

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LA REFORMA DEL BACHILLERATO EN LA UAEH  
IMPLEMENTACIÓN DE UNA POLÍTICA.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**P R E S E N T A**

**GEORGINA MORENO VERGARA**

**DIRECTORA DE TESIS**

**DRA. MARITZA CÁCERES MESA**

## INDICE

	Pag.
Introducción .....	5
Capítulo I	
LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR SU COMPRENSIÓN DESDE UNA MIRADA HISTÓRICO-LÓGICA	
1.1 Origen de la educación media superior .....	8
1.2 La educación media superior en México.....	10
1.3 El Siglo XX .....	12
1.4 Las innovaciones a partir de la década de los años setenta....	14
1.5 La educación media superior en cifras.....	19
CAPÍTULO II	
EL ENFOQUE DE POLÍTICAS EN LA EDUCACIÓN	
2.1 Las políticas públicas .....	23
2.2 El replanteamiento del poder público desde las políticas.....	26
2.3 El diseño de las políticas.....	30
2.4 La implementación de las políticas.....	31
2.5 Los actores en el diseño e implementación de las políticas públicas .....	37
2.6 Las políticas públicas de la educación.....	39

### CAPITULO III POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

3.1 Los inicios en el México postrevolucionario.....	47
3.2 Los primeros intentos para obtener consensos.....	48
3.3 La RIEMS, origen y perspectivas.....	49
3.3.1 La cobertura.....	51
3.3.2 La equidad.....	54
3.3.3 La calidad.....	55
3.3.4 Ejes de la reforma.....	58
3.3.5 Tránsito entre subsistemas y escuelas.....	61
3.3.6 El marco curricular común.....	62
3.3.7 Niveles de concreción curricular del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB).....	73
3.3.8 El modelo educativo.....	78

### CAPITULO IV REFORMA DEL BACHILLERATO EN LA UAEH 2010

4.1 El estudio de contexto.....	80
4.2 El Programa Académico.....	88
4.3 Teoría educativa.....	93
4.4 El perfil de egreso.....	95
4.5 Organización de los contenidos.....	97
4.6 Capacitación docente .....	103
4.7 Difusión.....	105
4.8 Academias.....	105
4.9 Actividades cocurriculares.....	105

4.10 Ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato .....	106
CONCLUSIONES.....	108
Anexo1 Diagnostico del plan de estudios de bachillerato 2006.....	111
Anexo 2 Equivalencias de competencias de la RIEMS y las propuestas por la UAEH .....	120
Anexo3 Mapa de competencias del bachillerato .....	124
Anexo 4 Catálogo de asignaturas del bachillerato 2010.....	130
Anexo 5 Implantación del Plan de estudios, tabla de equivalencias	134
Anexo 6 Flexibilidad .....	138
Anexo 7 Programa de implementación .....	146

## INTRODUCCIÓN

Abordar la educación media superior en este momento constituye uno de los temas necesarios para explicar la serie de acontecimientos que han tenido lugar en forma extraordinaria en los últimos tres años, después de un largo proceso de atención parcial a este nivel, en el que estuvieron ausentes las políticas públicas y las directrices que orientaran el desarrollo, ya que el estado asumió la posición del estado benefactor que auspició la creación de establecimientos, todos ellos con dependencia de las instancias públicas federales y estatales, sin establecer parámetros o lineamientos específicos.

Para las Universidades que históricamente asumieron la responsabilidad del bachillerato, este período ha significado una tensión con el Estado debido a que no reciben recursos para el nivel medio superior, pues todas las partidas se les otorgan etiquetadas para programas específicos de apoyo a las licenciaturas y el posgrado, además de que siempre estuvo latente la recomendación de que las universidades dejaran el bachillerato en manos del Estado.

La educación media superior comprende el bachillerato y la formación técnica equivalente, en las políticas gubernamentales no tenía lugar como un subprograma especial, sino que se incluía en el apartado de la educación superior, con la consecuencia de que se prestaba escasa atención a su especificidad y se le restaba importancia.

Sin embargo es hasta el Programa 2001-2006 que consagra expresamente un subprograma a educación media superior, reconociendo que se trata de un nivel educativo que requiere de atención especial por dos razones: porque es el nivel que más crecerá en el sexenio, dadas las tendencias demográficas y el incremento de los niveles de cobertura y eficiencia terminal de la primaria y la secundaria, y porque los alumnos de educación media superior se encuentran en la edad más compleja, son los que necesitan un apoyo mayor de la escuela, adecuado a su edad, para hacer de ellos ciudadanos maduros, hombres y mujeres de provecho.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior da respuesta a demandas planteadas para fortalecer el nivel, incorpora las instituciones al esquema de evaluación en aras de la calidad y la eficiencia y permite una mayor intervención estatal, ligada al financiamiento, con estas estrategias las instituciones que imparten educación media superior entran a los procesos de acreditación y certificación.

En este trabajo se pretende mostrar que las políticas varían de acuerdo con el contenido a que se refieran, el contexto en el que se va a aplicar y la finalidad que persiguen, ya que no tiene las mismas implicaciones una política económica que una política educativa.

La racionalidad que prevalece para atender procesos productivos, puede concebirse con un alto porcentaje de probabilidad, distinto de la racionalidad que puede aplicarse a un proceso educativo, ya que los procesos de la educación deben entenderse como encaminados a lograr la equidad social o el bienestar común, y no solo como procesos para incrementar la productividad.

El éxito de una política pública depende no solo de la capacidad técnica de quien la diseña para describir los problemas, sino de la identificación de los valores de los actores respecto a esa política, en este sentido no es suficiente la percepción de quienes alcanzaron el consenso en el momento de definición de la línea de acción, que con frecuencia son las representaciones de los actores que van a implementar finalmente la política, como es el caso de la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior, o aún los cuerpos integrados por la burocracia de cada institución, y que pudieran tener percepciones distintas de los actores que se encuentran en las aulas, con percepciones distintas de la misma problemática y que pueden representar intereses en conflicto.

Lo que se muestra en este trabajo es el proceso que sigue una institución ante esta serie de circunstancias, para lograr implementar una política, pero responder a la su propia circunstancia al tiempo que se da cabida a las expectativas y visiones de los actores que se encuentran en la base y que finalmente deciden en torno al espacio de acción que les corresponde.

La necesidad de explicar el proceso de implementación de la política, el papel que juegan los actores y las modificaciones que los contextos condicionan para lograr los resultados esperados es motivo de este trabajo, ya que esta necesidad de asumir las diferencias en cada contexto, es parte de la dinámica de las políticas educativas, que no pueden ser concebidas de manera lineal, dado que entran en juego personas en formación, procesos de aprendizaje y de enseñanza, que le confiere mayor complejidad a una política. Y estas modificaciones permiten cuestionar los procesos de implementación, que para algunos autores no existen en el estricto sentido de la palabra.

Por otra parte la racionalidad muestra formas de relación distintas entre el estado, la sociedad y las instituciones, en particular con las universidades que ven modificada la noción de autonomía, pero que dadas las condiciones que se

establecen, generan nuevas reglas del juego para acceder a los recursos al tiempo que obligan a las instituciones a transparentar la administración en la búsqueda de la eficiencia, dado que se exigen resultados que finalmente son asumidos como la entrega de cuentas a la sociedad que es quien aporta esos recursos.

Va a depender de la cohesión y la clara definición de los objetivos que mueven a las instituciones, la posibilidad de definir los proyectos y acciones que le permitan mantener su esquema de trabajo en seguimiento de sus fines y dar respuesta adecuadamente a las políticas generadas por el Estado.

La posibilidad de impartir educación dando respuesta a las necesidades del mercado, pero sin renunciar a la formación humanística y la búsqueda del conocimiento en sentido amplio, aun cuando no tenga la característica de utilidad que pareciera fundamental en una concepción de inmediatez, es una de las tensiones principales en las que se encuentran las instituciones, pero es uno de los retos que enfrentan, para no renunciar a una de las responsabilidades no siempre escrita que es la de preservar y generar los conocimientos.

En la educación media superior estas responsabilidades no son tan evidentes, sin embargo cuando forman parte de instituciones de educación superior, como es el caso de las universidades, comparten esas responsabilidades, pero lo que sí es un compromiso del nivel es garantizar que se está formando para la vida y no solo para el mercado, si bien es necesaria la formación que permita incorporarse al mercado, es mas importante formar personas comprometidas con la problemática de la sociedad en la que viven y con el desarrollo humano.

Esta dualidad es lo que se desarrolla en el trabajo a partir del análisis de la RIEMS y de la reforma que se hizo en la Universidad de Hidalgo.

## CAPITULO I

### LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. SU COMPRENSIÓN DESDE UNA MIRADA HISTÓRICO-LÓGICA

#### 1.1 Origen de la educación media superior

La educación media superior se imparte al término de la educación secundaria y es el antecedente a la licenciatura, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes (Ley General de Educación: 1985)

En Grecia se desarrolló la educación denominada paideia en un ambiente familiar y estuvo ligado a la esclavitud, ya que los esclavos eran los paidagogos que enseñaban a leer y escribir a los niños, y en el otro extremo estaban los filósofos que enseñaban a los adultos, esta última era la educación superior. En medio de estas dos instituciones existían otros tipos de enseñanza la de los retóricos, los sofistas y los gramatistas, eslabones entre la educación en el hogar y las instituciones filosóficas. Estas estructuras intermedias coincidían con las necesidades de la adolescencia (Castrejón Díez: 1985, p.277)

Los romanos influidos por los esclavos griegos introdujeron la noción de la escuela en el hogar y la escuela elemental, así se crea el sistema educativo con la escuela en el hogar, la escuela de gramática, el servicio militar de los efebos y finalmente la retórica o la filosofía.

El sistema romano consideraba como materia básica el civismo y el honor como los elementos básicos que forman la personalidad. Las escuelas de gramática contaban con un currículo integrado por gramática, retórica, lógica silogística y una introducción a la geometría euclidiana. El sistema educativo romano y la educación pública influyeron a las sociedades medievales.

En la Edad Media, con la prevalencia de la Iglesia, la educación intermedia se imparte en los monasterios y está dirigida a los jóvenes de la nobleza y a los hijos de los señores feudales. Se sistematizó el conocimiento y se estructuró lógicamente el currículo que cumple dos funciones la de organización con el trivium (gramática, lógica y retórica) y la de conocimiento con el quadrivium (música, aritmética, geometría y astronomía).

El fortalecimiento de la burguesía exige una educación más práctica y a finales de la Edad Media aparecen las escuelas urbanas, aunque en ellas el método de enseñanza es el mismo de las escuelas monacales: pasivo, mecánico y basándose en la memorización.



Sin embargo, dos acontecimientos históricos cambiaron la orientación de este currículo: el nacimiento de las universidades y la reforma religiosa. En las universidades, las artes liberales integraban una especie de currículo inicial, que en el siglo XII en París se denominó Facultad Menor de Artes, donde se amplió el contenido tradicional y se regresó al estudio de los clásicos, pero permitiendo la entrada de las lenguas originales de los pueblos que permitieron el surgimiento de literaturas nacionales.

El avance de la ciencia conduce a la búsqueda de una emancipación de la educación respecto de la Iglesia y del método escolástico, lo que se logra en algunos casos por medio de las Universidades.

En el siglo IX los árabes, fundan en Salamanca y Córdoba escuelas en las que se cultivan todas las ciencias. En Italia se crean las universidades de Boloña y Salerno. En el siglo XIII se abren las de París, Oxford y Nápoles, esta última incluía estudios de teología, derecho, medicina y artes. Sin embargo, el verdadero creador de la enseñanza media clásica es el alemán Joanes Sturm (1507-1589), que implantó los gymnasios.

Como una consecuencia de la reforma religiosa, en 1599, los jesuitas elaboran un plan de estudios denominado Ratio studiorum, que comprende dos ciclos: el inferior, que corresponde a los colegios y equivale a la educación preuniversitaria, y el superior, impartido en las universidades.

La progresiva democratización de la sociedad y el avance de las ciencias en los siglos XVIII y XIX, introducen transformaciones esenciales en la organización de la enseñanza inspiradas principalmente en Montaigne y Rousseau. La instrucción se convierte en un derecho reclamado por las clases sociales y pronto el Estado se persuade de que su deber es dirigir, organizar y supervisar las escuelas.

Con el desarrollo del conocimiento, particularmente con el desarrollo de la Física, el método inductivo y la observación personal desplazan al estudio tradicional, y los considerables avances en las ciencias imponen la creación de enseñanzas especializadas, tendientes al perfeccionamiento en alguna rama del saber, en las universidades inglesas en particular con el desarrollo del empirismo, GHB N se ve reforzada por el positivismo que tiene lugar en Francia, y que tiene una gran influencia en el desarrollo del conocimiento.

En el presente siglo, la educación media superior va resolviendo la oposición entre la educación tradicional y la que surge en los siglos anteriores a través de una educación general que toma en cuenta los requerimientos vocacionales de los alumnos.

Desde la primera mitad de este siglo se constata una doble vertiente en la educación media: los países altamente desarrollados tienden a proporcionar una educación general más amplia en preparación para estudios superiores (propedéutica), en tanto que los países subdesarrollados buscan una preparación laboral, breve y práctica.

Después de la Segunda Guerra Mundial se dan cambios en los sistemas educativos encaminados a educar en la reflexión y la formación de la personalidad. En Alemania se funden en uno solo los tres tipos de escuela de enseñanza media (gimnasio, gimnasio real y real escuela superior) con objeto de cultivar en los adolescentes todas las facultades humanas para su actividad futura.

En los Estados Unidos la educación se orienta a desarrollar en el individuo los conocimientos, intereses, ideales, hábitos y capacidades que sirven para alcanzar un puesto en la sociedad y utilizarlos para perfilar su personalidad.

En Italia se establece una escuela de carácter unitario que sustituye a los dos tipos de liceo (científico y clásico), cuyo objetivo es satisfacer la exigencia creciente de la industria y la administración, proporcionando al estudiante la capacidad de acceder a la instrucción superior con la única limitación de la selección basada en el mérito. En Francia, los diversos ciclos educativos se organizan de tal forma que un diploma de bachiller tiene tras de sí, por lo menos doce años de escolaridad, de los cuales tres pertenecen al bachillerato.

Junto a estas transformaciones surge la inquietud de unificar el bachillerato en el mundo. Así, en 1967 se funda la Oficina de Bachillerato Internacional, que tres años después publica la primera Guía General de Bachillerato Internacional que señala la necesidad de dar al alumno una cultura general que le permita conseguir un sólido dominio de los instrumentos intelectuales necesarios para cualquier carrera universitaria o especialización profesional.

## **1.2 La educación media superior en México**

El desarrollo del bachillerato en México encuentra su origen en el estudio de humanidades que en el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, fundado en 1537, precede a los cursos superiores. Durante toda la época colonial, la educación queda en manos de las órdenes religiosas y sus beneficios se extienden principalmente a las clases económicamente acomodadas, aun cuando existían instituciones para indígenas. Así mismo el Colegio de San Juan de Letrán y el de Santa María de Todos los Santos, se crean como desarrollos educativos

vinculados directamente con la educación media. Posteriormente se establece la Facultad de Artes en la Real y Pontificia Universidad de México, como institución de estudios preparatorios para las licenciaturas existentes.

Para las clases acomodadas, los jesuitas fundan los colegios de San Pedro y San Pablo, en 1574, y de San Ildefonso, en 1588, que al fusionarse, el 17 de enero de 1618, dan origen al Real Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso de México, antecedente de la Escuela Nacional Preparatoria. En plena época colonial,

Durante el siglo XVII el número de instituciones educativas aumentó y es en el Colegio de San Francisco Javier de Querétaro donde se hace mención concretamente al ciclo de bachillerato.

Prevaleció en todos los casos, la educación escolástica, sin embargo, los jesuitas realizaron intentos de reforma introduciendo una modalidad racionalista que pretendía romper un tanto el esquema, sin embargo, su intento fue interrumpido en el siglo XVIII cuando fueron expulsados.

Los constructores de la independencia nacional tienen clara conciencia de que la transformación de la sociedad pasa por la transformación de la educación. Esta conciencia se encuentra plasmada en la constitución de Apatzingán, de 1814.

En la primera mitad del siglo XIX, se clausura la Real y Pontificia Universidad de México y en su lugar se crea la Dirección General de Instrucción Pública, en 1833, donde entre otras cosas se establecen de manera formal y legal los estudios preparatorios (bachillerato). Más tarde durante el imperio de Maximiliano se organiza la educación media al estilo de los liceos franceses.

Bajo el régimen del Presidente Juárez se promulgan dos instrumentos legales que constituyen el punto de partida de la organización de la educación media superior: la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal (2 de diciembre de 1867) y su Reglamento (24 de enero de 1868).

En el siglo XIX el bachillerato tuvo una concepción positivista cuando en febrero de 1868 abre sus puertas la Escuela Nacional Preparatoria, en el edificio del antiguo Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso de México, fundada y dirigida por el profesor Gabino Barrera. El plan de estudios, organizado por Gabino Barrera, comienza con las matemáticas y concluye con la lógica, interponiendo entre ambas las ciencias naturales. El plan incluye el estudio de lenguas extranjeras y de latín.

Estos estudios son preparatorios a las carreras de abogado, médico, farmacéutico, agricultor, veterinario, ingeniero, arquitecto y ensayador y beneficiador de metales;

y se organizan en cuatro o cinco años. Para ingresar se exige la presentación de un certificado de profesor público de primeras letras o un examen de conocimientos.

El desarrollo de la educación está ligado a dos acontecimientos que tienen lugar a fines del Siglo XIX y principios del Siglo XX: ellos son el primero en el plano económico el desarrollo de una economía vinculada al capital extranjero y al comercio exterior, el cual se considera un iniciador de la evolución de las fuerzas productivas que hace que las estrategias de acumulación se transformen. El segundo se refiere al plano político social, pues muestra la confrontación directa de las clases sociales en el movimiento armado de 1910, relevante en la construcción del Estado moderno, y la intervención de la esfera de lo público en el conjunto de la sociedad moderna.

Durante el porfiriato, el licenciado Joaquín Baranda, secretario de Instrucción Pública, promulga una Ley de Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal, el 19 de diciembre de 1896, que asigna como objetivos a la preparatoria la educación física, intelectual y moral de los alumnos. La duración de los estudios es de ocho semestres. El 30 de octubre de 1901, el nuevo plan de estudios extiende el ciclo a seis años y vuelve a la organización anual de los estudios de preparatoria.

### **1.3 El Siglo XX**

En la primera década de este siglo destaca la figura de Justo Sierra como secretario del Despacho de Instrucción Pública y Bellas Artes, que restablece la Universidad de México con carácter de Nacional, a la que integra la Escuela Nacional Preparatoria, con lo que se le da al bachillerato carácter universitario, como base que es de los estudios superiores.

Nuevos planes de estudio son aplicados en la Escuela Nacional Preparatoria después del porfiriato: el de 1916, que reduce los estudios a cuatro años; el de 1918, aprobado por el Consejo Superior de Educación Pública, que vuelve al ciclo de cinco años; y el de 1920, primer plan, aprobado exclusivamente por el Consejo Universitario.

En los estados los colegios se transformaron en Universidades y junto con ellos sus respectivos bachilleratos, esto tiene una razón histórica, la influencia del modelo napoleónico en que los bachilleratos siempre estuvieron en íntima relación con las universidades.

En 1922, siendo director de la Escuela Nacional Preparatoria Vicente Lombardo Toledano, se realiza en la ciudad de México el Primer Congreso Nacional de Escuelas Preparatorias. Este congreso establece un plan de estudios para toda la

república con una duración de cinco años posteriores a la educación primaria. Se prevé un bachillerato no sólo como preparación a los estudios superiores, sino como preparación para la vida. El plan incluye el aprendizaje de un oficio. Del mismo congreso surge una reglamentación para la revalidación de estudios preparatorios.

Paralelamente al desarrollo del bachillerato, surgen en la época cardenista los estudios tecnológicos, a raíz de la fundación del Instituto Politécnico Nacional, que a nivel medio se dividen en prevocacionales y vocacionales, correspondientes a la secundaria y la preparatoria, respectivamente.

El bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo surge a partir de que se erige el estado libre y soberano de Hidalgo y se percibe la necesidad de crear instituciones de educación superior en el estado. A iniciativa de un grupo de hidalguenses que formaron la Sociedad Protectora de la Instrucción Secundaria, proponen al gobernador interino Coronel Juan C. Doria, la fundación del Instituto Científico y Literario y la escuela de Artes y Oficios. Inicia actividades el 3 de marzo de 1869, con su primera etapa de desarrollo y consolidación bajo la influencia del gobierno de Porfirio Díaz, arropado por la doctrina del positivismo y ligado a la Escuela Nacional Preparatoria.

La segunda etapa en el bachillerato hidalguense corresponde al período 1911-1925, etapa difícil para todas las instituciones que se vieron envueltas en la revolución mexicana y su correspondiente periodo de reconstrucción nacional

La tercera etapa de 1925 a 1961. Se produce el restablecimiento el Instituto Literario que adquiere su autonomía y se identifica con las siglas ICLA, de gran prestigio social y educativo en el estado, época en que surge la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, donde el bachillerato se instituye como un ciclo de cinco años, tres del nivel secundaria y dos del nivel preparatoria, constituido con los planes y programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria.

La cuarta etapa de 1961 a 1998, sirve de marco a múltiples transformaciones, ocurridas debido a un rápido crecimiento y la expansión de los fines de la universidad: docencia, investigación y difusión de la cultura, en donde el bachillerato se perfila como un ciclo desligado del nivel de estudios de secundaria y adopta una verdadera independencia pedagógica disciplinar de la Escuela Nacional Preparatoria.

En 1948 se crea la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que promovería acciones e trascendencia para el bachillerato, como la XIII y XIV Asambleas Generales Ordinaria .

#### **1.4 Las innovaciones a partir de la década de los años setenta.**

En la XIII Asamblea Ordinaria de la ANUIES efectuada en Villahermosa, Tabasco en 1971, se buscó la definición de los objetivos de la enseñanza media superior, por lo cual se establece que el bachillerato debe ser formativo, con funciones propedéutica y terminal, y con duración de tres años (ANUIES: 1971)

La Universidad de Hidalgo introduce una reforma en septiembre del mismo año, en el que diseña de manera definitiva en forma autónoma su plan de estudios y los programas de asignatura rompiendo con ello la dependencia pedagógica de la Escuela Nacional Preparatoria, para ello el bachillerato tiene una duración de tres años, se estructura con cinco semestres comunes y un semestre propedéutico, una carga académica de cinco asignaturas por semestre y se establecen salidas laterales para los alumnos que los preparaban como técnicos en turismo o en electrónica.

La creciente demanda de matrícula en las Universidades y en la enseñanza media superior, en la década de los setenta, provoca el nacimiento de otras instituciones de bachillerato. Sin embargo la sucesión de planes de estudio manifiesta la falta de definición de objetivos que imperaba en el país, señalada ya en el ámbito continental en el Congreso de Universidades de América Latina, celebrado en Bogotá, Colombia, en 1963, y más tarde, por la XIV Asamblea General de la ANUIES, en 1972. Reunidas las universidades en Tepic, Nayarit, se toman varios acuerdos para el bachillerato: se establece un sistema de créditos que define el valor de éstos entre 180 como mínimo y 300 como máximo. Se adopta una estructura académica definida por tres áreas: actividades escolares con dos núcleos formativos, uno básico o propedéutico y otro selectivo, actividades para el trabajo, y, actividades paraescolares. (ANUIES: 1972, p.22)

El 26 de septiembre de 1973, por decreto presidencial, el Colegio de Bachilleres, organismo descentralizado del Estado que comienza a funcionar en 1974 que ofrece una formación general a los egresados de secundaria para prepararlos para estudios superiores a la vez que capacitarlos para su incorporación a actividades productivas.

La Universidad de Hidalgo en 1975 aprueba para su bachillerato un plan pedagógico consistente en la adopción de la tecnología educativa como fundamento pedagógico<sup>1</sup>. En este plan de estudios se mantuvo la estructura semestral, con un tronco común de cinco semestres y un semestre propedéutico a

---

<sup>1</sup> En este período se consideraba la tecnología educativa como un enfoque técnico racional para el diseño y evaluación de la enseñanza basado en la psicología conductista, con la pretensión de planificar ambientes para alcanzar objetivos de aprendizaje (Aria Moreira:2009, p.15)

elegir por el alumno, incorporando el llamado Plan Keller <sup>2</sup> modificado, que trata de encontrar un equilibrio entre la enseñanza personalizada y la clase magistral, en la que cada alumno se pretende que aprenda a su propio ritmo y para ello se establecen una serie de asesorías que permiten retroalimentar el proceso de aprendizaje en el alumno.

Debido a que la educación media superior se enfrenta a diversos problemas, entre ellos, la dificultad en la revalidación de estudios entre las diferentes instituciones, lo que obstaculiza el libre tránsito de los alumnos y limita la continuación de sus estudios; el bajo rendimiento en la relación enseñanza y aprendizaje; la irregularidad y deserción del alumnado, ha sido un problema recurrente que ha sido analizado en distintos contextos para la búsqueda de soluciones estratégicas, que consoliden la toma de decisiones académicas alineadas a la integralidad de la formación que exige la sociedad a la cual se deben, y en la que se desarrollan como ser social.

Estos problemas han sido tratados como temas prioritarios, en las reuniones nacionales de educación media superior, pero en especial en el Congreso Nacional del Bachillerato celebrado del 10 al 12 de marzo de 1982 en Cocoyoc, Morelos, en el que se acordó desarrollar un tronco común con semestres propedéuticos para facilitar el acceso a educación superior.

Una nueva reforma se gesta en la Universidad de Hidalgo en su bachillerato cuando en 1987 y sigue las políticas nacionales que plantea la Secretaría de Educación Pública, que promueve elevar la calidad a partir de la capacitación docente, la racionalización de recursos, la vinculación de la educación con el sector productivo, la participación, entre otros aspectos.

La propuesta curricular que se propone en la Universidad de Hidalgo, es que el educando adquiriera una cultura universal de carácter integral, acorde con la época en que vive, que le permita participar y transformar su realidad individual y social, orientándolo vocacionalmente y dotándole de los conocimientos particulares básicos, habilidades, actitudes y valores, que les permitieran trascender en el transcurso de una carrera profesional.

Se incluye en esta reforma curricular establecer procesos permanentes de formación, actualización y capacitación pedagógica y del conocimiento disciplinar

---

<sup>2</sup> Basado en la llamada Escuela Nueva que se apoya en tres aspectos fundamentales (Rivas Sánchez 2009: p.63) :

- 1) Concepción de la infancia y repercusión en la educación.
- 2) Concepción del profesor y su papel en la educación.
- 3) La renovación metodológica.

de los docentes<sup>3</sup>; propiciar y fomentar en el bachillerato, la realización y conjugación integral de las funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura, así como mantener actualizada la currícula con la participación de los diversos sectores que integran la comunidad universitaria,

Uno de los grandes aciertos de la reforma de 1987 en la Universidad es la integración de las Academias como eje de las acciones de difusión, consenso y participación colegiada de las propuestas del bachillerato, ya que con la constitución de estos cuerpos colegiados se socializó la reforma, pero permitió que se enriqueciera con las propuestas en forma organizada y sustentada de parte de todos los docentes del bachillerato.

A finales de la década de los ochenta y principios de los noventa el sistema educativo en general y el nivel medio superior en particular, fueron protagonistas de un proceso de modernización educativa, para responder a los retos que afrontaba la sociedad mexicana, como producto de un nuevo esquema de relaciones internacionales de interdependencia promoviendo la calidad educativa y consolidar los vínculos con el sector productivo y aprovechar, incorporar y fomentar el desarrollo científico y tecnológico.(Ortiz de Thomé: 1995)

Para alcanzar esta política educativa se destacó la necesidad de llevar a cabo una revisión y actualización de planes y programas de estudios, generando apoyos para las instituciones que realizaran este proceso en todo el país. El énfasis en esta reforma estaba en la formación de profesores,

De manera particular destaca el bachillerato general que coordinaba la Unidad de Educación Media Superior, hoy Dirección General de Bachillerato, en donde se emprendieron trabajos tendientes a la revisión y actualización de su plan y programas de estudios, con el propósito de de cumplir con el compromiso de alcanzar los objetivos planteados por la modernización.

Este proceso se caracterizó por la constante participación de los actores educativos y de la sociedad en su conjunto, ya que se instrumentaron mecanismos de consulta nacional hacia los diversos sectores sociales y se efectuaron talleres y reuniones regionales y nacionales con las diferentes instituciones educativas, a fin de recabar información, que fue analizada para proponer las líneas de acción que orientaran la actualización del plan de estudios.

---

<sup>3</sup> Que en palabras de Gimeno Sacristán (1988), en su obra; "Comprender y transformar la enseñanza", enfatiza que no se pueda hablar de calidad educativa, sin antes hablar de la calidad del profesorado, por lo que se requiere de un proceso de profesionalización del docente de la educación media superior, para el ejercicio de práctica docente y consolidar nuevos modelos de actuación, alienados a las políticas educativas contemporáneas.



En 1994 en Cocoyoc, Morelos se realiza una reunión de la Comisión Nacional de Educación Media Superior (CONAEMS) en donde se pretende definir el perfil del egresado de bachillerato, compartido por las instituciones, pero respetando sus características y diversidad; proponer la caracterización de un bachillerato genérico que haga alusión a sus tres grandes núcleos: propedéutico, bivalente y terminal; constituir un grupo multidisciplinario de expertos y especialistas que se avoquen a la reconceptualización y redefinición del término competencias y analizar las competencias básicas del bachiller, con la aclaración de que el manejo de competencias no implicaba una modificación de planes de estudios, sino el desarrollo de habilidades intelectuales en el bachiller a través de una reorientación de la práctica docente. (Memorias:1994)

Con motivo de la modernización educativa en educación básica, que estableció la promoción y desarrollo de las capacidades y conocimientos básicos: conocimientos de aritmética elemental y aptitudes de comunicación y para resolver problemas. En educación media superior se enfatizó la necesidad de subrayar el aprendizaje de la lengua, lectura y escritura y las nociones esenciales de matemáticas, conocimientos que, asimilados firmemente, permitirían seguir aprendiendo toda la vida. A éstos se agregó la “historia patria”, para cimentar la identidad nacional, preocupación gubernamental constante con motivo de la apertura comercial y la invasión de los medios de comunicación.

La propuesta aprobada en 1987, estuvo vigente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo hasta 1994, y alcanzó positivos resultados, especialmente en desarrollar una mayor disciplina de estudio en los alumnos, capacitación docente en forma sistemática, sin embargo se consideró que por el número de asignaturas que cursaba el alumno, y el sistema de enseñanza y aprendizaje, que no había logrado los resultados esperados, no se cumplían totalmente los objetivos planteados, en coherencia con el perfil del egresado diseñado en la organización y estructura curricular

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo realiza una nueva revisión curricular en el año de 1997, en la que se pretende desarrollar las siguientes políticas nacionales: facilitar el tránsito de alumno en los distintos subsistemas; favorecer la educación integral; favorecer el autoaprendizaje; fortalecer la educación propedéutica; tomar en cuenta los derechos humanos y la educación ambiental, entre los referentes de mayor relevancia que le dan identidad a dicho proceso.

En el plan de estudios de 1997 la institución pretendía implementar las siguientes políticas: la actualización de sus sistemas de enseñanza, en particular promover el aprendizaje relevante; fomentar la participación activa del estudiante; favorecer el desarrollo de la creatividad, los valores y promover la identidad con la UAEH.

Este plan de estudios dura hasta el año 2005, en que se promueve una nueva reforma, derivada de la aprobación del Modelo Educativo de la Universidad, en el que se establece la necesidad de alcanzar la educación integral, a través de propiciar en la formación del alumno los principios conocidos como los cuatro pilares propuestos por la UNESCO, y que son el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; a través del desarrollo de los métodos, propiciar la vinculación teoría y práctica, y el desarrollo de los lenguajes. Esta reforma incluye un fuerte carga axiológica, considerando que es fundamental en la formación del alumno recuperar el sentido valorativo de la persona, sus relaciones con los demás, la identidad con las institución, su región y país.

La necesidad de renovar el sistema de educación media superior ha sido atendida en diversos momentos. En los últimos años, el subsistema tecnológico federal, el bachillerato general (de la Dirección General de Bachillerato), la Escuela Nacional Preparatoria, el bachillerato tecnológico bivalente del IPN, el Colegio Nacional de Educación Profesional, el bachillerato de la UNAM y el Colegio de Ciencias y Humanidades han realizado modificaciones curriculares significativas para sus subsistemas. No obstante, se requiere fortalecer el subsistema educativo de manera integral, tal como lo señala la Secretaría de Educación Pública: “la subsecretaría de EMS ha expuesto la importancia de que se persevere en los esfuerzos que se vienen realizando para lograr una mejor articulación de los diferentes subsistemas, orientada a mejorar el desempeño del conjunto en la búsqueda de objetivos comunes” (SEP, 2008:24)

La Educación Media Superior (EMS) se ubica en el nivel intermedio del sistema educativo nacional, como un vínculo entre la educación básica y la superior. Con el paso del tiempo, este nivel dio origen a la educación secundaria de tres años y a la educación media superior. Posteriormente surgieron modalidades para facilitar la incorporación de sus egresados al mercado laboral, producto éstas del desarrollo económico del país y del propio sistema educativo.

Actualmente, existen tres tipos de programa de EMS: el bachillerato general, cuyo propósito principal es preparar a los alumnos para ingresar a instituciones de educación superior, el profesional técnico, que proporciona una formación para el trabajo, y el bivalente o bachillerato tecnológico, que es una combinación de ambas. Los bachilleratos general y tecnológico se imparten bajo las modalidades de enseñanza abierta y educación a distancia. Asimismo, la opción técnica ofrece ya la posibilidad de ingreso a la educación superior. En total hasta el año 2008, eran más de 300 programas distintos con una diversidad de perfiles, con finalidades diferentes, que se imparten en el país, sin articulación alguna entre los subsistemas, con graves problemas para la movilidad entre uno y otro.

