

UN-A-CH
BIBLIOTECA CENTRAL UNIVERSITARIA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE HUMANIDADES, CAMPUS VI



**“Propuesta de aplicación de la mejora continua académica en el plantel
CECyT 02 Ángel Albino Corzo, Chiapas”**

**TESIS PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PRESENTA:
ARIEL BASSAUL CHÁVEZ**

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. JUAN CARLOS CABRERA FUENTES**

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; OCTUBRE DE 2010.

10-A-111
UNIVERSIDAD DE CHIAS



Nº ADG BC 130500
SECRETARÍA
UNIVERSITARIA
AUTÓNOMA
DE CHIAPAS
DONACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES C-VI



COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

Oficio No. CIP/805/2010
Septiembre 06 de 2010.

C. ARIEL BASSAUL CHÁVEZ
EGRESADO DE LA MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN SUPERIOR.
11ª PROMOCIÓN
MATRÍCULA: 01161002
TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS.
P R E S E N T E.

Con base en el Reglamento General de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas, le informo que una vez recibido los votos aprobatorios de sus revisores titulares y suplentes de su tesis denominada: "PROPUESTA DE APLICACIÓN DE LA MEJORA CONTINUA ACADEMICA EN EL PLANTEL CECYT 02 ANGEL ALBINO CORZO.", se le autoriza la impresión de siete ejemplares impresos de su tesis de grado y uno electrónico (disco compacto), de los cuales deberá entregar uno impreso y el disco compacto a la Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas, uno impreso a la biblioteca de la Facultad y cinco a la Coordinación para ser entregados a los sinodales titulares y suplentes.

A T E N T A M E N T E
" POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR "

MTRA. ROSARIO GUADALUPE CHÁVEZ MOGUEL
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE
INVESTIGACIÓN Y POSGRADO.



VO. BO.
DRA. LETICIA PONS BONALS
COORDINADORA.

C.c.p.-Expediente/minutario.
RGCM/LPB/mcmd*

Índice

	Pág.
Introducción	
Capítulo I.	
Política educativa y educación basada en competencias.	
1.1 Educación basada en competencias.	01
1.2 Organismos internacionales.	20
1.2.1 Banco mundial.	21
1.2.2 La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).	26
1.3 Plan Nacional de Desarrollo 2006 – 2012.	28
Capítulo II.	
Educación Media Superior y el Bachillerato Tecnológico.	
2.1 La Educación Media Superior.	37
2.1.1 Problemática en la Educación Media Superior en México.	41
2.2 Tipos y modalidades en la Educación Media Superior.	45
2.2.1 El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).	49
2.2.2 La Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT).	50
2.2.3 La Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (CETMAR).	53
2.2.4 La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA).	54
2.2.5 La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI).	55
2.2.6 Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTES).	56
2.2.6.1 El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Chiapas (CECyTECH).	58

Capítulo III.
El proceso de la mejora continua y los efectos de la reforma curricular en el Bachillerato Tecnológico.

3.1	Mejora Continua y Reforma Curricular.	63
3.2	La mejora continua como instrumento de evaluación de la reforma en el Bachillerato Tecnológico.	72
3.3	El centro escolar, un espacio para la mejora continua.	75
3.4	Condiciones, factores y formas de trabajo en los equipos del modelo de formación permanente basados en los centros escolares.	77
3.4.1.	Actividades de un grupo operativo dentro de la mejora continua.	79

Capítulo IV.
Metodología del trabajo de investigación y propuesta del plan de mejora continua en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo.

4.1.	Metodología del trabajo realizado para proponer la aplicación de la mejora continua en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo.	84
4.2.	Propuesta de mejora continua en el plantel CECyT 02, Ángel Albino Corzo.	87
4.3	Breve contexto del municipio de Ángel Albino Corzo, Chiapas.	93
4.4	El CECyT 02 Ángel Albino Corzo.	95

Conclusiones

Fuentes consultadas.

Anexos

DEDICATORIA.

A mi madre, Guillermina Chávez Nolasco, quien vive en mi corazón y que pese a su partida, aun es viento que refresca mi ímpetu de ver hacia adelante, y porque además no encontré otra forma para decirte una vez mas que te quiero.

A Julio César Chávez Villalobos por su ejemplo de lucha, en la vida y en la muerte.

A mi padre, Rigoberto Mariano Bassoul Zenteno, por enseñarme con ejemplo el camino de verdad.

A mi esposa, Osiris Bello Domínguez, por que es motivo de mi superación, aliciente de mis obstáculos, y unguento de mis tropiezos; y por lo que me has permitido ser a tu lado.

A mis hermanos con el afecto de siempre.

A mis amigos, por que disfrutan de cada paso mío.

AGRADECIMIENTO.

Infinitamente a Dios.

A la Facultad de Humanidades, y Educación.

A mis maestros de la Maestría en Educación Superior.

A mi asesor de tesis. Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes.

INTRODUCCIÓN:

La reforma educativa del bachillerato tecnológico, del 2004 y la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) del 2008, proponen en síntesis cambios sustantivos al modelo educativo y a las estructuras que rigen a las instituciones del nivel bachillerato. Obliga a sus actores a replantear su propia metodología de trabajo, a reflexionar su quehacer docente y en medio de esta circunstancia recobra importancia la mejora continua como instrumento para alcanzar niveles de calidad deseable en las escuelas, así como también la necesidad de que los docentes se agrupen para analizar su contexto, su procedencia, sus límites y sus respectivos alcances.

Este trabajo de investigación es una propuesta de aplicación de la mejora continua en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo; para proponer se necesita contextualizar, describir las condiciones desde y donde se parte; por ello se hace necesario describir el clima de reforma en la educación media superior, retomando la reforma al bachillerato tecnológico en el 2004 y la actual RIEMS, analizar la educación basada en competencias, a través de los textos fundamentales que explican las características de esta reforma.

Este trabajo también rescata los antecedentes históricos de la educación media superior, su problemática actual, a la vez que se describen algunos de los subsistemas que ofertan educación media superior en la modalidad de bachillerato tecnológico bivalente.

El objetivo de esta investigación es proponer un plan de mejora continua en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo, describiendo los factores que pueden

ayudar a la implementación de la misma a través de un trabajo colegiado, para alcanzar niveles de calidad deseable en la educación basada en normas en competencias promovida a través de la RIEMS, lo cual obliga a replantear el escenario en donde se desarrolla la docencia, tal es el caso del CECyT 02 Ángel Albino Corzo.

La mejora continua es una necesidad dentro de este nuevo estadio educativo. La formación de equipos operativos de mejora es una obligación de un plantel que busca su propio análisis reflexivo. Esta propuesta describe, pues, la viabilidad de la mejora continua en el plantel CECyT 02 y se ubica como pionera de su ámbito. Además de que con este trabajo se busca hacer realidad la premisa de que sea el docente quien describa su contexto, analice su contexto y su quehacer, y además, sugiera mejoras donde él mismo evalúe y explique sus avances y sus retrocesos.

La premisa hipotética fundamental es pensar que en el plantel CECyT 02 sí hay condiciones para implementar un plan de mejora continua, para ello se hace necesario responder ¿cuáles son las características del cuerpo académico del plantel CECyT 02, Ángel Albino Corzo? ¿Cuál es la disponibilidad que poseen los docentes del CECyT 02 para formar equipos operativos que analicen su propio actuar en la escuela? ¿Qué nivel de conocimiento tienen los docentes del CECyT 02 sobre la mejora continua? ¿En qué y cómo el docente del CECyT 02 podría actuar en la mejora continua y qué espera de la misma? ¿Cuáles son los ejes que los docentes proponen para trabajar bajo la mejora continua? ¿Qué estrategias han de usar? Etc..

Estas y otras preguntas más se contestan en este trabajo de investigación de campo, bajo un enfoque cuali-cuantitativo; siendo además un estudio descriptivo. Cabe mencionar que metodológicamente se realizó revisión de la literatura de la

reforma al bachillerato tecnológico 2004, y de la RIEMS (2008) y sus respectivas enmiendas. Se analizó los textos donde se puntualizan las características de la educación basada en competencias, sus críticos y sus impulsores. Se abundó en la mejora continua y su relación con la RIEMS, y los grupos operativos como agentes de cambio en las escuelas.

Se aplicó encuesta y entrevistas y tras tener un bagaje sobre el contexto y la mejora continua se procedió a plantear un plan de mejora continua en el plantel CECyT 02, Ángel Albino Corzo.

A través de la lectura del presente texto se encontrará en el primer capítulo la descripción de la educación basada en competencias, en donde se analiza los orígenes de las denominadas competencias, sus impulsores y sus críticos; dentro los impulsores se encuentran los organismos internacionales, el Banco mundial, La OCDE, y la perspectiva que tiene el Estado mexicano de la educación basada en competencias.

En el segundo capítulo se hace referencia a la educación media superior, su problemática, tipos y modalidades de la educación media superior, la aparición del bachillerato tecnológico y sus principales subsistemas.

