctica de una profesión.</p>			<p>formular proyectos, pensamiento creativo. Todos los estudiantes de la UADY tendrán estas competencias y les hará diferente de los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencias disciplinares: son las que sirven de base para estudiar el programa educativo. Estas competencias las tienen los estudiantes de varios programas educativos similares, por ejemplo, todos los estudiantes de ingenierías y matemáticas; todos los estudiantes de educación, psicología y derecho; todos los estudiantes de contaduría, mercadotecnia y administración, etc. • Competencias específicas: estas son las competencias exclusivas de un programa educativo y las que diferencian a unos profesionistas de otros. 	<p>Estructura las competencias por nivel de complejidad, por lo que deben ser aprendidas en forma integral, es decir, se debe centrar la atención más en el proceso de construcción de los aprendizajes que en la enseñanza; el maestro se convierte en un facilitador de este proceso. Abre la posibilidad de desarrollar las competencias que se consideren pertinentes para el logro de las expectativas del estudiante y de su formación integral, con el apoyo del tutor académico y en relación con el perfil profesional. Promueve la aplicación de capacidades cognitivas, procedimentales y afectivas en forma integral. Integra la comprensión de conceptos, principios y teorías, los procedimientos y los valores que fundamentan la acción. Prioriza la capacidad de elaborar juicios de valor sustentados, que integren y superen la comprensión y el saber hacer. Posibilita la vinculación con los diversos sectores de la sociedad para la definición de las competencias específicas.</p>
---	---	--	--	--	--	---

Competencias de los egresados	No se mencionan competencias.	Será competente para: Generar propuestas de intervención educativa sustentados en la investigación y en diferentes ambientes de aprendizaje considerando los contextos socioculturales. Analizar el fenómeno educativo desde diferentes visiones teóricas y filosóficas, con la finalidad de aportar soluciones eficaces a los problemas educativos. Utilizar la tecnología educativa y los medios disponibles para favorecer el desarrollo educativo. Participar en proyectos educativos de calidad en diversas instituciones, organismos y empresas. Contribuir en formación y evaluación de recursos humanos aplicando procesos educativos innovadores, tanto en organizaciones educativas como	El egresado de la Licenciatura en Educación es un profesional capacitado para desempeñarse principalmente en el ámbito de la docencia con énfasis tanto en literacidad y numeralidad, como del mundo social y natural, para el nivel básico en instituciones educativas públicas y privadas. De igual forma, está capacitado para propiciar estrategias de enseñanza-aprendizaje escolar y extraescolar, coadyuvando en el desarrollo humano a partir del ejercicio de los aprendizajes y las competencias para el siglo XXI.	Algunas competencias que se relacionan con el objetivo curricular de la Licenciatura en Educación: Formar profesionales reflexivos. Investigar y utilizar de manera creativa el conocimiento. Comprender las distintas dimensiones del proceso educativo. Aplicación del conocimiento en la resolución de problemas. Capacidad para diseñar y gestionar nuevas alternativas en educación. Desarrollar las potencialidades individuales para una sociedad más justa y equitativa.	Genéricas: Específicas: Docencia: competencias profesionales para que contribuyan a la formación integral de personas. Currículo: competentes para desarrollar proyectos educativos, planes y programas de estudio, entre otros, en distintos niveles y modalidades educativas. Administración: competencias para la administración estratégica y táctica de organizaciones educativas en distintos niveles y modalidades. Orientación: competentes para desarrollar programas y servicios de orientación educativa dirigidos a estudiantes de diferentes niveles y modalidades educativas.	Analizar el proceso educativo tomando en cuenta las dimensiones en que se desenvuelve a nivel sociocultural, político, histórico, ético, científico, y técnico. Proponer alternativas educativas ajustándose a los diversos contextos y sus especificidades, incluyendo innovaciones creativas, tecnológicas y operativas que sean viables y pertinentes para enfrentar las dinámicas del cambio social. Diseñar estrategias educativas de calidad para los distintos niveles y modalidades educativas, con una visión integral de la formación. Conducir procesos educativos en todos los ámbitos de la interacción social con pericia, eficiencia y creatividad, que cumplan con los estándares de calidad conforme a su estructura organizacional y permitan un mejor desarrollo. Manejar las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en
--------------------------------------	-------------------------------	---	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Competencias de los egresados (continuación)</p>		<p>empresariales y del sector público. Colaborar en el diseño, desarrollo y evaluación de acciones y proyectos educativos en diferentes áreas como: educación ambiental, derechos humanos, recreación, adultos mayores, niños en situación de calle, género, entre otros ámbitos.</p>				<p>conocimiento. Dominar su lengua materna en forma oral y escrita con corrección, relevancia, oportunidad y ética adaptando su mensaje a la situación o contexto, para la transmisión de ideas y hallazgos científicos. Utilizar un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos. Elaborar propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejores prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo. Utilizar los métodos y técnicas de investigación tradicionales y de vanguardia para el desarrollo de su trabajo académico, el ejercicio de su profesión y la generación de conocimientos.</p>
--	--	---	--	--	--	---

