



---

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN  
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES  
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA**

**TESIS:**

*LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS  
Y LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR:  
EL CASO DEL CONALEP 058*

**QUE PRESENTA:**

Mónica del Carmen Martínez Rueda

**ASESORA:**

Lic. Florina González Camarillo



Nezahualcóyotl, Estado de México, agosto de 2017



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

# Dedicatorias

**A Dios Nuestro Señor**, por haberme permitido lograr mis objetivos profesionales, por su infinito amor y bondad.

**A mis padres**, porque siempre creyeron en mí, por sus sabios consejos y plenos en valores, por hacer de mí una persona emprendedora, por su apoyo incondicional y porque estoy segura de que –donde quiera que estén– se sienten muy orgullosos de ver que alcancé este logro tan importante en mi vida. Los amo con todo mi corazón.

**A Víctor y a José Ignacio**, mi esposo y mi hijo, porque me han impulsado día tras día en mis anhelos personales y profesionales; su compañía y su fortaleza siempre han sido mi mayor motivación y así, juntos, como familia lo hemos logrado. Todo mi amor es para ustedes.

**A mis hermanas y hermanos**, quienes se alegran con el cumplimiento de mis metas. “Somos Martínez Rueda”, es nuestro lema y entre todos seguiremos siendo los pilares de Doña Eva y Don Belisario.

**Al Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica** (Conalep), especialmente al plantel Juan Osorio López 058, por hacerme partícipe de su historia.

**A la Universidad Nacional Autónoma de México** Facultad de Estudios Superiores Aragón, por su generosidad y compromiso con la educación de todos los mexicanos.

**A la Lic. Florina González Camarillo**, mi querida asesora de tesis y excelente profesora, por sus conocimientos, noble interés e invaluable paciencia para que llegara yo a buen puerto.

**A la Lic. Ana Guadalupe Villanueva Pacheco**, Jefa de la Licenciatura en Sociología, siempre amable y atenta a mis necesidades académicas; al cuerpo docente que integró el Jurado: Ángela Morales Campuzano, Francisca Cruz Camargo, Griselda Lucero Flores Hernández y Guadalupe Regina Dorantes Díaz, por sus atinadas y puntuales observaciones al presente trabajo de investigación.

**A Fernando Eugenio López Martínez**, Heliodoro Morales Muñoz y Rubén Orizaba Ruiz, por su ayuda permanente y desinteresada.

Gracias a todos ustedes. Gracias, muchas gracias, que Dios los bendiga.

**Mónica del Carmen Martínez Rueda**

<b>Introducción</b>	7
<b>Capítulo I. Contexto internacional</b>	
1.1 Globalización	10
1.2 Banco Mundial, FMI y la educación	13
1.3 Sociedad del conocimiento	16
1.4 Sociedad de la información	19
1.5 Cambios en la tecnología	21
<b>Capítulo II. La reforma integral de la Educación Media Superior</b>	
2.1 Antecedentes	24
2.2 Estructura de los servicios	26
2.2.1 La estructura de los servicios en la Educación Media Superior y la población en edad de cursarla	29
2.3 Reformas curriculares recientes en distintos subsistemas de la EMS	30
<b>Capítulo III. Competencias</b>	
3.1 ¿Qué son las competencias?	39
3.2 La educación y las competencias	42
3.3 Competencias laborales derivan en competencias educativas	44
3.4 Competencias y currículum	46
3.5 El contexto general de reforma en México y la evaluación	47
3.6 Compromiso social por la calidad de la educación	49
3.6.1 Calidad y calidad de la educación	50
3.7 Los estudios sobre la eficacia escolar	51
3.7.1 Las organizaciones docentes frente a la reforma educativa	52
3.8 Evaluación docente	55
3.9 El progreso y los retos a los que se enfrenta el sistema educativo mexicano	57
<b>Capítulo IV. Conalep</b>	
4.1 Antecedentes	63
4.2 Sistema Conalep	63
4.2.1 Diagnóstico 2007 del modelo económico	64
4.2.2 Sistema Nacional de Bachillerato	67
4.2.3 Planeación del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad	68
4.2.4 Ejecución del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad	68
4.3 Diseño y desarrollo curricular	69
<b>Conclusiones</b>	81
<b>Fuentes de consulta</b>	85

# Introducción



La educación es un factor de cohesión y de movilidad social, es también el ámbito de formación del capital humano que ahora mismo y de cara al futuro en prácticamente todos los países está visto como la base del bienestar, alta calidad de vida y mejoramiento de las condiciones materiales de las personas.

En este sentido, el presente estudio se enfoca en uno de los niveles de la educación formal del sistema de enseñanza en México: la Educación Media Superior (EMS), su situación actual, pertinencia, requerimientos y perspectivas, tanto para los jóvenes como para el país en su conjunto.

Un primer acercamiento del presente trabajo de investigación pone en el centro de los hechos el proceso de integración regional e internacional de los negocios y los mercados financieros, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como la desregulación pública y adelgazamiento de los Estados. Es decir, la globalización y sus implicaciones para el sistema educativo nacional, en particular la Educación Media Superior y el caso del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), plantel 058 Don Juan Osorio López.

La historia reciente revela que el agotamiento del modelo de desarrollo capitalista a nivel global, junto con el cambio tecnológico y la creciente importancia de la innovación para las sociedades, ha obligado a que el Estado mexicano asuma una posición activa, y en especial con la intención de modernizarse e integrarse a la dinámica impulsada por los organismos internacionales de mayor peso: Banco Mundial (BM), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Comisión Económica para América Latina (Cepal) y aun la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

México, en apego a las directrices de la globalización, ha optado por instrumentar las llamadas reformas estructurales en los ámbitos financiero, energético, tributario y de las telecomunicaciones, en busca de hacer más eficientes estas ramas de la producción, bajo el supuesto de que ello habrá de mejorar la economía del país y, en consecuencia, las condiciones de vida de la población: menos pobreza, más riqueza.

La política educativa, asimismo, responde a la concepción modernizadora que durante las últimas tres décadas han pretendido operar los presidentes Miguel de la Madrid, Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo, Vicente Fox, Felipe Calderón y Enrique Peña Nieto, éste último quien finalmente ha dado los pasos más firmes hacia tal objetivo. Ante ello, la presente tesis plantea cuatro ejes de análisis del sistema educativo nacional: calidad y evaluación;





educación básica *versus* educación superior; diversidad de la oferta educativa y fuentes de financiamiento; e influencia de las organizaciones internacionales (BM en particular) en la Educación Media Superior.

Frente a la importancia de la formación académica para el desarrollo, la EMS en México atraviesa por una serie de nuevas definiciones, sin embargo, este trabajo de investigación se circunscribe al caso específico del plantel 058 del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), donde converge la puesta en marcha de la formación en competencias y la transformación del nivel de enseñanza media, que el Estado mexicano ha impulsado y con lo que pretende mejorar la evaluación a los docentes, la capacidad de los estudiantes para su integración laboral y elevar el nivel de vida de las personas, con base en la competitividad, la inclusión social y el uso de la tecnología.



# Capítulo I

## Contexto internacional



# Capítulo I Contexto internacional

## 1.1 Globalización

El economista y escritor español José Luis Sampedro (2002) manifiesta que la globalización es como una constelación de centros con fuerte poder económico y fines lucrativos, unidos por intereses paralelos, cuyas decisiones dominan los mercados mundiales, especialmente los financieros, usando la más avanzada tecnología y aprovechando la ausencia o debilidad de medidas reguladoras y de controles públicos.

Por otro lado, Aldo Ferrer sostiene que el actual proceso de globalización forma parte de un proceso mayor, que se inició en 1492 con la conquista y colonización del Nuevo Mundo descubierto por Europa (Ianni, 1996).

También, ya en forma más reciente, se ha asociado el principio de la globalización a la invención del chip (12 de septiembre de 1958), la llegada del hombre a la Luna, que coincide con la primera transmisión mundial vía satélite, el 20 de julio de 1969, y la creación de internet, el 1 de septiembre de 1969.

Pero en general se ubica el comienzo de la globalización con el fin de la Guerra Fría, cuando desaparece la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) y el bloque comunista que encabezaba, cuyo experimento fallido de colectivismo representó el ocaso de los proyectos de sociedades cerradas y economías protegidas. Si bien la autodisolución de la URSS se produjo el 25 de diciembre de 1991, se ha generalizado simbolizar su extinción con la caída del Muro de Berlín, el 9 de noviembre de 1989.

El proceso de globalización también hace entrar en crisis al proteccionismo y el Estado de Bienestar había ganado popularidad en el periodo de entreguerras, cuando en las naciones capitalistas se difunde la noción de que el Estado tiene una doble función fundamental en el buen funcionamiento de la economía: uno, asegurar la prosperidad de la población; otro, evitar los ciclos de crecimiento y recesión.

Se crean así las bases para la aparición del keynesianismo y el Trato Nuevo. En las siguientes décadas –posteriores a la Segunda Guerra Mundial– se dio la emergencia a la preeminencia de las corporaciones o empresas multinacionales, que desplazan la importancia de las empresas del capitalismo clásico que tanto Adam Smith como Karl Marx conocieron cuando formularon sus teorías. Así, tuvo lugar en Alemania un precedente del éxito de la liberalización que tomarían otros países: el resurgimiento de su nación con el denominado “milagro alemán”.

Sin embargo, una nueva crisis que se inició a mediados de la década de los años sesenta, agudizada por la crisis del petróleo de 1973, provocó una reorganización radical de la econo-



mía, fundada en la intensa promoción de la innovación tecnológica (TIC), la reforma de las políticas de desarrollo y tentativas de dismantelar el Estado de Bienestar.

Como atribución de la globalización, la educación se convierte tanto en la aparición de problemáticas comunes, como en la convergencia de las políticas que intentan darles salida, así como la configuración de un sistema económico más interdependiente a escala planetaria ha implicado la aparición de por lo menos tres tipos de problemáticas educativas, en los que se dejan sentir las consecuencias de la globalización.

Los efectos más directos se hacen presentes en las relaciones entre educación y competitividad económica, por una parte, y en las oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías; no en menor medida, estos efectos son también relevantes en el dominio de la contribución de la educación a la cohesión social y, por consiguiente, en la lucha contra los fenómenos de exclusión que con frecuencia aparecen como inevitables secuelas de los procesos de globalización.

Uno de los grandes problemas que sugiere la globalización en materia educativa es que, precisamente por efecto del énfasis en las relaciones entre educación y competitividad, así como por el papel crucial que juegan las nuevas tecnologías, el sistema educativo acaba por transformarse en un agente de socialización diferencial que, por encima de todo, tendrá la función de contribuir a mantener un sistema social señaladamente estratificado.

Entre las formas más sutiles de contribuir a la exclusión está la generación de diversos procesos de socialización, cada uno ellos con sus particulares valores, lenguajes y contenidos. Aunque es cierto que en la socialización intervienen multitud de agentes, desde la familia y los medios de comunicación masiva hasta los grupos de iguales, nadie duda que el sistema educativo es una de las piezas más importantes en la lucha contra la exclusión social y que, por esta razón, puede convertirse también en uno de sus principales motores.

En este principio de milenio se han detectado múltiples cambios en todos los órdenes de la vida colectiva: las relaciones entre los países se han modificado, los proyectos económicos dominantes se conocen en todo el mundo como de corte neoliberal y –a pesar de que algunos investigadores y teóricos señalan su agotamiento– el neoliberalismo económico traspasa no sólo las fronteras territoriales, sino que afecta a la organización social, los servicios médicos, la seguridad pública, la seguridad social, y sin duda alguna a los sistemas educativos (Castillo, 2011); en el caso de la educación, que tiene su contexto en la escuela, observamos claramente los efectos de la globalización en la interacción alumnos-maestros, quienes al pertenecer a sociedades inmersas en diferentes niveles en el proceso de globalización y en contextos en los que coexisten modelos modernos y posmodernos, asumen la globalización en formas diversas, tanto positivas como negativas.



De hecho es en los niños y jóvenes en quienes se observa con claridad los efectos de este fenómeno globalizante, ya que a ellos la pluralidad y la contingencia, tanto si son difundidas por los mass-media como por las fracturas ocasionadas por el sistema económico, el aumento de nuevos movimientos sociales o las crisis de la representación les han provocado un mundo casi sin seguridad en los aspectos emocional, material y aun en su formación académica.

En el contexto actual, la coexistencia de rasgos modernos y posmodernos han dado pie a algunos análisis y propuestas acerca de la educación con un fuerte componente filosófico y social, con énfasis en la necesidad de ir a la esencia de sus finalidades. Por ello, recuperamos dos acepciones: en palabras de Paulo Freire, “para ser un instrumento válido, la educación debe ayudar al hombre, a partir de todo lo que constituye su vida, a llegar a ser sujeto. Esto es, apoyarlo a situarse en el mundo, a comprometerse con él, a través de la reflexión sobre su situación en éste, examinando y criticando los actos diarios que se hacen por rutina, para así elegir libremente su relación con el mundo, con los otros y consigo mismo.

“Concretamente, transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el objetivo fundamental y global de toda educación. Esto es, que la educación debe orientarse a propiciar el que se entiendan las implicaciones de ser un ser humano, y la toma de conciencia acerca de lo que implica la convivencia en una comunidad local y global, lo cual conlleva un compromiso: se requiere entender la unidad y la diversidad, propiciar la autonomía pero también la complementariedad.”

Es interesante observar cómo lo que en un momento se denominó instrucción, es decir, la enseñanza de habilidades y conocimientos para desempeñar un oficio, llegó a configurarse como el fin fundamental de los procesos educativos escolares, dejando prácticamente en el olvido la función verdaderamente educativa que corresponde a las acciones encaminadas a la formación del ciudadano, a la configuración del ser social, más allá del ser productivo.

Este descuido ahora emerge como un problema que requiere ser abordado con urgencia, al identificarse que muchas de las situaciones sociales y ecológicas son producto de haber pasado por alto la esencia de la formación del hombre.

Si bien el ser humano nace diferenciado fisiológicamente de los animales, logra su verdadera humanidad a través del contacto con otros humanos, creciendo con ellos, aprendiendo de otros y con otros. No basta con coexistir con otros para adquirir la identidad de “ser humano”, sino tener presente que lo que se precisa es primeramente proponérselo a partir de una filosofía de vida y una comprensión del contexto.

Como lo explica Perrenoud (2005), la dinámica del mercado laboral exige cambios en la educación, una alta especialización de la mano de obra y conocimientos precisos, destrezas



y habilidades propias del actual mundo, cambiante, innovador y tecnológico. Los docentes, entonces, están obligados a ser “sujetos de una actualización profesional permanente que les permita una formación continua sólida para lograr un perfil posible y deseable”, de acuerdo con el autor, quien añade que como resultado de “prácticas expositivas y enciclopédicas, aisladas de la realidad social y sin el uso de los avances tecnológicos, no es extraño el rechazo al cambio que les demanda el enfoque por competencias”.

## 1.2 Banco Mundial, FMI y la educación

El Fondo Monetario Internacional (FMI) tuvo su origen en una convención de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1944, con el propósito de fomentar la economía sostenible y evitar que los países miembros de la ONU se vieran envueltos en una crisis financiera. En el supuesto de que esto sucediera, el FMI tiene la capacidad de prestar ayuda inmediata al país afectado por medio de sus políticas mercantiles sostenibles que a nivel internacional son aceptables, siempre con el fin de reducir la pobreza y fortalecer el comercio internacional (Venemedia, 2014).

En el Fondo Monetario Internacional se han creado patrones y regulaciones con el objetivo de controlar el gasto público y la inversión de los países que se comprometen con la ONU y el propio FMI, en cuanto a regirse por éstos para que no se les quite el apoyo que en una determinada situación les resulte necesario. Uno de los más nombrados es el patrón oro/dólar el cual le daba un valor determinado al oro en dólares que se mantenía fijo, este patrón estuvo vigente hasta 1973, cuando una crisis financiera mundial obligó a derogarla.

Los miembros del FMI son los 187 países de la ONU, además de Kosovo, Corea del Norte, Andorra, Mónaco, Liechtenstein; China, Cuba y la Ciudad del Vaticano no forman parte de la organización (Venemedia, 2014).

El FMI promueve el intercambio monetario internacional, colabora con la importación y exportación de materias primas e industrializadas a los países, otorga créditos a países que lo necesitan para invertir en el crecimiento, facilita las cuotas de pago entre los préstamos internacionales, y de igual forma los negocios multilaterales son regidos por estatutos emanados del Fondo.

La mejora de la educación, flexibilidad en el ámbito laboral y el fomento a la competencia en el sector de las telecomunicaciones, forman parte de las reformas estructurales que el gobierno de México ha concretado de manera sorprendente, ha divulgado el propio Fondo Monetario Internacional (Reuters, 2013).

El Congreso de la Unión ha modificado el marco fiscal, reformado los principales impuestos



e introducido una pensión universal y un seguro de desempleo, además de instrumentar las reformas a los sectores energético y financiero, añadió el organismo.

Para el Fondo Monetario Internacional es probable que sean necesarios mayores esfuerzos para mejorar el ingreso no petrolero del país, después de que los legisladores aprobaran la reforma fiscal, aun cuando resultó ser menos amplia en su alcance que lo esperado inicialmente.

El FMI determinó que nuestro país reunió los requisitos para mantener la Línea de Crédito Flexible (LCF) por aproximadamente 73 mil millones de dólares, que se le extendió por dos años el 30 de noviembre de 2012.

Además, el Fondo Monetario Internacional afirmó que el desempeño económico de México se ha mantenido robusto frente a la volatilidad global, y que la actual combinación de políticas económicas y el régimen de tipo de cambio flexible son consistentes con la estabilidad macroeconómica y con la recuperación de un crecimiento acelerado.

Respecto de la política fiscal, se rige por la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria; la política monetaria opera bajo un régimen de objetivos de inflación creíble con un firme compromiso para la flexibilidad cambiaria; el marco de supervisión financiera se muestra sólido; y la política macro-prudencial limita los descalces tanto cambiario como de vencimientos en el sistema bancario, manifestó el primer subdirector gerente del FMI, David Lipton.

Por ahora, el primer acuerdo de la LCF para México fue aprobado el 17 de abril de 2009 y ha sido renovado cada año. No obstante, en el contexto de la reforma, el FMI no siempre ha calificado de la mejor forma a México y recortó sus perspectivas de crecimiento para 2013 a 1.2%, desde 2.9% que pronosticó, de acuerdo con el informe Perspectivas de la Economía Mundial del organismo financiero, un crecimiento menor al promedio latinoamericano (tres puntos porcentuales).

Un año después (2014), el FMI esperaba que el PIB se expandiera 3% y reportó que el programa de reformas del presidente Enrique Peña Nieto podría impulsar un crecimiento promedio anual entre 3.5 y 4% de 2015 a 2018, frente a una estimación anterior de un crecimiento anual de 3 a 3.25%. Las perspectivas del FMI son más conservadoras que las estimaciones del gobierno mexicano, que supone que el crecimiento se ampliaría en 5.2% en 2017 y podría ser aún mayor en los próximos años bajo el efecto combinado de las reformas financiera, energética, tributaria y de las telecomunicaciones.

Finalmente, el Congreso de la Unión aprobó la reforma al sector energético y con ello las industrias petrolera y eléctrica abrieron sus puertas a la inversión privada, tanto nacional como extranjera.

Excluyendo los ingresos de Pemex, el Estado mexicano sólo recauda impuestos por alrede-



dor de 10% de su Producto Interno Bruto (PIB), mucho menos que sus pares en la región o las economías más desarrolladas.

El Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) son cuatro de los organismos internacionales que ejercen una influencia relevante en las políticas educativas de los países subdesarrollados, especialmente en la educación superior. Para analizar el impacto de tales organizaciones multilaterales, es necesario problematizar sobre sus recomendaciones, historia y características.

La presente investigación ubica cuatro ejes de análisis sobre política educativa: calidad; evaluación; educación básica versus educación superior; diversificación de opciones educativas y de fuentes de financiamiento, que muestran la importancia que han tenido las recomendaciones de estos organismos, fundamentalmente del Banco Mundial, en la determinación de las políticas instauradas en el Sistema Educativo Nacional.