El tercer capítulo presenta la relación existente entre mejora continua y RIEMS en donde se propone a la mejora continua como instrumento de evaluación de la reforma en el bachillerato tecnológico del 2004, y como instrumento de evaluación de la calidad educativa en la RIEMS 2008. Se propone al centro escolar como un espacio idóneo para la mejora y a los grupos operativos colegiados como los protagonistas de la mejora continua y por tanto se esclarece cómo deben funcionar estos denominados equipos operativos

En el cuarto y último capítulo se describe la metodología utilizada en la realización del trabajo investigativo para luego estar en las condiciones de sugerir y/o proponer un plan de mejora continua en el plantel CECyT 02, al mismo tiempo se realiza un acercamiento al contexto del plantel en donde se pretende implementar el plan de mejora continua así como un breve repaso a la región donde se encuentra ubicado el plantel CECyT 02.

PRIMER CAPÍTULO

POLÍTICA EDUCATIVA Y EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.

1.1.- Educación Basada en Competencias.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) de las escuelas públicas* del país tiene como base la denominada Educación Basada en Competencias (EBC), por tal motivo se hace necesario describir en qué consiste dicha propuesta educativa. Partamos por reconocer lo que las autoridades educativas explicitan desde la página oficial de la Secretaría de la Educación Pública (SEP) en donde se advierte que el término competencia "...se refiere, en esencia, a la aplicación de conocimientos prácticos a través de habilidades físicas e intelectuales, con respecto a criterios o estándares de desempeño esperados (normas o calificaciones)"¹

Un estudio realizado en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de México (UNAM) explica de forma resumida a la competencia como una construcción social integrada por aprendizajes significativos en donde se mezclan atributos como conocimientos, actitudes, valores y habilidades con tareas a desempeñar en determinadas situaciones²

También explica que la competencia tiene rasgos distintivos destacando lo correlacional, al vincular diferentes tareas, atributos y habilidades dentro de una estructura conceptual. Holística al reunir una multitud de factores con el propósito

*De esta reforma también se pretende implantar en las instituciones privadas de educación media superior

¹ http://www.competencias.sep.gob.mx/sinoedb/?MIval=Proforhcom_quesebc.html(2008)

² http://psicologia.iztacala.unam.mx/cambio_curricular/documentos/pdfs/educacion_basada_en_competencias_07abril2005.pdf (2008)

que se refleje en el desempeño laboral y por último contextual al estar planteada dentro de un contexto social y cultural con sus propias exigencias.³

Al respecto Perrenaud destaca y haciendo una crítica al modelo tradicional, que en la escuela el estudiante adquiere ciertos conocimientos y ciertos manejos de estos conocimientos; sin embargo hace falta enseñar para poder aplicarlo y en el caso de las competencias se trata de hacer realidad el viejo sueño de Bordieu, la de construir al ciudadano, solo que ahora ese mismo pensamiento se aplica en la actualidad del siglo XXI.

La escuela no logra la transferencia y movilidad del conocimiento, y eso la hace insuficiente y más aun para aquellos que solo logran estudiar bachillerato. Se debe pensar en que los estudios largos son menos probables (licenciatura, ingeniería, posgrado) y que el estudiante de bachillerato en buena medida será su último nivel de estudio y es por eso que se debe enseñar competencias para la vida.

Por otra parte señala que las competencias deben partir de las necesidades de la sociedad es necesario que estas competencias se propongan desde la realidad social del estudiante y por lo tanto hay que reformar muchas estructuras y prácticas para no caer en el dicho de "Vino viejo en odre nuevo".⁴

En efecto, la educación basada en competencias es la propuesta del sistema educativo de nuestro país para reformar la educación media superior y con ello *"Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, y se cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional"*⁵

³ Ibid.

⁴ Construir competencias, Entrevista con Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra. Observaciones recogidas por Paola Gentile y Roberta Bencini. Texto original de una entrevista "El Arte de Construir Competencias " original en portugués en Nova Escola (Brasil), Septiembre 2000, pp.19-31. Traducción: Luis González Martínez.

⁵ http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales (2010)

El acuerdo 442 en su artículo segundo establece como ejes de la reforma integral de la Educación Media Superior a un Marco Curricular Común basado en competencias (MCC), regulación y definición de las modalidades de oferta, mecanismos de gestión, y certificación complementaria del sistema nacional de bachillerato (SNB).

Respecto al eje de la gestión escolar se marcan actividades que van en el siguiente orden:

Formación y actualización de la planta docente este es uno de los elementos de mayor importancia para que la Reforma se lleve a cabo de manera exitosa. Se trata que los docentes trabajen con base en un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje. Para ello se definirá el Perfil del Docente constituido por un conjunto de competencias.

Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, como lo son los programas de tutorías, teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato.

Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento. Se establecerán criterios distintos para distintas modalidades. Profesionalización de la gestión escolar, de manera que el liderazgo en los distintos subsistemas y planteles alcance estándares adecuados y esté orientado a conducir de manera satisfactoria los procesos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas. Esto será posible a partir de la adopción de definiciones y procesos administrativos compartidos. El MCC y el Perfil del Egresado del SNB proveen los elementos de identidad que hacen viable la portabilidad de la educación entre subsistemas e instituciones de manera simplificada.

Evaluación para la mejora continua. La evaluación es indispensable para verificar el desarrollo y despliegue de las competencias del MCC, así como para identificar las áreas para la consolidación del SNB. Para tal efecto se instrumentará un Sistema de Evaluación Integral para la mejora continua de la EMS.⁶

La Secretaría de Educación Pública a través de la unidad de proyectos estratégicos México señala la necesidad de replantear a la educación técnica preocupación que los lleva a realizar el Proyecto para la Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETyC) de la Secretaría de Educación Pública de México en el cual describen las propiedades a poseer para la educación basada en competencia. Teniendo en cuenta el propósito de mejorar la calidad de la educación técnica y la capacitación en México, de manera que satisfaga las necesidades del sector productivo de forma flexible.⁷

Está claro que el nuevo orden establecido, la globalización, exige cambios en la tecnología y en la organización y distribución del trabajo por tanto demanda nuevos paradigmas de funcionamiento social, dichos paradigmas serán replanteados desde la educación y en atención a las exigencias de la sociedad globalizada de mercado.

Sin embargo; en nuestro país la tarea de adecuarnos a una nueva realidad resulta sino imposible, difícil en la medida en que nuestros esquemas educativos no han estado orientado a las exigencias de la demanda laboral como lo refiere el Ing. José Cartas Orozco Director Técnico de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) 1998 *"en México ha existido una fuerte deficiencia en la canalización hacia la formación de los recursos humanos, ya que somos un país con una insuficiente fuerza de trabajo calificada y con un gran compromiso a cuestas, como lo es nuestra participación en el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá (TLC), así como los nuevos acuerdos económicos con*

⁶ Diario oficial de la nación acuerdo 445. En:
http://www.reformaiems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales

⁷ <http://www.oei.org.co/iberfop/sep/sld020.htm> (2007)

América Central y del Sur, los Países de la Cuenca del Pacífico y la Comunidad Europea.”⁸

La doctora Ana María González Fernández asume la preocupación de pensar en un sistema de competencia en nuestras regiones latinoamericanas tras reconocer que las condiciones competitivas desde donde estamos partiendo no son las idóneas:

“Es mundialmente reconocido que América Latina y el Caribe es considerada actualmente la región menos equitativa del mundo. La brecha entre los países desarrollados y aquellos que están en vías de desarrollo hace que no estemos en posiciones muy ventajosas para “competir” en el mundo de los negocios en escenarios internacionales; no obstante, una vía importante para contribuir a nuestro desarrollo económico y social es precisamente hacernos cada vez más competentes. Para ello es necesario reflexionar acerca de las tan mencionadas competencias: ¿Por qué se habla hoy día de competencias? ¿Qué son exactamente estas competencias? ¿Qué implicaciones tiene para nuestras empresas el trabajar con un enfoque de competencias?...”⁹

El sistema educativo mexicano por el contrario refiere la necesidad de trabajar desde el modelo de competencias argumentando entre otros tópicos la necesidad de darle sentido de identidad a la educación media reconociendo que ésta es compleja si se toma en cuenta sus indicadores; y si se compara con otros niveles educativos se puede distinguir la agudeza de los mismos así entonces se destaca su evidente atraso en relación a los distintos sistemas educativos integrantes de la OCDE, su alarmante niveles de reprobación y deserción escolar y su latente desvinculación de objetivos en sus diferentes subsistemas y en consecuencia su frágil identidad.

⁸ Proyecto Experimental para la Implantación de un Modelo de Formación Profesional para el Nivel Medio Superior de la Educación Tecnológica de México Ponente Ing. José Cartas Orozco Director Técnico de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) en <http://www.oei.org.co/iberfop/uruguay3.htm>

⁹ Dra. Ana María Fernández González. Pensemos la competencia en <http://www.gestiopolis.com/canales7/rhh/competencias-competentes-y-competitividad.htm>

Ante esta situación se presenta los tres retos para definir la identidad de la educación media superior (EMS) que son: Cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad. Respecto a la mejora de la calidad reconoce los distintos factores que implica el término "calidad"; sin embargo se le asocia con otro concepto que es el de la "pertinencia"

Dentro de la educación Basada en Competencias una de sus características más sentidas es la relacionada al hecho de basar el lineamientos educativo a las demandas del sector productivo situación que tiene su origen al parecer desde el sector industrial y toda vez que una experiencia de ese ramo llevó a la educación a replantearse.