Result incuestionable que el nivel en los últimos años se ha constituido en un factor determinante para contribuir al desarrollo del país, ya que en la visión que se tiene actualmente, la educación media superior contribuye a formar a los jóvenes para incorporarse al mercado laboral o bien lo prepara para la licenciatura. Sin embargo, actualmente carece de la capacidad de atender a la creciente demanda de los egresados de secundaria, y presenta retos para lograr la calidad y la equidad.

### **1.5 La educación media superior en cifras.**

El Consejo Nacional de Población (CONAPO) estima que en **2009 México tiene 107.6 millones de habitantes**, de ellos, **poco más de la cuarta parte de la población en el país 27.2% son jóvenes de 15 a 29 años**. La relación hombres-mujeres de este grupo de población es de 97.5 hombres por cada 100 mujeres. Entre los jóvenes, **los adolescentes de 15 a 19 años de edad representan 35.9%**, los de 20 a 24 años 33.3% y los de 25 a 29 años, 30.8 por ciento.

Entre 2005 y 2009, se estima que el número de jóvenes de 15 a 29 años pasó de 28.8 millones a 29.2 millones. Su tasa de crecimiento promedio anual en ese lapso fue de 0.4%, mientras que la población total del país creció a un ritmo de 0.86 por ciento.

Durante el primer trimestre de 2009, había 14.7 millones de jóvenes económicamente activos, los cuales representan 32.5% del total de la fuerza de trabajo del país. (CONAPO 1999)

A nivel nacional, en el año 2009, una tercera parte de los jóvenes de 15 a 29 años va a la escuela (33.9%). Los hombres asisten en mayor proporción (35%) en relación a las mujeres (32.9%).

Por entidad federativa, destaca el Distrito Federal (43.4%) y Sonora (40%) con la mayor proporción de jóvenes que asiste a la escuela; en el lado opuesto se encuentra Baja California Sur (28.7%) y Guanajuato (26.4%) con los menores porcentajes.

En promedio, la población joven tiene 9.7 años de estudio, es decir, cuenta con la educación básica terminada. Sin embargo, de cada 100 jóvenes, 2 no han logrado incorporarse o permanecer en el sistema educativo, 5 tienen primaria incompleta, 11 concluyeron la primaria, 38 cuentan con algún grado aprobado en secundaria, 28 tienen al menos un grado en estudios medios superiores y 16 aprobaron algún grado de superior.

De acuerdo a la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo del primer trimestre 2009, la distribución porcentual de la población joven por nivel de escolaridad es como sigue:

### **Cuadro 1**

#### **Distribución porcentual de la población joven por nivel de escolaridad**

Superior	15.8%
Media Superior	27.8%
Secundaria completa	27.8%
Secundaria incompleta	10.6%
Primaria completa	11.3%
Primaria incompleta	4.8%
Sin escolaridad	1.8%

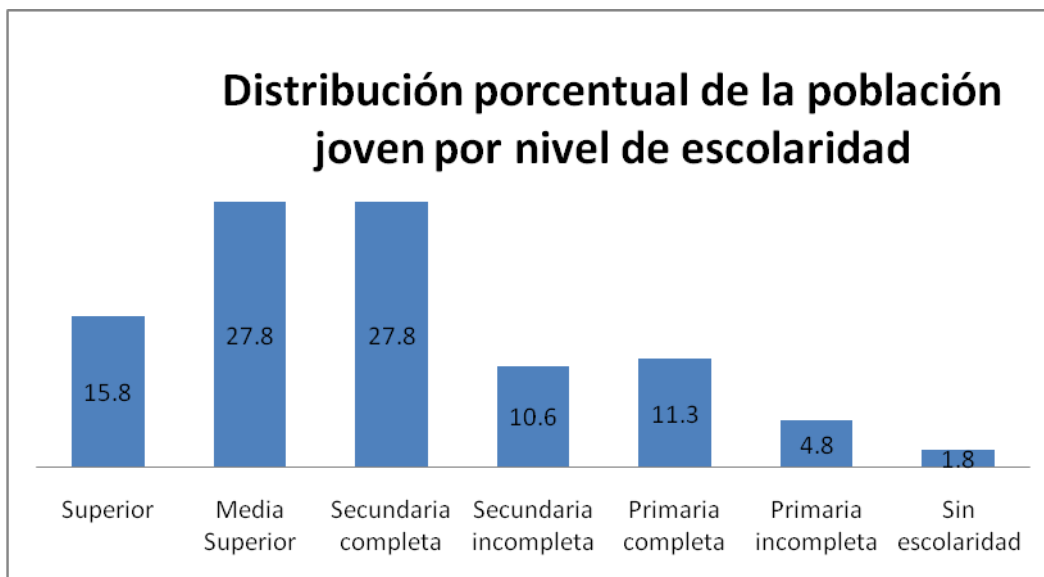
Fuente: INEGI (2009)

Se puede apreciar que la educación media superior empieza a constituir un requisito importante en el mercado laboral ya que es condición para algunos tipos de empleos.

En este sentido el Dr. Jaime Castrejón Díez señalaba en el Encuentro para Fortalecer el Bachillerato en 1994 que el bachiller debe ser capaz de utilizar los conocimientos generales que le den un panorama para definir sus intereses vocacionales; manejar las herramientas adecuadas para confrontar integralmente su realidad; valorar la experiencia personal y comunitaria que propicie su progreso integral; participar en forma creativa en todos los ámbitos, de acuerdo con las destrezas adquiridas y desarrollar la habilidad de utilizar la expresión oral y escrita, así como el lenguaje simbólico. (Castrejón: 1994).

### **Cuadro 2**

#### **Distribución porcentual de la población joven por nivel de escolaridad**



Fuente: INEGI, 2009.

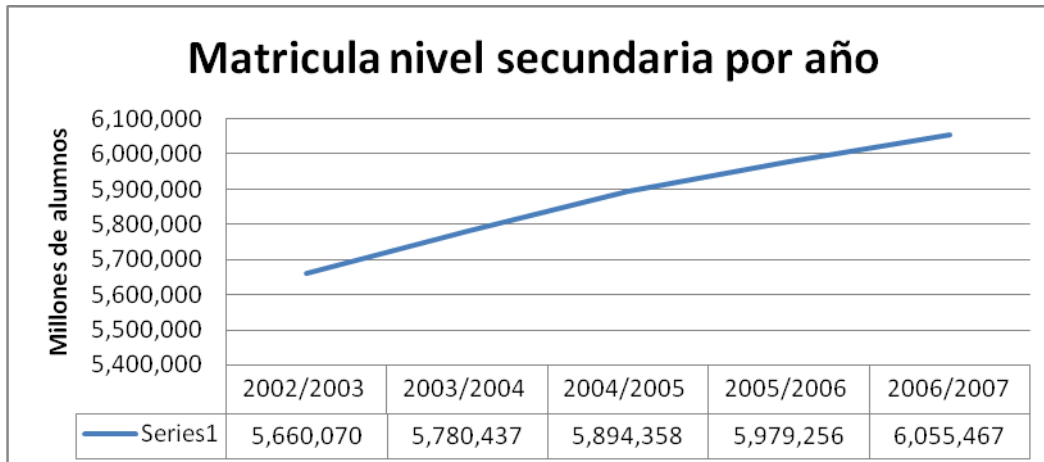
El 28.6% de la población joven se encuentra en rezago educativo, es decir no ha logrado concluir la educación básica obligatoria que es la secundaria.

El 98% de la población joven sabe leer y escribir, los hombres (98.2%) y las mujeres (97.9 %) presentan una proporción similar. Por entidad federativa el comportamiento de éste indicador es contrastante; en el Distrito Federal 99% de los jóvenes son alfabetas; mientras que en Chiapas 93% sabe leer y escribir.

En las áreas rurales (menos de 2 500 habitantes) se tiene la menor proporción de alfabetismo de los jóvenes con 95.3%; conforme aumenta el tamaño de localidad asciende el porcentaje, así en las ciudades de 100 mil y más habitantes el 99.1% de los jóvenes sabe leer y escribir.

Del análisis de los datos del Sistema Educativo Nacional (Servicios Educativos Escolarizados), para el caso de la matrícula de secundaria se observa lo siguiente:

Cuadro 3



Fuente: I Sistema Educativo Nacional (Servicios Educativos Escolarizados), SEP, 2008

En un ajuste de la curva (Mínimos cuadrados) la proyección para los períodos 2011/2012 y 2014/2015 nos arroja una tendencia de crecimiento de **6,269,763** y **6,566,647** respectivamente

En 2007 la Subsecretaría de Educación Media Superior desarrolla un diagnóstico de la educación media superior, y que se resume en los siguientes puntos que definieron la problemática y permitieron establecer las prioridades:

1. Carencia de prácticas de evaluación para mejorar la calidad (reprobación, retención, pertinencia).
2. Insuficiente cobertura debido al desarrollo del nivel secundaria que se ha logrado desarrollar y que alcanzaba solo el 58% del total de egresados de secundaria.
3. Sector disperso con debilidad para ejercer una política de rectoría por parte del Estado.
4. Escasa o inexistente vinculación con el sector productivo
5. Carencia de identidad, debido a que es un nivel que ha estado supeditado al nivel superior, o vinculado al nivel secundaria, le falta definición en cuanto a fines.
6. Prácticas dispersas y aisladas en cuanto a la formación docente

## CAPÍTULO II

### EL ENFOQUE DE POLÍTICAS EN LA EDUCACIÓN

#### 2.1 Las políticas públicas

La educación media superior había sido considerada históricamente como parte de la educación superior, por lo que las políticas se enfocaban a este nivel y se beneficiaban, cuando esto era posible, de forma colateral, de los recursos y acciones dirigidas a la educación superior. Consecuentemente el análisis de las políticas no se refiere a la educación media superior, y para este trabajo se toman como referencia teorías que explican las políticas de educación superior.

Las políticas públicas como estrategias del estado para atender los crecientes problemas que las sociedades a las que sirven les plantean, surgen en el mundo desde la década de los sesenta. En México este proceso se inicia hasta la década de los ochenta, cuando los propios procesos sociales obligan a hacer una reflexión sobre la democratización y el papel que juegan las estructuras gubernamentales en la atención de las demandas sociales, y demandando su redimensionamiento.

El término de políticas públicas corresponde a la dicotomía conceptual que en lengua inglesa, distingue políticas para referirse al proceso de lucha en defensa de intereses, competencia, conflicto y negociación entre individuos y organizaciones por la distribución del poder político y policy como el cúmulo de decisiones, opciones y estrategias de acción que pretenden resolver problemas que son responsabilidad del Estado (Valenti y Castillo 1997). En este caso se toma el segundo significado, el de policy.

La educación es un bien público y la obligación primigenia corresponde al estado, por lo que se atiende mediante políticas públicas, esto es se requiere para su atención de manera propositiva, intencional, planeada. Es como lo señala Aguilar Villanueva, es una acción con sentido.

La demanda de democratización aunada a las crecientes necesidades sociales que son el fundamento de la agenda gubernamental, al mismo tiempo que la problemática sociopolítica y económica de América Latina que hace crisis en diversos puntos, por el endeudamiento interno y externo, son elementos que sirven de presión para la búsqueda de nuevas estrategias en la administración pública y por lo tanto la necesidad de hacer ajustes al aparato de gobierno que había seguido una inercia de muchos años, es lo que favoreció el desmesurado crecimiento de la burocracia e hizo muy complejos los procedimientos de atención a las sociedades

Las políticas públicas surgen como una posibilidad de racionalizar los procedimientos de las estructuras gubernamentales que se enfrentan a problemas muy agudos ante la limitación de los recursos de que disponen, debido en buena parte a que con anterioridad no se consideraba importante el hecho de que cada acción, cada decisión al interior del gobierno tiene un costo económico; circunstancia que no era relevante permitiendo la proliferación de organismos gubernamentales, volviéndose incosteable el aparato gubernamental.

En México la racionalidad se impone en un lento proceso que inicia con los primeros intentos de elaboración de un Plan Nacional de Desarrollo (PND) que pese a su poco éxito, tuvo el mérito de hacer reflexionar a los componentes del gobierno en la necesidad de planear y evaluar costos de todos los movimientos que se realizaron. A la par que se realizaba este proceso hacia el interior del estado mexicano, en el exterior se gestaba un proceso que incide en nuevas posibilidades de racionalidad y es el hecho de la globalización, que afecta todos los niveles y espacios de gobierno.

El Estado como consecuencia, no sólo considera entonces sus propias necesidades y recursos, sino que debe considerar las directrices marcadas por los organismos internacionales, en especial aquellos organismos que tienen vínculos económicos con nuestro país, tales como el Banco interamericano de Desarrollo (BID), el fondo Monetario Internacional (FMI) y aún organismos de asesoría y consulta y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)

Las políticas responden a la necesidad del Estado de realizar procesos de adelgazamiento, que ante las crisis económicas que se han venido dando en las sociedades de América Latina, consecuencia de modelos económicos que incluían políticas populistas y clientelares, se ven obligados los gobiernos a reconsiderar mayor racionalidad en el ejercicio gubernamental, y buscando una mayor eficiencia, porque los recursos se vuelven más escasos.

Pero las políticas surgen como resultado de procesos de negociación entre los representantes del poder público en turno y los particulares, es decir es el encuentro entre lo público y lo privado, lo que propicia la construcción de las políticas en función directa de la modificación de las relaciones entre gobernantes y gobernados, (Rosa María Martínez: 2001, p. 18)

Los procesos que se desarrollan crean nuevas formas de interlocución que permiten que sean las voces de los propios interesados quienes manifiesten las peticiones para las acciones que se deben realizar para atender sus problemáticas, y en este escenario se requieren de las estructuras y mecanismos



que favorezcan esta posibilidad: lograr que sean los problemas de las sociedades los que formen la agenda, y no solo las buenas intenciones de los gobernantes, quienes propongan unilateralmente.

La Ciencia Política en la teoría tradicional, concibe al estado como una sociedad humana que se establece en un territorio que le corresponde, en busca de un bien público temporal, para lo cual se organiza en dos grandes grupos: gobernantes y gobernados, regidos por un orden jurídico (Porrúa, 2003, p.272)

Sin embargo las necesidades, los intereses y las prácticas que convergen en una organización tan compleja como lo es el estado han ido modificando la construcción teórica original, especialmente el concepto de gobierno como la manifestación del poder público ha asumido un papel preponderante y por momentos se convierte en el elemento central, con una presencia fuerte y decisiva que adopta una entidad distinta del propio estado, debido a una reificación que se hace del poder y que hace perder de vista la perspectiva correcta en el sentido de concebir solo como una función la de gobierno y que a su vez esta es la forma de concretar las acciones del estado.

Por otro lado la realidad que el estado mostró en los años sesenta y setenta, por la forma en que creció la presencia del gobierno tuvo como consecuencia que las acciones fueran acompañadas de un autoritarismo extremo que agotó la estructura original del estado, y que al mismo tiempo sufría el impacto de la crisis económica que su propia incapacidad le hizo más vulnerable, como lo señala Luis Aguilar al referirse a estos aspectos “la raíz de las decisiones equivocadas del gobierno y de su incapacidad para aprender de sus errores se hallaba en la misma estructura autoritaria del sistema político administrativo, imponente, incontenible, sin el contrapeso de las libertades económicas (redimensionamiento) y políticas (democracia) de los ciudadanos” (1994, p.16)

El poder del estado se manifiesta en dos tareas fundamentales: el gobierno y la administración. “El gobierno es la dirección general de las actividades de los ciudadanos en vista del bien público en todos sus aspectos, y la administración es la función organizadora de los servicios públicos de dirección, ayuda y suplencia de la actividad de los particulares” (Porrúa: 2003, p. 273)

Una característica importante del poder del Estado es la soberanía, entendida como atributo que le permite encontrarse por encima de cualquier otro poder. Este atributo deriva del origen mismo del estado, en donde los teóricos señalan que es la misma población la que en el momento de organizarse deposita en el estado las facultades necesarias que le permiten ejercer sus funciones fundadas en la obtención del bien común.

Las prácticas y los intereses que inciden en una organización como el estado han ido modificando la construcción teórica original que se gestó en torno a la entidad estatal, por lo que el concepto de gobierno, como una de las manifestaciones del poder público, ha asumido un papel preponderante al grado de que se le considera como el elemento central, adquiriendo una presencia más fuerte y decisiva que por momentos se constituye como una entidad distinta del propio estado, debido a una reificación que se hace del poder y que por circunstancias históricas, los ciudadanos legitiman como tal, perdiendo el sentido original de que el gobierno solo corresponde a una de las funciones del gobierno y que se manifiesta como la forma de concretar las acciones del estado.

Por otro lado la realidad que el estado mostró durante buena parte del siglo XX por la forma en que creció la presencia del gobierno tuvo como consecuencia que las acciones fueran acompañadas de un autoritarismo extremo que agotó la estructura original del estado y que al mismo tiempo sufría el impacto de las crisis económicas que su propia incapacidad lo llevó a una mayor vulnerabilidad, como lo señala Luis Aguilar Al referirse a estos aspectos “La raíz de las decisiones equivocadas del gobierno y de su incapacidad para aprender de sus errores se hallaba en la misma estructura autoritaria del sistema político administrativo, imponente, incontenible, sin el contrapeso de las libertades económicas (redimensionamiento) y políticas (democracia) de los ciudadanos” (1994, p.16).

## **2.2 El replanteamiento del poder público desde las políticas**

Es por ello que se gesta la necesidad de revisar las acciones de gobierno e ir reconociendo la complejidad del propio estado, para recuperar la capacidad de atender las funciones que constitucionalmente se le han atribuido. Esto implica en primer término redescubrir y actualizar el significado de los elementos tradicionales del estado: sociedad (población), territorio, bien común, poder público, orden jurídico.

- a) La población no puede ser considerada de manera homogénea, con la noción que la teoría del estado proclamaba, sino que debe reconocerse su heterogeneidad y por lo tanto sus necesidades e intereses diverso, que pueden coincidir eventualmente entre algunos grupos, pero no como un presupuesto que oriente todas las acciones del estado.
- b) El territorio que se manifiesta con una diversidad ecológica que favorece formas de vida distintas en sus habitantes y por ende en sus necesidades, aspiraciones y perspectivas.
- c) El bien común que no puede ser definido de forma unilateral por los grupos que eventualmente ejercen el poder, porque en las sociedades actuales resulta insostenible para la vida en comunidad que no se tome en cuenta a

la sociedad civil para la toma de decisiones que finalmente van a afectar la vida de esa sociedad.

- d) El poder público en la teoría clásica se refiere al dominio, imperio, facultad y jurisdicción que se tiene para mandar o para ejecutar una cosa. “La capacidad de crear o destruir un derecho u obligación u otra fuerza legal” (Serra Rojas: 1978, p. 379). Para Laswell la política como ciencia empírica es el estudio de la configuración y reparto de poder.

Sin embargo, la percepción que se tiene del poder, debe precisarse en virtud de que son los ciudadanos quienes depositan en los órganos del estado las atribuciones para gobernar y ejercer la administración de los bienes y servicios del estado, por lo que la rendición de cuentas es determinante y las decisiones deben ser consultadas y legitimadas por la propia sociedad que permitió que esas personas ocuparan los cargos de decisión. Es en el momento en que se reconoce a otro como depositario del poder que surge la noción de autoridad.

Así mismo la idea de que son poderes absolutos los depositarios del poder, obscurece la posibilidad de que los ciudadanos comunes perciban que el Ejecutivo no es el único poder en el estado, sino que existen otros poderes tan importantes como él, por lo que no puede ser ejercido en forma autoritaria, negando la posibilidad del ejercicio democrático.

Nuestra Constitución consagra en el artículo 39, el principio fundamental del poder “todo poder dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste”. En el derecho público moderno el poder se refiere a la autoridad que tienen los órganos del Estado en quienes el pueblo deposita el ejercicio de su soberanía. Autoridad es el poder que es aceptado, respetado, reconocido y legítimo. Un poder institucionalizado. (Serra Rojas: 1978, p. 379)

En virtud de lo anterior cualquier decisión del estado solo puede ser legitimada cuando es reconocida por los ciudadanos y en ese sentido, los problemas que el estado puede resolver solamente lo puede realizar en la medida que sean avalados por quienes sufren esos problemas y con las soluciones más aceptadas o propuestas por ellos mismos. La importancia de los problemas debe entenderse a partir de la consideración que los ciudadanos conjuntamente con sus autoridades les conceden.

En una concepción más racional del estado se puede entender como la búsqueda de nuevos equilibrios entre el estado necesario y la sociedad autónoma (Aguilar: 2001, p.20). Ese equilibrio solo se puede lograr en la medida en que exista la posibilidad de que la sociedad civil participe en la solución de sus problemas, de

esta manera no solo se atienden sus demandas, sino que además es corresponsable con lo que se realice.

Surgen así las políticas públicas, que en primer término dan cabida a una sociedad plural, con pleno ejercicio de sus derechos políticos e individuales, pero organizada. Con un replanteamiento de lo público que Luis Aguilar expresa cuando afirma que el ámbito de lo público:

“Concieme a lo que es accesible y disponible sin excepción para todos los individuos de la asociación política y lo que pueda ser argumentado como algo que es de interés y utilidad para todos los individuos de la asociación política y lo que pueda ser argumentado como algo que es de interés y utilidad para todos los individuos de la asociación política ... Es el campo de interacciones e interpelaciones en el que los ciudadanos individuales, por sí mismos o por los voceros de sus organizaciones, hacen política y hacen las políticas: definen las normas generales, dan forma a sus problemas y esquemas de solución, perfilan y eligen a los líderes del estado. A decir verdad, constituyen el estado y ponen a la obra a los gobiernos” (1994: p.28)

Esta perspectiva significa la posibilidad de recuperar los ideales de democracia en su sentido de participación ciudadana al mismo tiempo que incorpora una mayor racionalidad que favorece resultados que al ser compartidos tanto en su decisión como en su realización, son aceptados con mayor facilidad y comprendidos, aún cuando no eliminan totalmente la posibilidad de la oposición natural de algunos grupos o personas, como en toda actividad humana, resultado de las diferencias entre los individuos.

Las diferencias fundamentales que surgen en la sociedad debidas a las historias personales de los actores que determinan aspiraciones de poder en cada uno de los sujetos y que se magnifican en la medida en que cada sujeto se incorpora a diversos grupos que manifiestan sus intereses de diversas formas en una sociedad, por lo que las políticas o áreas de actividad gubernamental constituyen áreas reales de poder. “Cada arena tiende a desarrollar su propia estructura política, su proceso político, sus élites y sus relaciones de grupo” (Lowi: 2001, p.31)

En el proceso de la formulación, implementación y evaluación de las políticas deben incorporarse las muchas y diversas decisiones de los actores participantes, gubernamentales y extragubernamentales, que en sus diversas interacciones han preparado y condicionado la decisión central, le dan forma y la llevan a la práctica.

Esto puede explicar que en la realización de los trabajos tendientes a la Reforma de la EMS, participaran de manera activa los representantes de la Secretaria de

Educación Pública (SEP), los representantes de los subsistemas del nivel medio superior y las universidades, que debieron ser reconocidas las peculiaridades de cada subsistema cuando se establece la Reforma Integral de la Educación Media Superior a través de la diversidad.

En la óptica de las políticas se reconocen diferentes estructuras de poder que al negociar, no permiten que se imponga exclusivamente la decisión de una persona o un grupo, sino que el resultado es el producto de la negociación que adopta distintas formas. Se desarrolla un juego de poder, de acuerdo con Lindbloom en el que se identifican diversos actores que van desde los decisores, la burocracia, la empresa privada, los grupos de interés y los propios ciudadanos, que pudieran ser estos últimos los que tuvieran la mayor desventaja.

Las universidades históricamente inician el bachillerato en nuestro país y por lo tanto ha formado parte de su desarrollo, sin embargo en las últimas dos décadas se había generado un ambiente de tensión entre el estado y las universidades, debido a la política de que las universidades se dedicaran a impartir educación superior y quedara en manos del estado las escuelas que imparten educación media superior, llevando esta política a varias universidades a renunciar al bachillerato. Sin embargo la Red del Nivel Medio Superior se forma como organismo representativo de las Universidades, para fortalecer el bachillerato haciendo un frente común en un total de 24 instituciones que con recursos propios mantuvieron este nivel dentro de su oferta educativa.

Como lo señala Lowi , las actividades de políticas se arman y orientan según las políticas: en función de beneficios y ventajas que se espera obtener de las acciones que el gobierno emprende en respuesta a demandas y cuestiones sociales. Y continúa señalando que las políticas –su diseño y desarrollo-, no son un tranquilo y neutro espacio jurídico o administrativo sino una arena política en la que convergen, luchan y conciertan las fuerzas políticas; “Las áreas de políticas o de actividad gubernamental constituyen arenas reales de poder. Cada arena tiende a desarrollar su propia estructura política, su proceso político, sus élites y sus relaciones de grupo” (Lowi: 1964: 689)

Señala Lowi que no se puede hablar de una sola política, *porque no hay en la sociedad una sola estructura de poder*. La política real, en tanto lucha por el poder en función de intereses y ventajas, se expresa y efectúa en el proceso de elaboración de las políticas (1964 p.31)

Es por ello que surgen distintas políticas que atienden situaciones singulares, que no pueden generalizarse y que obedecen a la lógica con que se mueven las fuerzas sociales y a su capacidad de negociación, lo que se refleja en una mayor o

menor presencia en cada uno de los momentos y espacios en que se deciden las políticas y se llevan a cabo.

De acuerdo con Lindbloom la presencia de esta gama de actores trae una consecuencia importante y es que se ejerce el control en todas direcciones, es decir de la autoridad a los ciudadanos, pero también de los ciudadanos a la autoridad, que anteriormente solo era a través del voto y ahora se da a través de las formas de negociación, pero esto permite que se atiendan de una forma más efectiva los intereses reales y establecer una adecuada jerarquización de necesidades. (Lindbloom: 1991, p.46)

### **2.3 El diseño de las políticas**

El diseño de las políticas se inicia cuando un asunto pasa a formar parte de la agenda, pero esto inicia a partir de la toma de posición del estado, esto es una primera manifestación de que el estado asume una posición determinada es cuando empieza a dar respuestas aunque sea en actos informales a las demandas que se le plantean, Oscar Oszlac menciona que “la política estatal no constituye ni un acto reflejo ni una respuesta aislada, sino más bien, un conjunto de iniciativas y respuestas, manifiestas e implícitas que observadas en un momento histórico y en un contexto determinados permite inferir la posición – agregaríamos predominante- del estado frente a una cuestión que atañe a un sector de la sociedad” (Oszlac: 1982: p.215)

De la posición que adopte el estado pueden inferirse sus perspectivas y su orientación en la implementación de una política, sin perder de vista que es posible que al interior del estado se hayan generado conflictos que provoquen enfrentamientos de diversa índole y en diferentes niveles, los cuales pueden mostrar aspectos desconocidos del problema y de lo que se considera su solución, ya que sacan a flote intereses no evidentes. Debe mencionarse que el conflicto no es algo necesario o inherente a la toma de posición del estado, sino producto del enfrentamiento entre algunas de sus unidades, como lo señala Oszlak.

Es preciso acotar que el Estado al intervenir en una decisión, aparece como un actor en el proceso social desarrollado en torno a una problemática que se convierte en cuestión. En este proceso es necesario establecer cuál es la posición que adoptan aquellos sujetos que no están involucrados o beneficiados con la aplicación de una política determinada, y que por lo tanto asumen posiciones de apoyo o rechazo para que se implementen. Una posibilidad es tratar de recuperar sus argumentos.

Para que el problema se convierta en cuestión debe deslindarse de manera lo más precisa posible los términos del problema original que se convierte en cuestión

para determinar hasta qué nivel la cuestión corresponde a la problemática planteada y cuál es su alcance. De la manera en que se haga el planteamiento del problema ya como cuestión, dependerán en gran medida las alternativas, recursos y apoyos que el estado esté dispuesto a dar para poner en práctica alguna decisión.

La definición de los problemas públicos. En primer lugar, definir un problema significa que, una vez reconocido como tal e incluido en la agenda de algún gobierno, el problema es percibido por los distintos actores interesados; es objeto de exploración, articulación e incluso cuantificación; y, en algunos casos, pero no en todos, se da una definición oficial, o al menos provisionalmente aceptada, acerca de sus posibles causas, componentes y consecuencias. En segundo lugar, que una situación concreta se convierta en problema público no es algo que se base sólo y únicamente en circunstancias objetivas: la elaboración de una situación no deseada como problema público depende en gran medida de su conexión con los valores dominantes en ese momento en la sociedad de que se trate y del poder de los actores que promueven su incorporación a la agenda de gobierno. En tercer lugar, la definición de los problemas públicos plantea numerosas dificultades porque los problemas públicos son enrevesados, retorcidos, inéditos: no tienen una formulación definitiva; no suele haber criterios que establezcan cuando se ha llegado a la solución; la solución no es nunca verdadera o falsa, sino buena o mala, y carece, además, de una prueba inmediata y resolutoria (Delgado Godoy: 2009, p. 5)

La adopción de la decisión. Esta fase está exclusivamente en manos de uno o varios decisores públicos: para que una política sea considerada pública ésta debe haber sido generada por medios gubernamentales, debe emanar de una autoridad pública. Otras fases del ciclo de las políticas públicas (la implantación, por ejemplo) pueden quedar parcialmente en manos de actores, individuos u organizaciones que no están investidos de autoridad pública: no es el caso de la fase de adopción de la decisión.

#### **2.4 La implementación de las políticas.**

La percepción de que las políticas no se cumplen; que los programas no corresponden con las necesidades y demandas de la sociedad; acciones que se anuncian como grandes realizaciones y se obtienen productos pírricos, son algunas de las situaciones que llevaron al estudio objetivo de la implementación de las políticas ya que es evidente que las mejores decisiones públicas pueden

desfigurarse en su proceso de realización y, en consecuencia, es necesario profundizar en las estrategias que puedan evitar desvíos e incumplimientos.

Los errores en el desarrollo de las políticas pueden ser atribuidos a los operadores, sin embargo, también sucede por decisiones que fueron tomadas con información inexacta, escasa y errónea, bajo presión o de manera improvisada, sin embargo en otros casos la puesta en práctica fue a cargo de organizaciones saturadas, incontrolables, a veces incompetentes.

La implementación de las políticas son aquellas acciones efectuadas por individuos (o grupos) públicos y privados, con miras a la realización de objetivos previamente decididos. A estas acciones pertenecen tanto los esfuerzos momentáneos por traducir las decisiones en propuestas operativas, como los esfuerzos prolongados para realizar cambios, cambios grandes y pequeños, ordenados por las decisiones políticas (Van Metter y Van Horn:1975)

De acuerdo con Lowi, el proceso de implementación varía de acuerdo con las características de las políticas a ponerse en práctica. A diferentes tipos de decisión, corresponderán determinados procesos, estructuras y relaciones entre los factores que influyen en la ejecución de la política pública.

Van Metter y Van Horn clasifican las políticas de acuerdo con dos características distintivas: la magnitud del cambio requerido y el grado de consenso en torno de las metas por parte de los participantes. El elemento del cambio es importante por lo menos en dos sentidos: El primero es que la implementación estará condicionada por el grado en que la política que se ponga en operación difiera de políticas anteriores. Como lo establece Wildavsky, los cambios graduales acumulativos tienen mayor posibilidad de producir respuestas positivas que los cambios drásticos; el segundo sentido es que el proceso de implementación es influido por la magnitud del cambio requerido en las organizaciones. Será más difícil poner en práctica aquellas políticas que obligan a cambios profundos en las relaciones entre los participantes durante la implementación, que aquellas otras que demandan únicamente cambios marginales en las relaciones establecidas (Sabatier 1981)

Un aspecto muy importante de la política es el grado de conflicto o consenso en torno a sus objetivos y metas, en donde influye el nivel de participación de los responsables de la implementación en la decisión política, aún cuando no es definitivo este elemento, dado que la participación no determina la aceptación de las metas y objetivos.

Como un complemento de la política a implementar está la medición del desempeño, es decir los indicadores que se desprenden de los objetivos y las



metas de la política, y que pueden estar claramente especificados, pero con frecuencia resulta difícil medir el desempeño, de acuerdo con la complejidad con que esté diseñada la política.

El Análisis de la implementación se relaciona con los procesos, más que con la simple medición de los impactos de las políticas, preocupación propia de la evaluación de las políticas, considerando las problemáticas que condicionaron su génesis.

El interés en el análisis de la implementación y su desarrollo surge como respuesta a varios factores fundamentales: Uno es la conciencia de la creciente complejidad de la implementación de cualquier política pública (Pressman y Wildavsky: 1973)

El segundo factor es darse cuenta de que los procesos de implementación están dominados esencialmente por burócratas y que los conflictos entre los burócratas y quienes se encargan localmente de la implementación están influenciados por fuerzas externas y por los clientes

El análisis de la implementación de una política, ofrece una visión particular del funcionamiento de un subsistema social específico, en este caso de la educación media superior, y de la interrelación entre sus diversos componentes, así como entre éstos y las fuerzas externas al sistema.

Existe una relación muy estrecha entre el diseño y la implementación de las políticas. En opinión de Claus Off, de hecho, considera que la implementación es parte del diseño, incluyendo las motivaciones que condujeron a la formulación de las políticas, su adopción y su subsecuente reformulación, así como su conversión en una práctica de rutina o en el otro caso, su rechazo.

Los enfoques top-down y bottom-up son las clasificaciones más frecuentes en el campo de la implementación. Son propuestas surgidas en los años setenta y ochenta, pero siguen siendo relevantes para las investigaciones actuales.

Algunos de los teóricos del enfoque top-down son Sabatier, Van Metter y Van Horn. Este enfoque inicia el análisis de la toma de decisiones -usualmente un estatuto\_ y después examina el grado en que sus objetivos , legalmente ordenados, fueron alcanzados en el tiempo y por qué. Este enfoque analiza: el comportamiento de los burócratas y de los grupos objetivo hacia la decisión política; el logro de objetivos a través del tiempo; los factores principales que afectan los impactos de la política y sus resultados; y, la reformulación de la política.