A partir de la posguerra, los organismos internacionales adquieren gran relevancia en la discusión sobre las políticas económicas y sociales. En el ámbito educativo, la incidencia de las agencias globales permite articular el debate sobre las tendencias educativas contemporáneas. Considerando las diferencias existentes entre los diversos organismos, por ejemplo, entre aquellos que otorgan financiamiento a proyectos y los que únicamente realizan estudios y emiten recomendaciones, es posible señalar que, en la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son el Banco Mundial, UNESCO, OCDE y, en el ámbito latinoamericano, el BID y la Comisión Económica para América Latina (Cepal).

La educación superior y el Banco Mundial presentan cuatro de los ejes más importantes que destaca la propia entidad financiera en la materia, a partir del análisis de los documentos más importantes que ha publicado el propio organismo.

En una versión sintética, dado que son varios los análisis publicados al respecto, la calidad y la evaluación se enmarcan en un principio de regulación financiera.

Una de las formulaciones centrales del BM se vincula con el supuesto de que el aumento rápido de las matrículas es el principal responsable del deterioro de la calidad. Concretamente para el caso latinoamericano, el incremento de las inscripciones en la educación superior en las últimas dos décadas ha estado acompañado de una reducción en la calidad de la instrucción.

Sin embargo, destaca la enorme contradicción del Banco Mundial cuando recomienda, para el caso de la escuela primaria, que una de las tres formas para hacer un mejor uso de los fondos disponibles sin efectos negativos en el aprendizaje radica en el incremento de la relación alumnos-maestro.





Asimismo, las soluciones para mejorar la calidad en el nivel de educación superior, de acuerdo con el BM, incluyen:

- Instauración de la competencia respecto a los recursos fiscales;
- Implantación de mecanismos de evaluación, entre los que destaca la evaluación dirigida a los docentes, estudiantes y aun en el posgrado.

En el primer rubro se ubica la evaluación, que permite el condicionamiento de recursos. Respecto a la evaluación de los alumnos, se proponen mecanismos de acreditación que distinguen la instauración de exámenes nacionales y becas basadas en el mérito de los estudiantes, tanto de instituciones públicas como privadas.

Respecto al posgrado, la serie de recomendaciones incluyen: la reducción de los posgrados, que generalmente duplican funciones y son poco redituables; el incremento de la productividad en la investigación, con políticas financieras como la reasignación de recursos y nuevos establecimientos de criterios de financiamiento; y la promoción de la competencia entre las unidades académicas para conseguir recursos adicionales.

La apertura frente a las tendencias internacionales, especialmente, para el Banco Mundial confirma la preminencia de los centros de excelencia académica más recientes del mundo en desarrollo. El docente debe superar los vicios de su propia formación académica, dejar de acumular información y transmitirla a los estudiantes sin que ésta sea útil o cobre sentido. Enseñar en competencias significa el aprendizaje de “una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (Perrenoud, 2005); en este sentido, propone 10 familias de competencias:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua

### 1.3 Sociedad del conocimiento

La sociedad del conocimiento es un concepto utilizado para acercarse a la comprensión de la



vida social con base en el uso de la tecnología, en particular los empleados por los medios masivos de comunicación electrónica y su incidencia en la política, economía y cultura. Es decir, el uso de la información y la construcción de conocimiento se ven influidos por las tecnologías de la comunicación.

Manuel Castells (2000) precisa: “Lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información-comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos”. En cuanto a la sociedad del conocimiento, explica que “se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, en la generación del conocimiento y en las tecnologías de la información”.

Lo anterior implica que la sociedad del conocimiento necesita que los individuos obtengan habilidades y competencias para el aprovechamiento de herramientas como internet, por ejemplo, que exige a las escuelas la instrumentación de cambios en la enseñanza. Los planes de estudio deben enfocarse en la solución de problemas, creatividad, actitud crítica, trabajo conjunto y comunicación.

Las tecnologías de la información y las comunicaciones están dirigidas al cambio social, de tal forma que el incremento de las actividades y relaciones humanas a partir de su utilización, ha modificado la producción y distribución de bienes, expresiones culturales y de gobierno. El filósofo de la gestión empresarial Peter Drucker, cuyas ideas fueron decisivas en la creación de la corporación moderna y quien previamente había acuñado el término trabajador del conocimiento, es uno de los pioneros de la sociedad del conocimiento y por ello, está considerado como el padre del management como disciplina.

A partir de la adopción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la cotidianidad de las relaciones sociales, culturales y económicas, y en una forma más amplia, eliminando las barreras del espacio y el tiempo, se facilita la comunicación ubicua y asincrónica.

La eficacia de estas nuevas tecnologías –actuando sobre elementos básicos de la persona, como el habla, el recuerdo o el aprendizaje– modifica en muchos sentidos la forma en la que es posible desarrollar múltiples actividades, propias de la modernidad.

La diferencia entre la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información consiste en que la información constituye un instrumento del conocimiento, se compone de hechos y sucesos, elementos que obedecen principalmente a intereses comerciales. El conocimiento, en cambio, puede ser comprendido por cualquier mente humana razonable y se define como la in-



terpretación de dichos acontecimientos, dentro de un contexto y encaminados hacia una finalidad determinada.

En palabras de Waldez (2012), el siglo XXI se presenta asomando el rostro de un nuevo paradigma de sociedad, un modelo donde la información entendida como conocimiento acumulado, que se comunica, aparece como el cimiento del desarrollo económico, político y social. El proceso de transformación hacia este modelo es irreversible. El avance tecnológico faculta al ser humano para aprovechar datos, información y conocimiento en formas, modos o maneras sin precedentes, propiciando el intercambio científico, cultural y técnico a escala mundial, pasando sobre las barreras geográficas, las divisiones políticas y las de tiempo.

Para la UNESCO, el concepto pluralista de sociedades del conocimiento va más allá de la sociedad de la información y apunta a transformaciones sociales, culturales y económicas en apoyo al desarrollo sustentable. Los pilares de las sociedades del conocimiento son el acceso a la información para todos, la libertad de expresión y la diversidad lingüística.

La sociedad del conocimiento está involucrada en las actividades económicas, sociales y culturales. También está identificada como el recurso principal que se crea, comparte y utiliza para la prosperidad de sus miembros. Este concepto es el factor de la producción que dirige tanto la economía como el desarrollo social. Por ello es comprensible la evolución de la humanidad a través de los avances en el ámbito. Cabe afirmar que es importante tener en cuenta que el contexto mundial es cambiante, por lo tanto este concepto es refutable.

La noción de sociedad del conocimiento surgió en 1976, cuando Peter Drucker escribió el libro *La sociedad post-capitalista*, donde destaca la necesidad y su enfoque es bien claro al generar una teoría económica que coloca al conocimiento en el centro de la producción de la riqueza, y al mismo tiempo señala que lo más importante no es la cantidad del conocimiento sino su productividad.

El libro de Drucker ha sido empleado particularmente en medios académicos como alternativa al concepto de sociedad de la información. La UNESCO, en particular, ha adoptado la expresión sociedad del conocimiento, o su variante sociedades del saber, dentro de sus políticas institucionales. Ha desarrollado una reflexión en torno al tema, que busca incorporar una concepción más integral, no en relación únicamente con la dimensión económica.

La sociedad del conocimiento debe ser considerada como una nueva era, la cual promete cambios principalmente en instituciones educativas que deben encontrar la forma de incorporar tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para lograr un nuevo conocimiento.

Para Gorz, la inteligencia cubre toda la gama de capacidades que permite combinar saberes con conocimientos. En todo caso, por lo general, en este contexto se utiliza indistintamente



sociedad del conocimiento o del saber, si bien en español “conocimiento” parece ser más usual, debido al efecto de los medios de comunicación.

Drucker (1993) acuñó el término trabajador del conocimiento y más adelante, en su larga carrera, consideró que la productividad del trabajador del conocimiento sería la próxima frontera del management. Para este autor, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que acompañan a la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento, están transformando radicalmente las economías, los mercados y la estructura de la industria, los productos y servicios, los puestos de trabajo y los centros laborales.

El impacto es mayor en la sociedad y la política, y en conjunto –sostiene Drucker– en la manera en que vemos el mundo y a nosotros mismos. No olvidemos que en 2012, en los albores del modelo de la empresa multinacional o transnacional, se atraviesan fronteras y extienden a lo largo y ancho del globo como paradigma de la economía más avanzada.

Drucker insistió en que lo más importante no era la cantidad de conocimiento sino su productividad. En este sentido, reclamaba para una futura sociedad, para una sociedad de la información que el recurso básico sería el saber, que la voluntad de aplicar conocimiento para generar más conocimiento debía basarse en un elevado esfuerzo de sistematización y organización. Así que sería una sociedad en la que la gestión empresarial cambiaría radicalmente su relación con los trabajadores del conocimiento, ya que estos últimos estarían mucho menos necesitados de instituciones empresariales e incluso de la tradicional gestión del conocimiento, mientras que las empresas sí estarían realmente necesitadas de los trabajadores.

Este concepto constituye la formulación de una utopía, descrita como una etapa posterior a la era de la información y a la que se llegaría utilizando tanto los medios tecnológicos como la instrucción, o educación universal, y la humanización de las sociedades actuales.

La instrucción en las sociedades debería realizarse enfocándose en las técnicas y criterios para tratar la información disponible con discernimiento y espíritu crítico. Justo aquí cabe mencionar la relevancia de la formación docente, es decir, cuál es la capacidad del maestro, cómo educa, cuáles son los recursos que lo hacen competente. Transformar la enseñanza exige que quienes van a educar, hayan sido educados para un desempeño adecuado, que vaya más allá del ejercicio de la autoridad y el deber ser. Lo primordial es que sea capaz de dialogar, intercambiar ideas y orientar a los educandos en las ciencias, los valores morales, la creatividad y el respeto a la naturaleza y la sociedad.

#### **1.4 Sociedad de la información**

En la sociedad de la información las tecnologías facilitan la creación, distribución y manipulación



de la información, juegan un papel esencial en las actividades sociales, culturales y económicas. La noción de sociedad de la información ha sido inspirada por los programas de desarrollo de los países industrializados, y el término ha tenido una connotación más política que teórica, pues a menudo se presenta como una aspiración estratégica que permitiría superar el estancamiento social (Mattelart, 2002).

Tal concepción comenzó a utilizarse en el año 1968, cuando el sociólogo español Manuel Castells, quien de un modo más descriptivo que crítico examina los caracteres del nuevo paradigma para acuñar no ya la noción de Sociedad de la Información, sino la de Era Informacional, con internet como fundamento principal de este nuevo modo de organización social en esferas tan dispares como las relaciones interpersonales, las formas laborales o los modos de construir la identidad propia.

Asimismo, la noción de sociedad de la información trae consigo una serie de disposiciones históricas que la emparentan con el cambio de mentalidad, desde lo arcaico hasta la modernidad. Lo cierto es que la sociedad de la información no existe más que en la imaginación de los utópicos tecnológicos, quienes también han soñado la alfabetización mediática como solución a los problemas del mundo.

La sociedad de la información ha sido vista como la sucesora de la sociedad industrial. Relativamente similares serían los conceptos de sociedad posindustrial, posfordismo, sociedad posmoderna y sociedad del conocimiento; este último concepto parecería estar emergiendo en detrimento de la sociedad de la información.

Otros autores definen sociedad de la información como un organismo desde cualquier lugar y en la forma en que se prefiera, incluso hay otra definición que hace referencia a que todos pueden crear, acceder, utilizar y compartir información y el conocimiento, en cualquier sitio donde se desarrolle el potencial de los pueblos y se mejore la calidad de vida.

La sociedad de la información no está limitada a internet, aun cuando éste ha desempeñado un papel muy importante como un medio que facilita el acceso e intercambio de información y datos.

El reto para los individuos que se desarrollan en todas las áreas de conocimiento es vivir de acuerdo con las exigencias de este nuevo tipo de sociedad, estar informados y actualizados, innovar, pero sobre todo generar propuestas y generar conocimiento, conocimiento que surge de los millones de datos que circulan en la red (Castells, 2000).

De acuerdo con la declaración de principios de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información ([www.un.org](http://www.un.org), Ginebra, 2003), la sociedad de la información debe estar



centrada en la persona, integradora y orientada al desarrollo, en que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir la información y el conocimiento, para que las personas, comunidades y pueblos puedan emplear plenamente sus posibilidades en la promoción de su desarrollo sostenible y en la mejora de su calidad de vida, sobre la base de los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas.

### **1.5 Cambios en la tecnología**

Al referirse como cambio tecnológico en cuanto a la incorporación de nuevas tecnologías, formas de uso, nuevas reglamentaciones y nuevos productos derivados de la tecnologías, es un proceso temporal y acumulativo, que incrementa la habilidad de los grupos para resolver sus problemas sociales, económicos y cotidianos.

En otro sentido, el cambio tecnológico también puede ser caracterizado en términos generales como el efecto combinado de varias actividades tecnológicamente relacionadas, tales como invención, innovación, desarrollo, transferencia y difusión.

Igualmente, puede ser entendido como un conjunto de actividades enfocadas en la solución de un problema. El cambio tecnológico puede ser analizado a partir de tres ángulos complementarios:

- desde su trayectoria determinada por intereses políticos, económicos y sociales;
- desde su naturaleza, que está dictada por los atributos culturales y cognitivos de los miembros del grupo social involucrado; y
- desde su dinámica interna, que está determinada por los atributos funcionales de la tecnología cambios en la estructura y contenido, y en el contexto de producción del conocimiento tecnológico.

Si bien la manifestación del cambio es generalmente tangible, la parte integral de este proceso es de naturaleza cognitiva. En este sentido, la tecnología constituye el conocimiento y todas las tecnologías son formas de realización de algún tipo de conocimiento humano.

De esta forma, se entiende que los cambios tecnológicos derivan de cambios en el conocimiento, pero también ocurre el proceso inverso: los cambios tecnológicos implican transformaciones en la manera en que se adquiere conocimiento y, por ende, repercuten en su construcción. Siendo aún más analíticos de esta postura, es posible derivar de la propuesta anterior que el desarrollo tecnológico se traduce, en el largo plazo, en cambios de paradigmas sociales.

La transformación tecnológica sostenida en el tiempo repercute en la concepción de



mundo que tenemos, dado que transforma y construye conocimiento. Llevando los argumentos anteriores al extremo, se encuentra el concepto de paradigmas tecnológicos.

En este contexto, el docente tiene que perseverar en su papel como educador, estar consciente de las necesidades y aspiraciones de la escuela. La formación del ser humano obliga a “tener una idea de la configuración del círculo de la propia vida con cuya ayuda se seleccionan, separan y elaboran el conjunto de estímulos e informaciones con las cuales diferenciar la instrucción de la formación. La primera es un medio para calificar frente al mercado de trabajo, no encadena a una red externa. Mas existe el riesgo de (sin la formación) convertirnos en una simple fotocopia de nuestro oficio o negocio. La segunda apunta hacia un significado vivencial amplio” (Carmona, *et. al*, 2007).



# Capítulo II

## La reforma integral de la Educación Media Superior





## Capítulo II La reforma integral de la Educación Media Superior

### Antecedentes

En este capítulo abordaremos la reforma educativa y su impacto en la Subsecretaría de Educación Media Superior, así como los factores económicos y sociales que se han implementado para mejorar el Sistema Educativo Nacional.

La cobertura educativa en México ha crecido rápidamente, de menos de un millón de estudiantes en 1950 a más de 30 millones en 2013. La tasa actual de niños inscritos de entre 5 y 14 años de edad es casi universal (Aguerrondo, Benavides y Pont, 2009; y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2010). El país también ha visto algún progreso en los esfuerzos por garantizar que los jóvenes terminen la escuela teniendo una base sólida.

La proporción de estudiantes graduados de la Educación Media Superior ha aumentado de 33% en el año 2000 a 44% en 2013, reduciendo la distancia en el logro educativo entre México y otros países de la OCDE, de acuerdo con la propia organización multilateral. Este progreso se ha alcanzado a pesar de un contexto de restricciones presupuestarias, de un rápido crecimiento de la población en edad escolar, de la gran diversidad lingüística, de la importante migración interna y fronteriza, y de una proporción considerable de la población (15%) viviendo con menos de 20 pesos al día.

También, en los niveles estatales han tenido lugar algunos progresos: durante los últimos diez años, la brecha entre los estados ricos y pobres se ha reducido en cuanto al número de estudiantes que dejó la escuela, al porcentaje que repitió el año escolar, y también de aquellos que completaron su educación sin desertar. Sin embargo y debido a que los esfuerzos se concentraron en la escuela primaria, en educación media sigue habiendo marcadas diferencias en el logro y las matriculas entre los estados, de acuerdo con el documento *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*, publicado por la OCDE en 2010.

Durante los últimos 25 años se han realizado diversas iniciativas para reformar la educación, y una parte considerable empezó con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), firmado en 1992 por las autoridades federales y estatales.

El ANMEB fue construido principalmente sobre tres líneas de acción: la reorganización del sistema educativo, la reforma del currículum y los materiales educativos, y una nueva evaluación de la profesión docente (Zorrilla, 2008; Zorrilla, 2002). Este acuerdo constituiría el principio de un proceso para descentralizar la educación, al ser considerado fundamentalmente como una estrategia para mejorar la eficacia en el gasto educativo, reducir costos y diversificar las fuentes de financiamiento (Fierro Evans, Tapia García y Rojo Pons, 2010).



La descentralización significó que los estados se hicieron cargo de operar los servicios de educación básica que antes manejaba el gobierno federal, es decir, de los niveles preescolares, primarios y secundarios, de las normales y de la educación especial e indígena. Así, cada estado tuvo que añadir estos servicios federales a los servicios estatales que ya eran su responsabilidad (Zorrilla y Villalever, 2003; Barba, 2000). Para el año 2009, 28 de las 32 entidades federativas tenían una Secretaría de Educación que gestionaba sus sistemas educativos; otros tres estados, Aguascalientes, Oaxaca y Quintana Roo, crearon instituciones descentralizadas. Los servicios educativos en la Ciudad de México (DF) no se descentralizaron y siguieron siendo dirigidos a nivel federal por un administrador de educación, designado directamente por la Secretaría de Educación Pública.

Sin embargo, la descentralización de los servicios educativos no ha evolucionado en la consolidación integral de un sistema educativo institucionalizado. Aunque de manera oficial las diferentes funciones están claramente definidas, en la práctica algunas veces las instituciones federales y estatales se superponen o trabajan de manera descoordinada.

En diez estados todavía existe un secretario de Educación y una institución descentralizada que se ocupa de las distintas partes del sistema: los servicios educativos del estado y los antiguos servicios educativos federales en la entidad.

Los recursos en México no se usan de manera eficaz; por ejemplo, respecto al financiamiento escolar o las opciones de desarrollo profesional docente. Los gobiernos locales han jugado roles desiguales en el país y las escuelas siguen teniendo poca autonomía. El sistema sigue enfocado en los docentes (en lugar de estar centrado en el aprendizaje y los estudiantes), hecho que se debe en parte al papel activo que tiene el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) en cada nivel del sistema educativo, y en casi todas las cuestiones políticas educativas, no sólo laborales.

La Ley General de Educación, aprobada en 1993, regula la educación proporcionada por el Estado (gobiernos federal, estatales y municipales), por las entidades descentralizadas y la educación privada (Secretaría de Educación Pública, 1993). Esto fortaleció el papel del gobierno de la República como la entidad principal en la toma de decisiones concernientes al Sistema Educativo Nacional; en contraparte, los estados se convirtieron en los responsables de manejar los servicios educativos.

No obstante, se obtuvo un mayor progreso con el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, la principal guía educativa a gran escala con el fin de establecer un conjunto de objetivos básicos, incluyendo la necesidad de incrementar la calidad y la equidad de la educación (Secretaría de Educación Pública, 2007), cuyos principales objetivos son:



1. Mejorar la calidad de la educación.
2. Proporcionar una mayor equidad en las oportunidades educativas.
3. Alcanzar un uso didáctico de las tecnologías de la información y de la tecnología educativa.
4. Aplicar una política pública basada en el Artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
5. Proporcionar educación relevante y pertinente, que fomente el desarrollo sustentable, la productividad y el empleo.
6. Conseguir una democratización total del sistema educativo.