Aunque el acuerdo 442 hace pronunciamientos generales a los diferentes subsistemas que ofertan educación media superior, respecto al bachillerato tecnológico hace énfasis en competencias básicas:

La formación básica común de todos sus programas se constituye en el elemento común de diversos subsistemas que comparten objetivos y un mismo esquema administrativo, pero que antes operaban de manera desarticulada.

Sobre la flexibilidad y enriquecimiento del currículo: hay cambio de cursos a módulos integrados y autocontenidos en el componente de formación profesional de los programas académicos. Los módulos son interdisciplinarios.

Adicionalmente, destaca la reducción de la carga de cursos en el primer semestre para alentar el desarrollo personal de los estudiantes.

Otro aspecto lo representa los Programas centrados en el aprendizaje: los módulos de formación profesional de los nuevos planes de estudio diseñados por el COSNET, no tienen por objetivo la memorización de información o el

conocimiento de datos científicos o técnicos, sino el desarrollo de competencias concretas que integran un amplio acervo de conocimientos y habilidades.

A decir de Samuel Uvaldo Pérez en su texto *"La educación politécnica Vs educación polivalente"* las características de la educación basadas en competencias son enumeradas sin que se analice a profundidad: *"pareciera que el sólo suscribirla, el sólo mencionarla, bastara para justificarla pedagógicamente y asegurar su pertinencia social"*. Por tanto en su mismo texto se propone sugerir el origen de la (EBC)¹⁰

Cabe mencionar que haremos un esfuerzo de extrapolación para aparear el término polivalencia a la idea de competencia, entendiéndolas a ambas como una tendencia educativa producto o contextualizada en una sociedad actual; para tal efecto este autor plantea que para comprender esta tendencia educativa se debe dar cuenta de los cambios ocurridos en el mundo del trabajo.

En los años setenta del siglo XX, cuando la mayoría de las grandes empresas empiezan a presentar signos de entrar en una gran crisis de productividad, una empresa en Japón muestra indicadores en sentido inverso; partiendo de una idea básica la Toyota Motor Company elevaba de manera sostenida su productividad, *"la clave era: ajustarse a las fluctuaciones de la demanda de manera flexible, produciendo lo estrictamente necesario en la cantidad y en el tiempo preciso, con lo cual todo tipo de excedente tendía a desaparecer."*¹¹

El control cuantitativo y cualitativo del proceso de producción permitiendo su adaptación a las variaciones de los requerimientos del mercado se fundamenta en una serie de principios y pautas para concebir y diseñar tanto el trabajo particular

¹⁰ Pérez Samuel Uvaldo "La educación politécnica Vs educación polivalente" en <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/077.pdf>

¹¹ Ibid

del obrero como el general de la empresa en un procedimiento contrario al ford-taylorismo, en lugar de separar tajante y sistemáticamente las tareas de:

“Racionalización del trabajo a través de la polivalencia de los trabajadores en lugar de la fragmentación y repetitividad;

Reintroducción en los puestos de trabajo directo las actividades de mantenimiento preventivo y correctivo;

Reinserción en los puestos de trabajo de las funciones de control de calidad

Reagrupamiento de las tareas de programación con las de fabricación El que esta reagrupación sea eficiente depende de contar con un trabajador que se corresponda con la flexibilidad interna de la fábrica, se necesita de un trabajador con las capacidades para: manejar varias máquinas correspondientes a operaciones sucesivas y diversas, proyectar parte del ciclo de fabricación, realizar tareas de diagnóstico, efectuar quehaceres de mantenimiento, saber utilizar herramientas modulables (modificables); administrar la calidad del proceso y del producto y participar y utilizar las técnicas de los Círculos de Calidad. Como se aprecia el trabajador especializado producto del ford-taylorismo se convierte en un trabajador flexible, en un trabajador polivalente. Polivalencia que se debe de entender como el conjunto de cualidades que posee un trabajador, permitiéndole tener un control y una autonomía relativa sobre el proceso de producción de los módulos naturales de trabajo en los que participa”.¹²

En México, en aras de superar la crisis de productividad de sus unidades económicas, los empresarios se sumaron a las modas gerenciales, presumiendo encontrar la manera de modernizar sus empresas en los principios y técnicas aplicadas en la Toyota Motor Company, de tal manera que la flexibilidad del trabajo apareció como clave en su estrategia.

Mas tarde esta noción nacida desde los espacios empresariales-industriales se reformuló a los terrenos educativos, sindicales, académicos y gubernamentales;

¹² Pérez Samuel Uvaldo “La educación politécnica Vs educación polivalente” en <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/077.pdf>

en algunas áreas la extrapolación no fue tan dispar; sin embargo en ciertos terrenos, *"se presenta extensa y pluriformemente, ocasionando un terrible embrollo, debido a su doble concepción y utilización"*¹³

Dentro del plano educativo entre diversas características que se destacan de la tendencia a resolver las problemáticas al puro estilo resolutivo de la experiencia Toyota es de considerar a la medida de la flexibilización en la organización del proceso de trabajo que implica *"la reorientación del cambio técnico derivado del proceso exógeno de progresión de los conocimientos científicos y tecnológicos que determinaría el uso de recursos materiales flexibles llamados ostentadamente Nuevas Tecnologías (que casi siempre se reducen a la computación) y lo que su vez precisaría de un recurso humano flexible, de un trabajador polivalente"*¹⁴

En relación a la flexibilidad del proceso de trabajo y del trabajador, se pueden establecer las siguientes precisiones pedagógicas respecto de la polivalencia como tendencia educativa:

Se fundamenta en un cambio tecnológico que se origina en un desarrollo científico lejano y ajeno al trabajador, la polivalencia reduce el conocimiento *"a la mera instrumentalización utilitarista"* ¹⁵

Por otra parte y en el mismo tenor se advierte que la finalidad educativa es su presunta vinculación estrecha con las exigencias del mercado de trabajo.

La educación básica es el lugar por excelencia de la construcción de un saber polivalente. Y para ello no se necesita una transformación radical de la escuela (Revisense las reformas curriculares de la educación básica que retoman la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje" de la Conferencia Mundial

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid

¹⁵ Ibid

sobre Educación para Todos, realizada en Jomtein Tailandia del 5 al 9 de marzo de 1990) El que desde nuestra condición de educadores participemos en acciones de planeación y desarrollo educativo a partir de la polivalencia como tendencia educativa.

Al asumirla acríticamente, nos desatendemos de conocer y analizar su fundamentación e implicaciones. Seguir una moda, nos preocupa aparentar "ser modernos" y estar al tanto de los avances de la teoría pedagógica. Acreditar ideológicamente la subordinación de la educación a las exigencias del mercado de trabajo.

Una adscripción razonada que sea el resultado de la revisión del debate teórico acerca de la relación problemática entre educación y trabajo."¹⁶

Es nuestro autor quien abunda y nos lleva a replantear a Marx quien aseguraba que el trabajador no solo sería unilateral; sino también omnilateral, la perspectiva de la omnilateralidad, necesariamente va unida a la vida en la fábrica; a una fábrica en la que según Marx, la actividad laboral tendería a perder todo signo de especialización; en ella, el "obrero se (vería) empujado y hostigado por el variar de una tecnología que cambia incesantemente sus condiciones de trabajo. Con la desaparición de toda perspectiva de desarrollo especial o unilateral se empezaría a hacerse sentir la necesidad de universalidad: la tendencia hacia un desarrollo omnilateral del hombre.

Para entender el paso del trabajo del hombre, virando de lo unilateral a lo omnilateral hay que asociar la teoría de la educación politécnica al momento histórico de 1917 en donde el obrero no solo era una "mano hábil" sino que ahora se le entiende pensando que después de 1917 las condiciones hacían al trabajador simultáneamente trabajador y dueño de la producción, la educación politécnica debía de enseñarle cómo trabajar y organizar la producción, cómo

¹⁶ Ibid

controlarla y cómo cuantificarla así la formación, la cualificación del trabajador debería de ser lo más amplia posible:

*"El obrero no solo tiene que saber operar un torno, sino también conocer el diseño del torno, conocer otros tipos de tornos, cuáles de ellos hacen falta para ciertos trabajos, dónde y a qué precio se pueden adquirir tornos mejores, si conviene o no importarlos, si se saca provecho de esto; debe saber hacer el dibujo técnico, hacer cálculos conocer la mecánica y su historia, conocer el comercio. Es preciso que conozca también las propiedades del hierro que trabaja dónde y cómo se produce, en qué condiciones, dónde y cómo puede ser adquirido, etc. Debe estar informado sobre las necesidades de hierro en su país y en otros, de su demanda, saber dónde y cómo vender la producción, computar su costo, etc."*¹⁷

De lo anterior se deduce la necesidad de repensar el modelo educativo cuando la intención es estar de acorde a los requerimientos de una sociedad identificada como moderna, pero más aun, arrastrada a la idea de una globalización y altamente identificada a incursionar a lo que se ha denominado una sociedad del conocimiento. Quizá lo más recurrente es preguntarse si estamos ante la posibilidad de poder atender a los nuevos lineamientos de la educación basadas en competencias; sobre todo por la tendencia de hacer esta educación basada en la competencia a los espacios de las tecnologías y por tanto la educación técnica se pone a la vanguardia y en discusión de su proceder.