Este enfoque ha sido cuestionado por tener limitaciones en relación con la idea de existencia de un control jerárquico de programación, ello toda vez que diversos estudios han documentado las posibles desviaciones causadas por los burócratas. El enfoque presupone la existencia de objetivos claros y consistentes en el estatuto o normatividad, lo que no es fácil de probar o evaluar, por lo que los investigadores se conforman con valores aceptables. Se señala además que la perspectiva top-down no provee una buena estructura para observar el cambio de política, ni el proceso de aprendizaje de la misma, además de que se corre el riesgo de descuidar acciones y estrategias de otros actores tales como organizaciones particulares, actores independientes, académicos, etc. (Revuelta: 2007, p.145)

El enfoque bottom-up representado por Weatherley y Lipsky, así como y Elmore quien señala “el más serio problema del levantamiento hacia delante es su implícita y no cuestionada suposición de que los creadores de la política controlan los procesos organizacionales, políticos y tecnológicos que afectan la implementación (1980:605).

El enfoque bottom-up se desarrolla a partir del nivel mas bajo del proceso de implementación fortaleciendo la comprensión de la organización como un elemento esencial para el análisis de la implementación. Cuestiona lo que sucede en la relación personal entre los burócratas llamados de primer piso y quienes reciben la política. La investigación se construye de abajo hacia arriba desglosando en cada nivel la capacidad para afectar el comportamiento de la política y los recursos para alcanzar los objetivos. Se afirma que el comportamiento de los burócratas de menor nivel puede desviar las intenciones de los burócratas de alto nivel y el propio Elmore reconoce “ ... lo más cercano que uno se encuentre al lugar de los problemas, la mayor habilidad para influirlos y la habilidad de los sistemas complejos para resolver problemas, no depende de controles jerárquicos sino en maximizar la discreción en el punto donde el problema es más inmediato”.

Weatherly y Lipsky (1980), consideran que las nuevas políticas traen aparejadas una gran carga de nuevas demandas que provocan dificultad para realizarlas. Consecuentemente, los burócratas de primer piso desarrollan su propio sistema de copiado con objeto de simplificarse la vida, a pesar de que con ello distorsionen los objetivos originales de la política.

Elmore (1989) analiza la implementación a partir de cuatro modelos organizacionales:

- a) Implementación como administración de sistemas, en donde los problemas de administración son producto de las deficiencias de planeación, especificación y control
- b) Implementación como un proceso burocrático, que refiere a la rutina de la actividad de los burócratas y los problemas derivados al momento de introducir nuevas políticas. Este modelo sugiere observar a los burócratas para intentar adaptarlos a los objetivos de la política.
- c) Implementación como desarrollo organizacional que enfatiza la necesidad del consenso y compromiso entre los responsables de la implementación es una de las razones de su fracaso. Afirma que la organización tiene que ser democrática y de eso depende su eficiencia.
- d) Implementación como conflicto y negociación en donde existe un proceso permanente de negociación e influencia entre los actores sociales y políticos, así con la expectativa de beneficios se maximiza mientras los actores permanezcan en la arena de negociación. Sin embargo, el éxito o fracaso es relativo y está relacionado con los intereses de cada uno de los participantes, consecuentemente no hay una evaluación precisa de los objetivos originales de la política. En este modelo puede haber el riesgo de que se salga de control debido a que los intereses manejados individualmente pueden superar las posibilidades de la política.

Para algunos teóricos la implementación es un proceso que no se cumple, debido a múltiples factores, y no es suficiente que hayan sido diseñadas con un alto grado de racionalidad y objetividad, porque en el momento de llevarlas a cabo esa racionalidad se enfrenta a un contexto totalmente distinto del que se había considerado, o bien los intereses en pugna impiden totalmente el desarrollo de las intenciones plasmadas en la política, basta citar algunos ejemplos de políticas que fueron diseñadas con objetivos aparentemente muy claros y que nunca se cumplieron, no alcanzaron los resultados deseados o bien tuvieron efectos totalmente distintos a los que se habían planteado.

Jones (1970:9) haciendo una revisión del modelo secuencial de las políticas señala algunos elementos a considerar como parte de los elementos que no pueden dejar de tomarse en cuenta para garantizar el éxito en la implementación:

1. Los hechos en una sociedad son interpretados en formas diferentes por diferentes personas y en diferentes momentos.
2. Muchos 'problemas' pueden resultar del mismo hecho.
3. La gente tiene diferentes grados de acceso al proceso de las políticas en el gobierno.
4. No todos los problemas públicos son tenidos en cuenta por el gobierno.
5. Muchos problemas privados son tenidos en cuenta por el gobierno.

6. No todos los problemas son resueltos por el gobierno si bien muchos son tenidos en cuenta.
7. Los 'hacedores de políticas' no se enfrentan con un problema determinado.
8. Una buena parte de la decisión está basada en pequeñas transformaciones y en comunicaciones pobres.
9. Los problemas y las demandas son constantemente definidos y redefinidos en el proceso de las políticas públicas.
10. Los 'hacedores de políticas', algunas veces, definen los problemas de gente que no ha definido por sí misma sus problemas.
11. Muchas políticas públicas son hechas sin haber definido claramente el problema que las preocupa.
12. Todo sistema político tiene un sesgo.
13. No existe un 'sistema político ideal' independiente de las preferencias del arquitecto de dicho sistema".

Para el análisis de las políticas se pueden distinguir tres grandes modelos teóricos. El primero de ellos, de corte funcionalista, considera que el Estado conforma una ventanilla encargada de atender todas las demandas sociales. Las políticas públicas constituyen respuestas a estas demandas y son analizadas en una perspectiva de optimización de las decisiones colectivas, de racionalidad de los comportamientos de los burócratas. En este modelo ubicamos al enfoque de la racionalidad absoluta, de la racionalidad limitada y a la Escuela del Public Choice<sup>4</sup> (Downs:1975).

Según el segundo modelo, el Estado se encuentra monopolizado por una determinada clase social, tal como lo conciben los enfoques marxistas y neomarxistas de los años setenta<sup>5</sup> (Castells, Godard, 1974; Habermas, 1978), o por grupos específicos según la sociología de las élites y de las organizaciones. Por lo tanto, el Estado tiene un margen de autonomía limitado respecto a los intereses de una clase o de un grupo y las políticas públicas constituyen el reflejo de los intereses de los grupos dominantes.

El tercer enfoque se centra en la distribución del poder y en las interacciones entre actores a través de la representación y de la organización de intereses sectoriales o categoriales según el enfoque neocorporativista (Jobert, Muller, 1987), o se

---

<sup>4</sup> Esta escuela propone analizar las decisiones colectivas públicas, retomando las técnicas utilizadas para las decisiones privadas. Tal aplicación de la teoría económica a las decisiones políticas o gubernamentales explica a las políticas públicas según el juego de la oferta y de la demanda.

<sup>5</sup> El neocorporativismo se refiere al surgimiento de grupos de interés, los cuales aparecen cuando las instancias tradicionales de regulación política, tales como los partidos políticos y los parlamentos ya no aseguran su papel tradicional. Los dirigentes de estos grupos sociales y de interés se integran entonces al proceso de decisión y a las políticas públicas para formar así un nuevo sistema de representación de los intereses

interesa en la organización institucional que enmarca estas interacciones, tal como lo propone el modelo neoinstitucionalista<sup>6</sup> (March, Olsen, 1984).

Los puntos anteriores dejan ver que sin importar la metodología que se use para el diseño de las políticas, siempre hay variables que no pueden ser controladas en su totalidad y que pueden determinar el no cumplimiento de los aspectos mencionados en las políticas, al momento de la implementación.

## **2.5 Los actores en el diseño e implementación de las políticas públicas**

Las políticas públicas son diseñadas e implementadas por un conjunto de actores que hacen valer sus intereses y percepciones, presentando las problemáticas que aquejan a las comunidades las que pertenecen y participan en el proceso de toma de decisiones en una democracia.

Existen actores que de manera natural están llamados a participar en el proceso de formulación e implementación de políticas, tales como: la élite política del gobierno, la élite técnica burocrática, los actores políticos y corporativos, y los grupos de presión.

La élite política de gobierno tiene un rol protagónico en un régimen democrático pues representa, canaliza y articula intereses sociales. También es la responsable de la elaboración de proyectos políticos de carácter nacional, dirigidos a resolver de manera armónica y equilibrada asuntos públicos de diverso orden. En los procesos de toma de decisiones, la élite política en el gobierno estará permanentemente tensionada por los argumentos técnicos necesarios de ciertas iniciativas y el riesgo de enfrentarse con sus bases de apoyo y perder eventualmente grados de legitimidad social.

La elite técnico-burocrática tiene como rasgo central la razón instrumental, por sobre toda otra consideración. Es decir, su legitimidad está centrada en la eficacia, y rigurosidad de sus respuestas frente a los dilemas de la gestión pública. Por definición su acción está referida a seleccionar las mejores alternativas “técnicas” disponibles. Este estamento se ocupa de la formulación de las políticas en su sentido más estricto sin atender los costos sociales asociados ni las variables sociopolíticas involucradas. La élite técnico-burocrática será más proclive a decisiones drásticas tomadas en el menor tiempo posible.

---

<sup>6</sup> Este modelo plantea el estudio comparativo de las instituciones políticas para evaluar en una perspectiva de largo plazo su influencia sobre las trayectorias de los sistemas políticos considerados.

Los actores políticos están representados por los partidos políticos y sus representantes. Clásicamente en una democracia tales actores son los dirigentes de los partidos y aquellos que tienen una identidad partidaria y ocupan cargos de representación popular: concejales, alcaldes, parlamentarios. La racionalidad de estos agentes, en el proceso de toma de decisiones, es hacer valer sus puntos de vista, que reflejan los diversos programas de cada agrupación política, con énfasis particulares relacionados con la matriz ideológica y de representación de intereses en cada caso.

Los actores corporativos son básicamente los gremios (colegios profesionales, organizaciones sindicales nacionales, gremios del transporte, empresariales etc.), que representan a un sector específico de la actividad productiva o laboral, y procuraran resguardar sus intereses en las políticas que los favorezcan o afecten. Los grupos de presión, constituyen formas organizativas más episódicas y efímeras; representan de forma muy variable a un conjunto de agrupaciones, ciudadanos y comunidades que se ven muy directamente favorecidas o afectadas por medidas o políticas en gestación de parte del gobierno y pugnan por “hacerse oír”. En general, los grupos de presión son mono temáticos. Sus intereses suelen ser puntuales, radicados en la oposición/ privilegio a la elaboración o puesta en práctica de medidas o políticas, tales como: la construcción de una carretera, la instalación de un relleno sanitario, el cambio de lugar de una instalación productiva o radicación de una zona de esparcimiento, etc.

Si bien el Estado no es un actor exógeno en los procesos de toma de decisiones, lo fundamental en una democracia es su capacidad para “escuchar” a toda la trama de intereses involucrados en una iniciativa. La clave reside en la autonomía que este tiene para tomar el mejor curso de acción deseable para una determinada comunidad, resguardando el bien común.

Como se percibe, en todo proceso de toma de decisiones habrá un complejo juego de intereses de los actores descritos que harán sentir su “voz” en algún momento. De este modo, la formación e implementación de las políticas públicas es compleja e inevitablemente se deben pagar ciertos “costos”, puesto que no todos los actores quedaran plenamente satisfechos, aunque siempre existe la posibilidad de llegar a ciertos acuerdos y pactos que aseguren la gobernabilidad. (Paulo Hidalgo:2009)

## 2.6 Las políticas públicas de la educación

Rollin Kent señala que las relaciones entre el estado y las instituciones educativas en México permanecieron durante años en un empeño por atender el crecimiento que la masificación generó y promover opciones educativas que fueran capaces de atender esa expansión.

Sin embargo a partir de las crisis económicas en los años noventa, con la modernización económica la educación en todos los niveles vuelve a ocupar un sitio importante en la agenda gubernamental. Los programas gubernamentales afectaron la mayor parte de las dimensiones críticas del sistema de educación superior:

- La diversificación institucional: creación de modelos institucionales nuevos<sup>7</sup>, cambios en los roles y valores académicos: enseñanza e investigación<sup>8</sup>
- La redefinición de la autonomía universitaria<sup>9</sup>
- La admisión selectiva de estudiantes
- Cambios en las formas de gobierno y gestión institucional
- Cambios en el financiamiento
- La introducción de la evaluación. (Kent :1999, p 239-240)

Desde el inicio de los noventa, hemos asistido a la aplicación de una nueva política gubernamental hacia la educación superior, que ha girado en torno a la evaluación, la competencia por el financiamiento, la apertura, la vinculación con el sector productivo, la innovación organizativa y reordenación administrativa (Mendoza Rojas: 1992).

Guy Neave formuló el concepto de Estado evaluador que ha sido utilizado y que establece como “una racionalización y una redistribución general de funciones entre el centro y la periferia, de manera tal que el centro conserva el control estratégico global, por medio de palancas políticas menores en número, pero más precisas, constituidas por la asignación de misiones, la definición de metas para el sistema y la operación de criterios relativos a la calidad del producto... El estado evaluador surge del planteamiento de que no se cambia el mundo por decreto” (Neave:1990, p. 8)

---

<sup>7</sup> Universidades tecnológicas.

<sup>8</sup> El Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Programa de Estímulos a la Carrera Docente, Posgrados de Excelencia de CONACYT

<sup>9</sup> En términos de responsabilidad social

En México el establecimiento de mecanismos de evaluación de la educación superior ha tenido distintas intencionalidades, tanto declaradas como ocultas : al propósito declarado de mejoramiento de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la eficacia del sistema de educación superior, habrá que añadirle otros propósitos que corresponden a los propósitos de distribución presupuestal,<sup>10</sup> control político y ordenamiento funcional.<sup>11</sup>

Una política educacional incluye explícita o implícitamente al menos tres elementos: una justificación para considerar el problema a ser abordado; un propósito a ser logrado por el sistema educacional; y una “teoría de la educación” o conjunto de hipótesis que explique cómo ese propósito será alcanzado. El propósito puede estar asociado con los fines de la educación y puede ser trazado a partir de la teoría económica, la religión, la ética, la tradición, la ley, u otras fuentes normativas que prescriban cómo una sociedad o el grupo dominante desea conducir sus organizaciones.

Consecuentemente, las escuelas y otras instituciones que proveen programas educacionales deben preparar estudiantes para leer, para enfrentar el mundo del trabajo, y para aceptar su lugar en la sociedad y/o cuestionar el orden social actual. Para tal efecto, las instituciones educacionales han de operar de manera eficiente, tratar a todos por igual, garantizar el acceso a todos los grupos sociales, y/o perpetuar el orden existente.

La retórica de la política se refiere a enunciados amplios de metas educacionales que a menudo pueden ser encontrados en discursos nacionales de líderes políticos. Las políticas consagradas legalmente son los decretos o leyes que definen estándares explícitos y orientaciones para el sector educación. Las políticas efectivamente implementadas son aquellas legalmente impulsadas, modificadas o sin modificar, que se traducen en acciones concretas a través de cambios sistemáticos y programados (Adams, Kee & Lin, 2001: 222)

La preocupación por la calidad de la educación es el eje de las políticas y sugerencias de políticas que se observan desde hace unos años en el campo de la educación. Exige un conjunto de políticas gubernamentales orientadas explícitamente a estimular una doble diferenciación: por un lado, los sistemas

---

<sup>10</sup> De acuerdo con Nicolás Betancourt (1995), se promueve la evaluación para la asignación de presupuestos que pretende lograr una mayor racionalidad y objetividad, aligerar al Estado de presiones corporativas u orientar al sistema en la dirección de los fines determinados por el estado.

<sup>11</sup> Para Betancourt otra finalidad de la evaluación es establecer correctivos al funcionamiento del sistema de educación.



público y privado, y por otro lado la diferenciación de los individuos e instituciones en términos de prestigio, reconocimiento y acceso a los fondos públicos.

Conjuntamente con la calidad está la pertinencia como la expresión del modo como la institución orienta sus actividades para responder a las necesidades del medio, en los terrenos económico, social y cultural (Mendoza:1999, p. 347).

En el discurso de la UNESCO, se agrega la internacionalización que obedece el carácter universal del conocimiento como a los procesos de integración económica que están siendo parte fundamental de las políticas de los países actualmente, debido a la globalización.

La evaluación y la acreditación se consideran como los medios estratégicos para que las instituciones de educación den una mejor respuesta a los retos del momento. Estos procesos pueden combinar distintas intencionalidades que se asocian a los modelos de estado evaluador., pero que identifican preocupaciones similares que forman parte de las agendas de las políticas públicas entre ellos están los siguientes:

1. Crecimiento y diversificación de los sistemas educativos como fenómeno mundial que, aunado a la disminución de los recursos públicos, han generado problemas estructurales relativos a la calidad educativa y a la forma de operar de las instituciones.
2. La inoperancia del modelo burocrático centralizado de planeación educativa y el reconocimiento de la incapacidad gubernamental de mantener una supervisión directa de la educación superior fincada en procedimientos administrativos.
3. El creciente cuestionamiento de la sociedad y de los gobiernos a la forma de operar de las instituciones, en particular las universidades, junto con una pérdida de confianza creciente hacia su capacidad autónoma de transformación.
4. El cambio de orientación de la valoración social, al enfatizar valores como la calidad de los productos, la competencia, la responsabilidad pública, la transparencia y la eficiencia.
5. La globalización y la necesidad de la integración regional que impulsa a los países a establecer procesos homologables para la movilidad de las personas y de los profesionales.
6. La transición hacia economías basadas en el conocimiento y la tecnología, que demandan el cumplimiento de nuevos roles de las instituciones educativas, más vinculadas con el mercado laboral y el sector productivo.

Los procesos de evaluación y acreditación pueden evaluar las dos dimensiones de la calidad, una de tipo intrínseco que tiene que ver con los ideales de búsqueda de la verdad y de obtención de conocimientos; la otra, de carácter extrínseco, se relaciona con los servicios que las instituciones educativas prestan a la sociedad (Van Voughth: 1999), el peso de cada una de estas dimensiones en la evaluación y acreditación depende de las características de la institución y los fines que persiguen al realizar los procesos, desde luego lo deseable es que el mayor peso estuviera en la calidad intrínseca

Aparecen dos cuestionamientos en los procesos de acreditación, uno de ellos tiene que ver con el valor de la evaluación, esto es quien determina lo que se considera bueno, los actores internos, o las demandas externas. El otro cuestionamiento tiene que ver con la autonomía de las instituciones y en particular con las universidades.

De acuerdo con Llinás, (1989) uno de los autores más tradicionales en este tema, el concepto de autonomía se finca en tres principios, la capacidad de autogobernarse, esto es de generar su propia normatividad, de autoadministrarse, pero la mas importante es la capacidad de generar sus propios programas académicos y las metodologías para llevarlos a cabo.

Sin embargo el concepto de autonomía ha evolucionado ya que con los cambios que se generan en las universidades a partir de la década de los noventa, con la nueva toma de posición del estado el concepto de autonomía se entiende como de responsabilidad social, lo que significa que las universidades son autónomas en la determinación de sus procesos internos, pero tienen que orientarse por los objetivos fijados por el gobierno, dado un nuevo modo de relación entre una universidad formalmente autónoma, un Estado que evalúa su desempeño en función de sus resultados y una sociedad que establece sobre ella mecanismos de contraloría social y vigilancia. Así la autonomía tiene que ser negociada continuamente, según el rendimiento de cada universidad.

En México el término acreditación ha sido empleado con distintos significados:

1. El establecimiento de un sistema de créditos, entendido como la unidad de valor de una asignatura académica y el establecimiento de número de créditos para las carreras de licenciatura y los programas de posgrado.
2. Reconocimiento del grado de estudios de una persona o evidencia de que posee un saber en determinado campo de conocimiento. Se asocia a la aprobación de asignaturas de un plan de estudios o a la titulación de la carrera

3. Reconocimiento oficial de estudios para efectos de revalidación y convalidación.
4. Reconocimiento público de la calidad de un programa de una institución educativa, o garantía pública de que el programa, o la institución, cumplen con determinado conjunto de estándares de calidad. (Mendoza: 1999, p. 353)

La acreditación se diferencia de la certificación, ya que la primera se refiere a programas e instituciones, en tanto que la certificación se refiere a individuos. Actualmente la diferenciación involucra a procedimientos administrativos dentro de la certificación.

Sin embargo, la tarea fundamental que debe reconocerse en las instituciones educativas es que cumplen con una función social específica y es hacer uso privilegiado del conocimiento, y es lo que le da unidad al interior como institución, sin embargo la ambigüedad en el contenido de fines y propósitos y la desarticulación de grupos en su interior, genera una posición relativa para éstos y por lo tanto una gran diversidad de percepciones y acciones propias. Es desde esta posición relativa que puede interpretarse como un nivel específico, desde el cual los grupos institucionales actúan e interactúan. (Campos: 1999)

Campos continúa explicando que se pueden reconocer las diferencias en el uso y apreciación del conocimiento cuando se accede a él para aprenderlo, cuando se transmite, se produce o cuando se toman decisiones sobre él. Esto determina los niveles básicos de su uso y percepción institucional. Un grupo de interés es el que se forma por el acceso al conocimiento, es decir que están en condiciones de estudiar para aprenderlo. Otro grupo es el que se forma por los que tienen como misión institucional comunicar el conocimiento a otros. Un grupo más es el de quienes producen el conocimiento conforme a las reglas epistemológicas y sociales de investigación. Finalmente, el grupo que asume por representación o designación, acciones de decisión y las condiciones de uso institucional. A estos niveles se les denominará por las acciones: acceso, comunicación, producción y decisión.

Es hasta los niveles de los grupos donde la implementación de las políticas juega un papel fundamental, debido a que los conflictos entre estos grupos que entre sí tienen relaciones de intercambio y de poder, pueden obstaculizar la implementación de las políticas.

Las instituciones educativas se muestran como un espacio social de legitimación de la producción y transmisión del conocimiento, en respuesta a la demanda explícita o implícita por saberes valorados socialmente para el desempeño de

determinadas actividades, bajo el desarrollo de acciones de planeación y de procesos de diseño curricular, organizados en torno a la jerarquización del saber. Esta preferencia se asocia a la valoración de algunos saberes sobre otros, resultado por una parte de una serie de determinantes que condicionan esos conocimientos de acuerdo a los contextos y lo que se puede conceptualizar como necesidades y, por otra, de las prácticas de confrontación entre distintos grupos y actores, así como de su relación con éstos y con la propia institución escolar, además de sus propias trayectorias e identidades disciplinares. Tal distribución del saber expresa, sin lugar a dudas, su poder simbólico.

Desde este tejido de significados y representaciones se puede decir que el diseño curricular se ordena y construye en forma de espacio social, sobre la base de principios de diferenciación que dirigen las percepciones y las interacciones de los sujetos o agentes, como los denomina Bourdieu (1983), para recuperar la capacidad inventiva y activa de los agentes actuantes, con la cual construyen su propia visión, desplegando su acción y deseos en función de su *habitus* (Flaschland, 2003). Esta aproximación posibilita abordar en el estudio la dimensión socio-cultural e histórica de los procesos curriculares, cuya definición se encuentra anclada y sujeta no sólo a disposiciones de orden educativo, sino también a las de orden económico, político y, por supuesto, cultural, determinadas éstas por las condiciones del entorno inmediato. Asimismo, se pone en evidencia su identidad de práctica simbólica objetivada e instituida por su poder de construcción, fundado en las representaciones, interpretaciones e interacciones de los agentes en un espacio social diferenciado. (Santillán Briceño:2009)

Una reforma educativa que pretende incidir de manera fundamental en los procesos de enseñanza y en particular en el aprendizaje de los alumnos, genera un modelo que se fundamenta en una teoría y es cuando surgen una serie de preguntas como: ¿a qué corriente o enfoque filosófico y pedagógico responde?, en función de la respuesta anterior, se derivan preguntas tales: ¿Cuál es el fundamento antropológico que la sustenta?, ¿Por qué y con qué postura epistemológica-metodológica se da respuesta?, ¿Cuál es la función axiológica que se presenta? ¿Cuál es el sentido teleológico que se persigue?, entre otras.

Dentro de estas mismas preguntas surgen algunas que dan sentido a las respuestas, es decir, la filosofía de la educación nos permite dar respuesta a preguntas esenciales como: ¿a qué tipo de hombre se refiere?, ¿en qué consiste la esencia humana? las respuestas que se puedan proponer nos llevan

directamente a los fundamentos de la propuesta educativa, es determinar el sentido del proceso educacional. (Jara y Bibiano: 2009)

Las teorías educativas representativas son las siguientes:

- Teorías educativas de base filosófica idealista objetiva. Comprende: las teorías trascendentes, (incluye el neotomismo y el personalismo. Ambas se fundamentan en el "humanismo cristiano") las teorías liberadoras y las neo-hegelianas.
- Teorías educativas de base filosófica idealista subjetiva. En este caso en encuentran dos grandes conjuntos de teorías educativas: las teorías reproductoras tecnocráticas (fundamentadas en: neo - positivismo (círculo de Viena, B.Russell, Carnap, Popper); en el estructuralismo (Levi-Strauss, Althusser); en el cientificismo (Pavlov, Skinner, Monod, Huxley, Rostand y Tivergein) y el Movimiento de la Escuela Nueva .
- La teoría educativa Materialista–dialéctica. Entre sus representantes más destacados están: Makarencó, Blonsky, Suchodolsky, Mao, entre otros. La educación marxista aspira a la formación del hombre socialista o comunista. Tiene como fundamento filosófico el materialismo dialéctico (C. Marx, F. Engels, V.I. Lenin, Stalin, Trosky, Mao, Gramsci).

Un modelo educativo incluye una respuesta a la tarea fundamental del docente y a la razón de ser del modelo: promover los aprendizajes en el alumno que respondan a exigencias y necesidades concretas en el ámbito personal y social, condiciona el ser y quehacer de la práctica educativa, en toda su dimensión, el cual se erige un gran propósito, consolidar la integralidad de la excelencia educativa y su trascendencia en cada uno de los sujetos implicado en la comunidad educativa.

Se menciona con frecuencia en un análisis superficial del proceso de aprendizaje, que los profesores requieren motivar a los alumnos para que aprendan, sin embargo se necesitan contenidos de aprendizaje significativos, sólidos que puedan ser ubicados dentro de un proyecto global válido tanto profesional como social, que recupere problemáticas vinculadas a la realidad social donde se desarrollan, en función de promover un sentido y significado del saber.

Es importante entonces considerar que una reforma lleva implícita la modificación del programa académico, los programas de asignatura, las metodologías, pero también los modos de relación profesor-alumno, alumno- alumno y todos los sujetos implicados en el proceso, sin descuidar a los padres de familia que forman la estructura social básica desde donde se consolida el encargo social a las

instituciones educativas, de igual forma las estructuras académico administrativas de la institución, y una estrategia complementaria es la formación de los actores para cumplir con las tareas que les corresponden.

Por consecuencia las políticas educativas llevan siempre un elemento de formación de profesores, y en el mejor de los casos de directivos que son los encargados de poner en operación la política, es en ellos en donde se concretan realmente las aspiraciones educativas.

## CAPITULO III

### POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

#### 3.1 Los inicios en el México postrevolucionario

El estado mexicano durante el siglo XX realizó diversas acciones que tuvieron efectos en la educación media superior como es el caso de la educación tecnológica que se impulsó desde el gobierno de Venustiano Carranza y que posteriormente permite la creación de las llamadas escuelas vocacionales que se transformarían en el bachillerato tecnológico

En esta primera estructura se instituyó en 1922 el Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial con la finalidad de aglutinar y crear escuelas que impartieran este tipo de enseñanza. A partir de ese momento, se establecen y reorganizan un número creciente de escuelas destinadas a enseñanzas industriales, domésticas y comerciales, entre ellas: el Instituto Técnico Industrial (ITI), las escuelas para señoritas Gabriela Mistral, Sor Juana Inés de la Cruz y Dr. Balmis, el Centro Industrial para Obreras, la Escuela Técnica Industrial y Comercial (ETIC) en Tacubaya y las Escuelas Centrales Agrícolas, posteriormente transformada en Escuelas Regionales Campesinas.

En el inicio de la década de los 30's surge la idea de integrar y estructurar un sistema de enseñanza técnica en sus distintos niveles, como consecuencia de ello, se definió un marco de organización que contenía todos los niveles y modalidades a lo cual se denominó en lo general la Institución Politécnica y en Durante la gestión del presidente Adolfo López Mateos nacen los Institutos Tecnológicos Regionales que crean sus propias escuelas de enseñanza media.

En el proyecto de la Escuela Politécnica se asienta: La columna vertebral de la Escuela Politécnica es la Preparatoria Técnica que se crea en el año de 1931, se cursaba en cuatro años y para su acceso solo se requería la primaria. A su vez constituyó el antecedente de las diversas escuelas especialistas de altos estudios técnicos que se cursaban en tres años y formaban ingenieros directores de obras técnicas. Dentro de la Escuela Politécnica y bajo su acción ordenadora y orientadora, quedan las escuelas de maestros técnicos, las escuelas de artes y oficios para varones, las escuelas nocturnas de adiestramiento para trabajadores.

La creciente demanda de matrícula en las Universidades y en la enseñanza media superior, al inicio de la década de los setenta, provoca el nacimiento de otras instituciones de bachillerato.

### **3.2 Los primeros intentos para obtener consensos**

El 26 de enero de 1971 se funda el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades y el 26 de septiembre de 1973, por decreto presidencial, el Colegio de Bachilleres, organismo descentralizado del Estado que comienza a funcionar en 1974.

A partir de los años 70 se han llevado acciones que han influido en el desarrollo del bachillerato en México:

- La reunión de la ANUIES llevada a cabo en Villahermosa, Tabasco en 1971, en la que recomienda que el ciclo del bachillerato tenga tres años de duración y que cumpla la función de ser propedéutico y terminal.
- En 1972 en Tepic la asamblea de la ANUIES estableció el sistema de créditos y se definió que el valor en créditos sería de 180 como mínimo y 300 como máximo. Además se establece que las actividades de aprendizaje se dividieran en dos núcleos, uno básico o propedéutico y otro de actividades selectivas; la estructura académica tuviera 3 áreas: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades extracurriculares..
- La preocupación sobre la proliferación de planes de estudio en el nivel bachillerato llevó a varias acciones y en este sentido es que en un análisis realizado por la propia Secretaría en 1981, se encontró que 15 materias en los diversos planes de estudio, cubrían el 60% de horas de bachillerato y que, a pesar de las 187 modalidades de esa época, persistía un grupo de asignaturas que le daban unidad a este nivel educativo, se propone, a iniciativa de las universidades que se desarrollaran los conceptos básicos de cada una de esas asignaturas que se tenía en común para establecer los contenidos mínimos que en cada programa del bachillerato se debieran desarrollar por los programas.

En 1982 se efectúa el Congreso Nacional de Bachillerato en Cocoyoc, Morelos, con el objeto de precisar las finalidades, objetivos y aspectos comunes del bachillerato. En este congreso se recomienda mantener la comunicación entre las instituciones de educación media superior; se declara que el bachillerato constituye una fase de la educación de carácter esencialmente formativo y, por tanto, debe ser integral y no sólo propedéutico, con objetivos y personalidad propios. Se indica también que la finalidad del bachillerato es "generar en el joven



el desarrollo de una primera síntesis personal y social en orden a su integración en la sociedad, preparación para la educación superior y capacitación para el trabajo". Por último, recomienda "que en todas las instituciones que impartan el bachillerato se impartirá un tronco común que se complementa con un área de materias optativas y otra de formación para el trabajo" (UNIVERSIDAD, VI, 1986)

En el Programa de Modernización de la Educación 1989-1994, que como producto de responder a los retos que afrontaba la sociedad como resultado de un nuevo esquema de relaciones internacionales de interdependencia, en la búsqueda de elevar la calidad, consolidar el vínculo de la educación con el sector productivo y aprovechar, incorporar y fomentar el desarrollo científico y tecnológico se establecieron como acciones fundamentales: formar integralmente al docente, racionalizar el uso de los recursos y ampliar el acceso a servicios dando prioridad a grupos desfavorecidos, vincular el desarrollo y la educación, mejorar la educación física y hacer de la educación un proceso participativo, que en el gobierno de Salinas de Gortari la modernización se vuelve central en el discurso y en las políticas, tomando distancia del discurso postrevolucionario y buscando integrar a México al grupo de países altamente desarrollados.

Es en este contexto en el que se da un rubro especial a cada nivel educativo y por primera vez se deslinda el nivel medio superior del superior, sin embargo, se apoya con recursos a otros subsistemas como el Colegio de Bachilleres, las Escuelas Preparatorias Federales por cooperación, pero al bachillerato de las universidades no se les da recursos, ya que todos los recursos designados para estas instituciones eran para la licenciatura y el posgrado.

La administración 1994-2000 da continuidad al gobierno anterior y con importantes avances entre ellos una nueva Ley de Educación que considera a la secundaria como obligatoria y la incluye dentro de la educación básica, así como también resulta relevante el inicio de la federalización educativa que es una forma de descentralización, proceso que es insuficiente, dado que es muy importante el margen de acción del organismo federal sobre los estados.

### **3.3 La RIEMS, origen y perspectivas.**

Es hasta el período 2001-2006, que elabora subprogramas para cada uno de los niveles educativos y en particular tal vez el más novedoso es el de educación media superior que comprende el bachillerato y la formación técnica equivalente y que se argumenta que tiene una mención especial debido a que es el nivel que más crecerá en el sexenio, dadas las tendencias demográficas y el incremento de la cobertura y eficiencia terminal en primaria y secundaria, y porque los

alumnos de educación media superior se encuentran en la edad más difícil y son los que necesitan un apoyo mayor de la escuela, adecuado a su edad, para hacer de ellos ciudadanos maduros, hombres y mujeres de provecho (Programa Nacional de Educación 2001-2006)

La reforma del bachillerato emprendida a nivel nacional en el 2008 pretende dar respuesta a las demandas de la sociedad con mayor pertinencia de los contenidos de los programas educativos y los requerimientos de formación que demandan los diversos sectores; formar recursos altamente calificados y ciudadanos responsables y capaces de cubrir sus necesidades en todos los aspectos de la actividad humana, y, construir espacios de formación que propicien el aprendizaje permanente, que ofrezcan una gama de opciones y posibilidades.