En 2008, el gobierno federal y el SNTE firmaron un pacto nacional educativo: la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), que más tarde fue apoyado por la mayoría de los gobiernos de los estados. La ACE ha resultado ser un importante acuerdo político que coincide con las directrices del programa Sectorial de Educación 2007-2012, y desde su creación ha ayudado a diseñar una política educativa específica.

El programa se concentra en cinco áreas, cuyo objetivo es fomentar el cambio en el Sistema Educativo Nacional:

1. La modernización de las escuelas.
2. La profesionalización de los docentes y las autoridades educativas.
3. El bienestar de los estudiantes y el desarrollo personal.
4. La preparación de los estudiantes para la vida y el trabajo.
5. La evaluación para mejorar la calidad de la educación.<sup>1</sup>

La Alianza definió objetivos relevantes y ha habido progreso en diferentes áreas en la dirección adecuada –como el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes–, pero todavía debe enfrentar varios retos y uno en particular es que múltiples actividades parecen estar dispersas entre sí, además de que se desconocen muchos de los objetivos o no han sido examinados lo suficiente. Ciertos grupos de investigadores de la educación se han opuesto abiertamente a algunos de los resultados de la ACE, mientras que en determinadas entidades no han apoyado el programa.

En las aulas, los docentes permanecen alejados de las decisiones políticas que se toman y para un gran número de ellos, la Alianza por la Calidad de la Educación parece estar más asociada a estrategias políticas que a estrategias educativas.

## 2.2 Estructura de los servicios

En los últimos años, la inversión en estos grandes marcos o estrategias de política educativa se

<sup>1</sup> OECD, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *Mejorar las escuelas Estrategias para la acción en México*. OECD Publishing.



ha incrementado en forma sustancial y ha incluido un gasto creciente en infraestructura escolar, con un programa específico dedicado a este fin. A nivel nacional, la Secretaría de Educación Pública (SEP) introdujo la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), un examen diagnóstico para medir los resultados de los estudiantes de diversos niveles y los contenidos de los temas en los distintos grados que están disponibles para las escuelas y los padres de familia.

La SEP también ha desarrollado una variedad de programas para responder a las necesidades de las escuelas. De hecho, hay programas que guían la educación en México, tanto a nivel federal como estatal, pues es una de las principales formas en que opera el Sistema Educativo Nacional.

El Cuadro 1 proporciona un panorama global de algunos de estos programas, muchos de ellos creados originalmente para grupos específicos de la población y que se han convertido en estructuras permanentes. Recientemente, se han fortalecido nuevos programas cuyo objetivo es mejorar la calidad en el servicio educativo, entre éstos el Programa Escuelas de Calidad (PEC) como uno de los más relevantes.

De igual forma, la Secretaría de Educación Pública introdujo una estrategia para mejorar el logro educativo en las escuelas de bajo desempeño, con base en los resultados de ENLACE: el Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo.

Un avance importante ha sido el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes, introducido en 2008 por la ACE para evaluar cuán aptos son los candidatos docentes y el profesorado en servicio para la enseñanza. Este proceso de acreditación de los maestros contribuye a la selección de una fuerza laboral docente de mayor calidad, al mismo tiempo que contribuye a que el proceso de asignación de plazas docentes de escuelas sea aún más transparente. El Senado y la Cámara de Diputados también han trabajado en reformas educativas y laborales serias que puedan tener un impacto positivo en el área. Por ejemplo, en la primavera de 2010 votaron una iniciativa para establecer el Padrón Nacional de Maestros, un censo nacional para precisar quiénes son y con cuántos docentes cuenta el país, una medida evaluada como urgente para el México de hoy.

De esta forma, ha sido posible establecer una división de las dimensiones, operación y resultado del Sistema de Educación Básica, lo que permite subrayar alguno de sus principales retos y explicar por qué las recomendaciones de la OCDE se enfocan en la profesionalización, la gestión escolar y el liderazgo:



**Cuadro 1.** Programas para mejorar la calidad de la educación en México

**Fuente:** Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México (2010), OECD Publishing.

Por otra parte, para hacer frente a los retos de la Educación Media Superior de manera exitosa, México necesita de un proyecto integral en el que participen los múltiples actores de este nivel educativo, un proyecto que debe comenzar por el reconocimiento de una identidad común entre los subsistemas de enseñanza, definido por los retos y objetivos generales que comparten.

Así, a partir de una identidad común se tiene que desarrollar un marco curricular que atienda las principales exigencias para elevar la cobertura, mejorar la calidad y alcanzar la equidad de la Educación Media Superior. Sin embargo, entre los obstáculos se encuentran la rigidez de los planes de estudio y la falta de equivalencias entre la educación que ofertan los distintos planteles y subsistemas educativos.

En la misma línea, es deseable que se definan estándares mínimos en materia del perfil docente, infraestructura física del centro escolar, orientación educativa y atención a las necesi-

dades de los estudiantes, que tienen un impacto en el cumplimiento de los objetivos propios de la Educación Media Superior.<sup>2</sup>

### 2.2.1 La estructura de los servicios de la Educación Media Superior y la población en edad de cursarla

La historia de la Educación Media Superior en México expresa la dicotomía que afecta a este nivel educativo en múltiples países, incluidos los del resto de América Latina y miembros de la OCDE: instituciones y planes de estudio de carácter preuniversitario, o bien, como opciones terminales para la incorporación al trabajo, lo que da lugar a un catálogo considerable de entidades y currículos en nuestro país que resultan en una sana pluralidad, por un lado y por otro, ante la falta de un sentido general de organización, en una dispersión curricular que no expresa los objetivos comunes necesarios para la EMS.

A continuación se ilustra el número de alumnos y escuelas por subsistema, con una perspectiva histórica en la que se aprecia el crecimiento del conjunto.

**Cuadro 2.** Crecimiento de alumnos de EMS desde una perspectiva histórica

AÑO	POBLACIÓN	AÑO	POBLACIÓN
1980	4,658,034	2007	6,534,220
1990	5,866,083	2010	6,651,539
2000	6,332,260	2015	6,303,361
2005	6,476,584	2020	5,641,299

**Fuente:** Proyecciones de población Consejo Nacional de Población (Conapo). Base 2006 para datos 2000-2020, y base 2002 para datos 1980 y 1990.

En el Cuadro 3 es posible apreciar que de no haber habido un nuevo impulso a la EMS, en el ciclo escolar 2012-2013 la tasa de graduación sería de 49.1%, es decir, menor al promedio que registraban los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos a finales de la década de los años sesenta.

En otras palabras, de continuar las tendencias actuales, al comienzo de la segunda década del siglo XXI, la EMS en México tendría un rezago de 50 años y ésta no puede ser una opción para un país que aspira a altos niveles de bienestar, en una época en que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico.

<sup>2</sup> Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. El sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de diversidad. 2006. SEP.

**Cuadro 3.** Tasa de terminación en la Educación Media Superior

CICLO ESCOLAR	TASA DE TERMINACIÓN
1990-1991	26.4%
1995-1996	26.2%
2000-2001	32.9%
2005-2006	41.1%
2006-2007	42.1%
2007-2008	44.4%
2010-2011	47.1%
2012-2013	49.1%

**Fuente:** Sistema para el análisis de la estadística educativa (Sistema SEP). Versión 5.0, Dirección de Análisis DGPP, SEP. Datos estimados a partir del ciclo escolar 2005-2006. Cifras nacionales.

### 2.3 Reformas curriculares recientes en distintos subsistemas de la EMS

El Gobierno de la República tiene la responsabilidad de asegurar que los jóvenes encuentren oportunidades para realizarse en la proximidad de su vida adulta. En 2010, nuestro país alcanzó el máximo histórico en el número de jóvenes entre 16 y 18 años, quienes constituyen el grupo en edad de cursar Educación Media Superior.

No hay duda de que el estancamiento de la EMS sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país. Tanto por sus finalidades como por tratarse de una pieza clave del Sistema Educativo Nacional, la Educación Media Superior vincula los niveles de enseñanza básica y superior, de tal manera que el fortalecimiento de la EMS será determinante en los años próximos.

Por un lado, su adecuado desarrollo puede beneficiar al país, formando personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos, así como para acceder a la educación superior o integrarse exitosamente al sector productivo. Una EMS deficiente, por el contrario, puede convertirse en un obstáculo que limite la adecuada formación de la población del país y que frene el crecimiento de la educación superior. De no desempeñar de mejor manera su papel dentro del Sistema Educativo Nacional, la EMS detendrá el desarrollo de México en diversos frentes.

A pesar de la contundencia de los datos, existe un grave riesgo de que la EMS no llegue a constituir la prioridad requerida. Las deficiencias existentes son muy serias y a diferencia de lo que ocurre en la educación básica y en la educación superior, en la EMS no ha sido posible la construcción de una identidad y una serie de objetivos bien definidos para el tipo educativo.

El punto de partida para definir la identidad de la EMS obliga a encarar los siguientes retos:

- \* Ampliación de la cobertura.
- \* Mejoramiento de la calidad.
- \* Búsqueda de la equidad.



Dadas las tendencias demográficas y educativas que se observan en nuestro país, el crecimiento más notable del Sistema Educativo Nacional durante los próximos años se ubicará en el nivel medio superior. La cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa este tipo de formación académica en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.

El cuadro 4 muestra el indicador de cobertura de la EMS desde 1990 y las proyecciones hacia 2020. Incluye datos sobre el número de egresados de la escuela secundaria, con el fin de dimensionar la demanda de servicios de la enseñanza media y la tasa de absorción (que divide los números de alumnos de nuevo ingreso en la EMS entre los egresados de secundaria). Asimismo, muestra la llamada “eficiencia terminal”, un reflejo de la deserción que mide la proporción de alumnos que egresa del nivel educativo respecto de quienes ingresaron tres años antes.

**Cuadro 4.** Indicadores de cobertura de la Educación Media Superior

CICLO ESCOLAR	EGRESADOS DE SECUNDARIA	TASA DE ABSORCIÓN	DESERCIÓN	EFICIENCIA TERMINAL	COBERTURA
1990-1991	1,176,290	75.4%	18.8%	55.2%	35.8%
1995-1996	1,222,550	89.6%	18.5%	55.5%	39.4%
2000-2001	1,421,931	93.3%	17.5%	57.0%	46.5%
2005-2006	1,646,221	98.2%	17.0%	59.6%	57.2%
2006-2007	1,697,834	98.3%	16.7%	59.8%	58.6%
2007-2008	1,739,513	98.3%	16.6%	60.0%	60.1%
2010-2011	1,803,082	98.4%	16.3%	60.6%	63.4%
2012-2013	1,805,863	98.5%	16.0%	61.1%	65.0%
2015-2016	1,800,839	98.6%	15.8%	61.6%	69.3%
2020-2021	1,747,103	98.8%	15.4%	62.2%	75.9%

Fuente: Sistema para el análisis de la estadística educativa (SisteSep). Versión 5.0 Dirección de Análisis DGPP, SEP. Datos estimados a partir de ciclo escolar 2005-2006. Cifras nacionales.

Los datos muestran que, en el escenario tendencial considerado por la administración federal pasada, la cobertura de EMS iría de 58.6 a 65.0% a lo largo del actual gobierno. La eficiencia terminal y la deserción prácticamente no tendrían cambios.

El cuadro es revelador en cuanto a que, por lo menos entre 1995 y 2006, el problema de la falta de cobertura en la EMS ha obedecido a la deserción y la baja eficiencia terminal antes que a la incapacidad del sistema de proveer de espacios a los egresados de la secundaria. A partir del año base de la estimación, las tasas de absorción son superiores a 98%. Este balance favorable entre egresados de secundaria y nuevos alumnos en la EMS fue posible gracias a las amplias inversiones en el tipo educativo en la segunda parte de los años noventa. Mantener este equilibrio representaría que con los años se habría de reanimar el crecimiento de la oferta



educativa, toda vez que el número de egresados de secundaria siguió creciendo hasta llegar a poco más de 1.8 millones de alumnos en 2010.

México es el país que reporta un menor avance en cobertura y entre los de mayor desarrollo en las últimas décadas están Corea e Irlanda. En ambos casos, el crecimiento económico ha ido acompañado del fortalecimiento de la Educación Media Superior, de tal forma que es factible argumentar que los países de la OCDE no son comparables con México, pero destaca que incluso en los que comparten circunstancias con el nuestro, como Chile y Brasil, se observan avances sustanciales.

La participación de México en un mundo globalizado guarda estrecha relación con una EMS en expansión, la cual debe preparar a mayor número de jóvenes y dotarles de las condiciones que el marco internacional exige. Empleos bien retribuidos serán la contraprestación a un mejor nivel de preparación.

México enfrentará cada vez más la competencia de otros países que cuenten con una población poco calificada y con sueldos bajos para la elaboración de manufacturas simples que demandan escasas habilidades, es decir, sin niveles educativos elevados, el potencial de México para elevar sus ingresos se verá restringido.

Sin embargo, es importante recordar que el crecimiento de la oferta educativa por sí solo no sería suficiente para revertir los indicadores negativos. Existen también factores de carácter curricular que resulta indispensable atender. Es necesario que la educación formal dé respuesta a las necesidades de los estudiantes, de manera que el costo-beneficio de continuar en la escuela o integrarse al mundo del trabajo de tiempo completo se incline hacia la permanencia en el aula. La educación que reciban los estudiantes de EMS debe contribuir a su crecimiento como individuos, a través del desarrollo de habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad. Implica un esfuerzo y una inversión que los estudiantes habrán de valorar mejor en la medida que sus estudios sean significativos para sus aspiraciones de desarrollo personal y profesional.

Es necesario también dar atención a otra serie de circunstancias que orillan a los estudiantes a desertar: la rigidez de los planes de estudios, frecuentemente inapropiados para las realidades regionales y locales, y la incompatibilidad de los estudios que se ofertan en diferentes tipos de planteles. Cuando un estudiante de enseñanza media se ve obligado a cambiar de escuela o de carrera, a menudo debe volver a sus estudios desde el principio, hecho que resulta desalentador y, desde una perspectiva más amplia, impacta negativamente la efectividad del sistema educativo en su conjunto.

Adicionalmente, se debe tener en cuenta el nivel académico de los egresados de la edu-



cación básica, debido a que muchos estudiantes ingresan a la Educación Media Superior con graves deficiencias y lagunas en sus habilidades, actitudes y conocimientos que obstaculizan su óptimo desempeño. Este problema afecta muy severamente la eficacia de la enseñanza media, aun cuando es originado fuera de ella y obliga a generar estrategias dirigidas a su atención, pues sin esto no podrá reducirse la reprobación y deserción de los educandos. Si bien la formación académica debe avanzar en todos sus niveles, la EMS no puede condicionar su desarrollo a factores más allá de su control.

La articulación entre educación básica y media, con objeto de superar las limitaciones formativas, involucra a los docentes de todos los niveles, cuyo “desarrollo profesional debe dirigirse a fortalecer los mecanismos que (les) brinden amplias oportunidades para compartir sus experiencias de aprendizaje, reflexionar sobre su práctica pedagógica y poner en funcionamiento (...) sus nuevos conocimientos” (Nieto de Pascual, 2009); en el centro está el mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza desde la educación básica y que proporcionará a las escuelas medias y superiores de mejores alumnos.

### **Calidad de la educación**

La calidad de la educación incluye diversos aspectos que son imprescindibles para que el proceso de enseñanza-aprendizaje alcance los propósitos que le corresponden. Es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación cívica y ética, así como el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta.

La calidad de la educación pasa, también, por la pertinencia. Los aprendizajes en la EMS deben ser significativos para los estudiantes. Cuando los jóvenes encuentran la pertinencia en estudios que profundizan en las disciplinas del conocimiento y en aspectos relacionados con el trabajo. En todos los casos, lo deseable es que el aprendizaje se produzca en un contexto significativo para los jóvenes. Esto conducirá a elevar la cobertura y permanencia en la EMS, en tanto que los estudiantes advertirán las ventajas que representa continuar sus estudios.

La pertinencia debe entenderse en el marco de las importantes transformaciones político-educativas de las últimas décadas, sus contextos social y económico, así como en los mecanismos de generación e intercambio de información. Estos cambios obligan al sistema educativo a adoptar estrategias para cumplir la función de formar personas preparadas para enfrentar los retos de la vida adulta y en su integración al mercado de trabajo.

Las circunstancias del mundo actual requieren que los jóvenes aprendan a ser personas reflexivas, capaces de desarrollar opiniones personales, interactuar en contextos plurales, asumir



un papel propositivo como miembros de la sociedad, discernir aquello que sea relevante a los objetivos que busquen en el cada vez más amplio universo de información a su disposición y estar en posibilidades de actualizarse de manera continua.

En el pasado la pertinencia podía ser concebida en relación con la educación en ciertos procesos bien definidos y un acervo más bien estático de conocimientos. Hoy día, las trayectorias de vida de los jóvenes son complejas y variadas, por lo que es necesario que la educación esté orientada al desarrollo de herramientas que les permitan desempeñarse de manera satisfactoria en ámbitos diversos.

Una educación encauzada al desarrollo de estas herramientas hará la Educación Media Superior más atractiva para los jóvenes. En la actualidad, para algunos podría parecer relativamente poco rentable cursar la EMS. Aunque los egresados de ese nivel educativo perciben una remuneración más alta que los que tienen únicamente estudios de secundaria, el cambio más grande se produce en el paso del bachillerato completo a la licenciatura terminada.

Si bien existe un salto importante en los niveles de ingreso de quienes tienen estudios de EMS y quienes tienen estudios de nivel superior, el realizar estos últimos supone una inversión considerable de tiempo y recursos. Al terminar la secundaria, los jóvenes a menudo no están en posición de visualizar la posibilidad de realizar estudios universitarios, por lo que los beneficios que esto les traería no son suficientes para convencerlos de cursar los tres años de la enseñanza media. Una EMS de mayor calidad, que sea pertinente y responda a las necesidades psicosociales de los estudiantes, sin duda que va a contribuir a transformar este panorama.

**Cuadro 5.** Remuneraciones medias reales por persona ocupada

NIVEL DE INSTRUCCIÓN	SALARIO EN 2006 (PESOS MEXICANOS)	PORCENTAJE DE INCREMENTO QUE REPRESENTA RESPECTO DEL NIVEL ANTERIOR
Sin instrucción	2,250.2	-
Primaria	2,952.2	31
Secundaria	3,621.2	23
Preparatoria	4,905.3	35
Superior	9,857.9	101

**Fuente:** Cálculos a 2006, con base en el Censo General de Población y Vivienda 2000.

En adición a la pertinencia, dos factores determinantes para la mejoría de la EMS son la calidad de la enseñanza y la infraestructura física educativa. El que todas las escuelas alcancen por lo menos un estándar mínimo en estos rubros es un paso importante para que puedan desarrollarse vínculos más sólidos entre ellas.

En el caso de los docentes, uno de los principales retos se encuentra en definir el perfil que deben tener, así como crear mecanismos que aseguren que los nuevos maestros lo cumplan, además de esquemas para la actualización de aquellos que ya forman parte de la planta académica de los centros educativos.

Esto es de gran importancia, dado que el perfil de los maestros de la Educación Media Superior no puede ser igual al de los de la enseñanza básica o la universitaria. Se trata de un nivel educativo distinto, con características particulares que deben atenderse, como las relacionadas con las necesidades de los adolescentes y con el hecho de que egresan en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos. De lo contrario, la planta docente continuará siendo insuficiente en sus alcances, sin que se garantice la realización de los objetivos propios de la EMS.

Asimismo, la infraestructura física educativa es un factor imprescindible en la búsqueda de la calidad, sobre todo en las opciones de formación técnica, en las que las funciones académicas están estrechamente vinculadas con la utilización de ciertos equipos. Cuando no se cuenta con equipos actualizados, la educación que reciben los alumnos difícilmente será pertinente.