Los teóricos que harán una defensa férrea para abrazar la educación técnica, basada en competencias en un símil como lo hiciera Nadezhda Krupskaya, pedagoga rusa a quien se le considera teórica e inspiradora de la educación politécnica quien a pesar de lo adverso que implicaba para la naciente URSS (1917) la urgente necesidad de contar en lo inmediato con trabajadores industriales cualificados, Krupskaya defenderá irreconciliablemente la educación

¹⁷ Ibid

politécnica de aquellos que impulsaban una educación especializada (en sentido restringido) acorde a las necesidades inmediatas del desarrollo industrial.¹⁸

Krupskaya se esforzaba por explicar y convencer, no únicamente en el terreno de la práctica educativa, sino fundamentalmente en el debate teórico; el sustento, las finalidades, el contenido de la educación politécnica y sus diferencias infranqueables con una educación especializante.¹⁹

El desarrollo científico y tecnológico (decía):

"..propicia una integración, un acercamiento de los sectores tradicionalmente aislados de la producción industrial y agrícola, lo cual permite revelar no únicamente sus bases científicas y tecnológicas, sino también las económicas y sociales que les son comunes. Conocimiento que compone esencialmente un pilar de la educación politécnica. A partir de este contenido los escolares estarían en condiciones de comprender en lo general la actividad productiva, sus regularidades; base sobre la cual podrían participar en cualquier proceso de trabajo. Sin embargo para que estos procesos no resultaran lejanos y/o ajenos a los educandos, toda actividad ligada a la educación politécnica tendría que "sintetizarse y aplicarse en forma creativa en un trabajo productivo, pues sin (esta vinculación la educación politécnica) adquiere un carácter contemplativo, verbal"²⁰

La educación basada en competencias es una realidad en una buena parte de las escuelas del país, se espera que a través de la EBC se aleje de la denominada educación tradicionalista para inscribirse en otro modelo que al menos va en la busca de ser más productiva y en atención a los requerimientos de los sectores productivos.

¹⁸ Ibid

¹⁹ Ibid

²⁰ KRUPSKAYA, Nadezhda. 1986. *La educación laboral y la enseñanza*. Moscú, Ed. Progreso.

La siguiente tabla describe las diferencias básicas detectadas entre un modelo educativo tradicionalista, la cual contrasta con la Educación Basada en Competencia. Respecto a las diferencias hay que recalcar en cuanto al objetivo el modelo tradicional está centrado en el conocimiento mientras que en el modelo de educación basada en competencias, fijado en las competencias, como su nombre lo indica.

El foco de atención recae en el profesor, dentro del modelo tradicional, mientras que en la EBC recae en el estudiante; en cuanto a este deja de ser pasivo y llega a ser activo pasando del modelo tradicionalista al modelo de la EBC. El profesor tradicionalista deja de serlo para constituirse y asumirse como facilitador. La predominancia teórica de los contenidos pasa a ser prácticas integradoras.

	Educación Tradicional	Educación Basada En Competencias
Objetivo	Conocimientos	Competencias
Foco	Profesor	Estudiante
Estudiante	Pasivo	Activo
Profesor	Transmisor	Facilitador
Experiencias De Aprendizaje	Teóricas Especializadas	Prácticas Integradoras
Relación Con El Medio Laboral	Escasa	Amplia
Diseño Curricular	Proceso	Resultados

(Tabla 1)

Sin duda, en otros momentos, un buen profesor, haciendo gala de claridad expositiva, precisión técnica y conceptual y excelente capacidad comunicativa era una experiencia formativa insustituible.

En la actualidad, los cambios que afectan a las instituciones educativas configuran un nuevo contexto en el cual la presencia creciente de las telecomunicaciones en la sociedad, la necesidad de formar profesionales para tiempos de cambios, las transformaciones en la práctica profesional y la emergencia de nuevas formas de ejercicio de las profesiones, las demandas por una continua actualización del

saber, entre otros factores, exigen nuevas situaciones de enseñanza y aprendizaje así como nuevos modelos adecuados a ellas.

De esta manera se asume que de acuerdo a la RIEMS tal como lo dicta el acuerdo 444²¹ hay una preocupación para construir al nuevo estudiante, el cual es entendido como uno que sea competente, que maneje sus competencias y las aplique para solucionar problemáticas de acuerdo a su edad y en el contexto socioeconómico donde se desenvuelva; de tal manera que existen tres tipos de competencias para el estudiante, los cuales son: genérica, disciplinares y profesionales.

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

(Tabla 2)

22

El propósito es formar un estudiante capaz de intervenir en la problemática que se presenta en dicho campo, a través de la adquisición de un conjunto de competencias genéricas, disciplinares profesionales que le permitan al estudiante su inserción en diversos contextos sociales.

²¹ Acuerdo 444 Original: Martes 21 de octubre de 2008

Modificado: Martes 23 de junio de 2009 DIARIO OFICIAL (Primera Sección) Secretaría de Educación Pública por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.

²² Ibidem.

El Modelo Educativo de Educación Basado en Competencias asume un conjunto de características que lo distinguen de la oferta actual de las Unidades: nuevos usuarios, diversidad en las orientaciones, pertinencia con las necesidades locales, énfasis en el estudiante, demostración de las competencias, entre otras. Tales características señalan la necesidad de definir un nuevo rol para el docente. De ser un transmisor de información se convierte en un facilitador del proceso de aprendizaje, en un apoyo al desarrollo del estudiante, en un orientador de su trayectoria académica. Su práctica tiende a resignificarse y se enriquecen sus posibilidades de actividad al incorporar recursos que, si bien no eliminan a la clase tradicional, sí reducen significativamente su papel, dando lugar al desarrollo de nuevas y diversas experiencias de aprendizaje. Su formación o actualización debe también replantearse, proporcionándole no sólo la información sobre nuevas técnicas, sino también la vivencia de lo que se espera logre realizar en el desarrollo de su propio aprendizaje.

La formación de los docentes ha de adoptar también, el enfoque por competencias, mismo que, a grandes rasgos, pretende impulsar la construcción de un conjunto de conocimientos y habilidades propios de la formación profesional en el campo educativo, así como el desarrollo integral de los valores y actitudes del ser humano, es decir, de competencias profesionales, para con ello garantizar en lo posible, no solamente un desempeño profesional distinto, sino la satisfacción de nuevas necesidades de actualización y de desarrollo profesional.

Esto puede ser factible debido a que la formación basada en competencias permite que haya una relación directa entre las competencias requeridas (necesidades concretas del campo en el que se desempeñará el profesional) y los contenidos de los programas de formación. El enfoque de competencias obliga a superar los métodos de formación tradicionales, orientándolos hacia una pedagogía diferente. La nueva pedagogía se basa en la idea que el docente es un facilitador del proceso de aprendizaje y supone la consideración de los siguientes principios:

1) Educar es fomentar, mediante el aprendizaje, la efectividad del talento humano en todas sus dimensiones: intelectual, afectiva, etc.

2) Los conocimientos científicos tecnológicos tienen valor cuando se reflejan en la solución de problemas concretos de la realidad.

3) La mejor forma de aprehender los conocimientos científicos y tecnológicos es descubriéndolos y redescubriéndolos en la práctica.

4) La competencia profesional no es sumatoria de conocimientos, habilidades y actitudes aislados, sino que es un resultado integrado en forma coherente y aplicado a situaciones concretas.²³

La filosofía de la formación por competencias señala, entre sus características fundamentales, una concepción sobre el papel del formando, y el supuesto de que la utilización de medios didácticos variados, centrados en la actividad del estudiante, permite la creación de un ambiente educativo favorable al desarrollo de competencias.

De lo anterior se desprende que la introducción de un currículo basado en competencias, altera significativamente el rol del maestro tradicional. En la metodología EBC, el rol del maestro tiene dos diferentes funciones: una, como sujeto que cuenta con los medios de aprendizaje que puede poner a disposición del aprendizaje y otra, como guía, orientador y promotor de dicho proceso. El maestro debe ser competente en el ámbito de los métodos y procedimientos que favorezcan el aprendizaje y estar actualizado en el contenido que va a impartir; como guía del proceso educativo, debe presentar cambios con respecto a la práctica tradicional. De ser una fuente de conocimiento unilateral, en ocasiones autoritaria, pasa a ser un conductor del proceso de construcción del aprendizaje y un recurso de información, al lado de otros. De igual manera se exige en el docente contar con las competencias necesarias para que su trabajo sea más idóneo en este nuevo marco educativo.