Esta respuesta del estado se debe a que el desarrollo educativo del país propició la creación de subsistemas federales, estatales, públicos y privados que conforman la variada oferta existente en la educación media superior, que pudo atender un gran número de estudiantes pero que al mismo tiempo generó una amplia gama de programas, con visiones distintas y que forman a sus egresados con perfiles totalmente diversos.

Existen en nuestro país más de 300 programas de estudios en otros tantos subsistemas, con una variedad de opciones debidas a que el desarrollo de la educación media básica generó una importante demanda para el siguiente nivel. Esta pluralidad de opciones permite atender a estudiantes en poblaciones dispersas, de edades variables y con distinta disponibilidad de tiempo para el estudio.

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012, establece que es necesario alcanzar los acuerdos indispensables entre los subsistemas e instituciones que operan servicios de educación media superior en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar un Sistema Nacional de Bachillerato, en un marco de respeto a las opciones educativas.

Contempla cinco estrategias fundamentales:

1. Impulsar programas permanentes de capacitación y profesionalización de los maestros del sistema de educación media superior.
2. Revisar el marco reglamentario e instrumentar procesos de evaluación del sistema de educación media superior.
3. Fortalecer la vinculación entre el sistema de educación media superior y el sector productivo.

4. Impulsar una reforma curricular que promueva la competitividad y responda a las nuevas dinámicas sociales y productivas.

5. Consolidar un sistema articulado y flexible que permita la movilidad de los estudiantes entre los subsistemas.

El Programa Sectorial proporciona las directrices más generales para que cada uno de los subprogramas se desarrollen, como documento indicativo genera los lineamientos que aplicados a cada nivel, permiten diferenciar las estrategias que son las idóneas para cada grupo de población como es el caso de la educación media superior.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) tiene como propósito la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), sustentado en un marco curricular común, basado en desempeños terminales, cuya certificación será complementaria a la que otorgan los diferentes subsistemas y modalidades (SEMS:2008 )

Las políticas públicas son el resultado de una problemática social que logra ser incorporada a la agenda para su atención y que se diseña un plan de acción para resolverla, tratándose de la educación media superior se busca la cobertura, la equidad y la calidad y son estos elementos los que determinan la reforma de la EMS, que busca atender a un mayor número de alumnos, mejorar las condiciones en que opera la educación, propiciando la participación y beneficios para un mayor número de personas, pero con la aspiración de que sea en los más altos estándares de calidad, tomando como eje central la escuela que se convierte en el lugar donde se operan las transformaciones a las que se aspira.

### **3.3.1 La cobertura**

Dadas las tendencias demográficas y educativas que se observan en el país, el crecimiento más notable del sistema educativo nacional durante los próximos años se localizará en el nivel medio superior. La cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa el nivel en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.

El cuadro siguiente muestra el indicador de cobertura de la EMS desde el año 1990 y las proyecciones hasta el 2020. Incluye datos sobre el número de egresados de secundaria, para poder dimensionar la demanda de servicios de EMS, y la tasa de absorción (que divide el número de alumnos de nuevo ingreso en la EMS entre los egresados de la secundaria). Asimismo, muestra la llamada

eficiencia terminal, un reflejo de la deserción, que mide el porcentaje de alumnos que egresa del nivel respecto de los que ingresaron tres años antes.

### Cuadro I.3

#### Indicadores de cobertura de la Educación Media Superior

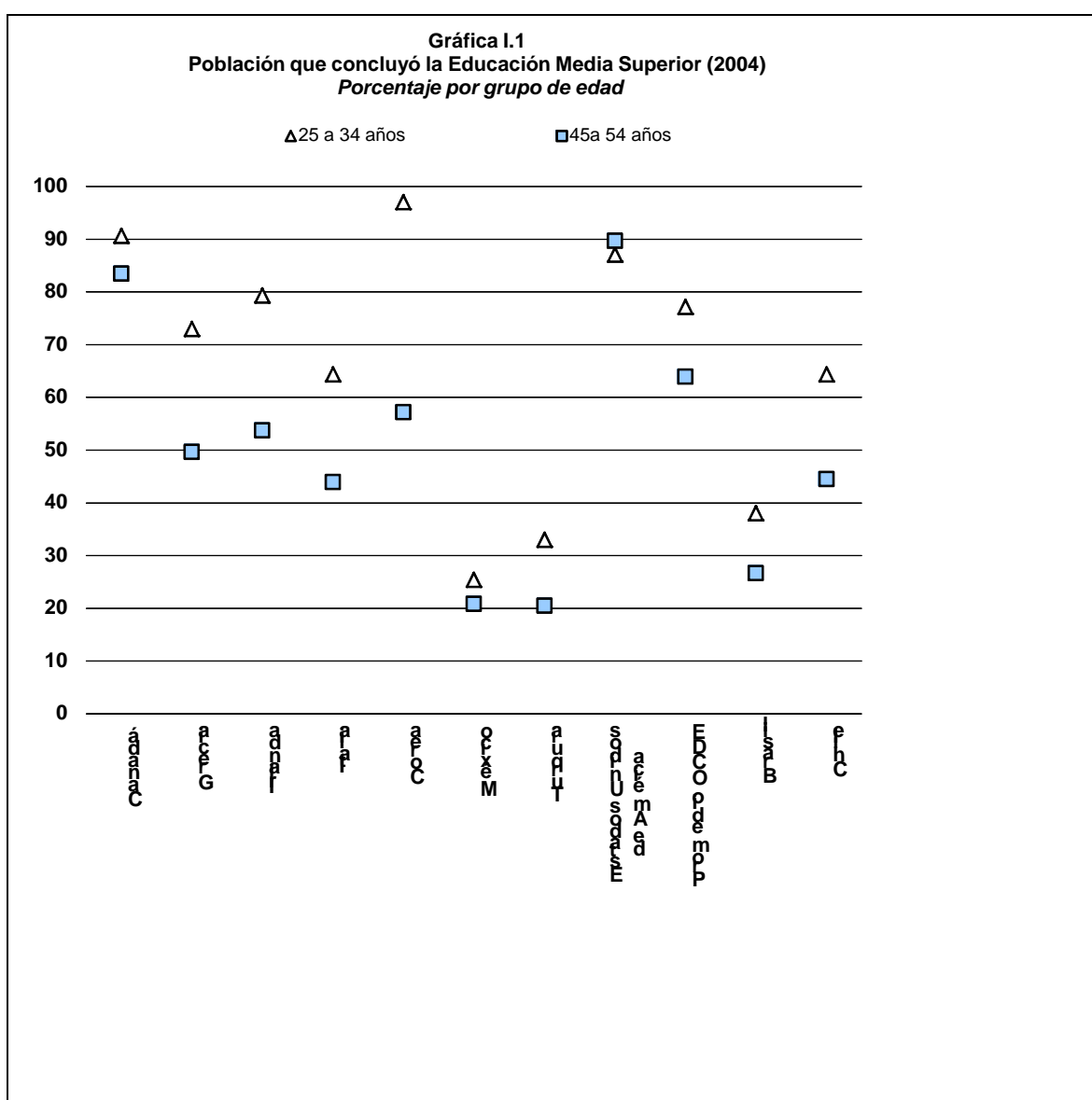
##### Cifras nacionales

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%
2005-2006e/	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.

Al comparar los datos sobre cobertura en México con los de otros países, se observan tendencias que no son favorables para nuestro país. A partir de cifras de la OCDE se elaboró la siguiente gráfica que ilustra el avance en cobertura en diversos países a lo largo de las últimas décadas. Para tal efecto, se muestra el porcentaje de la población que en 2004 había concluido la EMS en dos grupos de edad, 25 a 34 años y 45 a 54 años.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 anota que: Actualmente, la educación media superior atiende a cerca de tres quintas partes de la población de 16 a 18 años, es decir, 58.6%; si bien la matrícula en este nivel educativo ha crecido notablemente, su eficiencia terminal en 2006 fue de 60.1%. Por su parte, la educación superior sólo capta a uno de cada cuatro jóvenes de entre 18 y 22 años de edad. De éstos, la gran mayoría, cerca del 94%, estudia licenciatura o sus equivalentes, y aproximadamente el 6% cursa estudios de posgrado. (Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012: p.178)



Fuente: Education at a Glance, Anexo 3. OCDE, 2006 ([www.oecd.org/edu/eag2006](http://www.oecd.org/edu/eag2006)).

En esta gráfica, México es el país que reporta un menor avance en cobertura. Entre los países de mayor desarrollo en las últimas décadas se encuentran Corea e Irlanda. En ambos casos, el crecimiento económico ha sido acompañado por el fortalecimiento de la EMS. Se pudiera 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 más considerables.

### **3.3.2 La equidad.**

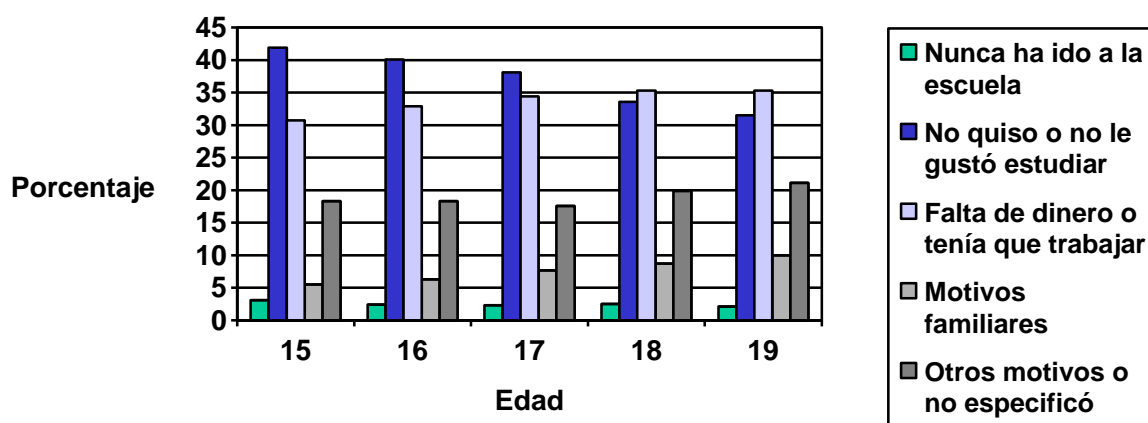
En la vertiente de la equidad la reforma de la EMS propone se cree el Sistema Nacional de Bachillerato, con la finalidad de lograr los mismos beneficios para los estudiantes en su formación, otorgándoles una educación que los prepare para la vida y que tengan la posibilidad si así lo desean de ingresar a la licenciatura, sin importar el subsistema del que provengan.

La escuela debe cumplir un papel de igualador de oportunidades, pero ello se logra sólo si la oferta educativa responde a los desafíos que le 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 no resuelve satisfactoriamente las desventajas de partida de ese segmento de la población. (RIEMS: 2008, p

Está situación refuerza la inequidad que se observa en el sistema educativo del país, entre los estudiantes de entre 15 y 17 años que abandonan la escuela, la mayoría de los cuales se ubica en los deciles de ingreso más bajos, la mayor parte, alrededor de 40 por ciento, lo hace por falta de interés por los estudios. En ese grupo de edad, dicha causa de abandono resulta más importante 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 gusto 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.

Gráfica I.3

Causas de abandono escolar de los jóvenes de entre 15 y 19 años



Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior, con base en el Censo 2000.

### 3.3.3 La calidad

La calidad incluye diversos aspectos que se consideraron como imprescindibles para que el proceso educativo alcance los propósitos que le corresponden. La reforma pretende que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además que logren una sólida formación ética y cívica, y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta, ya sea que ingresen a la licenciatura o que se incorporen al mercado laboral.

La calidad toma en cuenta la pertinencia y la reforma explica la pertinencia como:

a) Los aprendizajes en la EMS deberán ser significativos para los estudiantes. Lograr que los conocimientos sean identificados y aplicados en la realidad que viven los estudiantes, reconociendo la importancia de lo que construyen en la escuela, permite la vinculación de la escuela con la vida cotidiana. 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.

b) La pertinencia debe entenderse en el marco de las transformaciones de las últimas décadas, en los contextos social, político 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 que se les presenten.

c) Las circunstancias del mundo actual requieren que los jóvenes sean 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.

d) La educación esté orientada al desarrollo de herramientas que les que permitan desempeñarse de manera satisfactoria en ámbitos diversos.

Aunque los egresados de este 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.

En tanto que se busca garantizar la calidad, a través del establecimiento de los criterios de las competencias que se convierten en los referentes que permiten certificar la formación de los egresados, la cual será avalada por el propio Sistema si cumple con los mínimos establecidos para ello, ya que el certificado en el futuro se convertirá en un elemento fundamental para el ingreso a las instituciones, al ser el elemento que avala la formación recibida por los estudiantes.

#### Cuadro I.4

Remuneraciones medias reales por persona ocupada (pesos de 2006)

<b>Nivel de instrucción</b>	<b>Salario en 2006</b>	<b>Porcentaje de incremento que representa respecto del nivel anterior</b>
Sin instrucción	2250.2	-
Primaria	2,952.2	31
Secundaria	3,621.2	23



Preparatoria	4,905.3	35
Superior	9,857.9	101

Fuente: Cálculos con base en el Censo General de Población y Vivienda 2000.

e) En adición a la pertinencia, dos factores determinantes para la calidad de la EMS son la calidad de la enseñanza y las instalaciones y equipamiento con que se cuenta. 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.

El concepto de calidad que se maneja sin embargo es parcial y con una clara visión enfocada a la productividad, debido a que deja fuera algunos elementos que se considera en educación son importantes, y solo en el último inciso se menciona de manea aleatoria la calidad de la enseñanza.

Bazúa y Valenti (1991, 61-62)), analizan el término y señalan que se puede entender por calidad educativa la articulación de básicamente dos elementos : a) el grado en que las habilidades intelectivas y cognoscitivas desarrolladas efectivamente por el estudiante durante el lapso temporal de sus estudios, así como la información recibida corresponden al nivel alcanzado en dicho lapso por su campo profesional o disciplinario en el mundo; y b) el grado en que el estudiante desarrolla efectivamente la capacidad de usar tales habilidades e información para resolver los problemas técnico-prácticos típicos de u campo profesional, o los problemas científicos o discursivos típicos (teóricos, analíticos, empíricos o reflexivos) de su campo disciplinario. El primer elemento de la calidad en esta conceptualización haría referencia a la actualidad comparativa dinámica de la formación ofrecida, mientras que el segundo se referiría al potencial de innovación creadora que se espera de una formación.

De ahí que las características que se esperaría de las instituciones que sean de alta calidad son:

a) La existencia de una auténtica comunidad profesoral con ethos académico. Esto es con alta apreciación por los valores y principios axiológicos característicos del trabajo científico y pedagógico, indispensables para su exitoso y eficaz desenvolvimiento institucional.

- b) La existencia de mecanismos regulares de articulación intelectual de dicha comunidad `profesoral con el resto de las comunidades académicas de su campo disciplinario y campos afines en el mundo, que permitan e induzcan la práctica cotidiana de discusión de sus respectivas producciones científicas, técnicas y/o reflexivas,
- c) La existencia efectiva y consolidada de grupos y procesos de investigación científica y/o técnica en la comunidad académica; y,
- d) La existencia de un tipo de organización académica y clima institucional favorables a la generación de los tres elementos anteriores, que garanticen su protección respecto de los tres elementos anteriores y que garanticen su protección respecto de las múltiples amenazas de interferencia disfuncional provenientes de los grupos de interés o presión de naturaleza no académica, prototípicamente los burocráticos y/o ideológico políticos, siempre presentes en las instituciones.

Desde luego existen excepciones entre las instituciones que imparten educación media superior, y particularmente entre las universidades, pero puede afirmarse que la generalidad de las instituciones no van a alcanzar los niveles de calidad educativa ampliando la cobertura, modificando sus planes de estudio y proveyendo de nuevas instalaciones y equipos si no se logran desarrollar las características de la plantilla académica mencionada, aún cuando se les capacite.

### **3.3.4 Ejes de la reforma**

- Marco Curricular Común con base en la promoción y el desarrollo de competencias, genéricas y disciplinares.
- Definición y regulación de las modalidades de la oferta.
- Mecanismos de gestión.
- Modelo de certificado del SNB.

El Marco Curricular Común basado en competencias es el eje que da identidad a la reforma; se expresa en un Perfil Común del egresado, compartido por todas las instituciones de EMS. Sin embargo, pretende articular los programas de las distintas opciones de EMS, no busca reemplazar los planes de estudio existentes,

sino complementarlos. Es una estructura basada en desempeños (competencias) que se deberá adaptar a los objetivos propuestos.

En el aspecto de la definición y regulación de las características de la oferta contempla la definición precisa de las distintas modalidades de la oferta educativa actual, para dar reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que cumplan estándares mínimos en el proceso de formación integral del estudiante del nivel medio superior en México, y de manera particular en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

A nivel interinstitucional, primer nivel en el que se expresará el MCC, el desafío se ubica en lograr un acuerdo global respecto al perfil, las competencias genéricas y las competencias disciplinares. Se requiere disposición a encontrar lo esencial al bachillerato, la base formativa sobre la que descansan otros aprendizajes específicos.

La reforma de la educación media superior concibe distintos niveles de concreción debido a que las iniciativas parten de un escenario amplio en el que se formulan las políticas que, mediante el consenso, logran la participación de las instituciones de los distintos subsistemas para que partiendo del diagnóstico de la educación media superior que se realizó, se hicieran las propuestas que permitieran definir el marco curricular común que toma como referente el esquema de competencias, que en el caso de las universidades se hace a través de la Red del Nivel medio Superior, organismo filial de ANUIES. Un segundo nivel de concreción se realiza cuando las instituciones asumen la reforma de acuerdo con sus fines y filosofía, así como el contexto en el que se desempeñan, definiendo los alcances de su participación en la reforma.

Nivel muy específico y destacado de la concreción es la definición de los planes y programas de estudio, en los que se concretan las intenciones educativas que la reforma compromete y que deben incluirse con la claridad y precisión que permita hacer realidad los grandes propósitos, en el diseño curricular, planeando con puntualidad los alcances que cada institución visualiza, de conformidad con sus objetivos, expectativas de servicios y recursos disponibles.

Una vez realizado el proceso interno de las instituciones que la misma reforma concibe y define como un proceso que se realiza en el marco de la diversidad, ya que se respetan las características y especificaciones, el sello que cada institución desea darle a su propuesta curricular, se llega al siguiente nivel de concreción, que consiste en la adopción por cada escuela, con las características de la comunidad y el contexto en el que se encuentra cada plantel. Finalmente, el nivel

del aula, que define estrategias específicas que promuevan el aprendizaje y que modifiquen la enseñanza, para comprometerse en el logro de las competencias.

Pero lo que le da sentido a la reforma es una visión compartida de la realidad que se desea transformar percibida en forma clara y coherente por los actores que participan en el proceso educativo, y de lograrse esta toma de sentido puede garantizarse el éxito de la reforma.

En la búsqueda de encontrar esa lectura compartida de la realidad, la primera tarea de la Subsecretaría fue lograr los consensos entre las instancias representativas de los subsistemas que dependen de este organismo y las universidades que son las que han conservado el bachillerato general desde su aparición, y hasta la fecha, en donde se gestan propuestas de mejoramiento e intentos de coordinación sobre planes y programas, estas últimas fueron convocadas para su participación a través de la Red Nacional del Nivel Medio Superior de la ANUIES.

Es menester mencionar que con antelación desde los acuerdos de Tepic y Cocoyoc una de las preocupaciones fundamentales de los representantes de las universidades y compartidos con los subsistemas era la diversidad de formaciones que estaban recibiendo los alumnos que estaban inscritos en un mismo nivel pero con distintos objetivos, por lo que se propusieron distintas alternativas para llegar a consensos que permitieran definir criterios de convergencia que dieran un marco de formación común. En principio se propuso el establecimiento de un tronco común de asignaturas, que no permitió llegar a acuerdos por las características y finalidades de cada subsistema.

Una segunda propuesta fue establecer los conceptos básicos de cada área de conocimientos que se imparte en bachillerato, en este rubro las universidades avanzaron un poco más por la similitud de concepciones del bachillerato, pero las escuelas tecnológicas no lograron llegar a acuerdos por las carencias en las áreas social y humanística.

Posteriormente se propuso que fuera a través de créditos, pero la valoración que se realiza en cuanto a la prioridad que se le da a las áreas de conocimiento en cada subsistema, no permitió llegar a acuerdos, ya que en las áreas tecnológicas recibían un mayor peso las disciplinas de ciencia básica y las sociales y humanísticas no tenían esa consideración, ya que le dan un peso semejante a estas disciplinas.

Los componentes curriculares, en la reforma de 2008, tienen objetivos—que incluyen el formar para la vida, el trabajo y los estudios superiores— y pretenden responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región, esto

con un componente indudablemente influido por el discurso del estado desde una óptica que generaliza las condiciones de todas las instituciones, los contextos y a los propios alumnos que pareciera que pudieran ser concebidos como iguales para obtener los resultados semejantes.

Posiblemente este sea uno de los aspectos más discutibles de la reforma, ya que al establecer un marco curricular común se deja de lado la

Debe haber la suficiente flexibilidad flexible que reconozca la diversidad del alumnado de la EMS, y que atienda las necesidades propias de la población en edad de cursarla fortalecerá la pertinencia de la educación que se oferta en este nivel.

### **3.3.5 Tránsito entre subsistemas y escuelas**

La posibilidad de un tránsito fluido entre subsistemas y escuelas resulta indispensable para combatir una de las causas de la deserción en la EMS. La necesidad de cambiar de escuela debe verse como algo que ocurre naturalmente en el sistema educativo. Los jóvenes pueden cambiar de domicilio, mudarse de una ciudad a otra, rectificar el tipo de escuela que creen apropiada o buscar un ambiente escolar distinto, entre otras posibilidades. El sistema educativo debe reconocer esta realidad y no entorpecer indebidamente el tránsito entre planteles. Impedir o dificultar estos cambios no conduce sino a que los jóvenes deserten o que, en el mejor de los casos, terminen su EMS en un plantel que no les resulta conveniente.

Para facilitar el tránsito entre escuelas resulta indispensable el concepto de portabilidad de los estudios. Significa que los jóvenes puedan llevar los grados cursados de una escuela a otra, e implica que las constancias o los certificados parciales de estudios sean reconocidos en las nuevas escuelas de destino de los jóvenes. Este tipo de instrumentos facilitarían a los jóvenes la oportunidad de cambiar de opinión o de dirección en sus vidas. El condicionar el título de bachillerato a que los jóvenes concluyan sus estudios en la institución o modalidad

La primera tarea para elaborar el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato implicó definir un perfil común del egresado que, aunque puede ser enriquecido en cada institución de acuerdo con su modelo educativo, reseña aquellos rasgos fundamentales que el egresado debe poseer.

El perfil es el ideal compartido de persona por formar. En él se formulan las cualidades personales, éticas, académicas y profesionales fuertemente deseables en el ciudadano joven. En última instancia, el perfil refleja una concepción del ser

humano y, por ello, debe sustentarse en la perspectiva humanista derivada de la Constitución General de la República. El perfil debe, por otra parte, responder a los desafíos del mundo moderno en el que toca a los jóvenes desarrollarse.

Este perfil encuentra sustentado en la articulación de las competencias genéricas y disciplinares que todo egresado del bachillerato deberá haber alcanzado al concluir sus estudios. El perfil se obtendrá a través del proceso de enseñanza aprendizaje en el transcurso de la educación media superior, como continuidad de la educación básica. Debe demostrarse a través de las capacidades adquiridas al finalizar el bachillerato. Desde el punto de vista curricular, podríamos decir que el perfil sintetiza las cualidades deseables de la persona y las competencias lo concretan en capacidades demostrables.

Además, contribuyen al perfil las actividades de apoyo como la orientación educativa, tutoría e incluso las actividades extracurriculares. El concepto de competencias se refiere concretamente al desempeño, que resulta de la conjunción entre conocimiento conceptual y su aplicación (movilización) en situaciones prácticas. La acción competente incluye un saber, al lado de un saber hacer (aplicado a situaciones reales), acompañado de un querer hacer, que implica buena actitud y disposición.

### **3.3.6 El marco curricular común**

Dentro de la reforma se acuerda por parte de las instituciones que todas las modalidades de la EMS deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC. Todos los subsistemas y modalidades de la EMS tendrán una finalidad y una identidad compartida.

Las competencias articulan los objetivos comunes de las distintas opciones de la EMS respetando y promoviendo la diversidad de los subsistemas que atienden necesidades diversas. Las competencias se definen como:

Perrenoud, para quien la competencia es una “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”, a lo que agrega que:

“las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos”, además de que “el ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o

menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación”. (Perrenoud 2004: p.15)

“Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)”. (Allende y Morones 2006: p.4)

Las competencias de la EMS se clasifican en:

- a) Competencias genéricas;
- b) Competencias disciplinares: básicas y extendidas; y
- c) Competencias profesionales.

El enfoque de competencias considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional. De este modo, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y ciertas habilidades, los cuales se integran para un mismo propósito en un determinado contexto. Los planes de estudio que adopten el enfoque en competencias no menospreciarán la adquisición de conocimientos, pero sí enfatizarán su importancia como un recurso fundamental en la formación de los estudiantes.

Entendemos las competencias genéricas como aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida. Dada su importancia, las competencias genéricas se identifican también como competencias clave.

Otra de las características de las competencias genéricas es que son transversales: no se restringen a un campo específico del saber ni del quehacer profesional; su desarrollo no se limita a un campo disciplinar, asignatura o módulo

de estudios. La transversalidad se entiende como la pertinencia y exigencia de su desarrollo en todos los campos en los que se organice el plan de estudios.

Además, las competencias genéricas son transferibles, en tanto que refuerzan la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias, ya sean genéricas o disciplinares.

Las once competencias genéricas definidas y acordadas conjuntamente y los principales atributos que han de articular y dar identidad a la Educación Media Superior de México, se indican a continuación:

Se autodetermina y cuida de sí

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributos:

- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
- Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
- Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
- Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

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

Atributos:

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



### 3. Elige y practica estilos de vida saludables.

#### Atributos:

- Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.
- Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
- Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

#### Se expresa y comunica

### 4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

#### Atributos:

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

#### Piensa crítica y reflexivamente

### 5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

#### Atributos:

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.

- Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

- Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.
- Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

Trabaja en forma colaborativa

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

- Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
- Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Participa con responsabilidad en la sociedad

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Atributos:

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.
- Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.

Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Atributos:

Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.

Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.

Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

Competencias disciplinares:

Hay dos niveles de complejidad para las competencias disciplinares: básico y extendido. El núcleo básico estaría compuesto por los conocimientos que todos los alumnos, independientemente de su futura trayectoria académica o profesional, tendrían que dominar. Las competencias extendidas implicarían niveles de complejidad deseables para quienes optaran por una determinada disciplina o campo laboral. Por ejemplo, todos los alumnos que concluyen el bachillerato tendrían que ser capaces de comprender el concepto de lugar geométrico pero quienes optaran por una carrera de Humanidades no requerirían saber determinar si una función es creciente o decreciente por medio de su derivada.

Las competencias profesionales son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional. Las competencias profesionales se han utilizado para distintos fines en diversos países y contextos. En el cuadro a continuación se muestran distintas definiciones de competencias profesionales que comparten la noción de las competencias laborales como desempeños relevantes en contextos específicos.

Cabe destacar que el rubro de las competencias profesionales es el de mayor desarrollo en nuestro país, debido en gran medida a la experiencia del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) y,

posteriormente, a su aplicación en la formación para el trabajo. Debe decirse que incluso en este terreno México ha sido un referente internacional importante.

El modelo que plantea la reforma en relación al desarrollo de competencia resulta atractivo siempre que en el momento de realizar la reforma en cada institución se tomen en cuenta los siguientes aspectos que son fundamentales para cualquier diseño curricular:

1º. Todos los alumnos tienen capacidades diferentes y por lo tanto no pueden alcanzar las mismas competencias con semejante porcentaje de éxito.

2º. Todos los alumnos tienen necesidades distintas de acuerdo a los antecedentes de su historia personal y el contexto del que provienen, ya que estos factores determinan aspectos y percepciones en lo que cada alumno manifiesta su individualidad para su desarrollo y las necesidades que se generan.

3º. Cada alumno aprende a ritmo distinto, por lo que deben diseñarse estrategias que permitan que de acuerdo a sus propias condiciones los alumnos alcancen los niveles en las competencias deseables.

4º. Las finalidades de cada subsistema

En el acuerdo 444 de la Secretaría de Educación Pública se formaliza el Marco Curricular Común basado en competencias, como un avance considerable logrado con el consenso de todos los subsistemas para llegar a consolidar el Sistema Nacional de bachillerato, el cual se explica asimismo en el documento de la RIEMS.

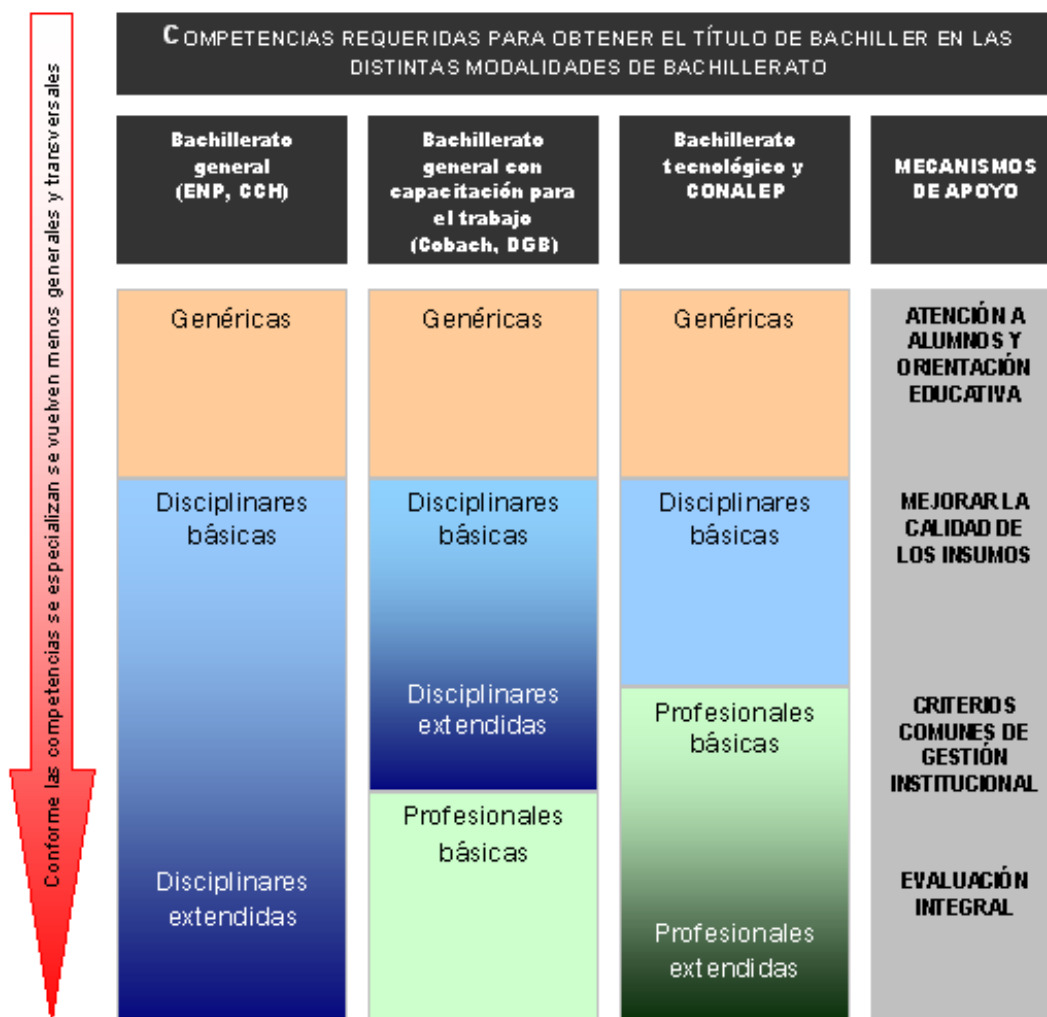
En tanto que en el acuerdo secretarial 486 se definen las competencias disciplinares sugeridas para cada una de las áreas del conocimiento que de acuerdo al tipo de subsistema de que se trate, por lo tanto las áreas que se manejen, deberán desarrollar.

En el siguiente cuadro se ilustra cómo están concebidas las competencias de acuerdo con el subsistema de que se trate.

Competencias		Descripción	Ejemplos
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS	Participa en intercambios de información basados en la correcta interpretación y emisión de mensajes mediante la utilización de distintos medios, códigos y herramientas.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS	Realiza la conversión de notación científica a notación ordinaria y viceversa
	Extendidas	De carácter propedéutico	Obtiene las derivadas sucesivas de una función
Profesionales	Básicas	Formación elemental para el trabajo	Opera equipo de oficina conforme a los manuales y requerimientos establecidos
	Extendidas	Para el ejercicio profesional	Aplica medidas de control contable, financiero y fiscal interno de una empresa u organización, conforme a principios y normatividad establecidos

Cada columna de este esquema representa la respuesta a necesidades y preferencias distintas de los jóvenes. En su dimensión horizontal se observa la identidad que tendrá el bachillerato en torno al MCC. Se ve con claridad que, independientemente de la institución en la que estudien, los jóvenes compartirán una formación de base muy importante.

### Marco curricular del Sistema Nacional de Bachillerato



La flecha indica que, como es de esperarse, las competencias que más se comparten son las más generales y básicas, así como las que más tienden a la transversalidad. En la medida que el conocimiento se especializa, se vuelve menos general y transversal

En las competencias establecidas originalmente se omitieron las referentes al área de Filosofía y aún cuando se hizo un gran debate posterior, a la fecha, no ha habido un consenso general en cuanto a las competencias que deben establecerse para esta área y que tratándose del bachillerato de las universidades plantea una gran ausencia por el carácter humanista de la educación que se imparte en este tipo de instituciones. Sin embargo se estableció que debía ser de carácter obligatorio el cursar asignaturas de esta área de conocimientos en todas las escuelas del nivel medio superior.