Estas consideraciones y otras que influyen en la calidad de la oferta, tales como la orientación vocacional, las tutorías y la evaluación de los aprendizajes, implican una serie de estándares compartidos en todos los subsistemas y modalidades de la EMS en el país, los cuales deben definirse y expresarse con claridad. La definición de estos estándares permitirá que mediante la evaluación, como proceso integral y continuo que tiene propósitos de diagnóstico y de formulación de recomendaciones para asentar sus fortalezas y atender sus debilidades, constituya una base indispensable de la calidad en la educación.

## **Equidad**

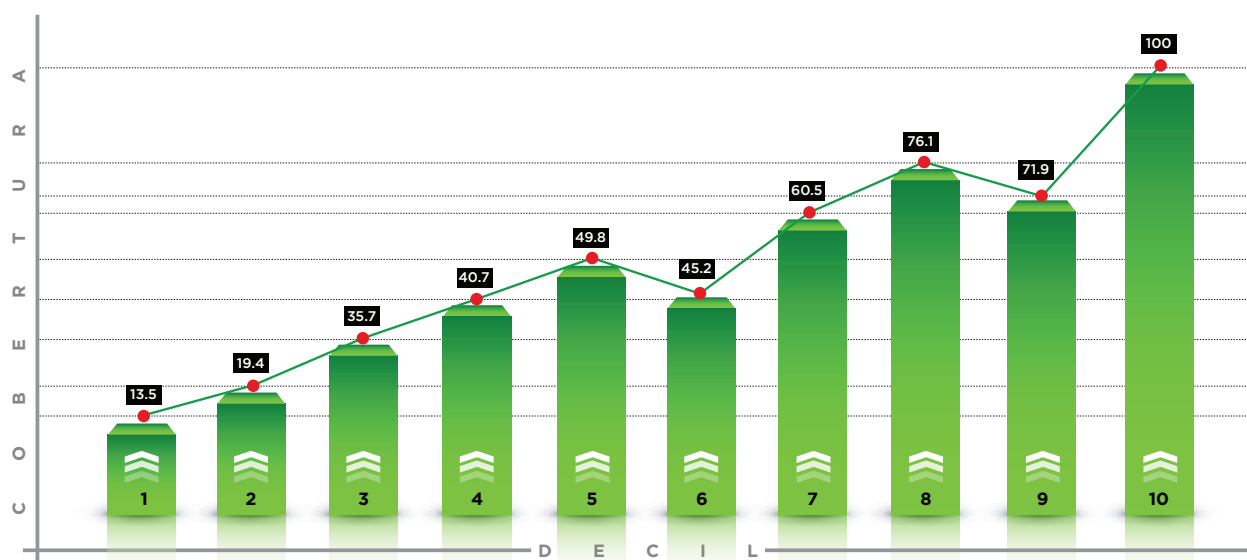
La educación desempeña un papel determinante en la construcción de un país más equitativo, ha sido una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social, de ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios de la escuela.

Como se ilustra en la gráfica siguiente, en México, los grupos de ingresos altos tienen tasas de asistencia a la EMS de casi 100%, similares a las de los países desarrollados; en cambio, entre los deciles de más bajos ingresos, sólo una pequeña fracción –poco más de 10%– de los jóvenes accede a la enseñanza preuniversitaria y ésta llega a ser de muy



baja calidad. Las diferencias en la calidad de las escuelas son un obstáculo que debe atenderse para que haya condiciones que permitan a todas las escuelas y subsistemas avanzar en una misma dirección.

**Gráfica 1.** Tasa de asistencia en EMS de la población de 16 a 18 años por decil de ingreso



Fuente: John Scott. México Expenditure Review. Banco Mundial, 2005.

La deserción afecta de manera especialmente severa a los grupos de bajos ingresos. Ello se debe tanto a condiciones sociales como económicas. También influyen las lagunas en los aprendizajes con que deberían concluir la educación básica y que son especialmente marcadas en los grupos de menores ingresos. La falta de calidad y pertinencia de las EMS tiene un efecto más marcado, a veces determinante en la continuación de los estudios de la población más marginada. La escuela se ve obligada, entonces, a generar la equidad de oportunidades, pero ello se logra sólo si la oferta educativa responde a los desafíos que les presentan los grupos con mayores necesidades. La escasa cobertura de la EMS en los primeros deciles de la distribución del ingreso está asociada a que el sistema educativo nacional no resuelve satisfactoriamente las desventajas de partida de ese segmento de la población.

Entre los estudiantes de 15 a 17 años que abandonan la escuela, la mayoría de ellos en los deciles de ingreso más bajos, alrededor de 40%, obedece a una falta de interés en los estudios. En ese grupo de edad, dicha causa de deserción tiene mayor impacto que la falta de dinero o la necesidad de trabajar. Entre aquellos que tienen 18 y 19 años y han abandonado la escuela, la explicación económica apenas supera a la falta de deseos por estudiar. La baja

calidad y pertinencia de la educación es un tema de la mayor importancia que debe ser debidamente atendido para aumentar la cobertura de la EMS.

En la coyuntura actual es imprescindible fortalecer la cobertura, equidad y calidad en la EMS, de manera que cobre sentido para los jóvenes estudiar y se convierta en un medio para la adquisición de habilidades y conocimientos útiles para su inserción y desarrollo como actores tanto en su comunidad como en los ámbitos productivos para el bienestar material y cultural.

Para hacer frente a los retos de la EMS de manera exitosa se requiere de un proyecto integral en el que participen los distintos actores de este tipo educativo, proyecto que debe partir del reconocimiento de una identidad común entre los subsistemas, definida por los retos y objetivos generales que comparten.

A partir de una identidad común se debe desarrollar un marco curricular que atienda los principales retos para elevar la cobertura, mejorar la calidad y buscar la equidad de la EMS. Entre estos obstáculos se encuentra la rigidez de los planes de estudio y falta de equivalencias entre la educación que ofertan distintos planteles y subsistemas.

En esta línea de acción es deseable que se definan estándares mínimos en materia de perfil docente, infraestructura física educativa, orientación educativa y atención a las necesidades de los estudiantes, con objeto de lograr el efecto adecuado en el cumplimiento de los objetivos propios de la Educación Media Superior.

De nuevo, el maestro es un actor central en la transformación de las condiciones necesarias para mejorar la enseñanza en el nivel medio superior. “Construir una escuela diferente implica (...) un compromiso prioritario con la transformación del modelo tradicional de formación docente” (Torres, 1999), la propia educación de quien enseña en la escuela debe ir más allá de la forma tradicional de aprender y cómo se obtiene ese conocimiento. Asimismo, la reflexión acerca del trabajo educativo “es un elemento clave del aprender a aprender y del aprender a enseñar”, abunda Torres, que se ha ido abriendo espacio para englobar y entender las condiciones óptimas para la escuela. Finalmente, las organizaciones magisteriales también pueden contribuir en la definición e instrumentación de políticas, estrategias y programas de formación docente, cuyo resultado cumpla con el sentido profundo del educador: formar y no sólo capacitar o entrenar.



# Capítulo III

## Competencias



## Capítulo III Competencias

### 3.1 ¿Qué son las competencias?

El concepto de “competencias” alude a un vínculo específico entre conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con la finalidad de brindar una formación académica integral.

Hoy día es común, en los espacios educativos, referirse a los diseños curriculares por competencias, a la evaluación del aprendizaje por competencias y al desarrollo de competencias para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Las competencias son algo más que un saber hacer en contexto, dado que superan el plano de la acción e implican un compromiso y la disposición a realizar las múltiples actividades con calidad, racionalidad, fundamentación conceptual y comprensión.

En la educación, las competencias representan una red conceptual amplia que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, tener aptitudes), afectiva (saber ser, mostrar actitudes y valores) y abarca todo un conjunto de capacidades que se desarrollan mediante procesos que conducen a cada persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones –sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas–, por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado dentro de un contexto específico y cambiante.

El profesor competente es aquel que ha adquirido y va perfeccionando en forma progresiva su capacidad de conocer los contenidos y procesos a los que se aplican sus alumnos y su entorno institucional y cultural. Esta capacidad cognitiva, o la dimensión cognitiva de su competencia personal y profesional, implica la capacidad de comprensión del mundo ya que, de otro modo, la función educativa perdería su sentido último: el de dar cuenta (darse cuenta, en el sentido consciente y cognitivo del término) de la relación hombre-mundo, de los hombres entre sí y del hombre en sí y consigo mismo.

Philippe Perrenoud (2005), en *Diez nuevas competencias para enseñar*, presenta las siguientes familias de competencias:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.



7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la formación continua.

El enfoque por competencias en la educación representa retos importantes para la docencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar –acumular saber– para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un Sistema Educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica.

El enfoque por competencias es la alternativa para el diseño curricular y el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; desde un sustento constructivista, el desarrollo de competencias es un saber hacer en la práctica, si bien motivado en un aprendizaje significativo que se transfiere a situaciones de la vida real y que incluye la resolución de problemas.

En México, en el enfoque de las competencias aún hay un largo camino por recorrer, siempre con la finalidad de aclarar posturas y marcar diferencias en cuanto al desarrollo y la producción en investigación educativa, además de ser necesario trabajar sobre la construcción teórico-conceptual de las competencias y en los aspectos pedagógicos que, como bien lo apunta Magaly Ruiz Iglesias (2000), es un elemento débil de dicho enfoque y en él hay que poner especial atención al momento de llevar a cabo los planes de estudio por competencias, siempre con la finalidad de que los profesores incorporen aspectos metodológicos y didácticos para fortalecer el desarrollo de las competencias.

El enfoque de la educación basada en competencias aparece como respuesta a la sociedad del conocimiento por competencias, en la que el conocimiento es totalmente aplicado al mundo laboral de producción y la gestión de las nuevas exigencias dentro de la economía globalizada.

Asimismo, la comunicación y la tecnología son piezas clave de este proceso, ya que tienen un desarrollo cuantitativo que se deriva en cambios cualitativos.

La autora facilita la comprensión del tema al ofrecernos un listado de competencias básicas para el buen desempeño individual y colectivo:

1. Capacidad de aprender.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad de análisis y síntesis.
4. Capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones.



5. Habilidades interpersonales.
6. Comunicación oral y escrita.
7. Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
8. Toma de decisiones.
9. Capacidad crítica y autocrítica.
10. Habilidades básicas de manejo de la computadora.
11. Capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios.
12. Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.
13. Compromiso ético.
14. Conocimientos básicos de las materias, disciplinas o profesión.
15. Conocimientos de una segunda lengua.
16. Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
17. Habilidades de investigación.

En el proceso educativo, las competencias se construyen en la convergencia de los conocimientos, las habilidades y los valores, para lograr una meta que ha sido planificada y de la que se obtiene un resultado: el desempeño de la competencia.

La evaluación se describe como un resultado de lo que el alumno está capacitado a desempeñar o producir al concluir una etapa. De la misma forma, determina que el estudiante va a desempeñar o construir algo específico y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de llevarlo a cabo.

Así, las competencias se construyen desde las disciplinas, que representan el marco de referencia del aprendizaje, con los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a cada competencia. Además, las actitudes o comportamientos responden a los valores, pero también a las disciplinas.

La evaluación se basa en una demostración del desempeño o en la elaboración de un producto. Las competencias se construyen durante el proceso de aprendizaje y también son el resultado de éste.

En la educación basada en competencias quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir y las metodologías que utiliza. Al finalizar cada etapa del proceso se observan y evalúan las competencias que el sujeto ha construido.

La educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocimiento y del desarrollo de habilidades; se determina a partir de funciones y tareas precisas. Se describe como un resultado de lo que el alumno está capacitado para desempeñar o producir al finalizar una



etapa. La evaluación determina qué es lo que específicamente va a desempeñar o construir el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de realizarlo.

En el marco de la presentación del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad, el maestro Wilfrido Perea Curiel, director general de Conalep en 2009, puntualizó: “Nuestro Modelo Académico de Calidad para la Competitividad, basado en competencias laborales certificadas, mediante normas de validez universal, nos permite diseñar el camino para lograr lo que consideramos nuestro resultado fundamental: un profesional técnico capaz de trabajar en cualquier empresa o institución, en el ámbito nacional o internacional, con base en sus competencias que en cualquier momento puedan ser comprobadas, así como de asumir plenamente sus responsabilidades ciudadanas y desarrollar las cualidades de aprendizaje durante su vida”.

La responsabilidad del docente reside en cuestionar cómo lleva a la práctica su trabajo como educador (Hernández, 2013) cuando: programa las clases en forma rigurosa; expone los contenidos antes de que los alumnos los estudien; se apega al plan de estudios, y le da prioridad a la calificación sobre el aprendizaje.

Frente a ello, la enseñanza por competencias obliga a identificar problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que así los estudiantes harán uso de sus saberes para resolver la problemática descubierta. Con la orientación del maestro, los alumnos se verán orillados a trabajar en forma colaborativa, actitud de trabajo en equipo y en favor de experiencias significativas.

### **3.2 La educación y las competencias**

La educación necesita una visión renovada y hoy día no es suficiente lo que la escuela enseña, por ello se ha visto necesario repensar los conceptos básicos que los planes y programas contienen para que los alumnos cuenten con las herramientas necesarias y, al terminar sus estudios, estén en condiciones de integrarse sin problema o impedimento alguno al mundo laboral.

A lo largo de los años se han tenido diferentes perspectivas y enfoques de cómo tiene que ser la educación en las escuelas; a principios del siglo XX el maestro tenía como principal función hablar y explicar, en tanto que la función del alumno se remitía a escuchar; en los años veinte del siglo pasado la tradición imponía al profesor que exponía y el estudiante estaba atento; hacia los cincuenta, el docente se encargaba de presentar pruebas y el discente de experimentar lo que aprendía; para los setenta, el educador se dedicaba a construir el conocimiento y el educando se ocupaba por aprenderlo; ya en el año 2000 el maestro se tornó mediador, construía el conocimiento y el alumno lo tomaba para ser competitivo. El aprendizaje consistiría, entonces, en aprender a aprender.



Hay que tomar en cuenta que en el proceso de enseñanza-aprendizaje existen diversos factores para la creación y adquisición de un conocimiento significativo, y que el alumno aprenda una competencia, un hecho en sí mismo de alta complejidad.

En la actualidad se propone una educación basada en competencias que cumpla con las exigencias y satisfaga las necesidades de la práctica laboral contemporánea, pero para entender qué es una formación y educación basada en competencias lo primero que hay que hacer es comprender el concepto de competencia y diferenciarlo del de habilidad, para después precisar a qué se refiere este enfoque.

En sí mismo, el término “competencia” tiene varias definiciones y llega a confundirse con el de “habilidad”. Es innegable que ambos conceptos son muy parecidos, aun cuando la diferencia radica en que competencia es la capacidad para resolver problemas cada vez más complejos de manera contextual, en tanto que la habilidad es una estrategia, técnica o método que para construirlo, primero, se debe tener la información conceptual de la habilidad por desarrollar; y segundo, se refiere a la ejecución, que a la vez tiene varias etapas: al iniciarse, la ejecución es insegura, se realiza por ensayo y error, con cierto nivel de conciencia, hasta lograrla de una forma automatizada.

Después de la automatización está el perfeccionamiento constante de la habilidad, y es por eso que una habilidad no se puede evaluar de la misma manera que un concepto, ya que hay que identificar en qué nivel está. Hay que fijar la diferencia, una persona es hábil cuando ya lo tiene todo automatizado, inclusive de manera inconsciente. Una competencia es distinta cuando dos personas quieren obtener un empleo y acaso cuenten con las mismas habilidades, sin embargo las habrá de diferenciar el hecho de que una obtendrá el puesto y la otra no alcanzará el nivel de competencia exigido.

La formación basada en competencias se define como una opción educativa caracterizada por un nuevo rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se convierte en generador de capacidades que permitirán a los sujetos la adaptación al cambio, el desarrollo cognitivo y socio-afectivo, la comprensión y la solución de situaciones cada vez más complejas, mediante la combinación de conocimientos teóricos y prácticos, experiencias y conductas.

Desde este punto de vista, la educación en competencias trata de formar al individuo con el desarrollo de todas las capacidades posibles, tanto cognitiva como socio-afectivamente, que le den herramientas en la vida para una mejor adaptación a los cambios y que pueda resolver diferentes tipos de situaciones que se le presenten, cada vez más complejas, de una forma adecuada y eficiente.

Para aclarar el enfoque de la educación en competencias hay que identificar puntualmente lo que las competencias representan. La doctora Magalys Ruiz Iglesias (2009) ha expuesto



cómo instrumentar las competencias y mejorar la calidad educativa. Esto nos va a llevar a un proceso curricular en el que se cuestione el “cómo lo hago” y, en este sentido, es necesario seguir una serie de procesos sistémicos para que una institución tenga éxito al aplicarlos:

**Primero**, identificar las competencias, lo cual tiene que ver con el proceso curricular y éste cuenta con tres fases: diseño curricular, es decir, la identificación de las competencias que van a formar parte del perfil de egreso, lo cual equivale a elaborar el plan de estudios de acuerdo con el entorno profesional y laboral; la fase del desarrollo curricular, cómo se hacen los módulos formativos –que contiene a la vez cinco componentes: objetivos, contenidos, medios, métodos o actividades, y evaluación–; por último, la fase de gestión curricular, que se refiere a qué van a hacer los docentes con el diseño y desarrollo curricular para alcanzar los objetivos.

**Segundo**, la normalización o descripción de competencias, cómo vamos concertar qué se va a considerar como competencia en particular, un producto integrador, ya que parece que quienes elaboran los planes y programas de estudio están en distintas sintonías en cuanto a lo que se enseña en la escuela.

**Tercero**, el diseño de los programas de formación.

**Cuarto**, la elaboración de secuencias didácticas y de evaluación.

**Quinto y último**, la evaluación, acreditación y certificación de competencias.

Desde el punto de vista de la evaluación, se debe tener en cuenta que lo primordial es un producto integrador con evidencias y criterios correspondientes a éste; los tres tipos de evidencias son: qué sabe hacer, qué conoce y qué entrega.

A partir de esta valoración integral quedará claro si el individuo se está haciendo más o menos competente y, de igual forma, dar las instrucciones correspondientes al identificar qué le falta para ello. Todo esto conduce a un proceso de acreditación que no es una simple calificación, porque no es lo mismo evaluar que acreditar: acreditar es solamente una parte dentro de todo el proceso de evaluación que el todo lo que se hace con el individuo desde que entra la escuela y su contexto.

### 3.3 Competencias laborales derivan en competencias educativas

Los países anglosajones han sido pioneros en el desarrollo de las competencias educativas, ya desde los años ochenta del siglo XX, con su aprovechamiento para los análisis empresariales y la economía, en particular cuando se deja de valorar la mera adquisición de conocimientos, que se hacen obsoletos rápidamente y por lo que buscan su empleo en la empresa.

El informe SCANS (2000) ha buscado uniformar el lenguaje de la escuela y el empleo, al

promover una enseñanza permanente y una definición clara de las competencias laborales, a saber:

- Aprender a aprender.
- Lectura y escritura (incluyendo nuevas tecnologías).
- Comunicación (auditiva y oral).
- Adaptabilidad (resolución de problemas).
- Autogestión (autoestima, motivación, servicio y proyección de metas).
- Trabajo con grupos (interdisciplinarios y formas de negociación).
- Autoridad (organización y liderazgo).

El desempeño en la educación está determinado por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y valores del alumno. El resultado del desempeño es un fin planificado que también requiere se planifique el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas específicas, mismas que se habrán elegido de acuerdo con el objetivo deseado.

La intención que se da a la competencia es desempeñar o producir algo para sí y para los demás, esta intención se vincula con la estructura cognoscitiva de quien lo desempeña o produce y con las normas o criterios de quienes lo evalúan y lo interpretan. La construcción de competencias debe realizarse desde el marco conceptual de la institución y desde las metodologías que las determinen. El producto o desempeño debe presentarse de acuerdo con los términos o criterios de las exigencias de calidad que previamente se habrán acordado o establecido para la presentación o el desempeño.

La construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, sino a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro del marco conceptual de la institución, en un entorno cultural, social, político y económico.

Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades por desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar. La construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica, es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta.

El desempeño debe planificarse de tal modo que admita que el educando tenga un desarrollo apropiado en las distintas situaciones y pueda adaptarse a las cambiantes formas de organización del trabajo. En este sentido, Galvis (2007) precisa: “Todas las sociedades, en todas las



épocas, han elaborado imágenes y valores sobre la persona del maestro y su labor pedagógica. (...) Bar (1999) plantea que la sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas (...) especialmente (con) los jóvenes en quienes existe la sensación de que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender”.

### 3.4 Competencias y currículum

Un currículum por competencias demanda un cambio sustancial en las concepciones y prácticas de evaluación del aprendizaje por parte del profesorado. Dado que las competencias requieren tiempo para experimentarse y ejercitarse hasta que se consigue un nivel de desarrollo satisfactorio que ha sido ya establecido, necesariamente habrá que reducir los contenidos del plan de estudios, elegir entre aquellos que en verdad resulten esenciales para el logro de una ciudadanía activa o para el ejercicio de una profesión en el caso de la educación superior.

Un currículo saturado de contenidos –académicista o enciclopédico– no casa con el enfoque de competencias, que demanda un cambio significativo en la cultura escolar si en realidad se espera una auténtica transformación educativa.

Para la académica Yolanda Argudín Vázquez, “la educación basada en competencias se refiere a una experiencia práctica, que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr un fin. La teoría y la experiencia práctica se vinculan, utilizando la primera para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo en concreto.

“Desde el currículum, la educación basada en competencias se concentra en:

- Los conocimientos.
- Las habilidades.
- Las actitudes inherentes a una competencia (actitudes o comportamientos que respondan a la disciplina y a los valores).
- La evaluación de los logros mediante una demostración del desempeño o de la elaboración de un producto.

“Deben tomarse en cuenta los siguientes supuestos: el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje; las competencias por construir; las disciplinas como marco de referencia del aprendizaje; las habilidades por desarrollar; la promoción de actitudes relacionadas con los valores y disciplinas; los procesos; los programas de estudio orientados a los resultados; el diagnóstico; la evaluación inserta en el aprendizaje, en múltiples escenarios y en diversas situaciones, basada en el desempeño y como una experiencia acumulativa; la retroalimentación; la autoevaluación; los criterios que se utilicen para evaluar los desempeños o resultados; el seguimiento y la interacción social.”



La autora asume que el currículum debe dejar de centrarse en los contenidos de las disciplinas, por lo que el nuevo enfoque educativo debe abordar las principales tendencias, aquí detalladas:

- Polivalencia.
- Flexibilidad.
- Pertinencia y factibilidad.
- Carácter.
- Reducción de la carga académica.
- Menor presencia.
- Una educación integral.
- Énfasis en lo básico.

Cabe hacer mención del modelo COPA, que convierte objetivos en resultados consistentes y medibles, concentrados en conocimientos, habilidades y actitudes que habrán de ser evaluados.

### **3.5 El contexto general de reforma en México y la evaluación**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) reportó en 2010 que en México, después de algunas décadas de manejo centralizado de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), los gobiernos federal y estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) acordaron descentralizar los servicios de educación básica y formación de docentes.

La necesidad de contar con información confiable y válida se hizo presente de una manera más acuciante, sobre todo ante la presión de distintas organizaciones internacionales –como la propia OCDE– por contar con indicadores de resultados del Sistema Educativo Nacional en distintas dimensiones y niveles estructurales del mismo.

En este contexto de reforma educativa, la calidad de la educación y su evaluación adquieren nuevas perspectivas y exigencias. La política educativa se traslada de una preocupación centrada sólo en la cobertura y en el acceso a la enseñanza básica obligatoria a una que incorpora la calidad con equidad.

Los nuevos elementos adicionados al Sistema Educativo Nacional implicaron cambios jurídicos, como la reforma del Artículo 3º. Constitucional, que incorpora la obligatoriedad de la educación secundaria y la promulgación de la Ley General de Educación (OCDE, 2010).

La ley establece que una de las atribuciones exclusivas de la autoridad educativa federal será “realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional, evaluar a éste y fijar los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas deban realizar”.



Asimismo, se afirma que la evaluación que realice la autoridad educativa federal y las autoridades educativas locales, será sistemática y permanente y sus resultados habrán de ser tomados como base para que las autoridades, en el ámbito de su competencia, adopten las medidas procedentes.

La ley también precisa otros aspectos relacionados con la evaluación, como la obligación de dar a conocer a la sociedad los resultados de la evaluación, así como la información global que permita medir el desarrollo y las avances de la educación en cada entidad federativa (OCDE, 2010).

Por esta razón, desde la descentralización en 1992 y hasta la fecha se han desarrollado distintos programas y proyectos de evaluación de origen federal y algunos de origen estatal con el fin de constituir un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación, cuyas fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad requieren ser objeto de análisis, así como de propuestas para su desarrollo.

En México, la evaluación de la educación genera controversias. Por un lado, a pesar de los esfuerzos y trabajos de los últimos años en materia de evaluación, en general, y de la evaluación de la educación básica, en particular, aquéllos han sido percibidos como precarios y de poca seriedad. La falta de difusión de los resultados es un factor clave que cuestiona la credibilidad técnica y política de las actividades de evaluación llevadas a cabo.

Por otra parte, los investigadores del ámbito educativo plantean cuestionamientos al componente técnico de las mediciones, sobre todo el que se refiere a los instrumentos empleados, las pruebas de aprovechamiento escolar de los alumnos y las pruebas utilizadas para calificar el desempeño profesional de los maestros.

Asimismo, persisten las controversias alrededor de los análisis de datos y los investigadores han expresado críticas severas a las autoridades del ramo por la falta de difusión adecuada de los resultados de las mediciones y evaluaciones.

México llegó a un momento singular de su historia, derivado de la alternancia partidista en la Presidencia de la República, a partir del año 2000, cuando el Partido Acción Nacional arribó al poder y acabó con más de siete décadas de gobierno del Partido Revolucionario Institucional.

Este hecho fue visto por la OCDE como “una oportunidad para construir una nueva gestión del sistema educativo que responda de manera creativa y flexible al trabajo intenso que se requiere para alcanzar una educación de mayor calidad y equidad, mediante la cual todos los niños, jóvenes y adultos desarrollen aprendizajes relevantes para su vida presente y futura”.

Para ello, la evaluación y seguimiento de los resultados y procesos educativos se plantea como una tarea ineludible y necesaria.



Sin duda, el Sistema Educativo Nacional requiere de un Sistema Nacional de Evaluación que arroje información confiable política, social y técnicamente, lo cual redunde en una mejor toma de decisiones sobre el curso que habrá de seguir la política y programas educativos y, en consecuencia, en una mayor eficacia de la operación cotidiana del proceso de enseñanza-aprendizaje y una mejora sustancial de los resultados académicos.

Por lo tanto, queda claro que México no es ajeno a la complejidad que entraña la reforma educativa, misma que coloca en el centro de su atención a la escuela. Para conducir una reforma de tal envergadura, se requiere atender componentes de distinta naturaleza: políticos, por la diversidad de actores e intereses; técnicos y profesionales, por las nuevas necesidades del funcionamiento de la reforma, tanto en los elementos pedagógicos y curriculares como en los de gestión institucional; burocrático-administrativos, derivados de la conservación de cierto orden en los procedimientos establecidos; y pedagógicos, por la exigencia de nuevos aprendizajes para los actores y para la organización. Todo ello requiere de un insumo fundamental: información confiable, válida, oportuna y eficaz.

Los beneficiarios de un mejor Sistema Nacional de Evaluación de la Educación deberán ser los alumnos y su aprendizaje, los maestros y sus formas de enseñar, los directivos y la gestión escolar de cada centro escolar y en las distintas regiones, estados o localidades, finalmente responsables de la conducción del sistema educativo en su conjunto, apuntó la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

### **3.6 Compromiso social por la calidad de la educación**

Las autoridades federales y locales de todo el país suscribieron, el 8 de agosto de 2002, su compromiso con la educación, que tuvo como propósito la transformación del Sistema Educativo Nacional en el contexto económico, político y social en que se inició el siglo XXI y que plantea retos sin precedentes.

Una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con un Sistema Educativo Nacional de calidad, que permita a niñas, niños y jóvenes alcanzar los más altos estándares de aprendizaje, además de reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida, así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad.



### 3.6.1 Calidad y calidad de la educación

El concepto de “calidad”, de acuerdo con Fernández Lomelín (2003), sintetiza hoy día el más caro propósito de los sistemas educativos en todo el mundo.

Sin que el objeto de este apartado conceptual consista en hacer una exégesis de la “calidad”, y en forma específica de “calidad de la educación”, es importante plantear algunas precisiones al respecto.

“De la calidad se puede decir lo que San Agustín decía del tiempo en sus *Confesiones*: cuando no me preguntan, sé lo que es; pero cuando me preguntan, no lo sé. Es ese tipo de términos al que todos nos referimos, dando por supuesto de qué se trata y cuyo sentido, sin embargo, pocas veces hacemos explícito. [...] En todos los ámbitos de la vida se habla de calidad y existe la tentación de recordar el viejo refrán: dime de lo que presumes y te diré de lo que careces”, explica Fernández Lomelín.

En distintos textos, Martínez Rizo refiere que no es fácil conceptuar la noción de calidad, e inclusive llega a decir que hay quienes consideran que es imposible una definición precisa de la calidad.

Un texto de Robert Pirsing –añade Martínez Rizo– escrito en los años setenta, ilustra lo dicho: Calidad, uno sabe lo que es, pero al mismo tiempo no lo sabe, cuando uno trata de decir en qué consiste la calidad, aparte de las cosas que la tienen, se le esfuma. No hay nada de qué hablar.

Sin intentar resolver el contenido de los fines de la educación, lo más importante es decir que la tarea de definirlos es un asunto que le compete a cada sociedad y habrá de realizarla sobre la base de su cultura, de las ideologías existentes o de sus pautas éticas.

Cualquiera que fuere el contenido de los fines de la educación, ésta va a determinar lo que se entienda por calidad de la educación. Con ello, si se privilegia la equidad frente a la selectividad o viceversa, como fines de la educación, lo que se entienda por calidad será distinto.

Las múltiples nociones de calidad dependerán del grado en que entren en ella elementos que se consideren básicos. Al respecto, Muñoz y Murillo recuperan los planteamientos de Levin, quien sostiene que el debate sobre la definición de políticas educativas “gira implícitamente en torno a cuatro valores a los que se les suele dar prioridad según la ideología dominante: libertad, eficiencia, equidad y cohesión social”.

Una excesiva libertad atenta contra la cohesión social, así como un énfasis extremo en la eficiencia puede acabar con la equidad. El asunto para la dirección que adquieran las políticas consiste en cómo conseguir un equilibrio razonable entre esos cuatro valores, mismos que, sin



duda, se encuentran en el sustrato de las definiciones de democracia que actualmente se defienden en numerosos países.

Ahora bien, la postura bajo la cual se establezcan los fines de la educación en un país incide en la conducción del Sistema Educativo Nacional en su conjunto.

Pero esto también ocurre a nivel de una escuela, e inclusive del aula, de acuerdo con la forma como el directivo escolar o el maestro definen sus propósitos y conduzcan la escuela o lo que ocurra en el salón de clases.

Por otro lado, al observar el segundo plano del análisis propuesto por los autores citados, el de los medios o el de los procesos, tiene que ver con el conocimiento derivado de la investigación educativa y por la propia práctica. Se conoce cada vez más acerca de los factores que están relacionados con la calidad de las escuelas y, en consecuencia, del sistema educativo en conjunto.

De diversas maneras y con distintas expresiones, en los estudios sobre la educación se han preguntado qué es lo que determina el fracaso escolar. Durante los años cincuenta y hasta principios de los ochenta del siglo pasado, se trabajó en los sistemas educativos bajo el supuesto de que las condiciones socioeconómicas y culturales sobre las posibilidades de logro educativo de los estudiantes eran tan importantes, que poco o nada podía hacer la escuela para revertirlas.

El exponente más destacado de este supuesto fue el Informe Coleman, que hacia finales de los años sesenta sentenció: “La escuela no importa”, y reveló el escepticismo respecto al papel que la educación puede tener en la promoción de una mayor igualdad social. No obstante, una de las consecuencias positivas de este hecho fue la motivación por encontrar o construir otras miradas sobre la escuela y su quehacer.

A principios de los años setenta nació en Gran Bretaña un movimiento de investigación sobre la eficacia escolar, cuyo propósito fue indagar acerca de qué es lo que hace a una escuela obtener buenos resultados en sus estudiantes a pesar de que éstos no cuenten con las mejores condiciones culturales y socio-económicas: el Informe Plowden (1967), cuyo resultado más importante fue que “las diferencias entre familias explican más de la variación de los niños que las diferencias entre escuelas”, con lo que se confirmó lo establecido por el Informe Coleman (Murillo, 2003).

### **3.7 Los estudios sobre la eficacia escolar**

Las investigaciones sobre eficacia y efectos escolares han realizado algunos de los aportes más significativos a la comprensión del papel de las escuelas en la calidad y equidad



de la educación básica. Bajo este denominador se agrupan trabajos que comparten cinco características:

1. el énfasis en las escuelas como unidades básicas de análisis;
2. la convicción de que las escuelas pueden incidir significativamente sobre los aprendizajes;
3. el propósito de identificar los factores distintivos de las “buenas escuelas”;
4. una orientación hacia la investigación empírica, y finalmente, vinculado con lo anterior,
5. una preocupación por ofrecer conclusiones orientadas hacia la práctica y el diseño de políticas de mejora educativa (Fernández Lomelín, 2003).

La escuela debe preparar al hombre para la vida, desarrollar su capacidad de aprender contenidos nuevos y de resolver problemas y situaciones inéditas con creatividad así como fomentar su poder resolutivo. Y es la labor docente portadora de esta enmienda.

Los nuevos retos que presentan los docentes, con una nueva función que se debe contextualizar, es decir, enseñar para aprender; de modo tal que los estudiantes desarrollen procesos cognitivos para ser aplicados a situaciones cambiantes, para lo cual debe desarrollar habilidades, actitudes y competencias. De ahí la importancia de las competencias en la enseñanza, ya que implica desarrollar capacidades de comunicación e interacción.

El docente debe desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidad para el dominio de idiomas, actitudes y valores, conducta, integridad, audacia, habilidades relacionadas con la inteligencia y las características de su personalidad.

Es decir, el docente debe hacer del alumno un ser biopsicosocial íntegro, capaz de desarrollar todo su potencial de conocimientos, actitudes y aptitudes en un mundo globalizado. Desde el punto de vista profesional, la competencia está estrechamente vinculada con los modos de actuación, con las funciones a cumplir por el profesional, y sus características están determinadas por la forma en que el sujeto organiza y utiliza los conocimientos adquiridos, los integra a la práctica y los vincula con el contexto, en dependencia de las peculiaridades individuales y sociales. Su desarrollo está en correspondencia con los objetivos de la educación.

### **3.7.1 Las organizaciones docentes frente a la reforma educativa**

A lo largo de la década de 1990, en la mayor parte de Latinoamérica tuvo lugar una gran polarización y enfrentamiento entre gobiernos y organizaciones docentes en torno a los procesos de reforma educativa. Dos casos se distinguieron como “excepciones”: México y República Dominicana.

Las “notables particularidades del caso mexicano” (Loyo, 1999) tienen que ver con el



Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), la mayor y más fuerte organización magisterial de la región, con más de un millón de miembros y, en muchos sentidos, un “sindicato de excepción”: por una parte, dada su imbricación con el partido oficial (PRI) y las estructuras de gobierno; por otro lado, porque conviven en su interior organizaciones y corrientes político-sindicales distintas y aun antagónicas a la del Comité Ejecutivo Nacional (CEN). Tal es el caso de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), el más importante de los grupos opositores, surgida de la confluencia de movimientos magisteriales regionales y en la que se agrupan docentes que cuestionan la posición “institucional” y luchan por ganar espacios dentro del SNTE.

Gobierno y sindicato firmaron, en 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que tuvo un doble carácter, de pacto y de proyecto, y tres ejes principales:

1. Reorganizar el sistema educativo a través de la federalización, promover la participación social en el proceso educativo y ratificar al SNTE como único titular de las relaciones laborales en materia educativa.

2. Reforma curricular (volver a un currículo organizado en asignaturas), programa emergente de enseñanza de la historia nacional y concursos públicos para elaborar los libros de texto.

3. Revaloración de la función docente y del maestro mediante cinco estrategias: Carrera Magisterial, salario profesional piso, sistema nacional de formación, capacitación, actualización y superación profesional del magisterio, y programas de promoción y difusión para impulsar el aprecio social por los maestros. El SNTE asumió el compromiso de vigilar el cumplimiento del ANMEB.

Las organizaciones docentes han venido percibiendo la necesidad del propio cambio, planteando y avanzando una agenda para dicho cambio, tanto a nivel internacional como regional y nacional. Entre los ejes de la agenda sobresalen:

- Redefinir la participación docente y de las organizaciones docentes en el mejoramiento de la calidad de la educación.
- Desarrollar nuevas estrategias y métodos de lucha sindical.
- Reconciliarse con la ciudadanía, a fin de evitar el aislamiento del movimiento magisterial.
- Propiciar una mayor articulación, comunicación e intercambio entre las organizaciones sindicales a nivel regional.
- Impulsar la constitución o el fortalecimiento del movimiento pedagógico en cada país, como movimiento político-pedagógico en defensa de la escuela pública y como propuesta autónoma y alternativa de los docentes.

- Impulsar activamente la participación de niñas y mujeres en la educación, tanto en relación con la escuela como con la profesión docente y en posiciones de dirección dentro de las organizaciones docentes.

La propia agenda revela la magnitud y complejidad de la crisis por la que atraviesan las organizaciones docentes, frente a una coyuntura y una realidad que exige a todos profundos reacomodos y revisiones, y frente a un mundo y una reforma educativa en la que las opciones y posiciones “blanco o negro” del pasado ya no se aplican fácilmente.

- \* ¿Qué hacer, en efecto, frente a reformas que, en un contexto neoliberal, recogen viejos postulados del progresismo pedagógico y reivindicaciones de las propias organizaciones docentes?
- \* ¿Cómo estar en contra del mejoramiento de la escuela pública, la prioridad de la educación básica, la calidad, la equidad, la discriminación positiva, la descentralización, la autonomía escolar, la evaluación de resultados, la rendición de cuentas, la participación y la gestión comunitaria, la profesionalización docente, el fomento de la innovación a nivel de la institución escolar?
- \* ¿Cooptación y apropiación de los términos y las banderas, con signo diverso y propósitos ocultos, o contradicciones en el modelo y oportunidad para debatir el sentido de tales términos y para realizar tales banderas en la práctica?
- \* ¿Boicot a la reforma y al gobierno, o boicot a los alumnos, a los padres de familia, a la sociedad, al país?
- \* ¿Rechazo y denuncia, o construcción propositiva a partir de las nuevas oportunidades?
- ¿Vuelta al pasado y defensa del modelo convencional o aceptación del cambio, la necesidad de un nuevo modelo y de una visión de futuro?
- \* ¿Aislamiento o concertación?

Varias organizaciones se han empeñado en la constitución de un movimiento pedagógico, como expresión y síntesis de ese movimiento de y por el cambio, en la línea de avanzar de la protesta a la propuesta y de construir-recuperar protagonismo de los docentes y sus organizaciones, no sólo en el ámbito escolar y educativo sino en el espacio social y público.

La idea de un movimiento pedagógico que trasciende lo educativo y se constituye en movimiento social está presente en el debate y las acciones de varias organizaciones docentes o corrientes internas importantes. Marco Raúl Mejía (2011) expresa que “durante los últimos veinte años del siglo anterior y en los transcurridos de éste (...) se generó una dinámica de discusión sobre las políticas públicas educativas y el tipo de control y poder que se estaban estableciendo a través de ellas”.