Concepción del alumno	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.	La tarea del estudiante es construir una formación profesional que le permita demostrar competencias profesionales, personales y para la vida, el estudiante requiere implicarse totalmente en su propio proceso de formación dedicando tiempo, compromiso y esfuerzo. Cambiar del paradigma de la enseñanza al paradigma del aprendizaje es necesario dejar de llamarle alumno ya que este concepto, por sus raíces etimológicas; al cambiar de paradigma y por congruencia con el modelo educativo dejamos de llamarle “alumno” y le denominamos “estudiante” que proviene del verbo <i>studeo</i> .	El universitario en formación vive un estilo de gestión denominado como “autogestión institucionalizada”, lo que implica que a él le corresponde la autoadministración de ciertas actividades dentro de su proceso de formación académica: Es responsable de su propio proceso de aprendizaje, es procesador activo de información, origina un aprendizaje sistemático y organizado, además de realizar las actividades de evaluación elaboradas por la institución para la acreditación de saberes.	El estudiante es el agente principal del proceso educativo, participa en la construcción de su aprendizaje y en su desarrollo integral de forma activa y responsable dentro y fuera del aula.	Es el agente principal del proceso de enseñanza y aprendizaje y es concebido como un ser humano integrado por cinco dimensiones: 1.Cognitiva 2.Social 3.Emocional 4.Física 5.Valor actitudinal	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.
------------------------------	---	--	---	---	---	---