²³ <http://www.lie.upn.mx/docs/MenuPrincipal/DocsApoyo/GuiasPedagog/CursFormac.pdf>

Por tanto el docente debe organizar su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional. Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento. Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares. Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica. Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación. Se actualiza en el uso de una segunda lengua.

También Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo. Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte. Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.

Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios. Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas. Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias orientados al desarrollo de competencias. Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiado para el desarrollo de competencias. Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.

Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional. Comunica ideas y conceptos con

claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes. Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada. Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales. Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación. Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.

Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo. Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes. Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes. Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación. Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo. Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento. Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes. Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo. Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística. Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.

Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano, practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.

Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada. Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir. Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo. Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta. Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias. Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes. Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.

Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional. Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico. Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad. Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social. Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.

1.2.- Organismos Internacionales.

Los organismos internacionales que se asumen como guías de los esfuerzos de las sociedades de los diferentes países que establecen acuerdos de cooperación para alcanzar logros compartidos, también están enfocando sus respectivas sugerencias a la educación basada en competencias. De hecho las relaciones existentes en estos denominados organismos internacionales parten de reconocer la importancia de la educación como factor y/o elemento de integración y fortaleza de la sociedad; así como también la preocupación derivada de los índices de pobreza y la inequidad de la distribución de la riqueza en los países denominados en vías de desarrollo o dependientes. Son estos organismos internacionales quienes analizan y a la postre sugieren las líneas de acciones los cuales han de llevar al buen funcionamiento de la educación en los países y cuyos resultados se verán reflejado "en el desarrollo social del país donde se esté llevando a efecto, dichos señalamientos educativos"

Existen muchos organismos internacionales que han centrado sus opiniones en el asunto educativo sin embargo puede observarse que dichos organismos, en general tienden a fomentar la producción de cambios de tipo estructurales necesarios para una mejor calidad y equidad educativa; pero, en algunos casos sus orientaciones se vinculan más a la competitividad personal, en otros el énfasis está puesto en las destrezas para la inserción en el mundo del trabajo, otros apuntan a sostener cambios de orden más profundo en lo socio-político-cultural, otros hacen hincapié en la relación costo-beneficio. "No obstante, cabe aclarar que, en general, es posible identificar la convivencia o integración de varios de esos criterios en cada Organismo"²⁴

* Sobre la intervención de los organismos internacionales existen opiniones encontradas, entre los que dan rienda suelta a las recomendaciones y los que por lo contrario señalan que estos organismo internacionales responden a las fuerzas capitalistas que en realidad no van en busca de la mejora social, sino que proponen paliativos para mantener el orden establecido.

²⁴ Los Organismos internacionales de cooperación y la educación. Sus principales definiciones. Documento de trabajo en: <http://www.oei.es/calidad2/organismos.htm> (julio 2007)

1.2.1.- Banco Mundial.

El Banco Mundial (BM, en inglés: *World Bank*) es uno de los organismos especializados de las Naciones Unidas su propósito declarado es reducir la pobreza mediante préstamos de bajo interés, créditos sin intereses a nivel bancario y apoyos económicos a las naciones en desarrollo. Está integrado por 184 países miembros. Fue creado en 1944 y tiene su sede en la ciudad de Washington Estados Unidos.

En 1944, en el marco de las negociaciones previas al término de la Segunda Guerra Mundial, nace lo que a la postre se conocería como el sistema financiero de Breton Woods (llamado así por el nombre de la ciudad en New Hampshire, sede de la conferencia donde fue concebido) integrado por dos instituciones, fundamentales para entender las políticas de desarrollo que tuvieron lugar a partir de la segunda mitad del siglo XX: el Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo (BIRD) y el Fondo Monetario Internacional (FMI).

Concebido el primero, en un principio, con el fin de ayudar a las naciones europeas en la reconstrucción de las ciudades durante la posguerra, poco a poco fue ampliando sus funciones, creándose más organismos que funcionarían paralelamente a este, integrando lo que hoy conocemos como el Grupo del Banco Mundial (GBM).²⁵

En el ramo educativo el Banco Mundial mantiene su expectativa en señalar la importancia de la educación para resarcir o mitigar la pobreza en los países subdesarrollados. Según el enfoque del Banco Mundial, el énfasis de las políticas de los países en o con escaso desarrollo debe ponerse en lograr el mejoramiento del acceso a los programas de protección social e inversiones en *capital humano*, porque entienden que de ello depende la posibilidad de romper el círculo de la

²⁵ http://es.wikipedia.org/wiki/Banco_Mundial (julio del 2007)

pobreza. En ese sentido, la educación es tomada como herramienta de constitución de ese capital humano.²⁶

El Banco Mundial argumenta que si no se logra darle educación a todos menos podrán aprovechar las ventajas que la educación provee "si ni el acceso a ella (a la educación) está garantizado, no se podrán recibir y desarrollar los beneficios que la educación traería a los hogares y a los niños pobres en relación con su futuro"²⁷

Es el mismo Banco Mundial que advierte en los nuevos cambios y en la sociedad actual la posibilidad de crisis y riesgos determinando la necesidad de procurar una protección social mediante lo educativo y con ello prever y ayudar a los países pobres a reducir la pobreza en forma más decidida y obtener mayores beneficios de la globalización con menos riesgos. "Los sistemas de protección, señala este organismo, deben existir antes de que se produzcan las crisis para que tengan oportunidad de producir buenos resultados."²⁸

En donde el concepto de protección social según el Banco Mundial lo determina como: "intervenciones públicas para ayudar a los individuos, hogares y comunidades a manejar mejor el riesgo, y prestar apoyo a quienes se encuentran en situación de pobreza crítica".²⁹

Los mecanismos para hacer frente a los riesgos y/o crisis son pocos en el mundo y más se acentúa en el mundo subdesarrollado. Por ello es la educación un aspecto de constante insistencia en el Banco Mundial. En materia educativa su objetivo de largo plazo se define como: "Asegurar que todas las personas terminen estudios de enseñanza básica de calidad suficiente, adquieran los conocimientos

²⁶ Los Organismos internacionales de cooperación y la educación. Sus principales definiciones. Documento de trabajo en: <http://www.oei.es/calidad2/organismos.hum> (julio 2007)

²⁷ Ibid.

²⁸ Ibid.

²⁹ Ibid

fundamentales (alfabetización, conocimientos básicos de aritmética, capacidades para razonar y técnicas para la vida en sociedad, como la aptitud para trabajar en equipo) y tengan la oportunidad de seguir estudiando toda la vida en distintos entornos de la enseñanza post-básica para poder adquirir conocimientos avanzados³⁰

El objetivo es congruente con lo que el Banco Mundial ha detectado como problemas fundamentales en las sociedades en relación al aspecto educativo:

“deserción escolar, poca calidad educativa, retroceso en el acceso, adquisición de conocimientos insuficientes e inadecuados para el ingreso al mundo del trabajo, equipamientos escasos en las instituciones, disparidades enormes entre países y dentro de los países, insiste en una relación de estrecha colaboración entre gobiernos nacionales, locales, organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales a fin de garantizar que se alcancen los objetivos de educación de cada país y para “fomentar que a nivel público y de los educadores se comprenda la necesidad de cambio en la esfera de la educación.”³¹

A partir de los problemas detectados y los objetivos planeados para atacarlos surge la necesidad de conjuntar esfuerzos los cuales deberán ser desde la perspectiva del Banco Mundial bajo una profunda colaboración de las partes componentes del sistema educativo donde se exige por una parte que al gobierno, define que le compete la responsabilidad de hacer eficiente el gasto público y ofrecer oportunidades educativas para todos, garantizando la enseñanza básica universal y con una distribución equitativa a favor de los más pobres, sobre todo en los rubros de enseñanza media y terciaria que quedan pendientes en la agenda (ya que no pueden proveer educación gratuita para todo aquel que lo desee en todos los niveles).

³⁰ Ibid

³¹ Ibid

Mientras el papel de la comunidad la cual asocia o se da la perspectiva en relación con los padres, comunidades y organizaciones no gubernamentales, sus funciones en esta área es sumamente importante y "supera el mero consumo de los bienes educativos, favoreciendo los procesos e inclusión y permanencia".³²

Por otra parte el Banco Mundial hace énfasis también en el rol o papel a desarrollar por parte del sector empresarial, también denominado sector privado en educación en donde pareciera volver a ser importante y con tendencia a ampliarse, considerando el BM también que los empleadores, aislados o en grupo, ofrecen capacitación en el trabajo a sus empleados, conforme los resultados de aprendizajes laborales y conocimientos necesarios para el desarrollo del sector.

De los maestros el Banco Mundial los entiende como un factor determinante o crucial por su contacto con el sujeto aprendiz y por ello exige que a las organizaciones que ellos forman para sus asuntos laborales o para sus asuntos reflexivos deben participar en las reformas y formulación de nuevos programas.