Mejía abunda en su ensayo que “en algunos países se trabajaron propuestas que recogían prácticas de las corrientes de la pedagogía crítica (...) abriendo camino alternativo en la espera de la pedagogía, sus enfoques, concepciones y desarrollos metodológicos, para enfrentar, desde la especificidad educativa, las formas que está tomando la política globalizada y multi-lateral en lo cotidiano de la vida de las personas vinculadas socialmente a esta actividad, y en el día a día de las instituciones y del trabajo del aula”.

De esta forma, “en el movimiento social de la educación se pasó de una consigna maximalista de política educativa, sólo cambiando el sistema cambiará la educación, a una que recogía la tensión de construcción entre lo macro y lo micro, el maestro educando también está luchando. (...) Esto generó un debate sobre las formas de lo político del quehacer pedagógico, de la manera como lo público social en educación se construía desde el cotidiano del quehacer humano de maestras, maestros, niñas(os), jóvenes y madres-padres de familia, en un entramado que reformula las formas de la democracia y la participación en nuestras realidades, así como las propuestas de transformación y emancipación desde las particularidades de la acción educativa y pedagógica”.

### 3.8 Evaluación docente

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica aprobó un sistema de Carrera Magisterial basado en la evaluación del docente para decidir su promoción. Esta evaluación considera cinco factores, con un total de 100 puntos: antigüedad (10), grado académico (15), preparación profesional (25), asistencia a cursos de actualización (15) y desempeño docente (35). Este último se evaluaría a través de cuatro factores: planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, participación en el funcionamiento de la escuela, y participación en la interacción escuela-comunidad. La evaluación quedó a cargo del Órgano Escolar de Evaluación (OEE) formado por el director de la escuela, los miembros del Consejo Técnico Pedagógico y un representante sindical, y se realizaría en tres momentos a lo largo del año. El OEE habría de tomar en cuenta, además, la ficha acumulativa del docente (autoevaluación) y la elaborada por un director (evaluación externa).

La evaluación se inició con 250 mil docentes y para 1999 cubría a cerca de 700 mil (alrededor de 70% de los maestros mexicanos están incorporados a la Carrera Magisterial). La evaluación se hace anualmente, a fines del año escolar. Los resultados de aprendizaje de los alumnos (pruebas) y los conocimientos del docente (prueba) son los dos factores que tienen mayor peso en el puntaje total y son también los que más problemas, distorsiones e incluso efectos contraproducentes han mostrado en su instrumentación. Entre otros:



- A pesar de las medidas de precaución y seguridad adoptadas, la prueba diseñada para evaluar los conocimientos de los docentes mostró ser un instrumento altamente vulnerable (hubo violación de los paquetes de pruebas, copia y venta).
- Para evaluar el desempeño docente a través del desempeño escolar de los alumnos se vienen aplicando pruebas a cerca de siete millones de alumnos en primaria y secundaria. Como en otros lados, este sistema ha traído aparejado un vasto sistema de trampas: por ejemplo, el día de la prueba, hay docentes que “hacen faltar” a los malos alumnos o “se prestan” entre ellos los buenos alumnos.
- No ha funcionado la autoevaluación en la escuela. La falta de una cultura evaluativa y el “espíritu de cuerpo” de los docentes hace que se resistan a evaluarse a sí mismos y a evaluar a sus compañeros: todos terminan evaluándose con el puntaje más alto.
- La evaluación (y el incentivo) individual contradice las orientaciones respecto de la importancia de la cooperación, el trabajo en equipo y la escuela como unidad.
- Parte del acuerdo con el sindicato fue no dar a conocer los resultados públicamente. Cada docente recibe el resultado de su prueba de manera confidencial. Esto impide socializar la información, aun dentro de la propia escuela, y utilizar la información para introducir efectivamente mejoras en la escuela y en el sistema.
- Los padres de familia también han mostrado ser evaluadores poco rigurosos. Tanto en las malas como en las buenas instituciones académicas, afirman estar satisfechos. En esto incide, por supuesto, el temor a evaluar negativamente y a represalias por parte de la escuela.

La incorporación de especialistas procedentes de centros académicos, universidades y organizaciones no gubernamentales, en los años noventa, a posiciones claves de diseño y conducción de la política educativa desde la Secretaría de Educación, o desde las unidades para-ministeriales creadas para la gestión de los proyectos con financiamiento internacional, ha sido motivo de debate y discrepancias no únicamente en ésta sino en otras regiones del mundo en desarrollo.

Mientras para unos se trata de un hecho positivo, en tanto ha elevado los niveles técnicos y profesionales en los equipos de conducción de la reforma educativa, para otros –incluida la perspectiva de las organizaciones docentes– los intelectuales y pedagogos habrían sido llanamente “cooptados”. De hecho, la pérdida de criticidad de los intelectuales y las ONG “históricas” en los procesos de reforma educativa pasó a ser tema en debate en Colombia, Chile, Brasil, Ecuador y México.



### 3.9 El progreso y los retos que enfrenta el Sistema Educativo Nacional

Múltiples factores económicos y sociales exigen mejorar el Sistema Educativo Nacional en México (Muñoz Armenta, 2005) y ya se han realizado algunos avances en la dirección adecuada.

Nuestro sistema educativo ha crecido rápidamente, de menos de un millón de estudiantes en 1950 a más de 30 millones en 2000. La tasa actual de niños inscritos de entre cinco y catorce años de edad es casi universal (Aguerrondo, Benavides y Pont, 2009; OCDE, 2010). México también ha visto algún progreso en los esfuerzos por garantizar que los jóvenes terminen la escuela teniendo una base sólida de calificaciones.

La proporción de estudiantes graduados de la educación media superior ha aumentado del 33% en el año 2000 al 44% en 2008, reduciendo la distancia en el logro educativo entre México y otros países de la OCDE. Este progreso se ha alcanzado a pesar de un contexto de restricciones presupuestarias, de un rápido crecimiento de la población en edad escolar, de la gran diversidad lingüística, de la importante migración interna y fronteriza, y de una proporción considerable de la población (15%) viviendo con menos de dos dólares estadounidenses al día (OCDE, 2010).

Ya se han realizado progresos también a nivel estatal: durante los últimos diez años, la brecha entre los estados ricos y pobres se ha reducido en cuanto al número de estudiantes que abandonó la escuela, al porcentaje que repitió el año escolar, y aquellos que completaron su educación sin desertar (Muñoz Armenta, 2005).

Sin embargo y debido a que los esfuerzos se concentraron en la educación primaria, en educación media sigue habiendo marcadas diferencias en el logro y las matrículas entre los estados.

Durante los últimos 20 años se han realizado iniciativas para reformar la educación, y una parte considerable empezó con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, (ANMEB) construido principalmente sobre tres líneas de acción: la reorganización del sistema educativo, la reformulación del currículum y los materiales educativos, y una nueva evaluación de la profesión docente (Zorrilla, 2008; Zorrilla, 2002).

El ANMEB fue el principio de un proceso para descentralizar la educación, fundamentalmente considerado como una estrategia para mejorar la eficacia en el gasto educativo, reducir costos y diversificar las fuentes de financiamiento (Fierro Evans, Tapia García y Rojo Pons, 2010).



La descentralización significó que los estados se hicieran cargo de operar los servicios de educación básica que antes manejaba el gobierno federal, es decir, de los niveles preescolares, primarios y secundarios, las escuelas normales y la educación especial e indígena.

Así, cada estado de la República tuvo que añadir estos servicios federales a los servicios estatales que ya eran su responsabilidad (Zorrilla y Villalever, 2003; Barba, 2000). Para el año 2009, 28 de las 32 entidades federativas tenían una Secretaría de Educación estatal que gestionaba su sistema educativo; Aguascalientes, Oaxaca y Quintana Roo crearon instituciones descentralizadas. Los servicios educativos en el Distrito Federal no se descentralizaron y siguieron siendo dirigidos a nivel federal por un administrador de educación, designado directamente por la Secretaría de Educación Pública.

Sin embargo, la descentralización de los servicios educativos no ha evolucionado en la consolidación integral de un sistema educativo institucionalizado. Aun cuando de manera oficial las diferentes funciones están claramente definidas, en la práctica algunas veces las instituciones federales y estatales se superponen o trabajan de manera descoordinada. En diez entidades todavía existe un secretario de Educación y una institución descentralizada que se ocupa de los servicios educativos del estado y los antiguos servicios educativos federales en la entidad.

Parecería ser que los recursos para la educación en México no se utilizan de manera eficaz: por ejemplo, respecto al financiamiento escolar o a las opciones de desarrollo profesional docente. Los gobiernos locales han jugado roles desiguales en el país y las escuelas siguen teniendo poca autonomía.

El Sistema Educativo Nacional continúa enfocado en los docentes, en lugar de estar centrado en el aprendizaje y los estudiantes. Esto se debe en gran parte al papel activo del SNTE, tanto en cada nivel del sistema educativo como en casi todos los aspectos de la política educativa, y no únicamente en defensa de sus intereses laborales (Muñoz Armenta, 2005).

La Ley General de la Educación aprobada en 1993 también regula la educación proporcionada por el Estado –gobiernos federal, estatales y municipales–, por las entidades descentralizadas y la educación privada (Secretaría de Educación Pública, 1993).

Esto fortaleció el papel del gobierno federal como la entidad principal en la toma de decisiones concernientes al Sistema Educativo Nacional; en contraparte, los estados se convirtieron en los responsables de manejar los servicios educativos.

No obstante, se obtuvo un mayor progreso con el Programa Sectorial de Educación



2007-2012, la principal guía educativa del gobierno. Este programa nacional definió la necesidad de introducir una reforma educativa a gran escala con el fin de establecer un conjunto de objetivos básicos, incluyendo la necesidad de incrementar la calidad y la equidad de la educación (Secretaría de Educación Pública, 2007).

Los principales objetivos son:

1. Mejorar la calidad de la educación.
2. Proporcionar una mayor equidad en las oportunidades educativas.
3. Alcanzar un uso didáctico de las tecnologías de la información y de la tecnología educativa.
4. Aplicar una política pública basada en el Artículo 3º. de la Constitución.
5. Proporcionar educación relevante y pertinente que fomente el desarrollo sustentable, la productividad y el empleo.
6. Conseguir una democratización total del sistema educativo.

Entre tanto, el Gobierno de la República y el SNTE firmaron, en 2008, la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), que más tarde fue apoyada por la mayoría de los gobiernos de las entidades federativas.

La ACE ha sido un importante acuerdo político que coincide con las directrices establecidas en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, y desde su creación ha contribuido a diseñar una política educativa específica.

El programa se concentra en cinco áreas, cuyo objetivo es fomentar el cambio en el sistema educativo (Muñoz Armenta, 2005):

1. La modernización de las escuelas.
2. La profesionalización de los docentes y las autoridades educativas.
3. El bienestar de los estudiantes y el desarrollo personal.
4. La preparación de los estudiantes para la vida y el trabajo.
5. La evaluación para mejorar la calidad de la educación.

La ACE definió objetivos relevantes y ha registrado progresos en diferentes áreas, en la dirección adecuada, como la instrumentación del Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes, pero todavía enfrentaría algunos retos. Uno en particular fue que gran parte de los objetivos y actividades parecían estar desconectados entre sí.

Se desconocen muchos de los objetivos, o no han sido examinados lo suficiente. Ciertos grupos de investigadores educativos se han opuesto abiertamente a determinados



resultados de la ACE, mientras que algunos estados no han apoyado el programa. Los docentes en las aulas parecen estar alejados de las decisiones políticas que se toman y para muchos de ellos la Alianza parece estar más asociada a estrategias políticas que a estrategias educativas.

Además de la inversión en estos grandes marcos o estrategias de política pública, en los últimos años se ha invertido una gran cantidad de recursos en educación. Esto ha incluido un gasto creciente en infraestructura escolar, con un programa dedicado a este fin: el Programa de Fortalecimiento de la Infraestructura Educativa.

A nivel nacional, la Secretaría de Educación Pública introdujo la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), un examen diagnóstico para medir los resultados de los estudiantes en diferentes niveles y los contenidos de los temas en los distintos grados que están disponibles para las escuelas y los padres.

La SEP también ha desarrollado una variedad de programas para responder a las necesidades educativas en las escuelas. De hecho, hay numerosos programas que guían la educación en México, en los niveles federal y estatal, como una de las principales formas de operación de la enseñanza.

Un panorama global de algunos de estos programas muestra que fueron creados para grupos específicos de población y se han convertido en estructuras permanentes consolidadas. Recientemente se han fortalecido nuevos programas, cuyo objetivo es mejorar la calidad en el servicio educativo.

De igual forma, la SEP ha introducido una estrategia para mejorar el logro educativo en las escuelas de bajo desempeño, basada en los resultados de ENLACE: el Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo.

Un avance importante ha sido el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes, introducido en 2008 por la ACE para evaluar qué tan aptos son los candidatos a docentes –y los propios maestros en servicio– para la enseñanza. Este proceso de acreditación docente contribuye a la selección de una fuerza laboral de mayor calidad y hace que el proceso de asignación de plazas magisteriales y de escuelas sea más transparente.

El Senado y la Cámara de Diputados también han trabajado en reformas educativas y laborales serias que tienen un impacto positivo en el área. Por ejemplo, en la primavera de 2010 votaron una iniciativa para establecer un Padrón Nacional de Maestros, un censo para precisar quiénes y cuántos docentes hay, algo urgente para México.



Además, la descentralización ha traído consigo un mayor compromiso de los estados en el diseño de la política educativa; las entidades han introducido cambios innovadores y hay experiencias significativas en diversas áreas, como en el desarrollo profesional docente, supervisión, redes de escuelas e iniciativas de tutorías entre pares.

Diversas organizaciones de la sociedad civil, universidades y centros de investigación también han contribuido a estas iniciativas; algunas construyen puentes entre los estados y las iniciativas federales e internacionales, por ejemplo, Empresarios por la Educación, Mexicanos Primero y el Observatorio Ciudadano y Suma por la Educación, que han tendido puentes entre padres de familia, centros educativos, sociedad en general y política educativa.



# Capítulo IV

## Conalep



## Capítulo IV Conalep

### 4.1 Antecedentes

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) es una institución educativa del nivel medio superior que forma parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica. El Conalep fue creado por decreto presidencial en 1978 como un organismo público descentralizado del gobierno federal, con personalidad jurídica y patrimonio propios.

La educación en México ha sido un motor para el desarrollo social, económico y cultural. Históricamente, la educación está considerada por diversos actores sociales –profesores, especialistas, estudiantes, autoridades educativas y organizaciones– como la punta de lanza del progreso y bienestar de la población.

Si bien la educación formal es la responsable de que las personas se conviertan en ciudadanos participativos, respetuosos y cultos, también enfrenta problemas puntuales, como el desempleo a pesar de haber alcanzado niveles superiores, salarios insuficientes o bajo nivel competitivo. Pero también cuenta las condiciones familiares en el crecimiento personal.

La familia subsiste como la base de la sociedad y, en consecuencia, también es responsable de la educación de sus integrantes, en cualquiera de sus manifestaciones: nuclear, con uno solo de los progenitores, o familias reconstruidas, por ejemplo.

La educación en México, ahora mismo, enfrenta serias deficiencias porque el propio proceso de enseñanza-aprendizaje no ha logrado formar individuos realmente competitivos en su campo de estudio, de tal forma que las limitaciones académicas han inhibido el interés por la educación superior –que además tiene límites de acceso– y las propias condiciones adversas de la economía se lo impiden.

Desde su creación, el Conalep ha mantenido como una premisa básica la búsqueda de la pertinencia de los saberes que imparte, lo que ha promovido una permanente revisión de su modelo académico, a la par de los diversos enfoques metodológicos educativos que ha adoptado la institución a lo largo de casi tres décadas de trabajo, con el objetivo de formar de la mejor manera a los profesionales técnicos.

### 4.2 Sistema Conalep

De 1979 a 1984, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica se distinguió por la construcción y consolidación de un modelo educativo que vinculara al sector productivo





con la institución escolar, de tal forma que sus egresados se incorporaran exitosamente al campo laboral.

Entre 1985 y 1990 hubo expresiones críticas y descontentas frente a la intención de promover la formación de profesionales técnicos de nivel medio superior que obtuvieran conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, así como habilidades y destrezas para el desempeño en puestos operativos y como supervisores.

Para el periodo 1990-1996 tuvo lugar una reestructuración del esquema básico general, con el fin de facilitar el tránsito de los egresados a otros sistemas educativos a través de la validación y complementación de estudios.

De 1997 a 2002, un modelo de enseñanza basado en competencias se concibió como la estrategia idónea para orientar y elevar la calidad de la educación formal de los futuros profesionales técnicos.

Hacia 2003 y hasta 2007 se consolidó la metodología de educación basada en competencias, con la incorporación del concepto de contextualización, e igualmente se establece un nuevo perfil de egreso: el nivel profesional.

#### **4.2.1 Diagnóstico 2007 del modelo académico**

Con motivo del egreso de la primera generación de profesionales técnicos y bachilleres formados conforme al Modelo Académico 2003, en el año 2007 se inició un proceso de revisión de los resultados alcanzados y de su operación, con el propósito de definir el curso de acción en los próximos años.

Además, durante el Foro Nacional de Consulta para la Reorientación del Modelo Académico –llevado a cabo también en 2007, en cinco sedes regionales– se obtuvo información de particular importancia para dar sustento a la toma de decisiones que delineó la definición del Modelo Académico.

Entre los principales hallazgos resultantes del trabajo realizado por los representantes de las direcciones estatales, planteles, responsables de la formación técnica y de servicios escolares y personal docente, destacan los siguientes:

- Las ventajas derivadas de la flexibilidad del modelo académico entonces vigente no despertaban el interés de los beneficiarios potenciales.
- Los módulos optativos, con lo que se buscó flexibilizar el currículum para atender necesidades de formación específicas, regionales o locales, no fueron demandados conforme a las expectativas que les dieron origen.
- No había interés de los alumnos por evaluarse y certificarse en alguna competencia laboral.



Los resultados del estudio sobre el sistema de seguimiento de egresados del Conalep, realizado en colaboración con la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), destacaron diversos aciertos del modelo educativo de la institución, como la formación basada en competencias, con un contenido modular flexible, implantada por el Colegio años atrás.

En materia de recursos didácticos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para potenciar el aprendizaje de los alumnos en el Modelo Académico 2003, era cada vez más sistemático al diseñar e instrumentar las aulas tipo Conalep y los tutoriales interactivos.

La distribución de los recursos académicos en planteles había presentado dificultades técnico-organizativas, de tal manera que alumnos y profesores de todos los planteles contaban con los recursos didácticos después de iniciarse el semestre.

El Modelo Académico de Calidad para la Competitividad exige contar con prestadores de servicios profesionales y un perfil académico que posibilite desarrollar los conocimientos y habilidades al alumnado del módulo a impartir en el aula, laboratorio o taller, así como la transmisión de su experiencia vigente de su práctica profesional.

En cuanto al instrumental disponible, con casi 30 años de operación de la institución, en 2007 se tenía una carencia considerable de equipamiento. El presupuesto asignado en el rubro de inversión para la adquisición de mobiliario y equipo había sido insuficiente para atender todas las necesidades que demandan los planteles, aunado a que una parte sustancial de la infraestructura física del Colegio presentaba serias deficiencias, como:

- Conclusión de la vida útil de gran parte del equipamiento existente, siendo necesario proceder a su reposición.
- Equipos en malas condiciones por falta de mantenimiento en planteles.

En cuanto a la plataforma de telecomunicaciones, un elemento básico para sustentar los sistemas institucionales basados en recursos informáticos, que se volvieron relevantes con la puesta en operación del MACC (Red Académica, SAE, SIGEFA, etc.), en 2007 el Conalep presentaba un diseño tecnológico a la vanguardia, pero insuficiente en capacidades de transmisión de datos.