Un riesgo que en la operación del modelo curricular se corre es que la intencionalidad principal en este marco curricular común que se propone, se pierda, es decir que la finalidad de lograr una educación integral, se convierta en una educación parcial, porque se tomen las competencias en forma separada y se pierda el contexto general de la formación que se pretende en el alumno, simplificando al máximo las competencias como habilidades prácticas, perdiendo de vista los conocimientos y las actitudes, porque no se especifiquen adecuadamente las metodologías, o bien que estas metodologías no sean asumidas por los docentes.

La reforma de la educación media superior se consolida mediante los acuerdos Secretariales como los mencionados anteriormente y que como lo señala Lasswell, constituyen el estatuto o normatividad para el cumplimiento de la política:

Así la Secretaría de Educación Pública mediante el acuerdo 442 instituye el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad que es la estructura que favorecerá la Reforma Integral de la Educación Media Superior y sus niveles de concreción con pleno respeto al federalismo y a la autonomía universitaria.

Niveles de concreción.

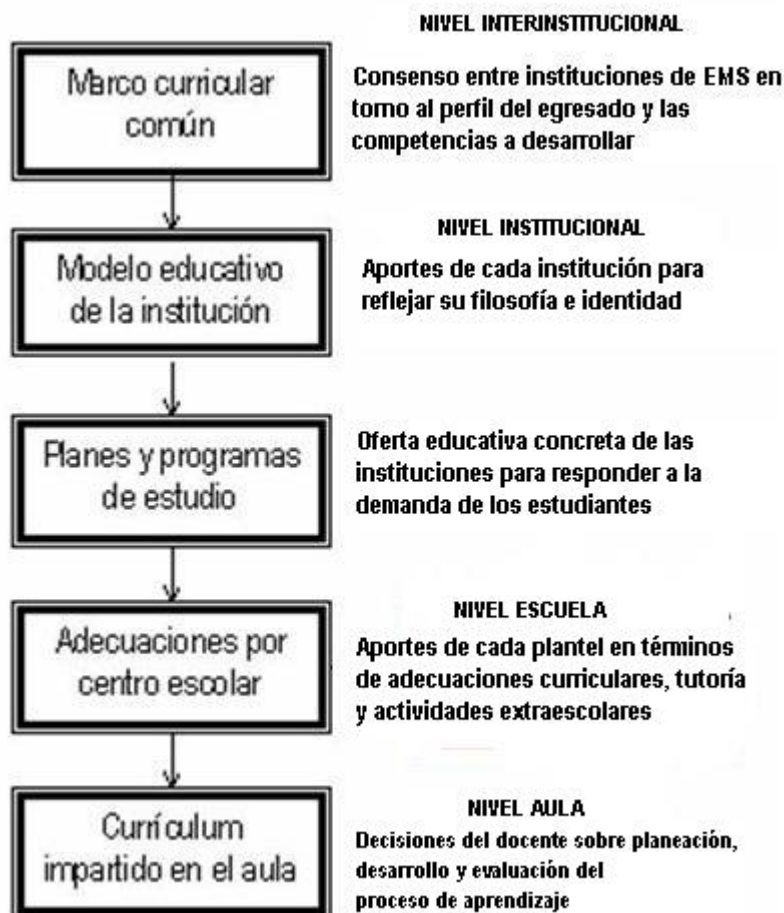
La RIEMS tomó en cuenta que para el éxito en la realización del marco curricular común se tendrían que realizar acciones que permitieran su aplicación así considera los siguientes niveles:

Estos niveles parten del nivel interinstitucional en donde con el concurso de las instituciones se definieron las competencias consideradas como genéricas, y se establecen, hasta ir avanzando en la revisión del modelo educativo por cada institución, los planes y programas de estudio, el contexto de cada escuela y finalmente su aplicación en el aula



### 3.3.7 Niveles de concreción curricular del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB)

#### Niveles de concreción curricular del SNB



La formulación de la política que culmina en la generación de la misma y su normatividad, opera a través de los niveles de concreción establecidos en la reforma y que corresponden prácticamente a la implementación de la política. Sabatier y Mazmanian (1981: p.5) consideran que la implementación es la forma de llevar a cabo una decisión de política básica.

De acuerdo con Pressman y Wildavsky (1976) la implementación debe ser vista como un proceso de interacción entre el establecimiento de metas y las acciones generadas para lograrlas. Es el proceso que permite concretar una propuesta y el cual puede ser determinado o incluso tergiversado por diversas variables independientes (actores y otros elementos).

Debido a las características de cada subsistema y sus finalidades uno de los principales retos fue lograr un esquema de competencias acorde con todas las instituciones para lograr una definición de lo que se considera el perfil del egresado de educación media superior. Estos trabajos dieron como resultado el consenso de las instituciones como primer nivel de concreción, ya que al avalar este marco curricular común implicó una reforma curricular en cada institución.

El nivel de concreción hacia el interior de las instituciones es motivo de una gran atención por la diversidad de instituciones de educación media existentes, por lo menos los tres subsistemas mas evidentes ya presentan diferencias entre sí, y la gestión entendida como la acción generadora de políticas y acciones mediante las cuales se intenta responder al mandato de ofrecer educación, promover la investigación y difundir la cultura (Campos: 1999, p.62)

Las instituciones como integradoras de diferentes grupos de interés que confluyen en torno al cumplimiento de tareas vinculadas con el conocimiento presentan dinámicas distintas en cada caso que vuelven una tarea compleja el hecho de asumir políticas que modifiquen sus prácticas y visiones respecto a la formación de los jóvenes.

Las instituciones son organizaciones complejas que giran en torno de un fin superior y es el uso privilegiado del conocimiento, esto determina que se generen grupos de interés en torno al conocimiento, de acuerdo con Miguel Ángel Campos, puede haber cuatro niveles de acuerdo al uso relativo del conocimiento: el de acceso (estudiantes), el de comunicación (docentes), el de producción (investigadores) y el de decisión (administradores).

En la educación media superior, las instituciones por lo regular tienen tres niveles (salvo excepciones como el caso de la UNAM), ya que la investigación no es característica de estas instituciones, sin embargo entre los tres grupos que poseen intereses distintos, aunque de alguna forma se vinculen con el conocimiento, se producen conflictos, que deben ser resueltos por la gestión de quien está a cargo de guiar la implementación de las políticas.

Estas circunstancias obligan a que se sigan estrategias para resolver los posibles conflictos, incluso anticiparse a ellos, dependiendo del tipo de organización que la institución maneje.

Por ello el nivel de concreción resulta importante analizarlo con la caracterización de la institución para hacer posible en primer lugar la comprensión de la política y posteriormente su implementación. En la mayor parte de las instituciones se trabajó con una intensa campaña de difusión, avalada por la propia Subsecretaría y con estrategias internas.

Sin embargo a las instituciones, especialmente a las universidades se les presentó un dilema con la reforma, ya que se encontraron con que en varios casos había diferencias fundamentales con su modelo educativo y con su Plan de Desarrollo, por lo que debían buscar estrategias que permitieran modificar, o por lo menos articular las acciones sin que contravinieran abiertamente a estos documentos que son rectores al interior de las instituciones.

Otras discrepancias que empezaron a aparecer fueron las relativas a la normatividad, ya que aún cuando se firmen convenios, cartas de adhesión, se requieren reformas a la normatividad y a la organización académico-administrativa interna, es el caso de los asuntos que tienen que ver con las reglas para la portabilidad, establecidas en la normatividad aprobada para la administración escolar, en donde la Secretaría de Educación Pública establece que la formación de los estudiantes que solicitan un cambio de subsistema, la institución que los recibe debe reconocerles los semestres que hayan cursado, aún cuando no cumplan con los requisitos académicos de la institución que los recibe y esto represente una desventaja para el propio alumno que se ve obligado a cursar asignaturas para las cuales le faltan elementos de conocimiento, pero que corresponden al semestre que debe cursar.

El proceso en las instituciones se realiza de manera lenta, son muchas circunstancias que se van presentando y los trámites para actualizar normatividad, plan de desarrollo y diseño de políticas internas que faciliten las implicaciones que tiene la reforma no están concluidas, sino que se requiere de acciones de coordinación con la instancia gubernamental, entre los subsistemas, y entre las propias instituciones.

La reforma contempla además el perfil docente, como uno de los elementos en los que descansan las expectativas para lograr la calidad de los procesos, para ello se ha diseñado el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS)

Para este fin la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), firmaron un Convenio Específico de Colaboración con el objetivo de establecer las bases, conforme a las cuales, ambas instancias en sus respectivos ámbitos de competencia, colaborarán para llevar a cabo la instrumentación del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS).

La RIEMS requiere de un programa de formación que impulse cambios en la metodología para promover en los estudiantes: la educación centrada en el aprendizaje y el desarrollo de programas de estudio basados en competencias

Se propusieron para tal efecto tres estrategias: un Diplomado, un proceso de titulación, para acreditar la licenciatura y/o en su caso cursarla, y una Maestría.

El Diplomado se diseñó en tres módulos con un total de 200 horas, desarrollado en modalidad semipresencial, y estableció como objetivos

- Los profesores de Educación del Nivel Medio Superior integrarán en su práctica docente los referentes teóricos metodológicos y procedimentales que sustentan la Reforma Integral de la Educación Media Superior, mediante la incorporación de estrategias innovadoras basadas en la construcción de competencias
- Sensibilizar y formar a los profesores en los alcances de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, así como actualizar y revalorar su actividad docente

La estrategia de titulación consideró un procedimiento a realizar por parte de las propias instituciones de educación superior y que contempla: examen general de conocimientos y habilidades para la acreditación de la licenciatura en educación con énfasis en un área de conocimiento, y avalado por la Red Nacional del Nivel Medio Superior y el CENEVAL.

La Maestría Interinstitucional que se denominó “Innovación en la Formación del Bachiller, con una modalidad a distancia .

Estas estrategias de formación son enfocadas a profesores que están en servicio en las instituciones y con ellas se pretenden lograr el desarrollo de competencias que están comprendidas en el perfil del docente.

Desde luego son esfuerzos loables los que se han realizado para lograr el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, sin embargo es importante hacer una reflexión, ya que los resultados que se alcancen estarán sujetos a estas condiciones que no resulta sencillo revertir.

La mayor parte de los profesores que imparten clases en el nivel medio superior son profesionistas egresados de una amplia gama de carreras que se han encontrado con pocas o nulas oportunidades de empleo en sus áreas de formación, por lo que en la búsqueda de oportunidades y con el desarrollo que

tiende a ser explosivo en este nivel, especialmente en los subsistemas federal y estatal, las escuelas de nivel medio han sido un mercado laboral que no es demasiado rígido con los requisitos, y que con diversos mecanismos permite el acceso a esa diversidad de profesionistas desempleados.

Los perfiles de los docentes de educación media superior en las instituciones de educación media superior, no son limitantes para que puedan impartir las asignaturas, aún cuando carezcan del conocimiento disciplinar y la formación pedagógica. En los planteles más alejados de las zonas de mayor concentración de población, es suficiente que tengan licenciatura, aunque no estén titulados y para algunas asignaturas como inglés, actividades artísticas, deportivas y en el extremo para cualquier otra asignatura, es suficiente con que hayan cursado el bachillerato, para poder impartir las asignaturas o que tengan algún reconocimiento de una escuela o academia del tipo postsecundaria, esto se debe a la carencia de profesores en áreas distantes.

Al interior de las instituciones es recurrente el hecho de que no se especializan en áreas de conocimiento determinadas, sino que hay una gran movilidad de profesores en las asignaturas del plan de estudios, lo que propicia la falta de profesionalización.

Suponer que exista un ethos académico en el que exista un compromiso real de los profesores con alta apreciación por los valores y principios axiológicos característicos del trabajo científico y pedagógico no puede ser una hipótesis general y desde luego tampoco existe una articulación intelectual de la comunidad de profesores de una institución con sus pares de otras instituciones.

Sin embargo las condiciones institucionalmente no se pueden dar por las características de los planteles y el divorcio que se da entre los subsistemas.

Ante estas condiciones en que se desarrolla el trabajo académico en las instituciones la pregunta que cuestiona la racionalidad con que fue creada y es implementada la reforma tiene que aparecer respecto a qué recomendaciones se pueden hacer para estas comunidades que realizan un trabajo pero que no están identificados con los presupuestos de la reforma, aun cuando se sometan a la capacitación prevista, es indispensable cuestionar qué resultados pueden obtenerse.

### **3.3.8 El modelo educativo**

El nivel de concreción fundamental, debido a que en él cobran sentido las intenciones educativas plasmadas en la reforma, es el espacio áulico, dado que lo

que le da sentido al proceso educativo es el hecho de lograr el aprendizaje en el alumno.

El sujeto no improvisa en cada momento su comportamiento, sino que, existe una cierta lógica con el conjunto de su historia, experiencias y expectativas. El aprendizaje: solo puede ser comprendido como reestructuración de los esquemas referenciales, es decir, este conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa, el objeto central del aprendizaje, y por lo tanto, de la enseñanza. (Berruezo: 1984)

En los textos que comprende la reforma se establece una teoría del aprendizaje cuando se señala que es el constructivismo el fundamento explicativo de lo que se espera que realice el alumno, y se señala que la aspiración es lograr aprendizajes significativos, al respecto se señala “Aunque en la formulación de planes de estudio, los conocimientos, habilidades y actitudes se enuncian por separado, el aprendizaje significativo por parte de los alumnos demanda su integración en la solución de situaciones problemáticas. A su vez, el desempeño en situaciones específicas, reales o hipotéticas, exige la movilización integrada de lo que se aprende en la escuela. El enfoque de competencias considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional. De este modo, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y ciertas habilidades, los cuales se integran para un mismo propósito en un determinado contexto. Los planes de estudio que adopten el enfoque en competencias no menospreciarán la adquisición de conocimientos, pero sí enfatizarán su importancia como un recurso fundamental en la formación de los estudiantes”.

Un planteamiento de esta naturaleza es sumamente proclive a desarrollarse en el marco de una perspectiva constructivista de la enseñanza, que elimina de las prácticas educativas la memorización no significativa, favorece el aprendizaje basado en resolución de problemas, que parte de su identificación y la aplicación de las herramientas necesarias para su resolución. Además confiere un papel sumamente importante al desarrollo de capacidades de aprendizaje autónomo y se nutre fuertemente del trabajo colaborativo.”

En ese sentido, el enfoque de competencias, ligado al constructivismo, puede enriquecer la calidad de la educación al engarzar los propósitos educativos con los métodos para alcanzarlos. (Documento de la Reforma, SEP, 2008)

La consecuencia es que el profesor se convierte en un facilitador o mediador, lo cual supone un cambio de actitud hacia la enseñanza y el aprendizaje. El docente debe desarrollar competencias relacionadas con el diseño de situaciones de

aprendizaje, para organizar trabajo colaborativo, para evaluar desde diversos enfoques, para comunicarse utilizando diversos lenguajes, para el conocimiento escolar no "entra" en el estudiante como en una caja vacía, sino que éste posee referencias previas, desde las cuales organiza su propio aprendizaje. aplicación de conocimiento.

Debe considerarse que el enseñares solo un momento dialéctico en el proceso y que tan solo en la medida que el que enseña aprende de la experiencia y modifica su actividad docente. El verdadero aprendizaje se da no en la asimilación de la información sino , en la posibilidad de utilizarlo.

Estos enfoques, señala Coll (1991), coinciden en la idea de que "el desarrollo y el aprendizaje son básicamente el resultado de un proceso de construcción, que el hecho humano no puede entenderse como el despliegue de un programa escrito en el código genético ni tampoco como el resultado de una acumulación y absorción de experiencias".

El conocimiento escolar no "entra" en el estudiante como en una caja vacía, sino que éste posee referencias previas, desde las cuales organiza su propio aprendizaje. Conocer también puede ser el proceso de examinar la realidad críticamente y de construir "visiones" y "versiones" no sólo ante la realidad presente, sino ante otros problemas y realidades.

Las competencias finalmente se manifiestan como una forma de concebir los aprendizajes significativos que se pretenden desarrollar en los alumnos, y son así los dispositivos metodológicos para lograrlo, ya que tienen la virtud de establecer los niveles mínimos a desarrollar por cualquier propuesta educativa.

Sin embargo es menester mencionar que los documentos no mencionan los fundamentos teóricos en cuanto a teoría del conocimiento, ni las teorías educativas que se están asumiendo y por momentos se confunde la metodología y la teoría del aprendizaje con las teorías educativas que fundamentan la propuesta.

## **CAPITULO IV**

### **REFORMA DEL BACHILLERATO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO 2010**

#### **4.1 El estudio de contexto**

En cuanto al estado de Hidalgo éste se encuentra ubicado en la meseta de la República Mexicana, cuenta con una superficie de 20 687 kilómetros cuadrados, ocupa el vigésimo sexto puesto en extensión y representa 1.1 por ciento de la superficie total del país.

En aspectos económicos, el estado sobresale en el sector agropecuario ya que 61.3 por ciento de la población económicamente activa se dedica a esta actividad, a la industria 15.8 por ciento, al comercio 5.7 por ciento y a los servicios 11.6 por ciento

En el año 2005 según las más recientes proyecciones de población del CONAPO, el estado de Hidalgo cuenta con 2.4 millones de personas, lo que representa el 2.4 por ciento de residentes del país; se espera que para el año 2015 tenga 2.6 millones de personas y para 2030, 2.7 millones.

Por el monto de su población, Hidalgo ocupó en el 2005, el lugar número 19 en la República Mexicana.

En cuanto al sector educativo en el estado, el Plan Estatal de Desarrollo 2005-2011 anota que:

Se ha otorgado servicio al 51.33% de los menores de 3 años y prácticamente a todos los niños de 4 y 5 años de edad. En educación básica se atiende a la totalidad de la población que demanda educación primaria y en secundaria se atiende a 97 de cada 100 egresados de primaria, lo que ubica a la entidad por encima de la media nacional. La deserción y reprobación han disminuido, concluyendo la educación primaria 98 de cada 100 alumnos que se inscriben a primer grado, seis puntos por arriba de la media nacional y en educación secundaria terminan 87 de cada 100 alumnos, ocho puntos por encima de la media nacional.

La totalidad de las primarias indígenas, así como las primarias generales ubicadas en las comunidades de mayor marginación, son apoyadas a través de los Programas Compensatorios, mediante recursos específicos canalizados por la federación para otorgar diversos beneficios a docentes y alumnos. La educación especial brinda atención a alumnos con necesidades educativas especiales,



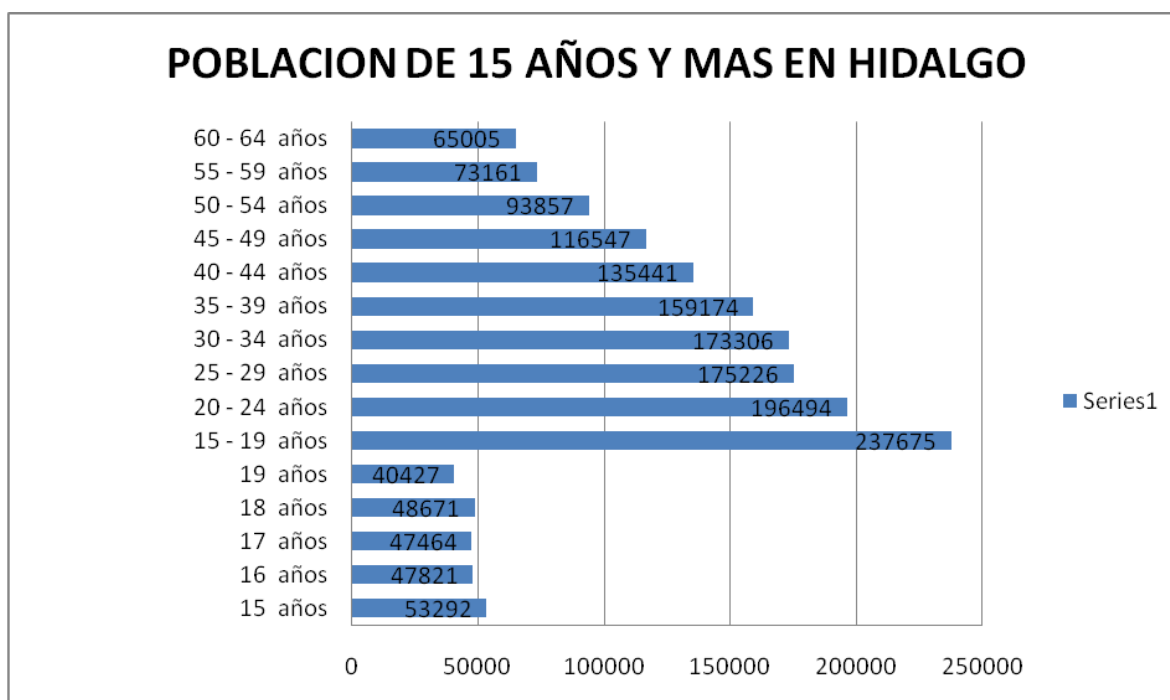
dentro de las cuales se presentan discapacidades y necesidades asociadas a otros factores.

Respecto a la educación media superior, se atiende a 85 jóvenes de cada 100 que egresan de secundaria; del total de alumnos inscritos en este nivel el 52.5% corresponde a población femenina.

De acuerdo con las tendencias históricas del Censo de población y vivienda 2000 el rezago educativo de la población de 15 años y más, tenía un índice total del 57.4%. Con las estimaciones del año 2007 el rezago es de 46.6%, lo que representa 10.8 puntos en la disminución de este indicador.

En educación universitaria y tecnológica se atiende a 51 mil 139 alumnos, de los cuales 2 mil 46 cursan estudios de posgrado. En lo referente a formación y superación docente se cuenta con una matrícula de 4 mil 615 alumnos, distribuidos en 5 normales básicas públicas; 5 normales superiores de sostenimiento particular; la Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo (UPN) con su sede central y 5 sedes regionales; el Centro de Estudios Superiores del Magisterio (CESUM) y la Normal Superior Pública de Hidalgo, del total de alumnos 116 cursan un posgrado.

Se Muestra la distribución en el estado de la población de 15 años y mas

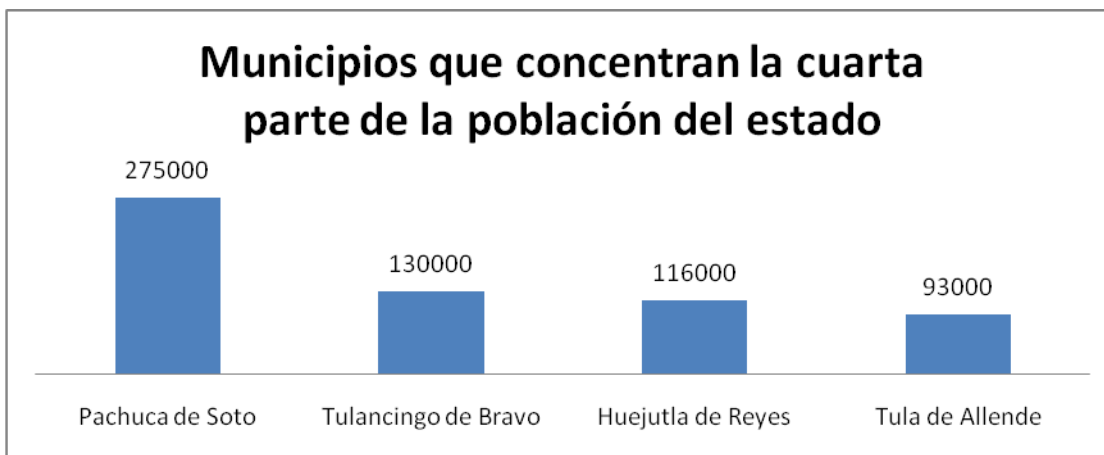


3 INEGI. II Conteo de Población y Vivienda 2005.

De acuerdo a las proyecciones de CONAPO (el año 2015 tendrá 2.6 millones de personas y el 2030, 2.7 millones.) se estima que la población de 15 años o mas en el estado sería

<b>POBLACION</b>	<b>2005</b>	<b>2015</b>	<b>2030</b>
15 años	53292	57715	59954
16 años	47821	51790	53799
17 años	47464	51404	53397
18 años	48671	52711	54755
19 años	40427	43782	45480
15 - 19 años	237675	257402	267384
20 - 24 años	196494	212803	221056
25 - 29 años	175226	189770	197129
30 - 34 años	173306	187690	194969
35 - 39 años	159174	172385	179071
40 - 44 años	135441	146683	152371
45 - 49 años	116547	126220	131115
50 - 54 años	93857	101647	105589
55 - 59 años	73161	79233	82306
60 - 64 años	65005	70400	73131
65 años y más	139320	150884	156735

En cuatro municipios se concentra en 2005, más de la cuarta parte de la población del estado: Pachuca de Soto (más de 275 mil habitantes); Tulancingo de Bravo (cerca de 130 mil); Huejutla de Reyes (alrededor de 116 mil) y Tula de Allende (poco más de 93 mil). En tanto hubo 15 municipios con menos de diez mil residentes, destacan: Pacula (4 mil 522 habitantes), Juárez Hidalgo (2 mil 820) y Eloxochitlán (2 mil 417).



Población con valores redondeados, grafica construida a partir de: INEGI, Censo de Población y Vivienda, 2005

En el mismo año, siete municipios conformaron la población de la zona metropolitana de Pachuca: Pachuca de Soto (276 mil habitantes); Mineral de la Reforma (69 mil), Zempoala (27 mil), San Agustín Tlaxiaca (27 mil), Zapotlán de Juárez (16 mil 500), Mineral del Monte (12 mil) y Epazoyucan (12 mil).

En el país tradicionalmente se ha clasificado a la población en urbana y rural, según el tamaño de población de la localidad de residencia. Al 2005 en Hidalgo, 52.3% de la población vivía en zonas urbanas. La transformación de población rural en urbana en la entidad se ha dado en forma lenta. Cabe mencionar que en el 2000, todavía, una de cada dos personas vivía en localidades rurales.

En cuanto al panorama de opciones para la educación media se observa lo siguiente: En el inicio de cursos 2007-2008 la oferta estatal se inscribe en tres modalidades, Profesional Técnico, Bachillerato General y Bachillerato tecnológico, y se atienden a 97,115 alumnos en 265 planteles distribuidos de acuerdo a la tabla.

Opciones educación Media	Planteles	No. de Alumnos
Profesional Técnico	6	660
Bachillerato General	205	58289
Bachillerato Tecnológico	54	38166

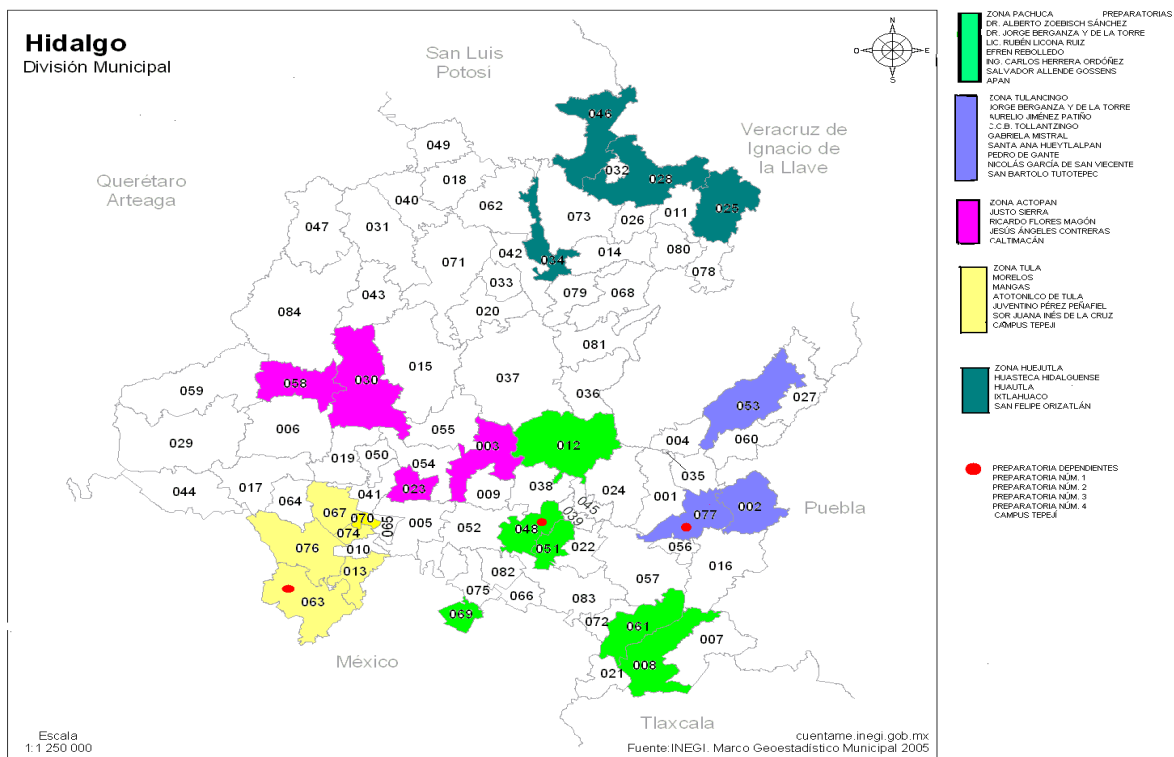
## Número de escuelas por municipio

<b>Municipios</b>	<b>No de municipios</b>	<b>No.de Planteles</b>
Pachuca	1	38
Tulancingo	1	19
Huejutla	1	13
Tula	1	11
Ixmiquilpan	1	9
Tepeapulco	1	8
Mineral de la Reforma	1	7
Actopan, Huautla, Huichapan, Tianguistengo, Tizayuca, Tepeji del Rio	6	5
Tlahuelilpan, Huehuetla, Lolotla, San Felipe Orizatlán, Tepehuacan de Guerrero	5	4
Apan, Atlapexco, Atotonilco de Tula, Atotonilco el Grande, Chapulhuacan, Pisaflores, Progreso de Obregón, San Agustín Tlaxiaca, San Bartolo Tutotepec, San Salvador, Tezontepec de Aldama, Tlanchinol, Yahualica, Zacualtipan de Angeles, Zempoala, Zimapan	16	3
Acaxochitlán, Calnali, Cardonal, Cuauhtepic de Hinojosa, Francisco I. Madero, Jacala de Ledezma, Metztlán, Mixquiahuala de Juárez, Tazquillo, Tecozautla, Tlanalapa, Tlaxcoapan, Xochiatipan	13	2
Municipios restantes	37	1

En estas opciones los municipios con el mayor número de planteles son Pachuca, Tulancingo, Huejutla y Tula, lo cual coincide con la gráfica que muestra los municipios que concentran la cuarta parte de la población del estado.

En cuanto a la presencia de la UAEH en los municipios se manifiestan las zonas de influencia en los 23 municipios en donde se ofrecen servicios educativos a través de escuelas dependientes e incorporadas

Se muestra un mapa del Estado en el que se exhiben las zonas de cobertura de los servicios educativos de bachillerato.



Nicolas Garcia de San Vicente	Acaxochitlan
Preparatoria Justo Sierra	Actopan
Preparatoria de Apan	Apan
Atotonilco de Tula	Atotonilco de Tula
Esc. Prep. Ing. Carlos Herrera Ordoñez	Atotonilco el Grande
Ricardo Flores Mogón	Francisco I. Madero
Preparatoria de Huautla	Huautla
Preparatoria de la Huasteca Hidalguense	Huejutla de Reyes
Lic. Jesus Angeles Contreras	Ixmiquilpan
Preparatoria Ixtlahuaco	Lolotla
Prep. Lic. Ruben Licon Ruiz	Mineral de la Reforma
Preparatoria no. 1	Pachuca de Soto
Preparatoria no. 3	Pachuca de Soto

Preparatoria no. 4	Pachuca de Soto
Jorge Berganza Pachuca	Pachuca de Soto
Dr. Alberto Zoebisch S	Pachuca de Soto
San Bartolo Tutotepec	San Bartolo Tutotepec
Esc. Preparatoria de San Felipe Orizatlan	San Felipe Orizatlan
Esc.prep. Caltimacan	Tasquillo
Salvador Allende	Tepeapulco
Preparatoria no. 5	Tepeji del Rio de Ocampo
Preparatoria Mangas	Tezontepec de Aldama
Preparatoria Efrén Rebolledo	Tizayuca
Sor Juana Inés de la Cruz	Tlahuelilpan
Lic. Juventino Pérez Peñafiel	Tlaxcoapan
Preparatoria "Morelos"	Tula de Allende
Preparatoria no. 2	Tulancingo de Bravo
Centro Educativo Cultural Bilingüe Tollantzingo	Tulancingo de Bravo
Aurelio Jimenez Patiño A.C.	Tulancingo de Bravo
Colegio Pedro de Gante	Tulancingo de Bravo
Preparatoria Gabriela Mistral	Tulancingo de Bravo
Jorge Berganza	Tulancingo de Bravo
Santa Ana Hueytlalpan	Tulancingo de Bravo

Como se puede observar, los municipios en los que se tiene mayor cobertura son Pachuca con 5 planteles, 3 dependientes y 2 incorporados; Tulancingo de Bravo con 7 planteles, 1 dependiente y 6 incorporados y los 21 municipios restantes solo con 1 plantel.

En cuanto a la población de las escuelas preparatorias dependientes se observa que la tendencia va en aumento

La ecuación de la tendencia nos indica que la población en el semestre enero junio 2010 será de alrededor de los 8500 alumnos, para el semestre enero junio 2012, 8800, y para el enero junio 2015 de 9000 alumnos.

En las escuelas incorporadas la población y tendencia es como se observa en la gráfica siguiente

La curva de tendencia negativa de población nos arroja los siguientes resultados:

Para el semestre enero junio 2010 una población de alrededor de los 7470, para el semestre enero junio 2012, 6800 y para el semestre enero junio 2015, 5700 alumnos.