Concepción del docente	<p>Es un agente que basa su quehacer en secuencias didácticas como instrumento de apoyo del proceso enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Conocedor del área disciplinar de su formación profesional, con habilitación pedagógica que le permite conocer los mecanismos por los que ocurre el aprendizaje y organizar didácticamente sus cursos. Activo generador de nuevos conocimientos a través de investigación científica y con vocación humanista que le permite orientar los resultados de su desempeño hacia el alcance de las metas económicas, sociales, culturales y científicas de su comunidad, región y país. El docente debe contar con una formación para la docencia con un enfoque en competencias.</p>	<p>La actividad docente es en esencia una práctica que propicia la creación de ambientes para la generación de conocimiento, el establecimiento de condiciones que permitan a los individuos y grupos académicos en formación, la realización de aprendizajes significativos y pertinentes. La Universidad de Guadalajara desarrolla su accionar docente, desde una concepción en la que los diseños educativos están articulados y sistematizados para contribuir en la aprehensión de los conocimientos. El universitario encuentra en el docente la mediación necesaria para la adquisición y el desarrollo de competencias.</p>	<p>El profesor de la Universidad de Guanajuato constantemente se actualiza y reflexiona sobre su práctica, debido a su quehacer comprometido. Es un líder académico que guía y propicia la identidad del estudiante como miembro de la Institución y de su comunidad. El Modelo Educativo reconoce al profesor como uno de los principales agentes transformadores de la Institución, el cual tiene como principal foco de su trabajo lograr que el estudiante aprenda de la mejor manera, atendiendo a su individualidad, diseñando experiencias de aprendizaje innovadoras tanto para el trabajo en aula como para el trabajo autónomo del estudiante.</p>	<p>Es la persona que crea las condiciones idóneas para que el estudiante aprenda. Por eso, el profesor es facilitador, tutor, asesor, gestor y evaluador de los aprendizajes y del desempeño de los estudiantes.</p>	<p>El docente se convierte en un facilitador de este proceso. Abre la posibilidad de desarrollar las competencias que se consideren pertinentes para el logro de las expectativas del estudiante y de su formación integral, con el apoyo del tutor académico y con relación al perfil profesional. Promueve la aplicación de capacidades cognitivas, procedimentales y afectivas en forma integral. Integra la comprensión de conceptos, principios y teorías, los procedimientos y los valores que fundamentan la acción. Prioriza la capacidad de elaborar juicios de valor sustentados, que integren y superen la comprensión y el saber hacer. Posibilita la vinculación con los diversos sectores de la sociedad para la definición de las competencias específicas.</p>
-------------------------------	--	--	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Estrategias de aprendizaje</p>	<p>Modalidades de la unidad de aprendizaje: Curso Seminario Laboratorio Taller Clínicas Prácticas profesionales</p>	<p>Dentro de algunos tipos de metodologías de enseñanza que contribuyen al desarrollo de las competencias podemos encontrar la simulación, los proyectos, los estudios de casos, el aprendizaje basado en problemas, la investigación con tutoría, el aprendizaje basado en las TIC, el aprendizaje cooperativo y los <i>Webquest</i>. También la realización de proyectos ABP Estudio de caso Aprendizaje “in-situ”, aprender utilizando las TIC, simulación, aprendizaje, cooperativo, aprendizaje con mapas.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>	<p>En el Modelo Educativo se considera el aprendizaje del estudiante como elemento primordial en el proceso formativo. El aprendizaje es concebido como un proceso, libre, interno y auto estructurante, permanente y de por vida.</p>	<p>Educación centrada en el aprendizaje Promueve el desarrollo pleno de las capacidades como estudiante, es decir, el proceso de enseñanza y aprendizaje toma en consideración las características personales, niveles de maduración, los conocimientos previos y todos los elementos importantes para el aprendizaje de manera significativa. El profesor ayudará a desarrollar la autonomía e involucrarse cada vez más en el proceso de aprendizaje. El principal responsable principal del aprendizaje es el alumno.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>
--	---	---	---	--	--	---

Metodologías de evaluación	Certificación y acreditación de las u de aprendizaje	<p>Generalmente, las competencias se evalúan por sus evidencias en las que se demuestre el nivel alcanzado de dominio. Se demuestran también en la acción, por lo que las tareas y ejercicios permitirán el nivel o grado de dominio, considerando el contexto y situación.</p> <p>Cuestionario, Escala de estimación, Guía de observación, Portafolio de evidencias, Registro descriptivo, Diario de clases, Guía de evaluación de proyectos, Lista de cotejo, Registro anecdótico, Rúbricas.</p>	En documentos oficiales no se hace mención sobre los mecanismos de evaluación ni sobre la manera en que se concibe esta labor.	<p>La evaluación se define como un proceso continuo de carácter diagnóstico, formativo, sumativo y estimulante, que permite, de acuerdo con el avance del estudiante en el programa, conocer el impacto del aprendizaje. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; evaluación de calidad.</p> <p>La evaluación constituye el elemento que permite apreciar el desarrollo de competencias, evidenciar la construcción de aprendizajes y orientar las acciones de enseñanza. La evaluación se caracteriza por ser un proceso libre, participativo, continuo e integral.</p>	En documentos oficiales no se hace mención sobre los mecanismos de evaluación ni sobre la manera en que se concibe esta labor.	Hay un énfasis en la evaluación formativa, es una condición ineludible para la mejora continua de la calidad de los procesos y programas educativos.
-----------------------------------	--	--	--	---	--	--