Respecto a la instrumentación del Modelo Académico 2006 se detectaron procesos y procedimientos que operaban con deficiencias, entre los que destacaban las imprecisiones en la normatividad académico-escolar, ingresos y salidas laterales, cambios de carrera, certificación de competencias adquiridas de manera intermedia durante el proceso de forma-



ción, apoyos didácticos insuficientes, rutas alternas de formación, y dificultad en el tránsito inter e intrainstitucional.

La adopción de la metodología de diseño curricular basado en competencias, permitió al Colegio integrarse al Sistema de Certificación de Competencias Laborales, específicamente a través de los Centros de Evaluación, sólo en planteles acreditados.

Es importante subrayar que la participación del Conalep en el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETyC) permitió que, desde 1998, se acreditaran algunos planteles como Centros de Evaluación.

A partir de 2004 se ampliaron los alcances de la certificación como un servicio institucional que se ofrece más allá de las fronteras nacionales: las experiencias desarrolladas, la infraestructura técnica y física, y el papel protagónico que venía jugando favorecieron que personal del Conalep organizara cursos y asesorías para otros países –principalmente centroamericanos–, contribuyendo de esta manera a un mejor posicionamiento del Colegio en el universo de instituciones educativas latinoamericanas.

Para el periodo 2001-2006 se estableció un esquema de formación y actualización denominado Formación Sello, para el desarrollo de habilidades didácticas y fundamentos en el conocimiento del enfoque de competencias, cuya oferta de cursos posibilita la impartición de módulos curriculares en la modalidad de competencias contextualizadas; además, la Formación Profesional instituida para fortalecer el área específica del desempeño profesional.

Es importante destacar que, a lo largo del tiempo, se han desarrollado innovadores esquemas de cooperación entre el Sistema Conalep y los sectores productivo y social, que han contribuido a fomentar entre los alumnos y docentes el desarrollo y apropiación de competencias profesionales, promover la inserción laboral de los egresados y detectar las necesidades del mercado laboral.

Nuestro país incorporó al Programa para la Modernización Educativa, durante el periodo 1989-1994, los términos de “calidad, eficiencia, cobertura e innovación”, con el propósito de elevar los índices de calidad, particularmente en la Educación Superior, a través de la aplicación de procesos de evaluación interna y externa.

Acerca de la Certificación en la Norma ISO 9001 de los procesos del Colegio, la globalización ha originado cambios en la economía de alcance mundial, a partir de que la competitividad de los mercados obliga a las organizaciones a incorporar nuevos métodos, técnicas y herramientas que hagan más eficientes los procesos de gestión, cuyas características los diferencien por la confiabilidad y calidad de los productos y servicios que ofrecen.



En este contexto, la calidad de la producción adquiere una importancia fundamental, dado que su reconocimiento en los países –como entre cualquier consumidor y proveedor– requiere la unificación de criterios sobre los sistemas de medición, normalización, juicios de calidad, procedimientos de prueba, certificación y hasta legislación, con la finalidad de propiciar la libre circulación de los productos, procesos, servicios y personas.

#### **4.2.2 Sistema Nacional de Bachillerato**

Desde el año 2002, el Conalep se distinguió por su participación en procesos encaminados a mejorar integralmente la calidad de sus servicios educativos, para proporcionar a sus egresados mejores posibilidades de desarrollo profesional y calidad de vida.

El proceso de incorporación de los planteles del Conalep al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) no es simultáneo a la reformulación del MACC, en virtud de que éste se iniciaría el 26 de septiembre de 2008, cuando se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo Secretarial número 442, por el que se establece el SNB en un marco de diversidad y para lo cual se lleva a cabo el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

En el acuerdo se estableció que “la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior, con pleno respeto al federalismo educativo y a la autonomía universitaria, promoverá con los gobiernos de las entidades federativas y las instituciones públicas que impartan estudios del tipo educativo Medio Superior, su participación en el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior tendiente al establecimiento del SNB, mediante la suscripción de los instrumentos jurídicos correspondientes” (Diario Oficial de la Federación, 2008).

Es importante señalar que, a través del proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior, se buscaba ofrecer a los estudiantes la formación necesaria para hacer frente a los retos y desafíos de la realidad actual. Para ello, las instituciones participantes debían comenzar por actualizar los planes de estudios conforme al enfoque de educación por competencias.

Por lo anterior, es pertinente presentar una breve descripción de los componentes solicitados por los Lineamientos para la Elaboración e Integración de Libros Blancos y Memorias Documentales, relativos al resumen de las principales acciones realizadas por el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.



### 4.2.3 Planeación del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad

El Modelo Académico de Calidad para la Competitividad se fundamenta en una premisa: “Formar individuos con competencias profesionales, que les permitan ser altamente calificados como profesionales técnicos”.

Ante la necesidad de establecer los principios orientadores para mantener vigente y fortalecer la pertinencia del Modelo Académico, al principio de la administración pública se formuló el Programa Institucional 2007-2012, que estableció en el objetivo número dos: Reorientar el modelo académico hacia la calidad y la competitividad, para brindar una formación profesional técnica y de capacitación que sustente el desarrollo productivo nacional y atienda a las demandas de la sociedad del conocimiento bajo la modalidad educativa basada en competencias y con un enfoque constructivista del conocimiento y biopsicosocial centrado en el aprendizaje del alumno.

El MACC incorporó diferentes componentes desde su conceptualización, diseño, puesta en práctica y retroalimentación. Si bien el eje central del Modelo son los aspectos académicos –diseño curricular, recursos didácticos y ambientes académicos, formación académica y certificación en competencias– a estos elementos se agregan el desarrollo de sistemas institucionales, los apoyos al estudiante, la vinculación con el sector productivo, los procesos de gestión de la calidad y la certificación laboral, todos los cuales cumplen una función de soporte dentro de la conformación del MACC.

### 4.2.4 Ejecución del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad

A partir del establecimiento como un Objetivo Estratégico del Programa Institucional, en el año 2007 se empezó a configurar los elementos conceptuales que confluirán en el MACC y permitirían su posterior ejecución.

En el Modelo se concibe al estudiante como un ser biopsicosocial, por lo que su formación es integral.

La estructura curricular está organizada en tres núcleos de formación:

**Formación básica.** Se imparte durante los seis semestres y corresponde al marco curricular común que deben cursar los estudiantes del tipo medio superior. El énfasis se da en la adquisición de las llamadas competencias para la vida.

**Formación profesional.** Orientada al desarrollo de competencias laborales requeridas para la realización de funciones productivas demandadas por los sectores productivos, de acuerdo con las tendencias actuales de un mundo globalizado y cambiante.

**Trayectos propedéuticos.** Su propósito es formar a los alumnos con aspiraciones de



continuar con estudios superiores, en cuatro áreas de conocimiento: físico-matemáticas; químico-biológicas; económico-administrativas, y socio-humanísticas.

Los documentos curriculares son: perfil de egreso y plan de estudios de cada carrera, y los programas de estudio de cada módulo, con sus respectivas guías pedagógicas y de evaluación.

El Modelo considera en su instrumentación didáctica dos vertientes estratégicas: el desarrollo de los contenidos de los programas de estudios con el enfoque, profundidad y amplitud establecidos en el mismo y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **4.3 Diseño y desarrollo curricular**

En consonancia con el objetivo estratégico número dos del Programa Institucional 2007-2012, en el año 2007 se realizó la evaluación del Modelo Académico 2003, a través del Foro Nacional de Consulta para la Reorientación del Modelo Académico, en cinco sedes, con la participación de representantes de los tres niveles de coordinación: nacional, estatal y los planteles.

Los trabajos desarrollados en 2011 y 2012 estuvieron orientados a la actualización de los documentos curriculares, en atención a los comentarios y propuestas resultantes de las acciones de seguimiento y, principalmente, a la necesidad de ajustar las competencias en ellos consideradas a las definidas por los Comités Interinstitucionales de Formación Profesional Técnica, como conformadoras del marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato y a las recomendaciones derivadas del registro ante éste de los planteles del Sistema Conalep.

Asimismo, se realizó la Valoración del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad del Conalep, a partir de las opiniones de estudiantes, profesores y directivos para su mejora continua.

### **Recursos y ambientes académicos**

Se planeó la instrumentación didáctica del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad tomando como principio la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se realizan en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, a partir de la concepción de ambientes de aprendizaje, enriquecidos con recursos didácticos y mediados por la tecnología que permitieran la transformación del proceso educativo, la construcción tanto colectiva



como individual del conocimiento, el cambio de los papeles tradicionales de profesor y alumno, en el marco de una metodología pedagógica constructivista.

En 2007, para atender al Modelo Académico 2003 con recursos didácticos de apoyo a la oferta educativa, se continuó con el desarrollo de manuales teórico-prácticos, contenidos temáticos de libros y recursos académicos en soporte multimedia e hipertexto (tutoriales interactivos). También persistió la adquisición de licencias académicas y la capacitación respectiva para su uso y aprovechamiento.

Con el objetivo de promover y mejorar los mecanismos de consulta y distribución de recursos académicos mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, al comienzo de la operación del MACC se creó la Red Académica que sustituyó al sitio académico que operaba hasta entonces.

Para atender las necesidades de información de la comunidad académica del Colegio, se actualizaron las secciones ya existentes en la Red Académica y se complementaron con información sobre los simuladores humanos, recursos didácticos para las habilidades lectora y matemática, el acceso al simulador en línea del Conalep y de la SEP y los resultados de la prueba ENLACE EMS, así como la consulta del acervo bibliográfico de las oficinas nacionales; también, para poner a disposición un mayor número de paquetes didácticos se proveyó a la Biblioteca Digital de recursos académicos.

En 2010, con el propósito de que los alumnos contaran con los recursos académicos actualizados, en relación con las competencias disciplinares establecidas en el Marco Curricular Común, se elaboraron contenidos temáticos para los módulos del núcleo de formación básica, manuales técnicos, se actualizaron cédulas de apoyo y se compraron libros de apoyo a las carreras de la oferta educativa, se continuó con la adquisición de licencias académicas y la capacitación para su uso y aprovechamiento.

Para 2011, se desarrollaron manuales técnicos, se elaboraron objetos de aprendizaje, cédulas de apoyo de la formación básica y trayectos propedéuticos, así como de la formación profesional, se diseñaron antologías en formato de libro electrónico, se adquirieron licencias y se continuó con la capacitación para su uso y aprovechamiento.

Hacia 2012 continuó la elaboración de objetos de aprendizaje, cédulas de apoyo y un manual para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias matemáticas establecidas en el Marco Curricular Común de la Reforma integral de la Educación Media Superior.

En el marco del Programa de Fomento a la Lectura En el Conalep se Lee y Escribe, se adquirieron libros para su distribución en los planteles de la Unidad de Operación





Desconcentrada para el Distrito Federal y la Representación del Conalep en el Estado de Oaxaca, principalmente. Para la difusión de dicho Programa, se distribuyó material promocional en los planteles del Sistema –carteles, reglas, postales, separadores, cuadernos y tazas.

### **Equipamiento de talleres y laboratorios**

En la instrumentación del Programa Institucional 2007-2012, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica estableció como uno de sus objetivos: Actualizar el equipamiento y la infraestructura física del Sistema Conalep con base en el Modelo Educativo, promoviendo la utilización de tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al incremento de la competitividad.

Todos los equipos y laboratorios adquiridos se distribuyeron a los diferentes planteles del Sistema Conalep, se dio la capacitación correspondiente a los encargados de su operación y se llevó a cabo la instalación y puesta en marcha de los mismos.

Finalmente y para cerrar este proceso, se formalizaron los convenios de donación correspondientes, suscritos entre las autoridades estatales del Colegio y las de sus oficinas nacionales.

### **Equipamiento informático y de comunicaciones**

En el Programa Institucional 2007-2012 se planteó, dentro de las Perspectivas de Desarrollo, la necesidad de construir un Modelo de Infraestructura y Equipamiento, en el sentido de contar oportunamente con los recursos académicos y ambientales de aprendizaje para la formación técnica y la capacitación laboral, tanto en las modalidades presencial como mixta y a distancia, utilizando las tecnologías de la información y las comunicaciones.

La actualización del equipamiento informático y de comunicaciones del Conalep, como soporte del MACC, se desarrolló fundamentalmente en dos planos: la Modernización de la infraestructura tecnológica de las comunicaciones y la Modernización del equipamiento de cómputo.

En cuanto a la Contratación de infraestructura tecnológica para el fortalecimiento de enlaces de comunicación, necesaria para el aumento en la capacidad de datos y nuevos servicios como la telefonía/IP en la infraestructura, se realizó en dos etapas más: la primera dio inicio a principios de 2008 con la posibilidad de realizar contratos plurianuales (36 meses) y que conllevaría un ahorro en la instrumentación de los servicios y la posibilidad de acceder a diferentes proveedores al aumentar los tiempos de implantación y análisis de las tendencias tecnológicas en el medio de las telecomunicaciones y estudio de mercado de las mismas.





Durante el transcurso del servicio, se dieron una serie de cambios tecnológicos y necesidades de la institución, lo cual llevó a replantear tecnológicamente la nueva solución del Servicio de Red Privada Virtual de Conalep para el periodo del 1 de enero de 2012 al 31 de diciembre de 2014.

### **Evaluación y certificación de competencias**

En 2007, para realizar 20 mil 600 evaluaciones con fines de certificación de competencias laborales (que representan 103% de la meta programada de 20 mil) y tomando en cuenta que la acreditación tiene una vigencia de un año, se gestionó la renovación de las normas y centros de evaluación que se tenían acreditados en 2006 y se acreditaron otros para llegar a 50 Normas Técnicas de Competencia Laboral y 280 Unidades Administrativas (planteles y CAST) como Centros de Evaluación.

Durante 2008 se realizaron 36 mil 373 evaluaciones con fines de certificación de competencias laborales (que representa el 173% de la meta programada de 21 mil), se gestionó la renovación de las normas y centros de evaluación que se tenían acreditados en 2007 y se acreditaron otros para llegar a 55 Normas Técnicas de Competencia Laboral y 299 Unidades Administrativas (planteles y CAST) como Centros de Evaluación.

En 2010, el Colegio se suma a la reingeniería emprendida por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales, se acredita como Entidad de Certificación y Evaluación de Competencias (ECE-CONALEP) y acredita 22 estándares de competencia. Esta reingeniería se derivó del cambio de las Reglas generales y criterios para la integración y operación del Sistema Nacional de Competencias, emitidas el 27 de noviembre de 2009, y los Manuales y Guías de Operación, lo cual provocó un periodo de transición y cambios en la manera de operar los procesos de evaluación en el Sistema Conalep.

Una vez cumplidos los requisitos establecidos por el CONOCER, entre ellos la revisión a los procedimientos, en 2011 y a través de una Empresa Auditora del padrón reconocido por ese Consejo, con fecha 23 de agosto se renueva la acreditación del Colegio como Entidad de Certificación y Evaluación de Competencias. Asimismo, se renueva la acreditación de los 22 estándares de competencia acreditados en 2010 y se acreditan ocho más para alcanzar 30 al final del año; se acreditan 195 centros de evaluación internos (direcciones estatales, planteles y CAST) y un centro de evaluación externo.



### **Formación académica**

Uno de los objetivos del Programa Institucional 2007-2012 lo constituyó el desarrollo de un modelo de formación y evaluación de la práctica docente en el Sistema Conalep, orientada a mejorar los esquemas de aprendizaje y elevar la calidad del proceso educativo.

En el Perfil del Prestador de Servicios Profesionales se describen las competencias del proceso de aprendizaje, de transmisión de la cultura institucional, de innovaciones tecnológicas y de promoción de valores, mismas que caracterizarán la práctica educativa en el Sistema Conalep, para favorecer el desempeño óptimo del docente dentro del aula y salvaguardar la visión educativa del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad.

El reto de los docentes en el Sistema Conalep incluye concentración de población de alto riesgo, diversificación cultural de los alumnos, grupos heterogéneos, inequidad en el acceso al conocimiento y saberes en permanente evolución disciplinar, cultural, laboral y social, ante los cuales el docente debe estar preparado y además mantenerse en constante actualización.

### **Evaluación docente**

En concordancia con los objetivos, estrategias y líneas de acción del Programa Institucional 2007-2012, en el año de 2007 se realizó el diseño de un sistema de gestión de resultados de la operación de programas de formación y evaluación de docentes, el Sistema Integral de Formación Académica (Sigefa), con la finalidad de automatizar la información relativa a los Programas de formación y evaluación de esta Unidad Administrativa, entrando en operación en 2008 a nivel nacional.

### **Administración escolar**

Las acciones administrativas del Colegio estuvieron inscritas dentro de la estrategia 2.1 del Programa Institucional 2007-2012, bajo la línea de acción 2.1.3, que buscaba diseñar programas curriculares, para-curriculares y extracurriculares de desarrollo del estudiante –con un enfoque biopsicosocial–, a fin de coadyuvar en la formulación de su plan de vida y trabajo, facilitar el acceso y permanencia del alumno en el Conalep y como parte de su proceso de formación; a través de acciones de orientación vocacional y preceptorías que, en corresponsabilidad con los padres de familia, posibilitan subsanar deficiencias académicas previas a su ingreso a la institución, favoreciendo con ello la eficiencia terminal.



En el Programa Institucional 2007-2012 del Conalep, el objetivo estratégico número 2 consiste en “Reorientar el modelo académico hacia la calidad y competitividad, para brindar una formación profesional técnica y de capacitación que sustente el desarrollo productivo nacional y atienda a las demandas de la sociedad del conocimiento bajo la modalidad educativa basada en competencias y con un enfoque constructivista del conocimiento y biopsicosocial centrado en el aprendizaje del alumno”. Con el propósito de brindar soporte, la Secretaría de Servicios Institucionales desarrolló, a través de la Dirección de Servicios Escolares, una serie de acciones encaminadas a operar las modificaciones habidas en el ámbito del Diseño Curricular.

La administración de la base de datos y la aplicación del SAE han permitido garantizar la operación en todas las Unidades Administrativas del Sistema Conalep: planteles, Colegios estatales y oficinas nacionales, a través de la capacitación impartida a los responsables de operar el Sistema y la permanente orientación, asesoría y resolución de los problemas de operación presentados.

### **Vinculación**

Uno de los objetivos estratégicos que se planteó el Programa Institucional fue conformar una amplia red de relaciones de colaboración con los sectores productivo, educativo, social y gubernamental –con alcance nacional e internacional– para posibilitar el desarrollo del Modelo Educativo y con el fin de constituir al Sistema Conalep (por los servicios que presta), en una institución de excelencia. Esto puso de relieve el aspecto central que ocupa el modelo de vinculación.

Es así como el modelo de vinculación integra las vertientes tradicionales, particularmente las referidas a la relación escuela-empresa, e incorpora las relaciones con las esferas de acción social inmediata de los planteles que integran el subsistema, asignándole a cada ámbito una tarea específica asociada al quehacer institucional, tal como se describe:

- Vinculación escuela-empresa. La intención es fortalecer la vinculación institucional, estableciendo agendas de colaboración con el sector empresarial para la definición de los perfiles de los profesionales técnicos que son demandados.
- Vinculación escuela-escuela. Busca articular esfuerzos y establecer mecanismos de coordinación y colaboración con instituciones educativas, a fin de elevar el nivel académico de los egresados y fortalecer su formación integral.
- Vinculación escuela-comunidad. El fin es contribuir al desarrollo de las comunidades, a



través de prácticas orientadas, para que los estudiantes reflexionen y asuman actitudes responsables sobre su compromiso social.

- Vinculación escuela-gobierno. Pretende fortalecer las relaciones con el sector gubernamental en sus tres niveles (federal, estatal y municipal), para mejorar integralmente las condiciones vigentes del Sistema Conalep y la asignación de recursos.

La Dirección de Vinculación Social trabaja en estas vertientes, para consolidar la relación del Colegio con los sectores privado, público y social. Para ello elabora, propone y difunde el marco normativo para las acciones de vinculación institucional en el Sistema Conalep, como el funcionamiento e instalación de los Comités de Vinculación en los Colegios estatales y convenios de colaboración entre sectores, públicos o privados.