Con referencia a INEGI, Censo de Población y Vivienda, 2005; se obtienen para la población de 15 a 19 años los siguientes datos por municipio:

MUNICIPIO	POBLACION DE 15 AÑOS Y MAS	POBLACION DE 15 - 19 AÑOS	SIN EDUCACION MEDIA SUPERIOR	(%)
048 Pachuca de Soto	192701	26845	12408	46
028 Huejutla de Reyes	73906	12896	8196	64
077 Tulancingo de Bravo	88372	13492	7827	58
076 Tula de Allende	65717	9034	4784	53
030 Ixmiquilpan	48277	7846	4450	57
063 Tepeji del Río	46696	7168	4429	62
069 Tizayuca	37439	5584	3361	60
002 Acaxochitlán	21199	3969	3332	84
051 Mral. de la Reforma	45914	6291	3132	50
003 Actopan	33239	5180	2794	54
067 Tezontepec de Aldama	27872	4231	2594	61
061 Tepeapulco	35004	4482	2230	50
008 Apan	26820	3712	2068	56

Se han consignado los municipios que tienen una población de jóvenes de 15 a 19 años mayor a los 3000, como se puede observar no obstante que en esos existe presencia de la UAEH, la población joven sin estudios de bachillerato coloca a Pachuca, Huejutla, Tulancingo, Tula, Ixmiquilpan y Tepeji del Río entre los de mayor déficit.

## **4.2 El Programa Académico**

La reforma realizada por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo obedece a la conjunción de varios factores que pretenden mejorar los servicios educativos de este nivel, con la finalidad de lograr una formación más acorde con las necesidades actuales y que permita que los jóvenes aspiren a transformar el esquema de vida que su contexto les permita desarrollar.

- En primer lugar la reforma emprendida por la propia institución en la búsqueda de la calidad y la pertinencia educativas, respondiendo siempre a las condiciones de desarrollo del Estado y del país, y a las necesidades que la propia población demanda, alineados con los fundamentos del Modelo Educativo y Curricular de la UAEH.
- El Programa Académico de Bachillerato 2006, vigente, establece en su Dimensión Operativa, en el rubro de duración del programa, que la revisión curricular al programa se realizaría en un plazo de tres años, a partir de su aprobación, circunstancia que se cumple precisamente en el presente año de 2009.
- La Reforma Integral de la Educación Media Superior genera compromisos para las instituciones del nivel en lo que se refiere a insertarse y participar del marco curricular común, con la finalidad de favorecer la movilidad y los procesos de revalidación y equivalencias de los estudiantes; esto ocurre con respeto irrestricto a las características que cada institución le otorga a su bachillerato, pero estableciendo criterios de referencia compartidos por las instituciones.
- La necesidad de plantear estrategias que garanticen el cumplimiento cabal de los compromisos asumidos en la educación integral, con la posibilidad de mejorar los resultados obtenidos con el Plan 2006, en beneficio de los alumnos.
- Propiciar un ambiente educativo que motive el mejoramiento de la actividad de los docentes, mediante una capacitación permanente, pero con apoyos que guíen el desarrollo del programa académico, con la revaloración del trabajo de academia que permita cumplir las metas de los programas.



Los trabajos de revisión curricular incluyeron los siguientes rubros:

I. Antecedentes, en donde se hace una explicación del contexto en el que se genera la reforma, haciendo énfasis en las recomendaciones internacionales, la reforma nacional emprendida por el concierto de la Secretaría de Educación Pública y ANUIES, y la reforma que se realiza al interior de la propia institución.

II. Diagnóstico del Plan de Estudios 2006, que pone de manifiesto las debilidades y fortalezas de esta propuesta académica y los resultados más importantes obtenidos; este diagnóstico es producto de las aportaciones de los actores principales del Bachillerato: directivos, alumnos, profesores y empleados<sup>i</sup>

III. La Dimensión Filosófica, que rescata los principios fundamentales que guían a la institución en cuanto a la impartición del Bachillerato, así como las concepciones que sustentan el actuar en este nivel, reconociendo los compromisos sociales asumidos en el seno de una institución comprometida con la calidad, pero atenta a las necesidades sociales que le permiten legitimar sus acciones en cuanto a la pertinencia.

IV. La Dimensión Pedagógica, que establece la fundamentación teórica, la redefinición del modelo pedagógico, con sus alcances y enfoques al asumir la reforma nacional de la educación media superior e integrarla a las expectativas institucionales. Contempla la estructura curricular con todos sus componentes y define todos y cada uno de los elementos que permiten visualizar la concepción metodológica que pretende impactar los procesos de aprendizaje y de enseñanza centrados en el alumno, para alcanzar el objetivo principal, que es la educación integral, evidenciada a través de las competencias, como fundamentos de sus desempeños académicos.

V. La Dimensión Sociológica, que, de acuerdo con el Modelo Educativo de la Universidad, hace referencia a los grupos identificados en la institución, en relación con su presencia en el Bachillerato y estableciendo la participación que se espera de ellos para alcanzar los fines del Bachillerato.

VI. La Dimensión Jurídica, en la que se hace mención de los ordenamientos que sustentan y dan razón de ser al Bachillerato en cada uno de sus componentes, así como las reglas de aplicación que se han generado para facilitar el manejo, el seguimiento y la operación del Programa Académico de Bachillerato.

VII. La Dimensión Política, que se refiere a las políticas institucionales que se vinculan con la operación del Bachillerato y que posibilitan su funcionamiento al interior de la institución.

VIII. La Dimensión Operativa, que establece de manera puntual las funciones que cada uno de los actores participantes en el Bachillerato asume.

Para llevar a cabo esta reforma en la Universidad se diseñaron las acciones a partir de la estructura de que dispone, se realiza un trabajo colegiado en el que se da participación a todos los actores, como lo señala Maurice Kogan “la moderna universidad ha sido esencialmente una corporación de profesores. El reciente “triumfo de participación” significa que un grupo de clientes, los estudiantes, han irrumpido dentro del gobierno de la corporación de la universidad... no obstante, existe el poder de los cuerpos colegiados, en ellos descansan los juicios académicos principales a cuyo arbitrio se someterán las decisiones”. (Kogan: 1990)

La columna vertebral de la reforma en el bachillerato de la universidad fue el Consejo Asesor de Bachillerato, en la parte político-administrativa, y las academias de profesores en el plano técnico-pedagógico, los organismos que tomaron las decisiones y elaboraron la propuesta, coordinados por el área técnico-administrativa de apoyo, la Dirección de Educación Media Superior, de la División de Docencia de la institución.

El Consejo Asesor de Bachillerato es un organismo que está formado por el secretario General de la Universidad, el Coordinador de Docencia, los cinco Directores de los planteles de bachillerato que dependen de la Universidad, el Director de Educación Media Superior, y es en su seno donde se definieron las políticas generales del bachillerato, la distribución de funciones y la asignación de tareas, es el órgano de decisión, pero que al mismo tiempo asume compromisos para promover y facilitar la participación de los docentes y apoyos administrativos en las escuelas, así como garantizar el cumplimiento de los acuerdos.

Las academias son los espacios de discusión, análisis y propuesta de los docentes, por lo que todas las decisiones técnicas en la elaboración y diseño de los programas y del modelo académico pasa por estos organismos. Como lo señala Kogan son el recurso institucional clave, en el que los docentes afianzan la reputación de la institución, sin el cual los administradores no tendrían nada importante que manejar.

Al inicio de los trabajos en el nivel bachillerato de la Universidad se tenían 23 academias disciplinares, esto es el nexo que los identifica son las asignaturas que imparten, pertenecientes a una misma área de conocimiento, y si bien no participaron todos los integrantes, se trabajó fundamentalmente con los representantes de las academias (Secretarios) y uno o varios profesores con experiencia de cada una de las escuelas.

El tercer grupo es el formado por los alumnos, quienes aportaron información relativa al diagnóstico que se hizo del plan de estudios anterior, y el impacto de la forma en que se venían prestando los servicios educativos, así como en las sugerencias y observaciones expresadas.

Un cuarto grupo de actores lo constituyen las áreas de apoyo que se encargaron de desarrollar las tareas de su competencia, como son las actividades artísticas y deportivas. En lo individual se dieron participaciones importantes por parte de directores, profesores y empleados.

Un quinto grupo está formado por la estructura burocrático-administrativa de universidad, con las áreas de Administración Escolar, Modernización y Sistemas, y, Dirección Jurídica, que se encargaron de revisar que todos los procedimientos tuvieran la claridad necesaria para ser cumplida por cada uno de los participantes y que se previeran circunstancias particulares de cada alumno para evitar conflictos posteriores, debido a que por una circunstancia no académica se estableció que se aplicara el nuevo modelo a todos los alumnos de primero a quinto semestre, lo que significó que los alumnos de segundo a quinto sufrieron una homologación.

Al hacer la revisión del plan de estudios anterior, se encontraron fortalezas tales como que se logró la consolidación de la planeación por cada profesor; el fortalecimiento del trabajo de la academia; mayor disciplina de estudio de los alumnos; se incrementaron los índices de aprobación; se registró una mayor retención de primero a segundo semestre; se elaboraron materiales de apoyo: manuales de laboratorio, materiales audiovisuales

En el diagnóstico que se realizó, se detectaron como principales debilidades en el plan de estudios anterior son: Mínima flexibilidad en el desarrollo de la trayectoria de los alumnos; un 61 asignaturas que se consideran excesivas por la carga que representa para el alumno y por la acumulación que representa cuando reprueba; 52 asignaturas seriadas que constituyen una traba para que el alumno pueda avanzar en su formación; deserción de tercero a cuarto, y de cuarto a quinto semestre, debido a un bajo aprovechamiento y se mantuvo la norma con un porcentaje de asignaturas reprobadas que no permitían a los alumnos continuar con su formación; no incluía estrategias que pudieran dar cumplimiento a las políticas nacionales de la RIEMS (2008).

Al integrarse los equipos de trabajo se puso de manifiesto en los participantes el elaborar una propuesta que diera respuesta a las políticas nacionales, pero con una clara definición para resolver las necesidades internas y las expectativas de desarrollo para los jóvenes de acuerdo al contexto en el que se desarrolla el bachillerato de la Universidad.

Esta perspectiva permitió no perder de vista los aspectos que son fundamentales para la institución, al tiempo que se atendieron las recomendaciones nacionales. En todas las situaciones donde se presentaron circunstancias de tensión siempre se definió por la preeminencia de los fines institucionales. Estableciendo como premisas que toda política educativa debe atender el sentido humano, ofrecer los medios y recursos para que los estudiantes reciban una educación que promueva el bien común y el desarrollo compartido. Una educación que tenga como su principal prioridad la práctica de una pedagogía que favorezca la formación previsora que contribuya a resolver a futuro las necesidades de las personas y que no se justifique en la inmediatez. Una educación con la aspiración de construir una nación donde sus habitantes gocen de igualdad de oportunidades y bienestar social.

De acuerdo con estas consideraciones la implementación de la política nacional, se da de una forma híbrida, ya que da cumplimiento a los lineamientos de racionalidad que la RIEMS establece, pero precisamente por tratarse de una propuesta educativa es indispensable adaptarla a las condiciones del contexto en el que se va a aplicar, y que la generalidad de la política no le permite percibir. Además las particularidades de la institución, que como cualquier organización tiene su propia dinámica.

El bachillerato 2010 de la universidad se caracteriza, de acuerdo a lo anterior, por ser de tipo propedéutico, prepara para la licenciatura; general, por lo que ya no incluye semestres de especialización hacia áreas determinadas del conocimiento; único ya que se aplica en todos los planteles dependientes e incorporados; y,

flexible, característica que constituye una de las innovaciones más importantes ya que no estaba considerada en propuestas curriculares anteriores.

Dentro de su estructura curricular se especifican los fines, objetivos y el perfil de egreso que le dan sentido. Entre los fines del bachillerato están el formar para la vida, formando personas en forma integral, al mismo tiempo que se trata de dar continuidad al ciclo anterior (secundaria), prepara para la licenciatura; a través de promover valores universales, contribuir al desarrollo de la personalidad de los alumnos; prepara para la mayoría de edad y la ciudadanía, así como también promueve la identidad con el país, sin desatender el fin práctico de desarrollar competencias

La misión del bachillerato se enuncia: “Formar integralmente de los estudiantes con conocimientos de cultura general, habilidades y valores, con una actitud crítica, creativa, emprendedora, solidaria tolerante y comprometida con la conservación del medio ambiente, que les permita la solución de los problemas de la vida real, capacitándolos competitivamente para acceder exitosamente a estudios de nivel superior y a su entorno social“(Documento Rector: 2010)

#### **4.3 Teoría educativa**

La teoría educativa que subyace a esta propuesta se encuentra integrada por los siguientes fundamentos filosóficos:

Teoría Crítica, manifiesta en los objetivos del programa de bachillerato que enfatizan la necesidad de que se haga el análisis reflexivo y crítico de las diferentes áreas del conocimiento, se adquiera el conocimiento fundamentado de la ciencia experimental.

Del realismo, porque se desea fortalecer en el estudiante su sentido común, de observación, de análisis y de investigación. El realismo enfatiza en las ciencias naturales y las matemáticas, y de las humanidades hace relevante lo que se refiere a la inteligencia y el medio social del individuo, así como su adaptación en él, porque conociendo las fuerzas que determinan nuestras vidas, estamos en posición de poder controlarlas.

Neokantismo cuando se afirma que el alumno deberá realizar su síntesis personal y fundada de las interpretaciones que la ciencia realiza para explicar los fenómenos, tomando los elementos que la ciencia aporta, pero vinculándolos a sus esquemas propios de pensamiento y de asignación de significados.

Del humanismo social, el cual otorga relevancia en primer término al ser humano y al contexto histórico-social donde este se desarrolla. Se afirma lo anterior porque la forma de concebir al conocimiento no persigue fines utilitarios y meramente

pragmáticos, sino sus aspiraciones son de índole social, de comprometerse y coadyuvar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. También porque la acción educativa se centra en la relación maestro-alumno-maestro, y se argumenta enfáticamente que este ciclo de estudio, los aspectos informativo y científico deben estar en función de lo formativo e integral. El humanismo se basa en las humanidades, incluida la filosofía y el arte, las ciencias naturales y sociales.

Del existencialismo, porque la acción educativa del bachillerato se pone al servicio del estudiante, para apoyarle -a través del conocimiento y experiencias- a que encuentre su propósito de vida, que modele su personalidad, a encontrar el propio y auténtico significado de que él es un ser humano que libremente selecciona aquello con lo cual desea comprometerse consciente y responsablemente.

Esta fundamentación se complementa con las aspiraciones recomendadas por la UNESCO (2000), los llamados pilares de la educación que permiten puntualizar esos fines que las teorías filosóficas de la educación proponen, estableciendo que no solo es acumulación de conocimientos sino una visión totalizadora y que en la propuesta de la universidad se interpretan de la siguiente forma:

- Aprender a aprender a través del manejo de la metodología que los conocimientos requieren, no es tan importante saturar de conocimientos sino desarrollar en el alumno las herramientas que le permitan adquirir y utilizar permanentemente los conocimientos, es más importante conocer las claves del conocimiento que tratar de alcanzar el conocimiento enciclopédico.
- Aprender a hacer, desarrollando las competencias que permitan que el alumno maneje una diversidad de situaciones individualmente y en equipo, en situaciones informales o en el contexto del manejo de las ciencias.
- Aprender a convivir, empezando por lograr las mejores formas de comunicación que pareciera que el ser humano se ha niega a desarrollar, para comprender y reconocer la existencia del otro, con la misma importancia y calidad que se concibe para uno mismo.
- Aprender a ser, la aspiración suprema de cualquier persona y que todo proceso educativo finalmente se encamina a contribuir a este principio, en cuanto que se requiere

#### **4.4 El perfil de egreso**

El perfil de egreso está enunciado de manera que hace referencia a una serie de presupuestos que la universidad se compromete a desarrollar en el alumno y se diseñó de acuerdo con el resultado del diagnóstico realizado y de las necesidades y aspiraciones que en el interior de la institución se manejaron en respuesta a las demandas del contexto.

Posteriormente se estableció la congruencia entre ese perfil y las competencias propuestas por la RIEMS, así como las propuestas por la Universidad en su modelo curricular. Para esta revisión fue necesario valorar cada uno de los elementos del perfil de egreso de acuerdo con una serie de atributos que daban significado a la propuesta, en relación con las competencias genéricas que integran la RIEMS, buscando la correspondencia entre ambos componentes.

Así, en el perfil se integra un conjunto de competencias articuladas que darán cuenta de los desempeños académicos que serán capaces de desarrollar los egresados del bachillerato de la UAEH en un ámbito determinado. Estos desempeños serán evidenciados por los estudiantes a través del diseño de productos de aprendizaje que integren de manera equilibrada conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan la demostración de la competencia adquirida, en determinados niveles de desarrollo.

#### **4.5 Organización de los contenidos**

La organización de los contenidos fue motivo de un profundo análisis para establecer si en función de las competencias se optaba por una organización en unidades de aprendizaje, o bien se respetaba la organización disciplinar, prevaleciendo la segunda opción en función de la necesidad de reforzar la formación del alumno con énfasis en la diferenciación y puntualización de los campos disciplinares, incluyendo la lógica de cada campo, con la finalidad de que se apoyara la toma de decisiones al elegir la carrera profesional.

Cada academia<sup>12</sup> disciplinar se encargó de revisar los programas de su área y de proponer las competencias disciplinares que debían incluirse, tomando como referencia las propuestas por la RIEMS, se desarrollaron en cada academia las que se consideraron debían incluirse, en algunos casos superaron a las establecidas por la reforma. Y en el caso del área de Humanidades se desarrollaron competencias para Introducción a la Filosofía, Lógica y Ética, así como se también se enriquecieron las de Arte.

---

<sup>12</sup> La academia se forma con los profesores que imparten disciplinas de un mismo campo, y se nombra un representante por cada escuela, asistido por uno o los profesores necesarios, con experiencia en las asignaturas, dependiendo del número de asignaturas de cada área.

Desde las consideraciones de la disciplina, se seleccionaron los ejes curriculares sobre los que la propuesta se diseñó, incluyendo en ellos el conocimiento de la naturaleza, la vida social, las humanidades, los lenguajes y las asignaturas complementarias.

La intención es que el estudiante logre la aprehensión del conocimiento científico, la visión de las disciplinas humanísticas, el empleo de los lenguajes fundamentales, los métodos genéricos y particulares de las disciplinas que se abordan en el Plan de Estudios y la comprensión y empleo de la tecnología como campo del conocimiento y herramientas para aprender, adecuadas al nivel de desarrollo del alumno; de ahí, el reconocimiento de la necesidad de un apoyo orientador, en los aspectos pedagógico y psicológico, aunado a su formación académica que se refiera a su desarrollo humano.

En total el plan de estudios se constituyó con un total de 50 asignaturas respecto de los ejes mencionados y con las competencias consideradas en forma transversal como dispositivos metodológicos que permitieran:

- Desarrollar la formación integral en el alumno (no limitarse a los aspectos técnicos instrumentales y la memorización)
- Reconocer las necesidades y problemas de la realidad: Con base en un diagnóstico definir las acciones encaminadas al desarrollo de las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en el Perfil de egreso.
- basada en los principios del saber hacer, saber conocer (aprender a aprender), saber convivir y saber ser,
- Énfasis en la transferencia de conocimientos (principio de transferibilidad), lo que se ve en las aulas, talleres, laboratorios y espacios de prácticas, deben basarse en la aplicabilidad a situaciones de la vida real.
- El aprendizaje se construye, reconstruye y se aplica en la resolución de problemas (aprendizaje significativo) y se concibe con una perspectiva de proceso abierto, flexible y permanente, lo que implica que existe la libertad de incorporar los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología a los programas educativos en el momento en que estos se están dando, con la finalidad de que los alumnos estén actualizados en su área disciplinar.
- Capacidad de aprender y desaprender competencias Teniendo como base la capacidad de aprender a aprender y de una educación permanente, se fomenta la capacidad de aprender e incorporar prácticas profesionales emergentes o de desaprender aquellas que son obsoletas.



- Principio de multirreferencialidad: El desarrollo de competencias se orienta a las necesidades y contextos de la sociedad, con la finalidad de que no exista desfase, entre lo que se aprende en la escuela y lo que se necesita en un momento dado para la aplicación de las competencias a la vida real.
- “En la experiencia de aprender haciendo... los estudiantes aprenden... mediante la práctica de hacer o ejecutar reflexivamente aquello en lo que buscan convertirse en expertos y se les ayuda a hacerlo así gracias a la mediación que ejercen sobre ellos otros ‘prácticos reflexivos’ más experimentados, que usualmente son los profesores; pero pueden ser también compañeros de clase más avanzados” (Díaz Barriga, Frida. Cfr. a. Shön Donald; 2002:15).

El aprendizaje en la propuesta curricular 2010 del bachillerato en la UAEH, hace referencia a no perder de vista sobre “quienes son los que necesitan recibir los contenidos y para qué. Reconociendo que hay dos dimensiones del aprendizaje una individual y otra social, esto implica que de acuerdo con Vygotski (1985) es “una actividad es social y no solo un proceso de realización individual, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante el cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social”.

Y en este sentido se enmarca la relación entre el alumno y el profesor, el alumno es apoyado para desarrollar su propio conocimiento, pero debe aprender a reconocer el punto en el que requiere de la ayuda del otro, y ese otro es el profesor, quien entra como el sustento del aprendizaje del alumno, permitiendo su desarrollo individual y muy personal, en el contexto de la heterogeneidad grupal que se promueve y desarrolla, buscando los puntos de encuentro de la comunidad de conocimientos compartidos.

“En el marco de la organización de las actividades de aprendizaje en el modelo educativo, el aprendizaje debe ser considerado como un proceso guiado, apoyado por el profesor, donde se crean espacios de diálogos de significados compartidos a través de procesos de negociación, de construcción de perspectivas intersubjetivas, entre el profesor y el estudiante y entre los propios estudiantes, en la generación de ambientes colaborativos de trabajo. El aprendizaje se debe basar en una internalización progresiva de significados compartidos, provenientes del medio sociocultural, todo lo cual propicia la construcción social del aprendizaje, y condiciona la personalización del mismo” (Cáceres:2009)

La calidad educativa del programa de bachillerato de la universidad, está sustentada en un proceso formativo de los estudiantes que logre desarrollar ambientes de aprendizaje, donde se interiorice el conocimiento, se desarrollen habilidades y valores como estructuras cognitivas complejas que se desarrollan en la actividad cognoscitiva, por lo que se promueven además procesos metacognitivos que condicionen en los estudiantes un análisis introspectivo en cuanto a su aprendizaje.

De acuerdo con Biggs (2006) el aprendizaje es una forma de interactuar con el mundo. A medida que aprendemos, cambian nuestras concepciones de los fenómenos y vemos el mundo de forma diferente. La adquisición de información no conlleva ese cambio, pero nuestra forma de estructurar esa información y de pensar con ella sí lo hace. La educación tiene que ver con el cambio conceptual y no solo con la adquisición de información.

Para lograr estas aspiraciones y estar en condiciones de orientar el trabajo de profesores y alumnos, se diseñaron programas por estructura de contenidos, los cuales se desglosan de acuerdo a los tres tipos de contenidos que contemplan las competencias: conceptuales, procedimentales y actitudinales, de manera que se diseñan actividades de aprendizaje para desarrollar cada uno de los tipos de contenidos.

Las actividades de aprendizaje derivadas del Plan de Estudios y sus complementos, en las tres esferas del conocimiento, se describen en los programas de estudio y de las actividades complementarias. Dependiendo de la naturaleza de la disciplina que abordan, pueden no ser coincidentes en aspectos como las experiencias de aprendizaje los métodos, técnicas e instrumentos de evaluación y los recursos necesarios para su estudio; todos cuentan con los siguientes componentes:

a) La Carátula especifica el nivel educativo al que corresponden; el nombre y clave de la asignatura; su ubicación en el semestre I, su seriación obligatoria, la forma de realización: curso, seminario, taller, y otras especificidades para su ejecución

b) Los créditos que se utilizan de acuerdo a lo que establece el Modelo Curricular corresponden a la adopción de un Sistema de Créditos que permita la movilización de estudiante con instituciones nacionales e internacionales, para ello la construcción de dicho sistema se llevó a cabo a través del análisis de lo que se maneja en este rubro, como es el caso de Sistema de Asignación y Transferencias de Créditos Académicos de ANUIES (SATCA).

Sistema de Créditos Académicos para América Latina (sica) y Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ects-europa). Cabe destacar que estos sistemas de créditos reducen las horas de trabajo en aula y enfatizan las horas de trabajo independiente guiado; a su vez garantizan la acreditación de la formación integral del estudiante.

c) La Justificación: fundamenta su inclusión en el Plan de Estudios y ofrece aspectos descriptivos previos, para explicar sus métodos, estructura y contenidos, así como su relación con otras disciplinas antecedentes, concurrentes y posteriores.

d) Las competencias a alcanzar, genéricas y disciplinarias básicas, de acuerdo con el área de conocimiento a la que corresponda. Para ello se tomaron como referentes las competencias disciplinarias básicas propuestas por la RIEMS, pero se incluyeron algunas otras propuestas por las academias de profesores, que consideraron sería necesario establecer para lograr la educación integral que se propone en la reforma de la Universidad de Hidalgo. En el caso de las Humanidades, que es el área más débil de la RIEMS, la Universidad definió sus propias competencias para las Asignaturas de las áreas de Arte y Filosofía.

e) El Objetivo u objetivos de la asignatura, encuadrado en la materia y área a la que pertenece, con las particularidades técnicas e idiomáticas de su redacción

f) Las Asignaturas Precedentes: paralelas o consecuentes con las que tiene relación. Esta parte del programa da consistencia, precisión y claridad a los conceptos ya abordados de continuidad, seriación, relaciones horizontales, vertebración y complementación entre las asignaturas

g) Las Unidades o Divisiones Convencionales: que integran el programa y dentro de ellas, los contenidos clasificados como cognitivos, afectivos o procedimentales, las estrategias y métodos generales que se emplearán; las experiencias de aprendizaje que soportan a los contenidos, el tiempo parcial asignado a los contenidos y unidades y otras especificaciones circunstanciales

que dependen de las estrategias de aprendizaje y los recursos para alcanzar los objetivos de cada unidad temática

h) Los Recursos de Apoyo necesarios: desde el ámbito de ejecución (aula, laboratorio, taller, o incluso, en algunos detalles, definidos por horas específicas, en el avance programático), los espacios externos (Centro de Autoacceso, Centro de Cómputo, y otros de uso programado), hasta el mobiliario, enseres y equipos, consistentes con los métodos.

i) Los Recursos Didácticos: Bibliografía clasificada y pormenorizada, para consulta, texto y complementación cultural, cuando sea el caso, recursos técnicos informáticos, multimedia o los requeridos para prácticas extraescolares.

j) Los Métodos, Técnicas e Instrumentos de Evaluación: clasificados en los tres momentos y relacionados con el avance programático. Un punto esencial de esta parte del programa es que está sujeta a reglas, ya sea de orden general, aplicables a todos los Planteles dependientes o incorporados, tales como la aplicación de pruebas departamentales provenientes del banco de información, para la evaluación del rendimiento escolar que se construyen con las aportaciones de las Academias y el dispositivo técnico de acceso, control y aplicación que proporcione el apoyo informático de la Universidad, con las concernientes consecuencias para su actualización o modificación dependiendo de los resultados. Sobre las bases anteriores, la evaluación puede ser practicada en lo que se denomina Momentos de la Evaluación, que son:

- Evaluación Diagnóstica.
- Evaluación Continua-Formativa.
- Evaluación Sumaria.

Todas ellas se describen en el apartado concerniente a la evaluación del aprovechamiento escolar.

La evaluación es uno de los aspectos pendientes dentro de la RIEMS, porque no se desarrolló con toda la precisión requerida, sin embargo en la reforma de la Universidad, fue indispensable establecer algunos lineamientos.

□ Evaluación Diagnóstica. Se usa para detectar el nivel de conocimientos con que llega el alumno. Los exámenes de acreditación de las lenguas extranjeras e informática, se aplican al inicio del semestre para ubicar al estudiante en el nivel correspondiente o se le exente de cursar la materia. A los estudiantes que

acrediten la asignatura se les registra la calificación de acuerdo a los criterios del programa.

□ Evaluación Formativa o Continua. Cada estudiante es sujeto de las evaluaciones en los programas. Estas se basan en las pruebas objetivas y todas las actividades en aula, prácticas de laboratorio, participaciones, trabajos y tareas realizadas por el alumno durante el semestre. Tienen un valor que puede variar en cada asignatura del 40 al 60 por ciento de la calificación.

□ Evaluación Sumativa, los Exámenes y sus Instrumentos: Los Exámenes Parciales se aplican dos durante el semestre y tienen un valor de 30% cada uno, para hacer un total de 60%. Los Exámenes Ordinarios se aplican al finalizar el semestre y tienen un valor de 40%. Para tener derecho al examen ordinario el estudiante debe tener un mínimo de 80% de asistencias, si no cumple este requisito pero tiene 70% de las asistencias entonces deberá realizar examen extraordinario.

El incumplimiento a los lineamientos establecidos para el desarrollo de las prácticas de laboratorio es motivo de pérdida del derecho a presentar el examen ordinario de la materia que se trate por lo que deberá cursar nuevamente la materia. Se permite al estudiante recuperar una sola práctica, previa justificación.

- En caso de que repruebe alguna asignatura o no tenga derecho a presentar el examen ordinario el estudiante puede optar por el examen extraordinario o bien realizar curso intersemestral

- Exámenes extraordinarios y cursos intersemestrales - Los estudiantes que reprueben el semestre o quedaron sin derecho en alguna materia podrán presentar examen extraordinario, en el período establecido para ello u optar por el curso intersemestral.

- El curso intersemestral tiene el valor de un curso ordinario por lo que la carga horaria y las obligaciones para el estudiante son equivalentes al del curso ordinario y en caso de reprobalo deberá presentar un examen extraordinario o en su defecto cursar nuevamente la materia.
- En las asignaturas de Prevención de Adicciones, Orientación Vocacional, Investigación, Actividad Física y Actividades Artísticas, los estudiantes no podrán presentar examen extraordinario en caso de reprobalarlas, solo podrán solicitar curso intersemestral.

Las actividades de aprendizaje y la evaluación se alinean en cada programa a las competencias que son el referente obligado de los aprendizajes que se pretenden lograr en el alumno.

Se plantean como uno de los logros mas importantes, en algunos de los programas, actividades de aprendizaje que se desarrollan en coordinación con las demás asignaturas del semestre, esto es hay una coordinación horizontal, para lograr y plasmar el planteamiento de la RIEMS, ya que es la única forma de alcanzar las competencias genéricas.

Entre los aspectos sobresalientes para lograr la implementación de la política a través del Programa Académico de Bachillerato, en una posición que podría ubicarse como el modelo town up es la de las Reglas de Aplicación, una serie de normas que con la normatividad ya establecida en la Universidad, establece los límites y posibilidades que tiene el programa, porque define estos aspectos, estas normas son diseñadas por los integrantes de la burocracia técnica del equipo de trabajo, ya que debe tenerse la visión institucional para establecer normas acordes con el resto de la normatividad, los fines de la Universidad, políticas derivadas del Modelo Educativo y del Plan de Desarrollo.

La elaboración de los programas corresponde en la implementación al modelo “ de abajo a arriba, ya que son las academias de profesores quienes definen los elementos de cada programa, siguiendo el modelo que se aprobó y seleccionan los contenidos que se consideran idóneos para cada asignatura.

Se diseñaron instrumentos adicionales para la implementación del plan de estudios y lograr una adecuada interpretación para su aplicación. Estos instrumentos son las tablas de equivalencias de las asignaturas del plan de estudios anterior y la nueva propuesta, así como la tabla correspondiente a las dos modalidades: presencial y virtual .

Otros instrumentos fueron el esquema de seriación, y las tablas con las ponderaciones para la evaluación de cada uno de las asignaturas.

Al mismo tiempo que se desarrollaba el proceso de aprobación de la propuesta por parte del H. Consejo Universitario, se inició el programa específico de implementación del Programa Académico de Bachillerato 2010, considerando cuatro subprogramas: capacitación docente, difusión del programa, academias, actividades cocurriculares.

#### **4.6 Capacitación docente**

La Universidad y la propia RIEMS han definido el perfil deseable en el docente del bachillerato, con el propósito de establecer estrategias y compromisos que permitan a todos los profesores alcanzar ese perfil, para estar en condiciones de desempeñar su trabajo con eficiencia.

Se consideran ocho competencias del docente:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria institucional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora en su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional

Todas estas competencias deben promoverse de manera transversal, estar referidas al contexto del trabajo docente independientemente del subsistema en el que laboren y las asignaturas que tengan a su cargo y, sobre todo, ser

trascendentales para el desarrollo profesional y formación continua de los docentes como formadores de personas integrales. En particular, las referidas a la planificación (3), innovación (4), evaluación (5) y diseño de ambientes para el aprendizaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje son el eje de atención en el presente módulo. Considerando como sustento básico lo anterior, en el segundo módulo del diplomado de formación docente se pretende desarrollar con mayor énfasis estas competencias y orientar la construcción del perfil de los profesores de educación media superior.

La capacitación del personal académico es un proceso que dio inicio con el Diplomado en Desarrollo de Competencias Docentes para la EMS, en el mes de octubre de 2008, y que se lleva a cabo hasta la fecha, en el que participan de manera obligatoria todos los docentes del bachillerato de la Universidad, sin embargo era indispensable la vinculación con la propuesta específica de esta institución y se les dieran las herramientas que el Diplomado no les da, por ello se estableció como objetivo que los docentes conozcan, valoren y adquieran las habilidades mínimas requeridas para el manejo del Programa Académico de Bachillerato.

Se establecieron como estrategias : un curso para Secretarios de Academia, relacionado con esta función; cada profesor deberá acreditar un mínimo de cinco cursos: Reforma del Bachillerato, Constructivismo, Planeación, Evaluación, Portafolio de Evidencias, de formación pedagógica; los profesores deberán realizar los cursos de actualización disciplinar necesarios para las asignaturas que imparten; formar instructores que puedan a su vez impartir los cursos en cada uno de los planteles o zonas, con la finalidad de cubrir la demanda de todos los profesores que laboran en el Bachillerato; los aspirantes a impartir clases en el Bachillerato deberán acreditar inicialmente el curso de la Reforma como requisito previo a su ingreso; los profesores que impartan el curso de Prevención de Adicciones deberán realizar previamente el curso respectivo; los cursos en todos los casos son impartidos en modalidad semipresencial, para facilitar el proceso a los profesores.