Anexo 4. Cuadro comparativo de planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA					
Institución	Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)	Universidad Anáhuac	Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)	Universidad de Colima (UCOL)	Universidad Veracruzana (UV)
Duración	8 semestres	8 semestres	8 semestres	8 semestres sugeridos	8 semestres sugeridos
Prácticas profesionales obligatorias	Sí	Sí	No	Sí	No
Organismos internacionales presentes	UNESCO	No se mencionan	OCDE UNESCO	No se mencionan Existe una gran influencia del Proyecto Tuning	UNESCO
Áreas de formación	La universidad no proporciona la clasificación de las áreas de formación	Tres bloques: profesional, institucional y bloque electivo interdisciplinario.	La universidad no proporciona la clasificación de las áreas de formación	La universidad no proporciona la clasificación de las áreas de formación	La estructura curricular se representa con tres componentes estructurales: 1. Áreas de formación siguiendo la estructura básica del MEIF de la UV . 2. Núcleos de formación: Formación Pedagógica, Formación Social y Formación Humana. 3. Quehaceres profesionales, que articulan secuencialmente a las experiencias educativas.
Concepción del alumno	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.	No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del alumno.

<p>Elementos centrales en el modelo educativo</p>	<p>Los criterios para su operación bajo el enfoque por competencias que tiene como principio el aprendizaje centrado en el estudiante a partir de un currículum abierto y flexible. Entorno de aprendizaje centrado en el estudiante. Currículum abierto y flexible</p>	<p>El modelo educativo ofrece una formación integral que abarca cinco dimensiones: profesional, intelectual, humana, social y espiritual. Elementos: Modelo flexible Competencias digitales Asignaturas interdisciplinarias, integradoras, y de talleres electivos Prácticas profesionales</p>	<p>Centrado en el aprendizaje Construcción de competencias Formación Integral Flexibilidad Pertinencia Innovación</p>	<p>Perspectiva centrada en el aprendizaje Flexibilidad curricular</p>	<p>Principios de integralidad y flexibilidad del Modelo Educativo Integral y Flexible de la Universidad Veracruzana</p>
<p>Objetivo del programa</p>	<p>Forma Licenciados en Pedagogía e Innovación Educativa críticos, éticos y con sentido humanista que diseñen, gestionen y evalúen propuestas educativas involucrando bases teóricas, propuestas pedagógicas y herramientas tecnológicas en los diversos ámbitos formativos del ser humano, con la finalidad de que le permitan actuar con liderazgo en la transformación de la sociedad, la realidad educativa y las condiciones de vida de las personas.</p>		<p>Formar integralmente a profesionales de la Pedagogía con sentido ético, político y compromiso social que, con una perspectiva humanista, compleja, crítica y dialógica, construyan desde la historicidad de los sujetos, propuestas pedagógicas orientadas a la búsqueda del equilibrio entre la ciencia, tecnología, naturaleza y sociedad, que atiendan a la interculturalidad, el respeto a la diversidad y los derechos humanos para la reinención de la vida democrática de los pueblos.</p>	<p>Formar Licenciados en Pedagogía con conocimientos, habilidades y actitudes (competencias) capaces de incidir activamente en los procesos educativos relacionados con los ámbitos de la docencia, diseño curricular, evaluación educativa, gestión educativa, investigación pedagógica, tecnologías de la información aplicadas a la educación, orientación educativa, desarrollo de programas de formación de recursos humanos y la elaboración de materiales didácticos; permitiendo participar en la generación de propuestas con responsabilidad social y humana.</p>	<p>Formar profesionales de la educación con una visión holista, crítica, reflexiva, colaborativa e innovadora para entender, intervenir y valorar los procesos educativos en todas sus manifestaciones y dimensiones, en la búsqueda de su mejora permanente para impulsar el desarrollo del país.</p>