Respecto a la intervención de los organismos internacionales en los sistemas educativos un estudio realizado en la Argentina señala que el sistema educativo encontró en las propuestas de las agencias internacionales de crédito y cooperación no sólo una importante fuente de financiación, sino también de asesoría técnica, dicha investigación señala que los préstamos del Banco Mundial al sector educativo ocuparon un lugar central en el impulso necesario para llevar a cabo la transformación; asimismo, organizaciones de cooperación como la OEI adquirieron progresivamente un lugar destacado. La misma investigación destaca que la historia reciente de intervención en asesoría y préstamo por parte del Banco Mundial es muy similar en todos los países latinoamericanos en condiciones de subdesarrollo incluido México.³³

³² Ibid

³³ Revista de Educación, 341. Septiembre-diciembre 2006, pp. 845-866
http://www.revistaeducacion.mec.es/re341_35.html (julio 2007)

Las intervenciones del Banco Mundial, se sabe, son económicas e ideológicas; propone una reforma educativa —entendida como reforma escolar no sólo es ineludible sino «urgente», ya que su postergación parecería tener serios costos económicos, sociales y políticos para los países. Un requisito indispensable para que las naciones participen competitivamente en la economía global. Priorizar la educación; ... de modo que a la educación ...se le adjudicaron comparativamente los mayores beneficios sociales y económicos. El mejoramiento de la calidad de la educación operó también como otra de las recomendaciones principales también, se aconsejó una mayor participación de las familias y de la comunidad en el ámbito educativo. Además, se consideró necesaria la intervención del sector privado y de los organismos no gubernamentales.³⁴

Tras haber analizado la presencia y las razones del Banco Mundial y otras organizaciones internacionales habría que retomar lo que Tussie en resumida cuenta determina: Las organizaciones internacionales se han convertido en poderosos ámbitos cada vez más fuertes de producción y difusión de conocimientos que intervienen en los discursos teóricos y prácticos de los estados nacionales. Tal situación adquiere mayor notoriedad en los países en desarrollo, debido a que sus recomendaciones y propuestas se ven favorecidas por la oferta de asistencia técnica y, sobre todo, por la posibilidad de financiación económica.

Así, suele afirmarse que los organismos internacionales actúan como «inteligencia artificial» de los gobiernos, suministrando consejo técnico y fondos según las prioridades y necesidades establecidas en su propia agenda.³⁵

³⁴ Ibid.

³⁵ Tussie citado por Rodrigo, L. en Organismos internacionales y reformas educativas. el banco mundial, la oei y la política de descentralización educativa en la argentina de los años noventa en http://www.revistaeducacion.mec.es/rc341_35.html (julio 2007)

1.2.2.- La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Es una organización internacional intergubernamental que, en sus inicios, reunió a los países más industrializados con economía de mercado. La OCDE se ha constituido en uno de los más influyentes Foros Mundiales en el que se analizan y se establecen orientaciones y normas sobre temas, económicos, educacionales, medioambientales y muchos otros de gran relevancia internacional. Los representantes de los países miembros intercambian información y armonizan sus políticas, con el objetivo de maximizar el crecimiento económico, apoyar su desarrollo y el de los países no-miembros.³⁶

El 18 de mayo de 1994, México se convirtió en el miembro número 25 de la OCDE; el "Decreto de promulgación de la Declaración del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos" fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de julio del mismo año. En un plano de igualdad, México analiza las políticas públicas de los países miembros.³⁷

La OCDE realiza recomendaciones en diferentes sectores para realizar dichas recomendaciones previamente elabora diagnósticos. Cuando México ingresó a la OCDE en materia de educación recibió varias instrucciones acorde con sus objetivos de expansión y mejoramiento económico de los países miembros, en donde enfatiza en sus exámenes en qué medida el sistema educativo responde a las necesidades de la economía y de la sociedad actuales y en qué medida puede contribuir a la consecución del desarrollo económico y el progreso social. Tras elaborar un diagnóstico dentro del ámbito educativo reconoce las siguientes características a manera de conclusión: En su parte de diagnóstico, destaca el carácter sumamente heterogéneo, complejo, frágil, poco articulado y rígido del

³⁶ <http://www.direcon.cl/documentos/OECD/QUE%20ES%20LA%20OCDE.pdf> (JULIO 2007)

³⁷ http://www.oecd.org/pages/0,2966,es_36288966_36288128_1_1_1_1,00.html (JULIO 2007)

conjunto de instituciones de educación media superior y superior. Es decir, un sistema que se divide en varios subsistemas (universitario, tecnológico y normalista), pero que no está integrado entre sí y tampoco permite la movilidad horizontal de los estudiantes; con diferentes formas de coordinación con las autoridades educativas y con distintos regímenes jurídicos; con un crecimiento importante del sector privado (cinco veces más que el público); alta concentración de la matrícula en las ciencias sociales y administrativas; e indica que "el peso de las formaciones científicas y técnicas es modesto para el nivel de actual de desarrollo económico de México"³⁸

Mientras los organismos internacionales "recomiendan" y diseñan políticas educativas existen sectores que se muestran contrarios a las políticas educativas emanadas de las señalizaciones que hacen los organismos internacionales. Como lo plasmado por Raquel Sosa Elizaga en su texto *Hacia la defensa y transformación democrática de la educación pública en México* (mayo 2007) en donde señala que la educación en México bajo la presencia de los organismos internacionales, llámese Banco Mundial, OCDE, resulta un negocio productivo y de ahí la insistencia del Banco Mundial en ver a la educación desde la perspectiva empresarial.³⁹

Aunque las opiniones suelen ser encontradas lo cierto es que la OCDE presenta sus razonamientos y recomendaciones a partir de investigaciones que hacen de este organismo uno serio y con claras propuestas, el asunto de fondo va a ser el cómo se apliquen estas recomendaciones en los sistemas educativos de los países y no solo se llegue a la simulación.

³⁸ Ibid.

³⁹ Christopher Lubienski, "School choice and privatization in Education: An alternative analytical framework", *Journal for Critical Education Policy Studies*, Volume 4, Number 1, march 2006.

1.1.2.- Plan Nacional de Desarrollo 2006 – 2012.

En el mensaje que acompaña a la presentación del Plan Nacional De Desarrollo 2006-2012 (*PND*), a cargo del presidente de la república de nuestro país (México) Felipe Calderón Hinojosa En cumplimiento con lo dispuesto en el Artículo 26 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como por lo previsto en los Artículos 4 y 20 de la Ley de Planeación, presenta el Plan Nacional de Desarrollo que habrá de regir las acciones del gobierno federal en el sexenio 2006-2012. "Este Plan es resultado de un auténtico proceso de deliberación, democrático, plural e incluyente, que recoge las inquietudes y necesidades de todos los sectores de la sociedad".⁴⁰

En la presentación del *PND* 2006-2012 se anota que dicho plan está realizado en una perspectiva a 23 años a posteriori Visión 2030, es una descripción del México deseable y posible por encima de las diferencias. La imagen del país en el que se desea vivir dentro de 23 años da sentido y contenido a las acciones que como gobierno y como sociedad se emprende a partir de ahora". "Para el Gobierno de la República es fundamental tomar decisiones pensando no sólo en el presente de los mexicanos, sino también en su futuro. La única forma de afrontar con éxito el porvenir es actuar con eficacia hoy".⁴¹

El Plan Nacional de Desarrollo está estructurado en cinco ejes rectores:

1. Estado de Derecho y seguridad.
2. Economía competitiva y generadora de empleos.
3. Igualdad de oportunidades.
4. Sustentabilidad ambiental.
5. Democracia efectiva y política exterior responsable.

⁴⁰ PND 2006-2012 <http://pnd.presidencia.gob.mx/> (Julio 2007)

* El presidente de México presentó su Plan Nacional de Desarrollo en el 2007, argumentando que se busca describir las acciones a tomar en el sexenio y pensar en el país deseado para el 2030.

⁴¹ <http://pnd.presidencia.gob.mx/>

Dentro del apartado o eje tres se encuentra el documento transformaciones educativas en donde primeramente existe un diagnóstico del sistema educativo del país y tras el planteamiento le suceden una serie de objetivos con sus respectivas estrategias para alcanzar dichos propósitos.

Analicemos primero el planteamiento diagnóstico con el cual se apertura el documento. Parte fundamentalmente del reconocimiento de un proceso de reforma a la educación, con el objeto de alcanzar la denominada "calidad educativa" en espera de los resultados de la referida reforma educativa que están por venir los cuales serán más significativos y productivos.

También se reconoce el rezago educativo y se menciona como a continuación data el PND 2006-2012 aún persisten rezagos de consideración en el sistema educativo nacional. Los más importantes son la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una educación de calidad, y a los avances en materia de tecnología e información. Otro reto ligado al anterior es superar la desvinculación entre la educación media superior y superior y el sistema productivo⁴²

Entre otras explicaciones del estado de las cosas en el sistema educativo el PND argumenta a la condición socioeconómica de los estudiantes como el factor que más se asocia a los niveles de logro educativo, esto de acuerdo a Las pruebas EXCALE y ENLACE, aplicadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), "así, las escuelas urbanas presentan niveles de logro sistemáticamente más elevados que las telesecundarias o las escuelas de educación indígena. Las escuelas privadas alcanzan calificaciones mejores a las logradas por las escuelas públicas. Por su parte, los alumnos de telesecundaria, educación comunitaria e indígena son quienes obtienen los puntajes más bajos"⁴³

⁴² <http://pnd.presidencia.gob.mx/>

⁴³ Ibid.