Para dar cumplimiento a estas tareas los directores de los planteles deberán proponer a los candidatos a instructores en cada plantel o en la zona respectiva, debiendo proponer dos candidatos para cada curso; los cursos se programarán en dos turnos para facilitar la asistencia de los profesores; las sedes para los cursos serán las cinco escuelas dependientes y las zonas propuestas por los directores de las escuelas incorporadas; los participantes deberán registrarse en plataforma para cubrir los requisitos de los trabajos que se realizarán en forma virtual.



#### **4.7 Difusión**

El objetivo de este subprograma fue sensibilizar y orientar a todos los integrantes de la comunidad del Bachillerato sobre el sentido, la importancia y los alcances de la reforma del Bachillerato, para ello se establecieron tres estrategias: Difundir en forma continua y amplia las características, los alcances y las bondades del Programa de Bachillerato, a través de los medios de comunicación: en radio, televisión y medios impresos; desarrollar una campaña para cada grupo de interés al interior de los planteles para ello se Diseñaron folletos explicativos con la información mínima dirigida a los alumnos, se realizó un manual para directivos, profesores y empleados; y se realizaron reuniones de información y análisis del Programa de Bachillerato donde se tocaron los aspectos mas sobresalientes: flexibilidad, Inglés, apoyos psicopedagógicos competencias centro de cómputo, bibliotecas

#### **4.8 Academias**

Un tema que es fundamental para la implementación del bachillerato es el de las academias, debido a que al ser los espacios de discusión y análisis de los profesores, se conciben como los órganos técnicos de asesoría y formación pedagógica y disciplinar de los docentes del Bachillerato, por esta razón juegan un papel determinante para el éxito del programa académico.

Se plantearon como estrategias fortalecer el trabajo de las academias como eje que conduce la aplicación del programa académico; constituir la academia como instancia de formación permanente de los docentes; además de integrar las academias horizontales formalmente, ya que venían trabajando de forma eventual, debiendo fortalecer algunas de las actividades que ya se han desarrollado como la revisión y ajuste de los programas de asignatura, en forma semestral, la validación de los planes de clase y el diseño de los cursos de inducción, nivelación y remediales para cada una de las áreas de conocimiento.

#### **4.9 Actividades cocurriculares**

Tienen como objetivo acompañar, orientar e inducir al alumno para garantizar una adecuada trayectoria en su formación en el Bachillerato. Corresponden a varias acciones necesarias en el desarrollo de la propuesta: tutorías, asesorías, apoyos psicopedagógicos, entre otras.

En este rubro se consideró indispensable reconceptualizar el papel del tutor, debido a que se tiene una población demasiado amplia por atender, se valora como una estrategia de apoyo para el alumno con problemas, esto va a permitir tener mayor cercanía con los alumnos en esta condición y una guía mas efectiva.

Las asesorías se establecen como parte de las responsabilidades de todos los docentes, y en esa forma se garantiza una mejor operación porque se puede poner atención a la problemática que presentan en lo individual los alumnos, es el reconocimiento a la heterogeneidad grupal, y no se generaliza cuando es fundamental la retroalimentación de acuerdo a las características personales de cada alumno, en forma de asesoría el profesor se da la oportunidad de atender las carencias y los ritmos diferentes en el conocimiento.

Cada escuela cuenta con un psicólogo por lo menos, sin embargo para lograr mayor atención se gestionó el apoyo de los estudiantes de las carreras de Educación y Psicología que ya tienen un considerable avance en su formación, para que reforzaran los servicios de psicopedagogía en las preparatorias, y tomarles estas actividades como parte de sus prácticas profesionales.

#### **4.10 Ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato**

Con el argumento de que la educación es un bien social cuando es de buena calidad y está al alcance de todos; en caso contrario, puede llegar a ser causa de marginación o exclusión social, la Secretaría de Educación Pública crea el Sistema Nacional de Bachillerato, que es, después del marco curricular común, la estrategia mas importante de la RIEMS, ya que mediante una serie de procedimientos se logra insertar en el nivel la evaluación que se considera necesaria para garantizar la calidad de la formación en los estudiantes.

Con esta medida se instituye un nuevo modelo de coordinación, que adopta controles de calidad y eficiencia, mediante el establecimiento de mecanismos de evaluación y acreditación, es lo que en la década de los noventa se conoció como el Estado evaluador, que deja atrás al estado relativamente ausente pero benevolente en la asignación de los recursos, pero al entrar en una fase de agotamiento por diversas causas, asume una posición de mayor presencia y de control e intervención en los procesos educativos, propiciando una nueva forma de gestión de la educación superior.

Ahora esta política se aplica a la educación media superior, porque la diversidad de programas, modalidades y la multiplicidad de instituciones, venían operando de manera totalmente diversificada y segmentada, lo que impedía la portabilidad de los estudiantes, cualquier posibilidad de unificación de criterios en cuanto a la formación y por consecuencia en los perfiles.

La racionalidad va mas allá porque se generan varias consecuencias, ya que al entrar la educación media en el proceso que gira en torno a la evaluación, se liga necesariamente la competencia por el financiamiento, la apertura, la vinculación con el sector productivo, la innovación organizativa y la reordenación administrativa (Mendoza R.:1992)

Refiriéndose a la educación superior Van Vought señala que “la estrategia de planeamiento y control racional es un acercamiento a la regulación gubernamental en el que se pone mucha confianza en las capacidades de los actores y agencias gubernamentales de adquirir un conocimiento verdadero e integral, y de tomar las mejores decisiones, Asimismo es un abordaje en el que los actores gubernamentales tratan de dirigir el objeto planeado a través del uso de reglas restrictivas estrictas y amplios mecanismos de control”.

El Programa Académico de Bachillerato 2010 de la UAEH, ha incorporado los elementos que le permitan a la Universidad ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato, ya que cumple con los criterios e indicadores establecidos, de acuerdo a los criterios de existencia, esto significa que los elementos que se evalúan estén presentes y avalados por las autoridades respectivas; pertinencia, que sean adecuados a la función establecida; suficiencia, que se cuente con esos elementos en la cantidad necesaria.

Los rubros a evaluar para el ingreso al SNB: currículo, perfil de egreso, identificación de competencias, procesos académicos internos, programas de asignaturas y su vinculación con el perfil de egreso; recursos, métodos de evaluación, orientación educativa, tutorías, perfil de los docentes que además deben estar certificados en los porcentajes establecidos para cada plantel, de acuerdo a si es aspirante, candidato o ya pertenece al Sistema; control escolar, políticas de ingreso, normas de egreso, instalaciones, espacios dedicados a orientación y tutorías, sanitarios.

El ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato de un plantel dependerá de los resultados que obtenga en cada uno de los indicadores anteriores.

## CONCLUSIONES

La educación media superior no había sido motivo de atención con la misma atingencia que la educación superior, por lo que no había alguna toma de posición del estado para regularla, en forma general, sino hasta el Plan 2001-2006. Debe mencionarse que las universidades no recibían recursos para el bachillerato desde hacía diez años, sino hasta el PIFIEMS en 2005.

Es en la Reforma 2008 donde se ve una definición mas clara de parte del estado de asumir una posición que involucrara a todos los subsistemas y que estuviera dispuesto a establecer otro tipo de relación con las universidades en relación a los bachilleratos, con la posibilidad de asignar recursos.

La RIEMS responde a la necesidad de atender el nivel medio superior, debido al crecimiento de la demanda experimentado por el desarrollo de la educación secundaria.

La RIEMS surge como la posibilidad de integrar la educación media superior a la racionalidad de las políticas del Estado que generan nuevas formas de relación entre el Estado, las instituciones que imparten educación media superior y la sociedad.

Para las universidades este tipo de relación no es nueva porque ha operado desde la década de los noventa y se caracteriza por la evaluación permanente ligada al financiamiento, en donde los resultados siguen indicadores vinculados al sector productivo, la innovación organizativa y la reordenación administrativa.

Las instituciones de educación media con la reforma inician el proceso de evaluación y control de parte del estado, en aras de una racionalidad que garantice la calidad y que fundamentará los recursos que puedan ser asignados a las instituciones (estado evaluador)

Esta estrategia es justificada por algunos teóricos como la responsabilidad social que tienen las instituciones en aras de transparentar y justificar los recursos que la sociedad aporta para la educación, sin embargo es en opinión de otros autores, es una forma de comprometer la autonomía, característica de las universidades que se ve afectada, pero que es insoslayable debido a la necesidad de recursos que tiene el bachillerato en las universidades que desde 2005 no recibe apoyos económicos de parte del Estado.

En el diseño de las políticas públicas participan los actores representantes del Estado y los representantes de los grupos demandantes, pero la necesidad de

establecer principios generales que beneficien al mayor número de personas, en aras del bien común, tiene como resultado que en el momento de la implementación se den escenarios distintos, de acuerdo con el contexto en el que se aplican las políticas, y en el mejor de los casos tratando de conservar el sentido original de la política.

En el caso de la RIEMS, la política fue diseñada a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior como representante del Estado, que al mismo tiempo incorporó a representantes de sus propios subsistemas, y a través de ANUIES, como representante de las universidades, por lo que al aplicarse en el contexto de las instituciones, y tratándose de educación, es indispensable adecuar la política a las necesidades de cada institución y a sus fines.

Las políticas públicas vinculadas con la educación, debido a su trascendencia, encuentran una forma más propicia de implementación en la medida en que se les da participación a los actores que viven la política, es el modelo de implementación desde abajo, ya que al tener la cercanía con la política, asumen su responsabilidad y asumen las consecuencias.

El marco curricular común establece una serie de competencias que si no se desarrolla la metodología adecuada y se abordan de manera superficial, se corre el riesgo de romper la integralidad y convertir el proceso educativo en parcial.

Las competencias son referentes de lo que se debe alcanzar en los procesos de formación, pero la expectativa a alcanzar debe ser la educación integral, ya que esto permitirá visualizar si lo que se está realizando es suficiente para lograr ese objetivo superior.

La evaluación que es un aspecto desarrollado escasamente por la reforma, es determinante para modificar el aprendizaje de los alumnos, y la enseñanza, ya que todos los cambios planteados en cuanto al aprendizaje y la enseñanza se consolidan con una evaluación adecuada.

En la implementación de la política, a través de la participación de los profesores se detectan diversos comportamientos que permiten percibir que hay un alto nivel de incertidumbre debido a que se tiene desconfianza porque en este país, las políticas son sexenales y se tiene la percepción que vendrá otra política en breve tiempo.

Otro elemento que juega en el desempeño de directivos y docentes, un alto nivel de improvisación, debido a que se carecen de elementos metodológicos suficientes para asumir en toda su dimensión la propuesta de cambios en el quehacer docente.

Sin embargo posiblemente un elemento determinante es el habitus del docente que es difícil romperlo.

En la RIEMS no se ha definido el procedimiento para emitir el certificado único de bachillerato, y el valor que va a tener éste, pero se ha establecido en las reglas del Sistema Nacional de Bachillerato, que el que expidan las instituciones será complementario.

La reforma nacional ha permitido establecer las reglas para la educación media superior, sin embargo la reforma que se realiza en las instituciones atiende las necesidades del contexto de acuerdo a las finalidades de los subsistemas.

Es menester establecer con claridad las metodologías para hacer accesible la propuesta para los profesores, directivos y empleados.

La tarea principal para cumplir con las expectativas de la reforma es modificar las prácticas de los docentes, pero es al mismo tiempo la tarea mas compleja, por la resistencia, falta de comprensión, y la falta de seguimiento en los procesos.

El trabajo que se hizo en la Universidad de Hidalgo muestra que al implementar la política nacional se están tomando como referentes los elementos del marco curricular común, pero que a la luz de los fines de la Universidad y de su misión en donde la formación integral, el espíritu emprendedor y el compromiso del estudiante con la sociedad son la prioridad.

Así como la visión establece que su modelo educativo centrado en las personas, que logra la aceptación social de sus egresados con valores e ideales universales, capacidades y actitudes emprendedoras, creativas, críticas y de respeto por el ambiente y la diversidad cultural, que les permiten ser competitivos al formarse en programas educativos vinculados entre niveles, acreditados, con un sólido sustento académico y un trabajo docente colegiado

## **ANEXO 1**

### **I. DIAGNÓSTICO DEL PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO 2006**

El Programa Académico de Bachillerato (PAB) vigente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo fue aprobado en sesión del H. Consejo Universitario de fecha 13 de diciembre de 2005, y empezó a aplicarse en el periodo enero-junio de 2006. Este programa caracteriza al Bachillerato de la Universidad como único, general, propedéutico, que mantiene la continuidad con la educación media básica y prepara para el acceso a la licenciatura, pero también forma integralmente a los estudiantes para la vida.

Durante el año 2007, el Bachillerato universitario se sometió a un proceso de evaluación, con la participación del Consejo Asesor de Bachillerato, a fin de sistematizar el conocimiento de este programa educativo, comprender objetivamente sus fortalezas y debilidades a fin de tomar decisiones adecuadas y realizar en forma fundamentada, racional y participativa, sus procesos de desarrollo que orienten a la mejora de la calidad del programa y de la propia gestión.

El proceso de evaluación del Bachillerato universitario se realizó en los siguientes aspectos:

- a) Autoevaluación del Programa Académico de Bachillerato 2006 (PAB), por parte de los directivos de las escuelas dependientes e incorporadas y de la Dirección de Educación Media Superior y Terminal (DEMSyT).
- b) Evaluación de los programas analíticos de las asignaturas por parte de los profesores y las academias de escuelas dependientes e incorporadas.
- c) Evaluación de los resultados académicos de los estudiantes.
- d) Evaluación de los servicios académicos, administrativos y de gestión por parte de directivos, docentes y alumnos.

Con el propósito de poner en operación las variables que fueron objeto de estudio, se determinaron las siguientes dimensiones:

#### **1. Plan de Estudios 2006**

- El plan de estudios consta de 61 asignaturas, que corresponden a 263 créditos, con una carga por semestre de 10 asignaturas en promedio, pero dos de ellos incluyen 11 asignaturas, carga que representa para el alumno una permanencia en el aula de 7 horas en promedio.
- El plan de estudios tiene en total 52 asignaturas seriadas, lo que se ha constituido en un factor que afecta el desempeño académico de los alumnos.

- Un factor que debe mencionarse es que carece de flexibilidad debido al exceso de asignaturas y esto representa un obstáculo también para la movilidad.
- Con una carga tan elevada de asignaturas los alumnos están desertando a partir de tercer semestre, debido a que, de acuerdo con el Reglamento de Control Escolar, los alumnos sólo pueden reprobado 10 asignaturas para no ser dados de baja; esto se aplica a los programas sin importar el número de asignaturas del plan de estudios, lo que afecta a los alumnos porque rápidamente acumulan este número de asignaturas reprobadas.
- El plan de estudios ha incorporado como ejes transversales la lectura, la escritura, los temas de educación ambiental y la prevención de adicciones; pero todavía son incipientes las acciones y no presentan los resultados esperados

### 1.1 Características de las asignaturas.

- Los objetivos de cada asignatura son generales y enfatizan el logro de conocimientos declarativos, limitando el desarrollo de conocimientos procedimentales y actitudinales como parte de las aspiraciones del perfil de egreso.
- Se establecieron 20 horas de autoaprendizaje en la materia de inglés y no se cuenta con las instalaciones suficientes para atender a los alumnos.
- Materias que llevan laboratorio no cuentan con los instrumentos suficientes para realizar sus prácticas en las escuelas de reciente creación.
- Las asignaturas de Informática V presentan problemas debido a que en la primera se imparten contenidos de programación que corresponden a una especialización del área.
- En las asignaturas que requieren una carga de trabajo extraclase no se dispone de tiempo, espacios ni personal que lo supervise, implica traslados (tiempo), compra de material y/o equipo especial (calculadoras, manuales, libros, ropa y/o material deportivo, unidades de almacenamiento, etc.).
- La organización de los contenidos en la asignatura responde a los objetivos de aprendizaje propuestos, sin embargo se ha identificado duplicidad de contenidos en algunos asignaturas, y en algunos casos se han identificado insuficiencias en cuanto a la actualización de la bibliografía.
- No se promueven ambientes de aprendizajes que condicionen el desarrollo de habilidades básicas de investigación-reflexión, como presupuesto importante para garantizar la comprensión del contenido tratado y la generación de estrategia de autotendizaje como parte de la independencia cognoscitiva que debe alcanzar un estudiante en este nivel formativo.

### 1.2 Problemática de los contenidos

- Idoneidad de los contenidos



- En forma general los contenidos son excesivos y están organizados en función de la disciplina, no condicionan las relaciones interdisciplinarias.
- Se requiere revisar y adecuar los contenidos en las áreas de Física, Química y Matemáticas, debido a la restricción del tiempo y los resultados académicos de los estudiantes.
- En otras asignaturas son excesivos, como Orientación Educativa y Arte.
- Algunas asignaturas abordan los mismos temas, pero con enfoque diferente, por ejemplo Español y Comunicación.
- En la asignatura de Taller de Literatura no se cumplieron las expectativas porque se están leyendo materiales sintetizados de internet y no se abordan los autores originales, lo que tiene poco impacto en la formación de los alumnos.
- La asignatura de Sociología ha significado un reto debido a que no se cumple con las especificaciones del programa y se prefiere utilizar material muy elemental, que no trasciende al aprendizaje que se aspira en el perfil de egreso.
- Administración se convirtió en una asignatura excesivamente teórica en donde se abordan con especial énfasis los procesos históricos, desvinculándose de lo que podría ser de utilidad para el alumno.
- Orientación. En esta materia se consideraron tres cursos en los que los contenidos son repetitivos y no logran su propósito de desarrollar procesos metacognitivos referidos a técnicas de estudio, procedimientos para elevar la autoestima del alumno y ayuda para su inserción en la escuela y en su contexto.
- El enfoque que se le da a las áreas depende de la interpretación de cada profesor, perdiendo de vista el objetivo general del bachillerato.

### 1.3 Actualidad de los contenidos

- Los contenidos de las diferentes asignaturas están actualizados aun cuando la base de los programas del plan 2006 son los del plan 1997, se actualizaron enfoques, bibliografía básica y de consulta.
- En el caso de Informática, los contenidos deben ser revisados y actualizados constantemente.
- Materiales de apoyo que emplean los alumnos para estudiar.
- Libros, biblioteca digital, internet, fotocopias, apuntes, manuales.

### 1.4 Educación integral

- Los programas de las asignaturas están diseñados con la estructura de contenidos; sin embargo no se ha logrado que en todas las asignaturas se alcancen a desarrollar los contenidos de acuerdo con las tres esferas del conocimiento: cognoscitiva, afectiva y psicomotora; se siguen manejando en forma superficial y se dejan de lado las habilidades y los valores.
- No se han fortalecido las estrategias para desarrollar los ejes transversales, por lo que no han trascendido en el proceso formativo del estudiante.

### 1.5 Sistema de evaluación

1. No se cumple con los lineamientos establecidos de la evaluación continua, existen deficiencias en el aprendizaje que predisponen a alumnos y profesores para evaluar objetivamente el conocimiento en un nivel aplicativo.
2. No se desarrollan todas las experiencias de aprendizaje consideradas en los programas. En algunas asignaturas se consideraron demasiadas y en otros casos el profesor no las aborda.
3. Falta capacitación en los profesores para desarrollar el portafolio de evidencias y el número de alumnos se convierte en un argumento para no revisar las tareas.

## 2. Factores que interfieren en la instrumentación del proceso de enseñanza aprendizaje

### 2.1 Espacios

2.1.1 Espacios insuficientes en biblioteca, áreas deportivas, no existen cubículos para asesorías, tutorías y área psicopedagógica.

2.1.2 Espacios inadecuados en los laboratorios: iluminación, ventilación; carecen de salidas de emergencia y elementos mínimos de seguridad.

2.1.3 El equipamiento tecnológico es suficiente, pero se requiere su renovación y el mantenimiento adecuado.

2.1.4 Los espacios son insuficientes para el mobiliario que se tiene en las aulas, para realizar las actividades académicas.

2.1.5 En los laboratorios de Física y Química hace falta material, equipo e insumos para cubrir las prácticas en los planteles de reciente creación.

2.1.6 En los centros de cómputo no es adecuado el mobiliario y es insuficiente. Se requiere de personal dedicado a la atención.

### 2.2 Horarios

2.2.1 El número de sesiones a la semana que tienen algunas asignaturas puede generar lapsos extensos entre una clase y otra.

2.2.2 La carga horaria diaria de los alumnos oscila entre 7 y 8 horas al día, lo que no permite la realización correcta de actividades extraclase, obligatorias (autoaprendizaje) y las tareas derivadas de cada asignatura.

2.2.3 Los alumnos irregulares tienen que cursar sus materias a contraturno.

2.2.4 La programación de horarios se basa en las necesidades laborales del profesor y no en las necesidades del alumno.

### **3. Aspectos que influyen en la relación profesor–estudiante**

3.1 Diferencia en la aplicación de la normatividad escolar debido a la falta de conocimiento en el manejo del Programa.

3.2 Los profesores no dominan el modelo pedagógico del nivel de bachillerato y no trascienden al proceso de formación del alumno, declarado en el perfil de egreso.

3.3 No se promueven estrategias de aprendizaje desde los fundamentos constructivistas, en el ámbito de la heterogeneidad grupal.

3.4 Los profesores no comparten el mismo nivel de dominio de los contenidos y esto hace que los enfoques varíen, con deficiencias en el aprovechamiento de los alumnos.

3.5 No se han cumplido los ejes transversales en cuanto a lectura y escritura, circunstancia que incide de manera determinante en las habilidades cognitivas de los alumnos.

3.6 Poca participación de los profesores en la capacitación en su área disciplinar, y un número limitado es el que acude de manera reiterada, lo que propicia que no participen de las orientaciones respecto a los enfoques, y manejo en el abordaje de los contenidos, desde una perspectiva metodológica que promueva la individualización, personificación y profundización de los conocimientos.

3.7 El punto anterior se suma al hecho de que especialmente en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades, por exigencias del modelo 2006, se presenta una gran movilidad de los profesores, lo que ha impedido su especialización en las disciplinas que imparten; se requiere que se cumpla el perfil que cada asignatura señala para el profesor en su modelo de actuación docente.

3.8 La presencia de tutores no ha resuelto la necesidad de que el profesor conozca la problemática del adolescente (personal, familiar, social, económica, etc.), identificarlos y canalizarlos; salvo casos específicos, se requiere fortalecer el programa de tutorías.

3.9 Posiblemente una de las principales áreas de oportunidad es lograr que alumnos y profesores muestren disponibilidad, motivación y compromiso para las tareas académicas, circunstancia que no se ha alcanzado de manera significativa.

3.10 Es indispensable generar condiciones para que los profesores también reciban algunos servicios que contribuyan a garantizar su salud emocional.

3.11 Excesiva carga académica de profesores

### **4. Desempeño académico de los estudiantes**

4.1 Problemas que interfieren en el aprendizaje

4.1.1 Antecedentes académicos deficientes.

4.1.2 Falta de hábitos de estudio.

4.1.3 Falta de razonamiento lógico y habilidades cognitivas.

4.1.4 Falta de cultura científica que predispone a los estudiantes en contra de ciertas asignaturas.

4.1.5 Limitadas habilidades para aplicar el conocimiento ante situaciones problemáticas de la propia disciplina y de la vida real.

4.1.6 Familiares, económicos, sociales, de identidad, de pertenencia, psicológicos, alimenticios, de salud.

4.2 Causas que inciden en los principales problemas de reprobación en cada semestre.

4.2.1 En los primeros semestres, dificultades de adaptación, el sistema de evaluación, desconocimiento de la normatividad escolar, deficientes antecedentes académicos.

4.2.2 En todos los semestres, falta de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje, excesiva carga de trabajo académico.

4.3 Causas de los principales problemas de deserción en cada semestre.

4.3.1 Bajo desempeño académico.

4.3.2 Problemas económicos, familiares.

4.3.3 Cambio de escuela o sistema educativo.

4.3.4 Problemas de disciplina.

4.4 Valoración cualitativa del ingreso, permanencia y egreso por semestre.

En el semestre enero-junio los alumnos presentan un número mayor de deficiencias en los hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje en relación con los que ingresan en el semestre julio-diciembre, que se manifiesta en el bajo rendimiento escolar.

## **5. Problemática de las academias**

5.1 Los tipos de academia en que participan los profesores son fundamentalmente disciplinares, y se realizan, de conformidad con el reglamento respectivo, por lo menos tres sesiones por semestre en cada plantel, sin embargo, aun cuando se han incrementado los trabajos que realizan estos cuerpos colegiados, todavía no se ha alcanzado el nivel deseado de trabajo académico que favorezca un desempeño más comprometido de los profesores.

5.2 Se realizan las academias generales de secretarios de acuerdo con los trabajos que las propias academias de plantel van estableciendo, cuando las decisiones comprometen a todos los planteles, como es el caso de la validación de materiales de apoyo y la validación de exámenes.

5.3 Se realizan sesiones plenarias de academia a las que asisten profesores de todos los planteles dependientes e incorporados, al término del semestre, en las que se establecen los acuerdos más generales respecto al desarrollo de los contenidos, los criterios de evaluación, y estrategias de enseñanza no contempladas en los programas.

5.4 Composición del perfil del profesorado que la integra.

5.4.1 La necesidad de atender la demanda de servicios educativos por parte de las instituciones y los compromisos adquiridos previamente por la institución en relación con el cuerpo docente ha impedido que se cumpla totalmente el principio de idoneidad del perfil disciplinar en relación a la carga; es necesario realizar un proceso que facilite la inserción de los profesores en el área de su especialidad, con la finalidad de que pueda mejorarse el resultado académico.

5.4.2 Los profesores han desarrollado sus habilidades docentes a partir de cursos que se van desarrollando para tal efecto, sin embargo no es una estrategia consolidada el hecho de que tengan que capacitarse para ser titulares de alguna asignatura.

5.4.3 Existe continuidad del profesorado en las asignaturas en determinadas áreas como son: Matemáticas, Física, Química y Biología, donde está más consolidada la plantilla de profesores, sin embargo, en las ciencias sociales, humanísticas y área complementaria existe mucha movilidad, por lo que es necesario buscar la especialización de los profesores en las áreas que imparte.

5.4.4 Por reglamento los profesores deben asistir por lo menos a las tres sesiones ordinarias de la academia y en términos generales cumplen con esta disposición. Sin embargo existen distintos niveles de participación de los profesores en las academias, aún cuando ya existen tareas que deben realizar en forma colegiada, como es la planeación de las actividades de la academia, la elaboración de exámenes y la revisión curricular permanente, que son ejes sobre los que deben articularse los planes de clase que cada profesor debe realizar.

5.5 Principales temas que se llevan a su tratamiento a nivel de academia

5.5.1 No se analizan los problemas de aprendizaje en las academias, debido a que se le da prioridad a los contenidos de los programas, la bibliografía y en el mejor de los casos a la elaboración de materiales de apoyo, todo enfocado a la función docente.

5.5.2 Se comentan de manera informal los resultados que cada profesor obtiene, pero no se dispone de la información que permita conocer el contexto de los resultados para poder comparar desempeños por áreas del conocimiento o por semestres.

5.5.3 Eventualmente se plantean estrategias para mejorar el desempeño de los alumnos en asignaturas que presentan un grado de dificultades evidentes. De manera individual se

canaliza a los estudiantes con problemas de aprendizaje a otras instancias. Sólo se diseña como una estrategia general el dar asesorías a los alumnos, sin embargo se hace de manera irregular y es necesario encauzar la estrategia para obtener mayores resultados de aprendizaje.

5.5.4 En forma aislada se realizan algunas actividades por parte de los profesores que en forma colaborativa trabajan actividades conjuntas con alguna de las demás asignaturas, sin embargo no existe trabajo planeado desde la academia para este tipo de actividades de aprendizajes.

## **6. Evaluación**

6.1 Diferencias en el manejo de la evaluación por parte de los profesores.

6.2 Sigue teniendo un peso excesivo la prueba objetiva.

6.3 El sistema de evaluación incluye la autoevaluación y la coevaluación, pero no se lleva a cabo por carencias en la metodología en los docentes.

6.4 La evaluación institucional al docente por parte de alumnos, pares y directivos debe revisarse, sobre todo la estrategia que se aplica actualmente.

## **7. Fortalezas**

**7.1** Se tiene un solo programa académico para todos los planteles dependientes e incorporados.

**7.2** Se cuenta con la totalidad de los programas de asignaturas desarrollados por estructura de contenidos.

**7.3** Operan 23 academias disciplinares en cada plantel que sesionan, de acuerdo con el reglamento, por lo menos tres ocasiones en el semestre, con la participación de todos los profesores. Las escuelas incorporadas sesionan en reuniones regionales en las que los profesores intercambian experiencias con sus pares de otras escuelas, por lo menos en tres ocasiones por semestre. Al finalizar el semestre se realiza una sesión plenaria donde se conjuntan profesores de escuelas dependientes e incorporadas. Y de manera constante se celebran reuniones generales de secretarios, de acuerdo con los trabajos que se realizan en cada disciplina.

**7.4** Se ha intensificado el trabajo de la academia con la introducción de la planeación didáctica por academia que incluye la dosificación de las asignaturas, y derivado de ello la elaboración de los planes de clase, entre algunos de los trabajos que se realizan.

7.5 Se han incrementado los materiales de apoyo que los propios profesores generan como un elemento que permite unificar la extensión y profundidad de los contenidos.

7.6 Se realiza el plan de clase por parte de todos los profesores como producto de los acuerdos de las academias y se ha logrado unificar criterios en cuanto al enfoque de las asignaturas, bibliografías, nivel de profundidad y extensión de los contenidos y estrategias de evaluación, y ha permitido realizar exámenes departamentales.

7.7 Se ha incrementado la práctica de la integración de portafolios de evidencias, que es un indicador de la evaluación continua, aun cuando se requiere fortalecer la capacitación en ese sentido.

## **8. Debilidades**

8.1 Un número importante de asignaturas en el plan de estudios, de las cuales 85 por ciento son seriadas, ha dificultado la movilidad y representa un obstáculo para aspirantes de otros subsistemas.

8.2 Rigidez en la trayectoria de los alumnos por la ausencia de flexibilidad.

8.3 Deserción a partir de cuarto semestre, debido a que se acumula rápidamente el número de asignaturas que establece el Reglamento de Control Escolar.