Concepción de competencias	<p>La educación bajo el enfoque de competencias permite dejar atrás la impartición de conocimientos de manera conductual y fragmentada, no contextualizada en el entorno real de los estudiantes, por ello considerar el enfoque por competencias en el proceso educativo permite que se desarrollen perspectivas más dinámicas, contextualizadas y críticas.</p> <p>Las competencias se anclan en dos constataciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Transferencia y movilización de capacidades y conocimientos que deben ser trabajados 2. Si en la escuela no se trabaja la transferencia y movilización, será insuficiente que logren aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones de la vida. 	<p>El enfoque pedagógico por competencias busca transmitir conocimientos y ayuda a desarrollar habilidades y actitudes que en conjunto permitan desempeñarte con éxito en la vida profesional y personal al servicio de los demás: ser, saber, hacer y trascender.</p> <p>La estructura curricular bajo un modelo semiflexible, por bloques permite elegir materias y carga académica, permitiendo la movilidad dentro de las universidades de la Red Anáhuac. El modelo educativo y su estructura curricular permiten hacer un plan de carrera personalizado:</p> <p>Modelo semiflexible que permite elegir asignaturas, horarios y carga académica.</p> <p>Interdisciplinariedad para conocer y vivir experiencias con estudiantes de otras carreras y semestres.</p> <p>Movilidad con las universidades de la Red Anáhuac en México.</p>	<p>Con la intención de tomar postura la Universidad retoma la perspectiva de las competencias profesionales integrales, conceptualizándolas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los profesionales en formación construyen a lo largo de su trayectoria escolar, y son los atributos que movilizan, sitúan y aplican en una tarea para enfrentarla de manera pertinente, creativa y eficaz, considerando la cultura y el contexto, de su actuación.</p>	<p>Una competencia implica la ejecución de acciones eficaces, ante situaciones y problemas de distinta índole, los cuales demandan la utilización de los recursos de que se dispone; precisamente esa es nuestra aspiración, formar estudiantes con capacidad para actuar, a partir de una serie de saberes y valores, en diferentes situaciones.</p>	<p>No hay definición sobre las competencias.</p>
-----------------------------------	--	---	--	---	--

<p style="text-align: center;">Competencias de los egresados</p>	<p>No se mencionan competencias.</p>	<p>Diseñar y desarrollar procesos de enseñanza – aprendizaje, planes y programas de estudio, en diversos contextos educativos. Desarrollar estrategias de orientación e intervención en diferentes niveles y ámbitos educativos. Realizar programas y proyectos de formación y capacitación de recursos humanos. Lograr el desempeño profesional en diversas áreas: El desarrollo de programas educativos. El diseño de materiales y recursos didácticos con y sin tecnologías. El diseño de propuestas educativas para diferentes sectores sociales. El diseño y aplicación de modelos de administración, gestión y evaluación de instituciones educativas. La dirección técnica y académica de instituciones educativas de diferentes niveles y modalidades. El diseño curricular. La educación de adultos. Los programas educativos de museos, centros culturales y medios de comunicación, como radio y televisión.</p>	<p>Diseña, ejecuta y evalúa procesos de enseñanza, programas de estudio, modelos, estrategias e instrumentos de evaluación, estrategias psicopedagógicas para la orientación educativa, familiar y vocacional; proyectos de formación y capacitación de recursos humanos, estrategias de tutoría, propuestas de inclusión educativa para personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, proyectos de investigación educativa, propuestas de comunicación educativa, procesos de asesoría y consultoría educativa y proyectos de innovación educativa. Detecta, atiende y canaliza educandos que presenten problemas de aprendizaje en organizaciones educativas.</p>	<p>El Licenciado en Pedagogía posee los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar las siguientes competencias: Analizar los diferentes fundamentos históricos, epistemológico- teóricos, metodológicos y filosóficos de la educación. Identificar los procesos naturales de la enseñanza y los aprendizajes. Desarrollar metodologías, e instrumentos para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la participación en procesos de acreditación y certificación de programas académicos y administrativos. Diseñar e implementar proyectos educativos con una visión estratégica y global. Aplicar las TIC para diseñar y producir escenarios, ambientes virtuales, programas educativos y material didáctico. Diseñar, coordinar y evaluar proyectos de formación de recursos humanos. Gestionar y administrar procesos en el marco de la ES. Realizar proyectos de investigación educativa. Docencia.</p>	<p>Intervención en distintos espacios de la educación, con actitud crítica, reflexiva, colaborativa, ética e innovadora Toma de decisiones para solucionar problemas de su práctica profesional Reconocimiento y análisis de diversas problemáticas educativas diseño de proyectos realización de investigaciones. Diseño, desarrollo y evaluación de estrategias pedagógicas. Diseño, aplicación y evaluación de modelos de intervención en orientación educativa. Fundamentación teórica de su disciplina. Diseño y aplicación de modelos de evaluación educativa. Selección y utilización de las TIC aplicables al campo educativo.</p>
---	--------------------------------------	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Concepción del docente</p>	<p>En el Modelo Pedagógico se define a la enseñanza como una actividad intencional y anticipada, dirigida a propiciar el aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo de competencias humanistas, disciplinares y profesionales, de acuerdo con determinados fines, que de una manera explícita e implícita son valorados por la institución educativa y por el medio social. Implementación de estrategias que promuevan aprendizajes situados y culturalmente enriquecidos haciendo énfasis en el trabajo colaborativo encaminadas a mejorar el desempeño del estudiante.</p>	<p>Los profesores cuentan con una amplia experiencia; el cuerpo docente está integrado por profesores de tiempo completo y de asignatura que combinan su propia formación profesional, experiencia docente y de investigación, con su participación activa en la vida económica, social y cultural de México y otros países, desde posiciones estratégicas y directivas en empresas e instituciones públicas y privadas.</p>	<p>El nuevo rol y perfil docente implica que el profesor posea la competencia clave de enseñar a pensar, es decir, fungir como mediador y facilitador, proponiendo iniciativas tendientes a mejorar las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones en los estudiantes. Implica que el docente sea capaz de potenciar las habilidades cognitivas, de aprendizaje, de pensamiento, de investigación y de expresión de sus alumnos, al tiempo que desarrolla su labor tradicional de transmitir información.</p>	<p>No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del docente.</p>	<p>No se menciona de manera explícita un perfil o concepción del docente.</p>
<p style="text-align: center;">Estrategias de aprendizaje</p>	<p>El proceso de aprendizaje es entendido como la actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos,</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>	<p>Las estrategias didácticas del plan de estudios que se sugieren sean abordadas al interior de los módulos, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y/o como mecanismo de evaluación, son: aprendizaje por proyectos; trabajo autodirigido y colaborativo.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre las estrategias de aprendizaje durante el proceso educativo del alumnado.</p>