En la primera parte del documento se vierten una serie de datos que reflejan la visión del gobierno sobre la realidad del sistema educativo. De los muchos datos retomamos los referentes a la educación media superior por la naturaleza de este trabajo de investigación. Aclarado lo anterior, empecemos por destacar la cobertura actual de la educación media superior "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%"⁴⁴ con lo anterior se detecta una de las problemáticas más latente de la educación media superior la cual es la eficiencia terminal. Por otra parte también se muestra un avance en la cobertura en los niveles básicos de la educación; mientras se advierte una tendencia en el nivel medio superior y superior:

"Una comparación con otros países que, como México, integran la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) muestra que, si bien es satisfactorio el avance de la matrícula en educación primaria, el de los demás niveles es insuficiente. Mientras que en México 77% de la población en edad de trabajar tiene solamente escolaridad básica, en los países de la OCDE este promedio es de 30%. Asimismo, mientras que en México 23% de fuerza laboral tiene estudios superiores a la secundaria, en los otros países miembros de la Organización 67% tiene niveles educativos de preparatoria y mayores".⁴⁵

El mismo documento infiere que el bajo interés por la matriculación en educación media superior y su constante deserción es precisamente, la falta de confianza en que los años invertidos en la educación mejoren efectivamente sus oportunidades de éxito en el mercado laboral y se traduzcan en un aumento significativo en su nivel de ingreso. Otra explicación es la necesidad de ellos y de sus familias de obtener recursos económicos desde temprana edad. No existen suficientes programas que faciliten el ejercicio simultáneo de estudio y trabajo,

⁴⁴ Ibid

⁴⁵ Ibid

particularmente entre los 15 y los 29 años, etapa del desarrollo en el que numerosos mexicanos, en su mayoría varones, abandonan sus estudios para trabajar. Por otra parte se reconoce la falta de infraestructura la cual asegura el documento: "presenta atrasos y desigualdades entre los distintos niveles"⁴⁶

Respecto el gasto a la educación que las condiciones descrita exige el PND señala que en el 2006, México gastó en educación 622.4 miles de millones de pesos, equivalentes a 7.1% del PIB. Sin embargo, 90% de los recursos se destinó al gasto corriente, lo que significa que el monto disponible para inversión e innovación es significativamente pequeño en comparación con las necesidades de cambio cualitativo que presenta el sistema educativo. En el mismo sentido aclaran que el mejor valor de las naciones reside en sus hombres y mujeres los cuales se les debe proveer educación para alcanzar el progreso. "las naciones que han logrado el verdadero mejoramiento de las condiciones de vida de su población se distinguen por haber puesto especial atención en la provisión de una educación de calidad, relevante tanto para la vida como para el desempeño en el mundo productivo"⁴⁷

Para el PND uno de los objetivos es fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de una educación suficiente y de calidad y para ello invita a los componentes del sistema educativo a sumar esfuerzos para hacer frente a lo que llaman un mundo cada vez más competitivo o en otras palabras alcanzar una educación de calidad la cual entienden como: Una educación donde se atiende y se impulsa las capacidades y habilidades del individuo en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo.

⁴⁶ Ibid

⁴⁷ Ibid

En la búsqueda de la educación en calidad el PND sugiere su objetivo número 9, consistente en elevar la calidad educativa, la cual pretende alcanzar mediante distintas estrategias, iniciando con la idea de incrementar el proceso de evaluación entendiendo a esta como una acertada herramienta probada internacionalmente como el "mejor camino para asignar estímulos tanto a las escuelas como al personal docente".⁴⁸

Respecto a la evaluación en el caso de la educación media superior contará con un sistema de evaluación integral a cargo de comités técnicos de expertos en educación. El propósito es fortalecer la evaluación como un instrumento para la rendición de cuentas y mejorar de forma objetiva y lograr la calidad educativa que el país necesita y merece. Se fortalecerá la cultura de la evaluación en todos los medios relacionados con la educación, para lo cual se desarrollarán actividades de capacitación para realizar evaluaciones, así como para interpretarlas y utilizarlas. Asimismo es importante establecer herramientas que arrojen información sobre el desempeño del personal docente y que permitan a éstos detectar sus áreas de oportunidad.

Otra estrategia del PND es la capacitación a los profesores vinculando a estos con los objetivos de la educación de calidad "La intención es fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías, alineándolas con los objetivos nacionales de elevación de la calidad educativa"⁴⁹ Para ello se diseñarán acciones específicas dirigidas a robustecer la formación inicial y la capacitación continua del personal docente, estableciendo un mecanismo anual de rendición de cuentas sobre las áreas de capacitación de los maestros, por plantel escolar a niveles primaria, secundaria y educación media superior.

⁴⁸ Ibid

⁴⁹ Ibid

Los programas de estudio están referidos en la estrategia 9.3 en la cual sugiere su pronta actualización en cuanto a sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica. , los programas de estudio deben ser flexibles y acordes a las necesidades cambiantes del sector productivo y a las expectativas de la sociedad. Los métodos educativos deben reflejar el ritmo acelerado del desarrollo científico y tecnológico y los contenidos de la enseñanza requieren ser capaces de incorporar el conocimiento que se genera constantemente gracias a las nuevas tecnologías.

Por lo que toca a la educación media superior, se rediseñarán los planes de estudio para que los alumnos cuenten con un mínimo de las capacidades requeridas en este nivel, y les permita transitar de una modalidad a otra. En la estrategia 10.2 en donde para lograr una mayor integración de los distintos niveles educativos 10.4 integración de los distintos niveles y la Subsecretaría de Educación Media Superior ha comenzado el rediseño los planes de estudio para que los alumnos cuenten con un mínimo de capacidades requeridas en este nivel (tronco común) que les permita transitar de una modalidad a otra.⁵⁰

En la décima estrategia el PND 2006-2012 pretende agrandar y modernizar la infraestructura educativa atendiendo con acciones compensatorias a las regiones con mayor pobreza y marginación. En el caso de le educación media superior se reforzará el Fondo de Infraestructura en Educación Media Superior contará con tres modalidades: 1) ampliación y equipamiento de planteles, 2) construcción de nuevos planteles, y 3) inversión en innovación, con recursos asignables según una fórmula de infraestructura que toma en cuenta tres componentes: rezago, eficiencia y presión demográfica.

⁵⁰ Ibid

El *PND* da la impresión de recalcar sus esfuerzos en la educación media superior; por ejemplo las becas tradicionalmente cubiertas en el nivel básico ahora se extienden y aplican a los alumnos del nivel medio superior. Hay un especial interés plasmado en la estrategia 11.5 Promover modelos de educación a distancia para educación media superior y superior, garantizando una buena calidad tecnológica y de contenidos. En el mismo tono de atención al nivel medio superior de acuerdo a la política de salvaguardar a los jóvenes se promoverá la realización sistemática de talleres de prevención de conductas de riesgo para los estudiantes de educación secundaria y media superior entendiendo como conducta de riesgos las lesiones por violencia y accidentes junto con las adicciones y las prácticas sexuales no responsables.

Sobre la orientación que se espera en la educación media superior se advierte la tendencia a fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias. Pretendiendo una mayor vinculación con el sector productivo para propiciar una mayor pertinencia de planes y programas respecto de desarrollo tecnológico, mayores apoyos de parte del sector privado y mayor facilidad para la realización de las prácticas. Se debe lograr una mejor actualización docente y favorecer metodologías de enseñanza y formación más modernas, basadas en competencias que permitan una mayor y mejor evaluación.

Las estrategias a seguir para alcanzar las metas descritas en el párrafo anterior empiezan con la idea de impulsar programas permanentes de capacitación y profesionalización de los maestros del sistema de educación media superior. Para fortalecer la calidad de la educación media superior, se establecerán claramente las responsabilidades de los maestros, directivos y personal auxiliar. Se impulsará la formación de academias y se asegurará que los profesores tengan las competencias didácticas, pedagógicas y de contenido de sus asignaturas que requieren para un desempeño pedagógico adecuado.

Se fortalecerá la coordinación del sistema de educación media superior en todas las entidades federativas en donde existan acuerdos de descentralización. Asimismo, se promoverá la colaboración con instituciones de educación superior para fortalecer la titulación y la capacitación a profesores y el desarrollo del sistema de evaluación integral que medirá el desempeño de profesores y planteles.

Al final se instrumentará en todos los planteles de bachillerato federal el procedimiento para el registro de aspirantes a ocupar cargos de director de plantel, lo que promoverá la transparencia, la igualdad de oportunidades y una selección de candidatos basada en criterios como las competencias académicas, la experiencia laboral, la gestión escolar y el liderazgo.