Simultáneamente y con el fin de consolidar la imagen del Sistema Conalep, se integra el Programa de Comunicación Social del Colegio, de acuerdo con las políticas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Gobernación.

Con el propósito de contribuir al desarrollo integral de los alumnos y al fomento de su participación responsable en la sociedad, se desarrollan actividades de apoyo en las zonas aledañas a los planteles, mediante acciones de capacitación social y servicios comunitarios, con especial énfasis en la atención a grupos en situación de vulnerabilidad.

El Sistema Conalep colabora en las actividades o programas generales de instancias públicas, privadas y sociales responsables y/o interesadas en el mejoramiento de la vida de las personas situadas dentro de grupos vulnerables de la población.

### **Gestión de la calidad**

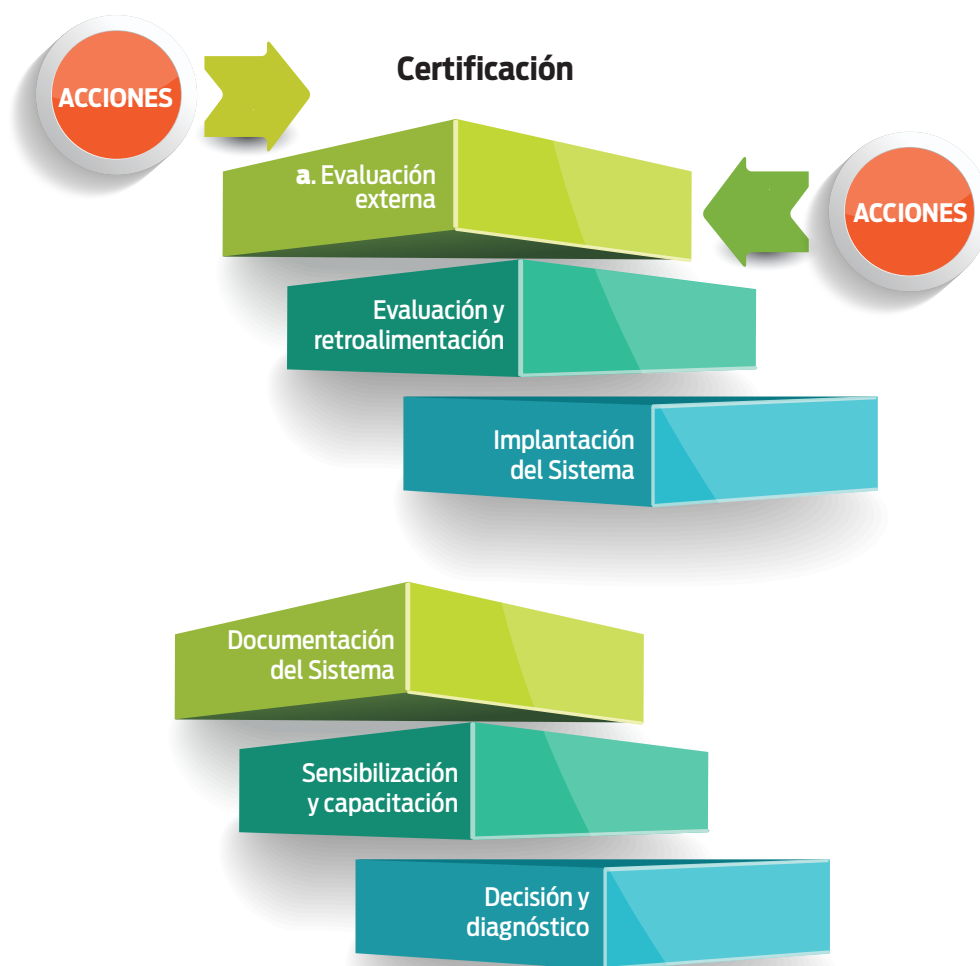
De 2007 a 2012 se desarrolló una serie de proyectos de Gestión de la Calidad complementarios del MACC, que permitieron retroalimentar el diseño, la operación y los resultados de su Modelo Académico.

- Acreditación de programas académicos

Para el desarrollo, la implantación y el seguimiento del proyecto de Acreditación de Programas Académicos, el Colegio estructuró su proceso interno de evaluación con fines de acreditación en ocho etapas, a saber: convocatoria y registro, sensibilización, selección, capacitación, asesoría, evaluación, resultados y mejora continua.



## Certificación en la norma ISO 9001 de los procesos del Colegio



Fuente: [http://www.conalep.edu.mx/transparencia/Documents/Rendicion/Libro\\_Modelo\\_Academico.pdf](http://www.conalep.edu.mx/transparencia/Documents/Rendicion/Libro_Modelo_Academico.pdf)

La decisión de implantar un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) implica conocer el entorno y situación que presenta cada Unidad Administrativa, valorando las posibilidades de disposición y posibilidades de éxito, así como el reconocimiento y aceptación por parte de la comunidad escolar sobre las implicaciones y beneficios que conlleva implantar un SGC y mantenerlo vigente.

La documentación del Sistema consiste en elaborar el Manual de Calidad que describe el Sistema de Gestión de la Calidad, el Manual de Procedimientos de Aplicación General, el Manual de Procedimientos Operativos y aquellos documentos que aseguren la eficiente planificación, operación y control de los procesos.

La fase de documentación del sistema es la más compleja, debido a que implica

considerar la documentación establecida para el funcionamiento del sistema corporativo y la alineación y homologación de los procesos sustantivos, por ello se ha diseñado un programa de asesoría técnica a las Unidades Administrativas con expertos en la implantación de SGC en el ámbito de la educación.

### • Sistema Nacional de Bachillerato

En congruencia con lo establecido en los acuerdos secretariales, publicados para tal efecto por la Secretaría de Educación Pública, y los lineamientos definidos por el Comité directivo del Sistema Nacional de Bachillerato, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica estableció su proceso de trabajo con el enfoque siguiente:

1. Diagnóstico con enfoque integral: Intervención de todas las áreas del Colegio en los ámbitos nacional, estatal y local.
2. Implantación, seguimiento y evaluación de un programa de mejora continua / sistémico.
3. Incrementar la calidad de los servicios educativos: Impacto en planteles / trascendencia social.



Fuente: [http://www.conalep.edu.mx/transparencia/Documents/Rendicion/Libro\\_Modelo\\_Academico.pdf](http://www.conalep.edu.mx/transparencia/Documents/Rendicion/Libro_Modelo_Academico.pdf)

En el enfoque estratégico del proceso de ingreso del Conalep al Sistema Nacional de Bachillerato, el Colegio estableció las siguientes estrategias:

- Definición de estructuras de trabajo en los tres niveles de gestión: Designación del área responsable en Oficinas Nacionales, de enlaces estatales y líderes de proyecto en planteles.
- Realización de una autoevaluación integral y elaboración de un diagnóstico nacional con la intervención de los responsables en los tres niveles (Nacional, Estatal y Plantel).
- Clasificación de Planteles con base en su grado de avance en el cumplimiento de los requisitos de incorporación al SNB.

- Instrumentación de estrategias diferenciadas según grado de avance por plantel: menor avance – sensibilización; avance intermedio – capacitación y mayor avance – asesoría focalizada en el ingreso al SNB en el corto plazo.
- Formación de evaluadores internos.
- En planteles con mayor avance: Implantación de un proceso de evaluación interna, en primera instancia documental y en función de los resultados, evaluaciones de campo.
- Selección final de planteles para la evaluación externa con fines de ingreso al SNB.
- Documentación en línea, en la plataforma del Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior: este ejercicio se realiza en grupo, con la participación de los líderes de proyecto en planteles, los enlaces estatales y mediante el acompañamiento de un asesor de Oficinas Nacionales.
- Asignación de asesores para el seguimiento y apoyo personalizado, en el proceso de evaluación externa.
- Promoción de la cultura de la mejora continua durante de todo el proceso.
- Comunicación permanente con los responsables del SNB en los tres niveles de gestión.
- Involucramiento de las áreas estratégicas del Sistema Conalep.

### **Capacitación laboral**

El Colegio reconoce que uno de los factores para elevar la competitividad radica en la disposición de recursos humanos calificados y para lograrlo se ha propuesto, a través de sus objetivos institucionales, impulsar la capacitación laboral de calidad.

Hoy día, la Dirección de Servicios Tecnológicos y de Capacitación del Conalep ofrece soluciones creativas e integrales a los requerimientos de las empresas e instituciones en materia de formación y actualización de su personal, para el impulso de la productividad, eficiencia y calidad.

Para ello dispone de más de 300 planteles que operan como Unidades Capacitadoras registradas ante la Secretaría del Trabajo y Previsión Social; ocho Centros de Asistencia y Servicios Tecnológicos (CAST); oferta pertinente derivada de la vinculación con el sector productivo; 30 años de experiencia dando capacitación a más de 300 mil personas cada año.

La oferta del Conalep incluye temas teóricos y prácticos aplicables al contexto laboral; contenidos adaptados a las necesidades específicas de los usuarios; capacitación



con la metodología de competencias laborales y enfoque convencional; reconocimiento con validez oficial y valor curricular.

El catálogo de capacitación del Sistema Conalep se actualiza con base en la demanda del sector productivo, tomando en consideración la vocación e infraestructura de cada una de sus unidades capacitadoras.

Asimismo, los cursos están caracterizados como de Continuidad, Modulares y Escalonados; de tipo Transversales, Técnicos, Especializados y de Actualización; en los niveles de competencia Básico, Intermedio y Avanzado.

### **Seguimiento**

La principal acción de seguimiento desarrollada para la puesta en operación del MACC consistió en la presentación regular de los avances del proyecto, a cargo del Director General del Conalep, como parte de su Informe de Autoevaluación a la Junta Directiva.

Por parte de las instancias fiscalizadoras, el CONALEP fue sujeto a revisiones de auditoría que analizaron aspectos de planeación y ejecución del MACC, las cuales formularon diversas observaciones que fueron atendidas en su oportunidad.

#### **Informe Final del Responsable de la realización del Proyecto**

La profundidad de las transformaciones que implicó el desarrollo del MACC para el Conalep hizo necesaria, en primera instancia, la alineación y actualización de los documentos curriculares de las carreras que ofrece la institución, así como dar mayor énfasis a los recursos académicos basados en las tecnologías de la información y la comunicación, lo que permitió poner al alcance de los docentes y los estudiantes una gama de materiales actualizados y adecuados a los requerimientos de la sociedad del conocimiento.

Finalmente, para el pleno desenvolvimiento del MACC será necesario incrementar las acciones de seguimiento y evaluación de resultados, basadas en una fuerte vinculación con el sector productivo, con instituciones de educación superior y con instancias sociales que hagan al sistema nuevas aportaciones.





# Conclusiones



## Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Media Superior (EMS) en México, a partir de la intención modernizadora de la política educativa, ha estado dirigido hacia la formación académica basada en competencias. Éstas habrán de ser entendidas como la capacidad de enfrentar una determinada problemática, su relevancia y contexto, de tal forma que tanto el individuo como su comunidad logren resolverla.

Si bien lo anterior parecería sencillo, implica una serie de aprendizajes que lleven a que los educandos obtengan una formación con características como: adaptación al cambio, desarrollo cognitivo y socio-afectivo, y comprensión y solución de situaciones complejas con base en el conocimiento, la experiencia y aptitud conductual.

A lo largo de este trabajo de investigación se han desarrollado los conceptos arriba mencionados, su importancia en la educación y la vida laboral, la incidencia en la política educativa y, por supuesto, los aspectos sociales que implica la intención de mejorar la calidad de la enseñanza, la evaluación docente y el compromiso social de la escuela.

El caso del Conalep 058, como institución de EMS, revela cómo ha transitado desde su creación como formador de profesionales técnicos –quienes se habrían de integrar al mercado de trabajo en forma inmediata– a la educación basada en competencias, que elevaría la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y con el objetivo de establecer un nuevo perfil de sus egresados, como bachilleres y como profesionales integrales.

Hace ya una década que se llevó a cabo el Foro Nacional de Consulta para la Reorientación del Modelo Académico del Colegio, sin embargo sus resultados llevaron a replantearlo debido a la falta de compromiso de la comunidad estudiantil, además de las carencias en infraestructura física y financiera.

Frente a la realidad, se instrumentó el Modelo Académico de Calidad para la Competitividad (MACC), con objeto de educar a los jóvenes en competencias, de nivel profesional y altamente calificados. El educando fue concebido como un ser biopsico-social y quien deberá aprender: competencias para la vida a lo largo de sus estudios; habilidad, conocimiento y actitud para su integración en el mercado laboral con niveles competitivos globales; formación preparatoria para aspirar a la educación superior.

Los esfuerzos gubernamentales y la orientación de la política educativa, desde el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) hasta las ini-



ciativas de ley en la materia propuestas por el presidente Enrique Peña Nieto, muestran una tendencia formativa que busca la integración del país a la dinámica internacional que privilegia una visión de calidad, mediante procesos de evaluación a los docentes y adquisición de competencias útiles para la productividad.

El entorno global ha obligado a México a insertarse como actor central de las regiones de Norteamérica y Asia-Pacífico, particularmente, negociar en otros mercados (Europa y América Latina), así como a mejorar las condiciones materiales y culturales de su población, de tal forma que el proceso de enseñanza-aprendizaje en la EMS responde hoy día a esa tendencia de integración económica competitiva y para lo cual exige la formación de recursos humanos que respondan a ello y adquieran las herramientas pertinentes. En este modelo se integra el Conalep 058 como a lo largo de la presente tesis se ha mostrado.

La evaluación de competencias es un proceso mediante el cual se valora —no solamente al profesor, sino fundamentalmente al estudiante— a la mayor cantidad de evidencias (productos y desempeños), como consecuencia de haberlos comparado con un conjunto de criterios (de forma y fondo) que consideran la integración de los saberes. Está centrada en el desempeño, es decir, la actuación integral ante situaciones reales o simuladas que contextualizamos, para que con la participación de todos los actores (estudiantes y profesores) logremos auto, co y heteroevaluaciones, transformando este proceso en una experiencia auténtica de formación y aprendizaje.

Mi propuesta ante esta situación es que en los programas, que son hechos a nivel nacional y que uno puede modificarlos no en su totalidad, se logre formar un departamento que diseñe estos programas por zonas rurales o urbanas, no perdiendo su función de formación: nuestro subsistema nace por las necesidades laborales de la zona y los programas necesitan adecuar tanto aspectos económicos como culturales.

Como en toda práctica educativa seria, es importante partir de la reflexión crítica y del análisis del propio desempeño para, entonces, contribuir a la mejora de la infraestructura y recursos didácticos. Si se parte de la definición etimológica del término competencia —ser suficiente para algo o aquello que conduce a alcanzar ese algo— queda claro que una educación por competencias relaciona distintos tipos o niveles de saberes que trascienden al mero conocimiento factual. Es esta interrelación que se da entre el “saber qué”, el “saber cómo”, el “saber por qué” y el “saber para qué”, lo que genera en los alumnos las diversas habilidades de pensamiento y destrezas físicas, al tiempo que promueve la consolidación de actitudes y valores importantes para la vida



en sociedad. De aquí la importancia de los saberes dentro de un contexto ético, cuando se desempeña un rol, función o actividad.

En esta línea de pensamiento, la definición de competencia que suscribo es aquella que se evidencia en desempeños o conductas ante situaciones, actividades y problemas del contexto, con una característica: la ética en la acción. Es decir, toda competencia implica actuar con responsabilidad, el componente ético que da su carácter distintivo al enfoque por competencias, con una epistemología constructivista y una filosofía humanista; los discentes deben desarrollar saberes integrales, para modificar no sólo sus conocimientos y capacidades, sino también transformar las actitudes subyacentes, de acuerdo con su entorno social, y con ello incrementar la significatividad e interiorización de los aprendizajes.

Para lograr lo anterior, es necesario crear situaciones de aprendizaje contextualizadas, que permitan a los alumnos trasladar la teoría a su realidad inmediata, una forma de estudio que pretende ir de las actividades hacia la reflexión sobre la teoría. Sin embargo, esto implica un nivel de autonomía curricular y de gestión superior al que precisaba el mero cumplimiento de objetivos, mayor inversión del tiempo docente en el conocimiento de sus alumnos y su contexto, y más horas enfocadas en el diseño de situaciones de aprendizaje significativo.

El primer requisito para la instrumentación de la educación por competencias y alcanzar el impacto esperado, consiste en la concreción de un sistema de enseñanza competente, capaz de aprender por sí y de sí mismo, reestructurarse y autoevaluarse según sus resultados, necesidades particulares y recursos disponibles, siempre orientado por los altos estándares de calidad. Concretamente, el énfasis radica en la creación de un área académica responsable del diseño de los programas de estudio, tanto en el nivel estatal como regional y local.



# Fuentes de consulta



## Fuentes de consulta

- Aguerrondo**, Benavides y Pont (2010), *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*, OCDE, México.
- Argudín Vázquez**, Yolanda, “Educación basada en competencias”, en [www.uv.mx](http://www.uv.mx).
- Carmona León**, Alejandro, et al. (2007), *Las políticas educativas en México. Sociedad y conocimiento*, Ediciones Pomares, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Castells**, Manuel (2000), *La era de la información. Volumen I: La sociedad red, Siglo XXI Editores*, México.
- Colección educ.ar**, Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, Argentina.
- Drucker**, Peter (2004), *La sociedad poscapitalista*, Norma, Bogotá.
- Fierro Evans**, Cecilia, Guillermo Tapia García y Flavio Rojo Pons (2009), *Descentralización educativa en México. Un recuento analítico*, OCDE, México.
- Galvis**, Rosa Victoria (2007), Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Caracas, en [www.saber.ula.ve](http://www.saber.ula.ve).
- Ianni**, Octavio (1996), *Teorías de la globalización*, Siglo XXI Editores, México.
- Loyo**, Aurora y Aldo Muñoz, “El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Estado del arte de una década. Sujetos, actores y procesos de formación”, en *La investigación educativa en México 1992-2002. Tomo I: Formación para la investigación. Los Académicos en México. Actores y organizaciones (2003)*, Patricia Ducoing Watty, coordinadora, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, SEP, UNAM, Centro de Estudios Sobre la Universidad, México.
- Marqués**, Pere (2002), *Los docentes: funciones, roles y competencias*, Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Bolivia, La Paz, en [www.uaa.mx](http://www.uaa.mx). Martínez Rizo, Felipe (2003), *Calidad y equidad en educación: 20 años de reflexiones*, Santillana, México.
- Mattelart**, Armand (2002), *Historia de la sociedad de la información*, Paidós, Barcelona.
- Mejía**, Marco Raúl (2011), “Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI”, en [Dialnet-Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI-3832915.pdf](http://Dialnet-Los%20movimientos%20educativos%20y%20pedag%C3%B3gicos%20del%20siglo%20XXI-3832915.pdf).
- Muñoz Armenta**, Aldo (2005), *El sindicalismo mexicano frente a la reforma del Estado: el impacto de la descentralización educativa y el cambio político en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (1992-1998)*, Universidad Iberoamericana, México.
- Murillo**, Javier (2003), “El movimiento de investigación de Eficacia Escolar”, en *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica, Revisión Internacional del estado del arte*, Bogotá: Convenio Andrés Bello.



**Nieto** de Pascual, Dulce María (2009), Análisis de las políticas para maestros de educación básica en México, OCDE, México.

**Perrenoud**, Philippe (2005), Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje, Biblioteca de Aula, Barcelona.

**Ruiz Iglesias**, Magalys (2009), Cómo evaluar el dominio de competencias, Trillas, México.

**Sampedro**, José Luis (2002), El mercado y la globalización, Destino, Barcelona.

<http://www.un.org/es/development/devagenda/information.shtml>

<http://www.sems.gob.mx>

[www.conalep.edu.mx/transparencia/Documents/Libro\\_Modelo\\_Academico.pdf](http://www.conalep.edu.mx/transparencia/Documents/Libro_Modelo_Academico.pdf), Modelo Académico de Calidad para la Competitividad 2007-2012 Libro Blanco Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y Secretaría de Educación Pública.