<p>Estrategias de aprendizaje (continuación)</p>	<p>conceptos, procedimientos y valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar. En cualquier caso el aprendizaje siempre conlleva un cambio en la estructura física del cerebro y con ello en su organización funcional.</p>			<p>Las técnicas didácticas para el trabajo colaborativo son: seminarios, investigación en equipo, grupos de discusión, grupos focales, panel, mesa redonda, docencia frente agrupo, entre otras, para favorecer la adquisición, recuperación, transferencia de la información y la evaluación de los aprendizajes.</p>	
<p>Metodologías de evaluación</p>	<p>La evaluación se desarrolla desde el paradigma constructivista, centrado en promover el aprendizaje significativo. En esta visión, la evaluación está orientada a propiciar espacios de reflexión para que los estudiantes tomen conciencia de sí mismos y</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre los mecanismos de evaluación ni sobre la manera en que se concibe esta labor.</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre los mecanismos de evaluación ni sobre la manera en que se concibe esta labor.</p>	<p>La evaluación de los aprendizajes en este plan de estudios retoma las premisas que bajo el enfoque por competencias se privilegian:</p> <p>Es esencialmente formativa, continua e incluyente. Se realiza por criterios, a los que les corresponden sus respectivos indicadores o descriptores, mismos que</p>	<p>En documentos oficiales no se hace mención sobre los mecanismos de evaluación ni sobre la manera en que se concibe esta labor.</p>

<p style="text-align: center;">Metodologías de evaluación (continuación)</p>	<p>de las metas que se proponen alcanzar en su proceso de aprendizaje. La evaluación se transforma en una experiencia más de aprendizaje cuando el profesor analiza las evidencias recabadas y retroalimenta el trabajo escolar resaltando las áreas de oportunidad que se deben fortalecer y planea nuevos espacios para subsanarlas. Estrategias e instrumentos de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyectos formativos • Entrevista • Observación • Diario • Portafolio de evidencias • Prueba formal • Examen oral y escrito • Rúbrica • Lista de cotejo • Escala de valoración 			<p>deben ser reconocidos por todos los evaluadores, desde el inicio del curso. Es retroalimentadora. Es integral. Se realiza siempre en un contexto práctico, ya sea en escenarios hipotéticos o reales. Se lleva a cabo en dos fases: evaluación de la adquisición de conocimientos y la transferencia de estos conocimientos a través de las prácticas pedagógicas y el proyecto integrador. El objetivo de la evaluación de los aprendizajes es permitir la formación de un juicio de valor acerca de un conocimiento transferido a la acción. Existe la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación; incluso la Inter evaluación.</p>	
---	---	--	--	---	--