8.4 Falta capacitación en los docentes, especialmente en el manejo de la planeación y la evaluación.

8.5 Dificultades en el cumplimiento de los objetivos debido a las estructuras administrativas.

## ANEXO 2

### EQUIVALENCIA DE LAS COMPETENCIAS PROPUESTAS EN LA RIEMS Y LAS ADOPTADAS POR LA UAEH

Competencias UAEH	COMPETENCIAS SEP
1. Formación	<p>Se autodetermina y cuida de sí</p> <p>1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.</li> <li>– Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.</li> <li>– Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.</li> <li>– Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.</li> <li>– Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.</li> <li>– Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</li> </ul> <p>2.- Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.</li> <li>– Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.</li> <li>– Participa en prácticas relacionadas con el arte.</li> </ul> <p>3.- Elige y practica estilos de vida saludables.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.</li> <li>• Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.</li> <li>• Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y de quienes lo rodean.</li> </ul> <p>Aprende en forma autónoma.</p>



	<p>7.- Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.</li> <li>▪ Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.</li> <li>▪ Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.</li> </ul>
2. Comunicación	<p>Se expresa y se comunica.</p> <p>4.- Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</li> <li>▪ Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</li> <li>▪ Identifica las ideas clave en un texto o un discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</li> <li>▪ Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</li> <li>▪ Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</li> </ul>
3. Creatividad	<p>Piensa crítica y reflexivamente.</p> <p>5.- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.</li> <li>▪ Ordena información de acuerdo con categorías, jerarquías y relaciones.</li> <li>▪ Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.</li> <li>▪ Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.</li> <li>▪ Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.</li> <li>▪ Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.</li> </ul>

4. Pensamiento crítico	<p>Piensa crítica y reflexivamente.</p> <p>4. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo con su relevancia y confiabilidad.</li> <li>▪ Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.</li> <li>▪ Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.</li> <li>▪ Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.</li> </ul>
5. Liderazgo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabaja en forma colaborativa.</li> </ul> <p>8.- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.</li> <li>– Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>– Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul>
6. Ciudadanía	<p>Participa con responsabilidad en la sociedad.</p> <p>9.- Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, la región, México y el mundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.</li> <li>▪ Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, el bienestar y el desarrollo democrático de la sociedad.</li> <li>▪ Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.</li> <li>▪ Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y el bienestar individual y el interés general de la sociedad.</li> <li>▪ Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.</li> <li>▪ Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.</li> </ul> <p>10.- Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de</p>

	<p>creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.</li> <li>▪ Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.</li> <li>▪ Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</li> </ul> <p>11.- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.</li> <li>• Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.</li> </ul> <p>Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.</p>
7. Uso de la tecnología	<p>Operar la computadora y demás medios electrónicos para obtener información, comunicarse con colegas, clientes, proveedores, entre otros, sin desperdicio de recursos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Emplear las tecnologías de información y comunicación como herramienta para la apropiación, el desarrollo y la aplicación de los métodos de aprendizaje, investigación y comunicación.</li> <li>▪ Tener claridad en cuanto a las implicaciones que posee el uso de las nuevas tecnologías en la creación de nuevas relaciones y escenarios.</li> <li>▪ Usar nuevas herramientas tecnológicas que promuevan la gestión de la información.</li> </ul>

### ANEXO 3

#### MAPA DE OCOMPETENCIAS DEL BACHILLERATO

#### PLAN 2010

ÁREAS DEL CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS	COMPETENCIAS DISCIPLINARES
<b>ÁREA DE LENGUAJE</b>	ESPAÑOL I ESPAÑOL II ETIMOLOGIAS	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.</li> <li>2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.</li> <li>3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.</li> <li>4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y la situación comunicativa.</li> <li>5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.</li> <li>6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.</li> <li>7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.</li> <li>8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.</li> <li>9. Analiza y compara el origen, el desarrollo y la diversidad de los sistemas y medios de comunicación.</li> <li>10. Identifica e interpreta la idea general y el posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a</li> </ol>
	COMUNICACIÓN	
	INGLÉS I-VI FRANCÉS I Y II ALEMÁN I Y II	
	INFORMÁTICA I-IV	
	EXPRESIÓN GRÁFICA	

		<p>conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.</li> <li>12. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.</li> </ol>
	<p>ÁLGEBRA TRIGONOMETRÍA GEOMETRÍA ANALÍTICA CÁLCULO DIFERENCIAL CÁLCULO INTEGRAL ESTADÍSTICA APLICADA</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales para la comprensión y el análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.</li> <li>2. Formula y resuelve problemas matemáticos aplicando diferentes enfoques.</li> <li>3. Explica e interpreta los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y los contrasta con modelos establecidos o situaciones reales.</li> <li>4. Argumenta la solución de un problema obtenida con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.</li> <li>5. Analiza las relaciones entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o estimar su comportamiento.</li> <li>6. Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que lo rodean.</li> <li>7. Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno, y argumenta su pertinencia.</li> <li>8. Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.</li> </ol>

<b>ÁREA DE CIENCIAS NATURALES</b>	BIOLOGÍA BÁSICA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Establece la interrelación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente en contextos históricos y sociales específicos.</li> <li>2. Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.</li> <li>3. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.</li> <li>4. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.</li> <li>5. Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y comunica sus conclusiones.</li> <li>6. Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.</li> <li>7. Explicita las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.</li> <li>8. Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.</li> <li>9. Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos.</li> <li>10. Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza y los rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.</li> <li>11. Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de riesgo e impacto ambiental.</li> <li>12. Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece.</li> <li>13. Relaciona los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.</li> <li>14. Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades de su vida cotidiana.</li> </ol>
	BIOLOGÍA AVANZADA	
	ECOLOGÍA	
	MECÁNICA	
ELECTRICIDAD Y MAGNETISMO	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.</li> <li>5. Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y comunica sus conclusiones.</li> <li>6. Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.</li> <li>7. Explicita las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.</li> <li>8. Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.</li> <li>9. Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos.</li> <li>10. Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza y los rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.</li> <li>11. Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de riesgo e impacto ambiental.</li> <li>12. Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece.</li> <li>13. Relaciona los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.</li> <li>14. Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades de su vida cotidiana.</li> </ol>	
ÓPTICA Y FÍSICA MODERNA		
QUÍMICA INORGÁNICA		
QUÍMICA ORGÁNICA		

<b>ÁREA DE HUMANIDADES</b>	INTROD. A LA FILOSOFÍA  LÓGICA  ÉTICA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrolla una filosofía de vida a partir de su concepción del mundo.</li> <li>2. Asume una actitud comprometida mediante el análisis crítico de la realidad y del ser humano</li> <li>3. Fortalece y sustenta su esquema de valores desde la argumentación a través del análisis del pensamiento filosófico.</li> <li>4. Asume una postura personal respecto a sus condiciones de vida individual, social y ciudadana</li> <li>5. Valora las manifestaciones de la cultura y reconoce la diversidad en cada una de sus expresiones</li> <li>6. Desarrolla una actitud respetuosa y responsable respecto a la vida y la naturaleza en la conservación del medio ambiente y en aras de un desarrollo sustentable.</li> <li>7. Identifica y asume su posición en el mundo mediante el descubrimiento y el desarrollo de su identidad con su institución, el Estado y la nación.</li> <li>8. Descubre y fortalece sus capacidades para la toma de decisiones que sustentarán su proyecto de vida.</li> <li>9. Reconoce los productos de la cultura como las grandes realizaciones que sintetizan la creatividad y las aspiraciones del hombre.</li> </ol>
	ARTE UNIVERSAL  ARTE MEXICANO	
<b>ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES</b>	HISTORIA I  HISTORIA II  EST.POLÍTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL DE MÉXICO	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.</li> <li>2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.</li> <li>3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.</li> <li>4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.</li> <li>5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas</li> </ol>
	GEOGRAFÍA	

		de un acontecimiento.
	ESTRUCTURA POLÍTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL DE MÉXICO.  PSICOLOGÍA	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.</li> <li>7. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.</li> <li>8. Analiza las funciones de las instituciones del Estado mexicano y la manera en que impactan su vida.</li> <li>9. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</li> </ol>

AREA COMPLEMENTARIA		
<b>ORIENTACIÓN</b>	PREVENCIÓN ADICCIONES	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Favorece una actitud de responsabilidad y compromiso hacia la vida.</li> </ol>
	ORIENTACIÓN VOCACIONAL	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Desarrolla la capacidad en el alumno respecto a la toma de decisiones en relación con los estímulos externos a partir de una adecuada información con carga valorativa.</li> </ol>
<b>INVESTIGACIÓN</b>	INVESTIGA CIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Establece la interrelación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente en contextos históricos y sociales específicos.</li> <li>1. Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.</li> <li>2. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.</li> <li>3. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.</li> <li>4. Contrasta los resultados obtenidos en una</li> </ol>



		investigación o experimento con hipótesis previas y comunica sus conclusiones.
<b>INNOVA</b>	INNOVA	1. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y la competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.
<b>ACTIVIDADES FÍSICAS</b>	ACTIVIDAD FÍSICA I-III	1. Desarrolla una sólida conciencia corporal que promueva la generación de habilidades físicas, emocionales e intelectuales, hábitos saludables, actitudes positivas y deseables rasgos de personalidad. 2. Propicia, en la vivencia de valores de orden familiar y comunitario, el desarrollo de la eficaz integración social y el logro de sustentables estados de salud, reflejados en una mejor calidad de vida presente y futura.
<b>ACTIVIDADES ARTÍSTICAS</b>	ACTIVIDAD ARTÍSTICA I – III (Práctica)	2. Reconoce los productos de la cultura como las grandes realizaciones que sintetizan la creatividad y las aspiraciones del hombre

## ANEXO 4

CATALOGO DE ASIGNATURAS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE  
BACHILLERATO POR SEMESTRE.

## ASIGNATURAS POR SEMESTRE

16 H. aula  
1 C

20 H. ind.  
1 c.

## PRIMER SEMESTRE

CLAVE	ASIGNATURAS	H/Sem	TH/Se m	Créd.	T.H.T.I	Créd	T.H	T.C	SERIA CIÓN
C0101	BIOLOGÍA BÁSICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0401	ESPAÑOL I	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0501	INGLÉS I	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0601	INFORMÁTICA I	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0701	ÁLGEBRA	5	75	4.69	30	1.5	105	6.19	
S0101	HISTORIA I	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
AC101	PREVENCIÓN DE ADICCIONES	3	45	2.81			45	2.81	
AF101	ACTIVIDAD FÍSICA	2	28	1.75			28	1.75	
	<b>8 Asignaturas</b>	<b>30</b>	<b>448</b>	<b>28.00</b>	<b>130</b>	<b>6.5</b>	<b>578</b>	<b>34.50</b>	

## SEGUNDO SEMESTRE

CLAVE	ASIGNATURAS	H/Sem	TH/Se m	Créd.	T.H.T.I	Créd	T.H	T.C	SERIA CIÓN
C0102	BIOLOGÍA AVANZADA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	C010 1
L0402	ESPAÑOL II	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0401
L0502	INGLÉS II	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0501

L0602	INFORMÁTICA II	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0601
L0702	TRIGONOMETRÍA	4	60	3.75	30	1.5	90	5.25	L0701
S0102	HISTORIA II	4	60	3.75	20	1	80	4.75	S010 1
S0201	GEOGRAFÍA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
AF102	ACTIVIDAD FÍSICA	2	28	1.75			28	1.75	
	<b>8 Asignaturas</b>	<b>30</b>	<b>448</b>	<b>28</b>	<b>150</b>	<b>7.5</b>	598	35.5	

### TERCER SEMESTRE

CLAVE	ASIGNATURAS	H/Sem	TH/Se m	Créd.	T.H.T.I	Créd	T.H	T.C	SERIA CIÓN
C0103	ECOLOGÍA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	C010 2
C0201	MECÁNICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0404	ETIMOLOGÍAS	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0403	COMUNICACIÓN	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0503	INGLÉS III	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0502
L0603	INFORMÁTICA III	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0602
L0703	GEOMETRÍA ANALÍTICA	4	60	3.75	30	1.5	90	5.25	L0702
AF103	ACTIVIDAD FÍSICA	2	28	1.75			28	1.75	
	<b>8 Asignaturas</b>	<b>30</b>	<b>448</b>	<b>28</b>	<b>150</b>	<b>7.5</b>	598	35.5	

### CUARTO SEMESTRE

CLAVE	ASIGNATURAS	H/Sem	TH/Sm	Créd.	T.H.T.I	Créd	T.H	T.C	SERIA CIÓN
C0301	QUÍMICA INORGÁNICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
C0202	ELECTRICIDAD Y	4	60	3.75	20	1	80	4.75	C020

	MAGNETISMO								1
L0504	INGLÉS IV	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0503
L0604	INFORMÁTICA IV	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0603
L0704	CÁLCULO DIFERENCIAL	4	60	3.75	30	1.5	90	5.25	L0703
H0101	INTROD. A LA FILOSOFÍA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
L0801	EXPRESIÓN GRÁFICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
AA101	ACTIVIDAD ARTÍSTICA	2	28	1.75			28	1.75	
	<b>8 Asignaturas</b>	<b>30</b>	<b>448</b>	<b>28</b>	<b>150</b>	<b>7.5</b>	598	35.5	

#### QUINTO SEMESTRE

CLAVE	ASIGNATURAS	H/Sem	TH/Se m	Créd.	T.H.T.I	Créd.	T.H	T.C	SERIA CIÓN
C0302	QUÍMICA ORGÁNICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	C030 1
C0203	ÓPTICA Y FÍSICA MODERNA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	C020 2
L0705	CÁLCULO INTEGRAL	4	60	3.75	30	1.5	90	5.25	L0704
H0102	LÓGICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	H010 1
H0201	ARTE UNIVERSAL	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
AC102	ORIENTACIÓN VOCACIONAL	3	45	2.81		0	45	2.81	
AC103	INVESTIGACIÓN	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
AA102	ACTIVIDAD ARTÍSTICA	2	28	1.75			28	1.75	AA10 1

	<b>ELEGIBLES</b>								
L0505	INGLÉS V	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0504
L0901	FRANCÉS I								
L1001	ALEMÁN I								
	<b>9 Asignaturas</b>	<b>31</b>	<b>465</b>	<b>30.81</b>	<b>150</b>	<b>7.5</b>	615	38.31	

**SEXTO SEMESTRE**

<b>CLAVE</b>	<b>ASIGNATURAS</b>	<b>H/Sem</b>	<b>TH/Se m</b>	<b>Créd.</b>	<b>T.H.T.I</b>	<b>Créd .</b>	<b>T.H</b>	<b>T.C</b>	<b>SERIA CIÓN</b>
L0706	ESTADÍSTICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
H0301	PSICOLOGÍA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
H0103	ÉTICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	H010 2
H0202	ARTE MEXICANO	4	60	3.75	20	1	80	4.75	H020 1
S0301	ESTRUCTURA JURÍDICA	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
S0103	ESTRUCTURA POLÍTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL DE MÉXICO	4	60	3.75	20	1	80	4.75	
AC104	INNOVA I	3	45	2.81		1	45	3.81	
AA103	ACTIVIDAD ARTÍSTICA	2	28	1.75			28	1.75	AA10 2
	<b>ELEGIBLES</b>								
L0506	INGLÉS VI	4	60	3.75	20	1	80	4.75	L0505
L0902	FRANCÉS II								L0901
L1002	ALEMÁN II								L1001
<b>TOTALES</b>	<b>9 Asignaturas</b>	<b>31</b>	465	30.81	<b>140</b>	<b>7</b>	<b>525</b>	<b>38.81</b>	

SEM	TOTAL ASIGNATURAS	H/Sem	TH/Se m	Créd.	T.H.T.I	Créd.	T.H	T.C	ASIG NATU RAS SERIA DAS
1o.	8	30	448	28	130	6.5	578	34.5	
2o.	8	30	448	28	150	7.5	598	35.5	6
3er.	8	30	448	28	150	7.5	598	35.5	4
4o.	8	30	448	28	150	7.5	598	35.5	4
5o.	9	31	465	31	150	7.5	615	38.3	6
6o.	9	31	465	31	140	7	525	38.8	6
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>182</b>	<b>2722</b>	<b>174</b>	<b>870</b>	<b>44</b>	<b>3512</b>	<b>218.1</b>	<b>26</b>

## ANEXO 5

### IMPLANTACIÓN DEL PLAN 2010

#### TABLA DE EQUIVALENCIAS

PLAN DE ESTUDIOS 2006	PLAN DE ESTUDIOS 2010	OBSERVACIONES
<b>PRIMER SEMESTRE</b>		
BIOLOGÍA BÁSICA	BIOLOGÍA BÁSICA	
ESPAÑOL I	ESPAÑOL I	
INGLÉS BÁSICO INICIAL	INGLÉS I	
INFORMÁTICA I	INFORMÁTICA I	
ÁLGEBRA	ÁLGEBRA	
HISTORIA I	HISTORIA I	

GEOGRAFÍA	GEOGRAFÍA	Se cursa en segundo semestre
ORIENTACIÓN EDUCATIVA	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
INTRODUCCIÓN A CUDER	ACTIVIDAD FÍSICA I	
INVESTIGACIÓN I	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>		
BIOLOGÍA AVANZADA	BIOLOGÍA AVANZADA	
FÍSICA I	MECÁNICA	Se cursa en tercer semestre
ESPAÑOL II	ESPAÑOL II	
INGLÉS BÁSICO I	INGLÉS II	
INFORMÁTICA II	INFORMÁTICA II	
TRIGONOMETRÍA	TRIGONOMETRÍA	
HISTORIA II	HISTORIA II	
INVESTIGACIÓN II	INVESTIGACIÓN	Se cursa en quinto semestre
DEPORTE II	ACTIVIDAD FÍSICA II	
CULTURA II	ACTIVIDAD FÍSICA II	
<b>TERCER SEMESTRE</b>		
TEMAS SELECTOS DE BIOLOGÍA	ECOLOGÍA	
FÍSICA II	ELECTRICIDAD Y MAGNETISMO	Se cursa en cuarto semestre
COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN	
ETIMOLOGÍAS	ETIMOLOGÍAS	
INGLÉS BÁSICO II	INGLÉS III	
INFORMÁTICA III	INFORMÁTICA III	

GEOMETRIA ANALITICA	GEOMETRIA ANALITICA	
ORIENTACIÓN VOCACIONAL	ORIENTACIÓN VOCACIONAL	Se cursa en quinto semestre
INVESTIGACIÓN III	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
DEPORTE III	ACTIVIDAD FÍSICA III	
CULTURA III	ACTIVIDAD FÍSICA III	
<b>CUARTO SEMESTRE</b>		
QUÍMICA I	QUÍMICA INORGÁNICA	
FÍSICA III	ÓPTICA Y FÍSICA MODERNA	Se cursa en quinto semestre
INGLÉS BÁSICO SUPERIOR	INGLÉS IV	
INFORMÁTICA IV	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
CÁLCULO DIFERENCIAL	CÁLCULO DIFERENCIAL	
INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA	INTROD. A LA FILOSOFÍA	
TALLER DE LITERATURA I	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
EXPRESIÓN GRÁFICA	EXPRESIÓN GRÁFICA	
ORIENTACIÓN PROFESIONAL	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
DEPORTE IV	ACTIVIDAD ARTÍSTICA I	
CULTURA IV	ACTIVIDAD ARTÍSTICA I	
INNOVA I	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
<b>QUINTO SEMESTRE</b>		
QUÍMICA II	QUÍMICA ORGÁNICA	
INGLÉS INTERMEDIO INICIAL	INGLÉS V	



INFORMÁTICA V	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
CÁLCULO INTEGRAL	CÁLCULO INTEGRAL	
LÓGICA	LÓGICA	
ARTE I	ARTE UNIVERSAL	
ESTRUCTURA POLÍTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL DE MÉXICO.	ESTRUCTURA POLÍTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL DE MÉXICO	Se cursa en sexto semestre
TALLER DE LITERATURA II	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
SOCIOLOGÍA	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
DEPORTE V	ACTIVIDAD ARTÍSTICA II	
CULTURA V	ACTIVIDAD ARTÍSTICA II	
INNOVA II	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
<b>SEXTO SEMESTRE</b>		
INGLÉS INTERMEDIO I	INGLÉS VI	
ESTADÍSTICA APLICADA	ESTADÍSTICA	
INFORMÁTICA VI	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios
ÉTICA	ÉTICA	
ARTE II	ARTE MEXICANO	
ESTRUCTURA JURÍDICA	ESTRUCTURA JURÍDICA	
PSICOLOGÍA	PSICOLOGÍA	
ADMINISTRACIÓN GENERAL	Sin equivalencia	Desaparece del plan de estudios

DEPORTE VI	ACTIVIDAD ARTÍSTICA III	
CULTURA VI	ACTIVIDAD ARTÍSTICA III	
INNOVA III	INNOVA	

### Homologación

Las lenguas extranjeras, fortalecimiento y replanteamiento de métodos en las asignaturas.

Para decidir la carga que llevarán deben consultar el catálogo de asignaturas.

Los estudiantes de segundo y tercer semestres cursan actividad deportiva.

Los estudiantes de cuarto y quinto semestres cursan actividad artística.

Todos los estudiantes serán asesorados para su reinscripción por los maestros tutores.

## ANEXO 6

### FLEXIBILIDAD

#### ELECCIÓN DE ASIGNATURAS PARA SER CURSADAS POR EL ALUMNO

DESPUÉS DE PRIMER SEMESTRE	ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR	OBSERVACIONES
Intersemestral:	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
A elegir	Español II	Si ya acreditó Español I
	Informática que corresponda	
	Trigonometría	Si ya acreditó Álgebra
	Biología avanzada	Si ya acreditó Biología Básica
	Historia II	Si ya acreditó Historia I

	Geografía	
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Comunicación	
	Expresión Gráfica	

<b>Periodo ordinario</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Siguiente ciclo ordinario	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Informática que corresponda	
	Trigonometría	Si ya acreditó Álgebra
	Biología Avanzada	Si ya acreditó Biología Básica
	Historia II	Si ya acreditó Historia I
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Comunicación	
	Expresión Gráfica	
	Geometría Analítica	Si ya acreditó Trigonometría
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Investigación	
	Mecánica	Si ya acreditó Geometría Analítica
	Ecología	Si ya acreditó Biología I y II y Geografía
	Química Inorgánica	

	Etimologías	Si ya acreditó Español I y II
--	-------------	-------------------------------

<b>PERIODO INTERSEMESTRAL</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>A elegir</b>	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Informática que corresponda	
	Expresión Gráfica	
	Geometría Analítica	Si ya acreditó Trigonometría
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Ecología	Si ya acreditó Biología I y II y Geografía
	Mecánica	
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Comunicación	
	Cálculo Diferencial	Si ya acreditó Geometría Analítica
	Electricidad y Magnetismo	Si ya acreditó Mecánica
	Química Inorgánica	
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Investigación	
	Etimologías	Si ya acreditó Español I y II

<b>Periodo ordinario</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
--------------------------	--------------------------------------	----------------------

	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Informática que corresponda	
	Expresión Gráfica	
	Actividad Física	Solo un curso
	Actividad Artística	
	Cálculo Diferencial	Si ya acreditó Geometría Analítica
	Cálculo Integral	Si ya acreditó Cálculo Diferencial
	Estadística	
	Electricidad y Magnetismo	Si ya acreditó Mecánica
	Óptica y Física Moderna	Si ya acreditó Electricidad y Magnetismo
	Química Inorgánica	
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Introducción a la Filosofía	
	Lógica	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Arte I	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Investigación	

<b>PERIODO INTERSEMESTRAL</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
A elegir	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Informática que corresponda	

	Expresión Gráfica	
	Cálculo Diferencial	Si ya acreditó Geometría Analítica
	Cálculo Integral	Si ya acreditó Cálculo Diferencial
	Estadística	
	Óptica y Física Moderna	Si ya acreditó Electricidad y Magnetismo
	Química Inorgánica	
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Introducción a la Filosofía	
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Electricidad y Magnetismo	Si ya acreditó Mecánica
	Óptica y Física Moderna	Si ya acreditó Electricidad y magnetismo
	Introducción a la Filosofía	
	Lógica	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Orientación Vocacional	
	Investigación	
	Arte I	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Arte II	Si ya acreditó Arte I

<b>Periodo ordinario</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés

	Informática V	Si inició con el plan 2006 y cursó Informática IV
	Cálculo Integral	Si ya acreditó Cálculo Diferencial
	Estadística	
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Óptica y Física Moderna	Si ya acreditó Electricidad y magnetismo
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Lógica	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Ética	Si ya acreditó Lógica
	Arte I	Si ya cursó Introducción a la Filosofía
	Arte II	Si ya acreditó Arte I
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Psicología	
	Orientación Vocacional	
	Investigación	
	INNOVA	

<b>PERIODO INTERSEMESTRAL</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
A elegir	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Informática V	Si inició con el plan 2006 y cursó Informática IV

	Cálculo Integral	Si ya acreditó Cálculo Diferencial
	Estadística	
	Óptica y Física Moderna	Si ya acreditó Electricidad y magnetismo
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Óptica y Física Moderna	Si ya acreditó Electricidad y Magnetismo
	Química Orgánica	Si ya acreditó Química Inorgánica
	Lógica	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Ética	Si ya acreditó Lógica
	Arte I	Si ya acreditó Introducción a la Filosofía
	Arte II	Si ya acreditó Arte I
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Psicología	
	Orientación Vocacional	
	Investigación	
	INNOVA	

<b>Periodo ordinario</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Informática V	Si inició con el plan 2006 y acreditó Informática IV



	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Estadística	
	Ética	Si ya acreditó Lógica
	Arte II	Si ya acreditó Arte I
	Estructura Política, Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Psicología	
	INNOVA	

<b>PERIODO INTERSEMESTRAL</b>	<b>ASIGNATURAS QUE PUEDEN CURSAR</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
A elegir	Idioma extranjero que corresponda	Francés y Alemán sólo que acredite nivel A2 de Inglés
	Actividad Física	Sólo un curso
	Actividad Artística	
	Ética	Si ya acreditó Lógica
	Arte II	Si ya acreditó Arte I
	Estructura Política Económica y Social de México	Si ya acreditó Historia I y II
	Estructura Jurídica	
	Psicología	
	INNOVA	



## ANEXO 7

### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

#### COORDINACIÓN DE DOCENCIA

#### CONSEJO ASESOR DEL BACHILLERATO

#### PROGRAMA ACADÉMICO DE BACHILLERATO

#### PROGRAMA DE IMPLEMENTACIÓN

### Introducción

El éxito de cualquier programa académico genera expectativas en todos los participantes debido a las modificaciones y ajustes que implica, por lo que es fundamental que se diseñen estrategias de implementación que garanticen la aceptación de todos los involucrados, previa sensibilización que permita que se asuma en toda su extensión, logrando el compromiso de alcanzar los resultados previstos.

Al establecer las estrategias más adecuadas para cada contexto, se logrará abatir la incertidumbre; al comprender cabalmente todos los aspectos del programa, se asumirá con responsabilidad y permitirá una aplicación más benévola.

### OBJETIVO GENERAL

Definir las estrategias, actividades y metodologías que garanticen la adecuada aceptación y la instrumentación del Programa Académico de Bachillerato 2009.

### SUBPROGRAMAS

1. Capacitación docente.
2. Difusión del programa.
3. Reestructuración de academias.
4. Actividades cocurriculares.

### ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES

1. Capacitación docente:
2.
  - Objetivo: Que los docentes conozcan, valoren y adquieran las habilidades mínimas requeridas para el manejo del Programa Académico de Bachillerato

## Estrategias:

- Los secretarios de academia deberán realizar el curso relacionado con esta función, además de los cursos que como profesores deben acreditar.
- Cada profesor deberá acreditar un mínimo de cinco cursos: Reforma del Bachillerato, Constructivismo, Planeación, Evaluación, Portafolio de Evidencias, de formación pedagógica.
- Los profesores deberán realizar los cursos de actualización disciplinar necesarios para las asignaturas que imparten.
- Formar instructores que puedan a su vez impartir los cursos en cada uno de los planteles o zonas, con la finalidad de cubrir la demanda de todos los profesores que laboran en el Bachillerato.
- Todos los aspirantes a impartir clases en el Bachillerato deberán acreditar inicialmente el curso de la Reforma como requisito previo a su ingreso
- Los profesores que impartan el curso de Prevención de Adicciones deberán realizar previamente el curso respectivo.

## Actividades:

- a) Los directores de los planteles deberán proponer a los candidatos a instructores en cada plantel o en la zona respectiva.
- b) Se deberán proponer dos candidatos para cada curso.
- c) Los cursos se programarán en dos turnos para facilitar la asistencia de los profesores.
- d) Las sedes para los cursos serán las cinco escuelas dependientes y las zonas propuestas por los directores de las escuelas incorporadas.
- e) Todos los participantes deberán registrarse en plataforma para cubrir los requisitos de los trabajos que se realizarán en forma virtual.

## 3. Difusión del programa:

Objetivo: Sensibilizar y orientar a todos los integrantes de la comunidad del Bachillerato sobre el sentido, la importancia y los alcances de la reforma del Bachillerato.

## Estrategias:

- Difundir en forma continua y amplia las características, los alcances y las bondades del Programa de Bachillerato, a través de los medios de comunicación.
- Desarrollar una campaña para cada grupo de interés al interior de los planteles.
- Realizar reuniones de información y análisis del Programa de Bachillerato.

## Actividades:

- a) Diseñar una campaña de difusión del Programa de Bachillerato en radio, televisión y medios impresos.
- b) Diseñar los folletos explicativos para cada uno de los componentes del programa académico de bachillerato: autoridades, profesores, secretarios de academia, alumnos, empleados y padres de familia.
- c) Realizar reuniones explicativas de las características del programa con la finalidad de sensibilizar a cada uno de los actores del Bachillerato.

Definir los aspectos mas sobresalientes: flexibilidad, Inglés, apoyos psicopedagógicos:

- Competencias
- Convenios
- Centro de cómputo
- Bibliotecas

#### 4. Academias:

Objetivo: Fortalecer la presencia de las academias como órgano técnico de asesoría y formación pedagógica y disciplinar de los docentes del Bachillerato.

Estrategias:

- Fortalecer el trabajo de las academias como eje que conduce la aplicación del programa académico.
- Constituir la academia como instancia de formación permanente de los docentes.
- 

Actividades:

- a) Actualizar los nombramientos de secretarios de academias disciplinares.
- b) Integrar academias horizontales y nombrar secretarios. (Iniciar actividades en el inicio de semestre julio-diciembre.)
- c) Elaborar planes de trabajo de academias disciplinares y horizontales.
- d) Registro de docentes en plataforma (por confirmar con el área responsable).
- e) Revisión detallada de programas de estudio.
- f) Revisión, diseño y elaboración de materiales didácticos de apoyo para las asignaturas.
- g) Validación de planes de clase.
- h) Diseño de propuesta de cursos de inducción, nivelación y remediales.

#### 5. Actividades cocurriculares.

Objetivo: Acompañar, orientar e inducir al alumno para garantizar una adecuada trayectoria en su formación en el Bachillerato.

## Estrategias:

- Reconceptualización del papel del tutor como estrategia de apoyo para el alumno con problemas.
- Institucionalización de las asesorías como parte de las responsabilidades de todos los docentes.
- Integración formal de los estudiantes de las carreras de Educación, Psicología y Nutrición a las actividades de asesoría y orientación educativa, como parte de las prácticas profesionales.
- Revisión de los cursos de inducción, nivelación y remediales para su instrumentación en cada plantel.

## Actividades:

## a) Tutoría:

- Selección de tutores.
- Asignación de grupos.

## b) Asesorías

- Integración del grupo de asesores profesores.
- Definición de horarios.

## c) Apoyos psicopedagógicos y de orientación:

- Contar con un psicólogo en cada plantel.
- Establecer acuerdos con los institutos de Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias de la Salud de la Universidad y con otras instituciones de educación superior para que los estudiantes de las licenciaturas de Educación, Psicología y Nutrición realicen prácticas profesionales en los planteles de bachillerato.

## d) Revisión de cursos de inducción por parte de las academias semestralmente.

- Desarrollo de propuesta en academia del plantel.
- Análisis y desarrollo de programas en academia de secretarios.

## e) Diseño de procedimientos para determinar pertinencia de cursos de nivelación y remediales.

## 6. Seguimiento:

OBJETIVO: Velar por el cumplimiento de los fines del bachillerato, sus propósitos y metas educativas plasmadas en cada uno de los componentes del Programa de Reforma del Bachillerato 2009.

## Estrategias:

- Se definirán en forma consensada los indicadores del Bachillerato por parte de los planteles.
- Desarrollo de instrumentos de evaluación en cada una de las actividades.
- Concentrado de resultados.
- Análisis de la información.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villanueva Luis F. (1994), *Estudio de las Políticas Públicas*, Editorial Ángel Porrúa, México
- Aguilar Villanueva Luis F, *Hechura de las Políticas*, (2001) Editorial Ángel Porrúa, México .
- Aguilar Villanueva, Luis (2001), *La Implementación de las Políticas*, Editorial Ángel Porrúa, México 2001.
- Allende, Carlos María de (2006), y Morones Díaz Guillermo, *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES, , p. 4.
- Aria Moreira Manuel (2009), *Introducción a la Tecnología Educativa* , Universidad de la Laguna, España.
- Bazúa Fernando y Valenti Giovanna (1991), *La Educación Superior en le México de Fin de Siglo: cinco Problemas y una Política Estratégica*, en Argumentos, Estudios críticos de la Sociedad, UAA, unidad Xochimilco, México
- Cardiel R. Raúl (coordinadores) (1981), *Historia de la educación pública en México*, FCE/SEP, México
- Castrejón Díez Jaime (1985), *Estudiantes, bachillerato y sociedad*, Colegio de Bachilleres, México
- CONAEMS (1994), *Memorias del Encuentro Académico para el Fortalecimiento de la Educación Media Superior*, SEP, México
- CONAPO (1999), *La situación demográfica de México* Consejo Nacional de Población, México.
- CONAPO (2000), *La situación demográfica de México*, Consejo Nacional de Población, México
- Hidalgo Paulo (2001), *Políticas Públicas*, sus actores principales y su racionalidad, Observatorio de Políticas Públicas.
- INEGI (2005), *Conteo de Población y Vivienda*, México.
- Jara Martínez C. Marcos y Bibiano García Redy (2009), *Las corrientes y tendencias del bachillerato en México*, Gestores Académicos de las zonas 13 y 14 del Bachillerato General en Puebla, México
- Jones, Charles O. (1970), *An introduction to the study of Public Policy*, en Estévez Alejandro M, *El Modelo Secuencial de las Políticas treinta años después*, Documentos de Políticas Públicas.
- Kent Rollin (1999), *Cambios emergentes en las universidades públicas ante la modernización de la educación superior*, en Casanova Cardiel Hugo y Rodríguez Gómez Roberto, coordinadores, Universidad Contemporánea, Política y Gobierno, Miguel Ángel Porrúa, México, v.2.
- Ley General de Educación (1993), en Diario Oficial de la Federación, México..

- Lindblom, Charles E. (1991), *El Proceso de Elaboración de Políticas Públicas*, Ministerio para las Administraciones Públicas, Madrid, España.
- Llinás Álvarez Edgar (1989), *La Educación Latinoamericana, Problemas y perspectivas*, UPN, México.
- Lowi Theodore, en Aguilar Villanueva, Luis (2001), *La Hechura de la Políticas*, Editorial Ángel Porrúa, México 2001
- Mendoza Rojas Javier (1999), *La acreditación como mecanismo de regulación*, en Casanova Gardiel Hugo y Rodríguez Gómez Roberto, Universidad Contemporánea, política y gobierno, Ángel Porrúa México, v.2
- Ortiz de Thomé Consuelo (1982), *Algunas notas acerca del Bachillerato Universitario*, Coordinación de Apoyo a la Docencia, ANUIES, México 1995.
- Oszlak Oscar, *Formación Histórica del Estado en América Latina: Elementos Teórico Metodológicos para su Estudio*, Cuadernos del CEDES, Buenos Aires
- Perrenoud, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó, Biblioteca de Aula No. 196,.
- Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República.
- Porrúa Pérez Francisco (2003), *Teoría del Estado*, Editorial Porrúa, México
- Programa Nacional de Educación 2001- 2006, *Por una educación de buena calidad para todos. Un enfoque educativo para el siglo XXI*, México SEP.
- Revuelta Vaquero, Benjamín (2007), *La Implementación de Políticas Públicas*, Dikaion, vol. 21, Universidad de La Sabana, Colombia.
- Rivas Sánchez Rosalía (1989), *Características, Ventajas y Desventajas del Plan Keller*, Universidad de Salamanca, España 1989
- Sabatier, Paul A.(2001), *La implementación de la política pública, un marco de análisis*, en Aguilar Villanueva, Luis, *La Implementación de las Políticas*, Editorial Ángel Porrúa, México .
- Serra Rojas Andrés, *Ciencia Política* (1978), Editorial Porrúa, México 1978.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2008), *con base en el Censo 2000, Documentos de trabajo para la reforma de la EMS*
- Valenti, Giovanna y Gloria del Castillo (1997), *Interés público y educación superior: un enfoque de política pública*, en Alejandro Mungaray y Giovanna Valenti (coords), *Políticas públicas y educación superior*, ANUIES, México.
- Van Meter, Donald S., y Van Horn, Carl. E. (2001), *El proceso de implementación de las políticas, un marco conceptual*, en Aguilar Villanueva, Luis, *La Implementación de las Políticas*, Editorial Ángel Porrúa, México 2001.

- Van Vought, Frans, Evaluación de la educación superior, el próximo paso (1993), en Mendoza Rojas Javier, La acreditación como mecanismo de regulación, en Casanova Gardiel Hugo y Rodríguez Gómez Roberto, Universidad Contemporánea, política y gobierno, Ángel Porrúa México 1999, v.2.
- Van Vought Frans (1993), *Estrategias Gubernamentales e Innovación en Educación Superior*, en Cristian Cox, Políticas de educación superior, categorías para su análisis, en Hernán Courard, Políticas Comparadas de educación superior en América Latina, Flacso, Santiago de Chile.

UNIVERSIDAD, (VI), núm. 29, noviembre 1986, Dirección de Prensa y Relaciones Públicas, . UNAM.

---