Anexo 5. Concepción de las competencias por IES

INSTITUCIÓN	CONCEPCIÓN DE COMPETENCIA
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	Actuaciones integrales para identificar, analizar y resolver problemas del contexto en distintos escenarios, integrando: el saber ser (actitudes y valores), el saber conocer (conceptos y teorías) y el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas).
Universidad Autónoma de Baja California	Las competencias profesionales son el conjunto integrado de elementos (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores) que el sujeto aplica en el desempeño de sus actividades y funciones, las cuales son verificables, dado que responden a un parámetro, generalmente establecido por el contexto de aplicación.
Universidad Autónoma de Coahuila	Este enfoque propone hacer del estudiante, un protagonista de su vida y aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de habilidades cognitivas y metacognitivas; de su capacidad de actuación; y del conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. Las competencias se traducen entonces en calidad e idoneidad en el desempeño.
Universidad Autónoma de Sinaloa	Las competencias profesionales integradas hacen referencia a la estructura de atributos que permiten a un profesional movilizar sus recursos teóricos, prácticos y actitudinales, para desempeñarse de manera contextualizada y efectiva al solucionar problemas o situaciones en un área específica de actividad.
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	No hay definición.
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Algunos elementos: -Identificar y combinar enfoques de enseñanza y aprendizaje, así como de evaluación que consideren no solo el conocimiento y los contenidos sino las habilidades y destrezas generales.
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (Chihuahua)	La sumatoria de los valores, conocimientos y habilidades.
Universidad Autónoma del Carmen (Campeche)	Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidad de relación social que domina y moviliza un profesional para enfrentar y solucionar situaciones complejas del entorno social; es decir, el desarrollo de conocimientos, actitudes, relaciones, aptitudes, habilidades y métodos de trabajo para la práctica de una profesión.

Universidad de Guadalajara	Una educación por competencias concibe el conocimiento como algo activo, concibe al aprendizaje a partir del saber hacer, del dominio que se tiene sobre determinado campo del conocimiento, o sobre el dominio de determinado funcionamiento de la realidad. Las competencias incluyen aptitudes, actitudes, valores, conocimientos, métodos, técnicas, sistematización, capacidades, experiencia.
Universidad de Guanajuato	Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias de los contextos sociales. Son capacidades que la persona desarrolla de forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas.
Universidad Autónoma de Yucatán	La competencia es la integración dinámica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que desarrollan los seres humanos. Los tipos de competencias en la UADY son: competencias genéricas, disciplinares y específicas.
Universidad Autónoma de Nuevo León	La educación basada en competencias implica el desempeño entendido como la expresión concreta del conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que pone en juego la persona cuando lleva a cabo una actividad.
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla*	La educación bajo el enfoque de competencias permite dejar atrás la impartición de conocimientos de manera conductual y fragmentada, no contextualizada en el entorno real de los estudiantes, por ello considerar el enfoque por competencias en el proceso educativo permite que se desarrollen perspectivas más dinámicas, contextualizadas y críticas.
Universidad Anáhuac	No hay definición.
Universidad Autónoma de Chiapas	Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los profesionales en formación construyen a lo largo de su trayectoria escolar, y son los atributos que movilizan, sitúan y aplican en una tarea para enfrentarla de manera pertinente, creativa y eficaz, considerando la cultura y el contexto, de su actuación.
Universidad de Colima	Una competencia implica la ejecución de acciones eficaces ante situaciones y problemas de distinta índole, los cuales demandan la utilización de los recursos de los que se dispone; [...] esa es nuestra aspiración, formar estudiantes con capacidad para actuar, a partir de una serie de saberes y valores, en diferentes situaciones.
Universidad Veracruzana (Campus Boca del Río, Poza Rica-Tuxpan y Xalapa)	No hay definición.

*Instituciones de Educación Superior privadas.