La evaluación aparece insistente en el documento que asegura una buena educación de bachillerato es condición para acrecentar las posibilidades de ingreso y permanencia en la educación superior. Por eso, se llevará a cabo un profundo esfuerzo de revisión de la normatividad de ese nivel educativo, y un mejoramiento de sus sistemas de evaluación, adoptando las mejores prácticas nacionales e internacionales. Para ello, el Consejo Directivo de Evaluación diseñará un sistema integral de evaluación al sistema, subsistema, planteles, maestros y alumnos, que estará integrado por comités técnicos de expertos en la materia.

La educación media superior tendrá cada vez más una orientación hacia la vinculación con el aparato productivo. "Todas las modalidades de la educación media superior deberán tener una salida efectiva al mercado laboral. Estas modalidades educativas deberán favorecer la disposición y habilidad de los estudiantes para el empleo o el autoempleo".

Por último el documento hace alusión (en cuanto al nivel medio superior) en su estrategia 13.4 Impulsar una reforma curricular de la educación media superior

para impulsar la competitividad y responder a las nuevas dinámicas sociales y productivas. Se consolidará la reforma curricular y se diseñará un sistema de indicadores de impacto que permita evaluar la calidad y pertinencia de los contenidos y habilidades transmitidas en este nivel educativo, de manera que respondan mejor a las necesidades y expectativas de los alumnos y del sector productivo.

SEGUNDO CAPÍTULO.

EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO.

2.1.- La Educación Media Superior.

La Educación Media Superior (EMS) se ubica en el nivel intermedio del sistema educativo nacional. Su primer antecedente formal lo constituye la Escuela Nacional Preparatoria creada en 1867, 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, la EMS en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos. El reto es encontrar los objetivos comunes de esos subsistemas para potenciar sus alcances.⁵¹

Sobre la historia de la educación media la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) en los archivos históricos de la unidad académica "Alfonso Calderón Moreno" sintetiza a la historia de la educación media de la siguiente manera.

⁵¹ Diario Oficial, Acuerdo 442 Original: Viernes 26 de septiembre de 2008
Modificado: Martes 23 de junio de 2009 (Primera Sección) por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Pp. 3

Primeramente refiere como uno de los antecedentes remotos de la enseñanza media en nuestro país es el estudio de humanidades que en el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, fundado en 1537, precede a los cursos superiores.⁵²

Es en la época colonial donde la educación queda en manos de órdenes religiosa y con una clara orientación de atender a las clases acomodadas aun y cuando existían escuela para la clase indígena "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"⁵³

El texto analizado refiere que el espíritu independentista consideraba a la educación como instrumento clave para transformar a la sociedad tal como se señala en la constitución de Apatzingan, de 1814; sin embargo tras la conquista por la independencia vendrían los vaivenes que caracterizaron a la etapa temprana del México independiente. Dentro los acontecimientos destacable el texto del archivo histórico de la BUAP retoma como fechas sobresalientes en relación a la historia de la educación media las siguientes:

El decreto del 23 de octubre de 1833 que reforma la enseñanza superior (dos días antes se había creado la Dirección General de Instrucción Pública) y crea en el Distrito Federal dos establecimientos de educación preparatoria.

La Ley de Instrucción Pública del 27 de diciembre de 1865, durante el imperio de Maximiliano, que organiza la educación media al estilo de los liceos franceses. El 2 de diciembre de 1867 se publica la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal y su Reglamento (24 de enero de 1868).

⁵² <http://www.alfonsocalderon.buap.mx/hist1.html> (oct-2007)

⁵³ Ibidem.

El 1 de 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 Barreda.

El plan de estudios, organizado por Gabino Barreda, 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.⁵⁴

En otra etapa histórica, 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".⁵⁵

Es el 30 de octubre de 1901, cuando se presenta el nuevo plan de estudios se extiende a seis años y vuelve a la organización anual de los estudios de preparatoria. En esta primera etapa de la década se destaca la figura de Justo Sierra quien fuera 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".⁵⁶

⁵⁴ Ibidem

⁵⁵ Ibidem

⁵⁶ Ibidem

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.⁵⁷

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. El plan de estudios de 1931, en la Escuela Nacional Preparatoria, establece el bachillerato especializado. Fundada la escuela secundaria en 1926, este plan reduce el bachillerato a dos años posteriores a la secundaria.

Un año después, un nuevo plan tiende a regresar al bachillerato único, sin descartar el especializado. En 1956 se impone la tendencia al bachillerato único. Esta sucesión de planes de estudio manifiesta la falta de definición de objetivos que impera 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.

Paralelamente al desarrollo del bachillerato, surgen en la época cardenista los estudios tecnológicos, a raíz de la fundación del Instituto Politécnico Nacional, que

⁵⁷ Ibidem

a nivel medio se dividen en pre-vocacionales y vocacionales, correspondientes a la secundaria y la preparatoria, respectivamente.

Durante la gestión del presidente Adolfo López Mateos nacen los Institutos Tecnológicos Regionales que crean sus propias escuelas de enseñanza media.

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.

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.

2.1.2. Problemática en la Educación Media Superior en México.

Ana María Prieto en su libro "La educación media en México" analiza a la educación media superior cuestionándose sobre la situación actual y la problemática que enfrenta; también se cuestiona sobre los planteamientos básicos y las perspectivas fundamentales.

La autora considerando el tipo de financiamiento y control administrativo, la educación media superior considera clasificarla en: federal, estatal, autónoma y particular. De la misma manera sugiere que los programas se agrupan en tres categorías:

- 1.-El bachillerato general, otorga conocimientos y habilidades a quien desee continuar sus estudios a nivel licenciatura

- 2.-La educación profesional técnica del nivel medio superior otorga conocimientos y habilidades laborales precisas. Para insertarse a la cadena productiva.

3.-El bachillerato tecnológico bivalente ofrece tanto estudios propedéuticos para ingresar a estudiar alguna licenciatura, como un título técnico con el cual los egresados pueden incorporarse al mercado de trabajo⁵⁸

Para los autores del libro *La Educación Media Superior en México*, es importante dar oportunidad a un mayor número de personas, no sólo a los jóvenes egresados de secundaria, sino también a quienes no terminaron la preparatoria y necesitan mecanismos flexibles en tiempo, horario, currículum y plan de estudios. El nivel medio nació con una intención propedéutica que la ha limitado, pues debiera servir para orientar a los jóvenes en la decisión de su proyecto de vida. Es importante modificar la estructura curricular de planes y programas, así como los perfiles académicos de los profesores, para obtener una formación que permita a los jóvenes acceder al mercado de trabajo o tomar un tiempo en el ámbito laboral para luego regresar a estudiar sin pérdidas.⁵⁹

La función propedéutica ha hecho daño porque la pertinencia se mide en función del ingreso a la educación superior. Quitarle la etiqueta de "antesala" de la universidad, para que sirva a los jóvenes al desarrollo de habilidades y capacidades laborales, despierta controversias.

Los jóvenes atendidos por este nivel son adolescentes en crisis, en definición de su plan de vida y que enfrentan numerosos problemas: adicciones y relaciones sexuales precoces. Al egresar se encuentran además con que ya son ciudadanos que deben votar y asumir responsabilidades.⁶⁰

La propuesta del libro *La Educación Media Superior en México*, coordinado por Roberto Castañón y Rosa María Seco, es que los egresados sean verdaderos ciudadanos, no sólo votantes sino personas comprometidas con su sociedad, con

⁵⁸ Ibidem

⁵⁹ <http://www.google.com.mx/search?q=la+educaci%C3%B3n+media+superior+en+m%C3%A9xico&btnG=Buscar&hl=es>

⁶⁰ Ibidem

educación en la salud, con sensibilidad artística y competencias laborales, además de ser capaces de continuar su educación superior cuando lo deseen.

Investigadores y autoridades educativas coinciden en afirmar que la educación media superior representa un campo con numerosas carencias en el que hay mucho por hacer. Tan sólo en la ampliación de la cobertura, actualmente se atienden, en los cerca de 10 mil planteles en todo el país, con aproximadamente 200 mil profesores, a más de 3 millones de jóvenes, lo que significa el 50% del grupo de 16 a 18 años.⁶¹

La matrícula en la educación media en 1970 era de 313 mil estudiantes; para el ciclo 1998-1999 ascendió a 2.8 millones de jóvenes con una cobertura de 45% del grupo de estudiantes de 16 a 18 años a escala nacional. La deserción escolar fue de 19% y la eficiencia terminal del 55%.⁶²

El libro coordinado por Roberto Castañón y Rosa María Seco consigna que hasta 1995, en el sistema de bachillerato, por cada mil estudiantes se empleaba a 67 profesores. En cuanto a la infraestructura refieren que de 1995 a 1998 el número de planteles creció 42%, al pasar de 5, 832 a 8, 280 centros educativos.

De acuerdo con los autores, aunque el 66.8% de los jóvenes cuentan con espacios educativos para cursar su bachillerato, el resto está marginado de esta posibilidad. El 33.2% de los jóvenes habitan en localidades pequeñas en las que difícilmente se encuentran planteles de educación media superior. Estos jóvenes, una tercera parte del total, se enfrentan a condiciones desiguales de equidad.

Por otro lado, los grupos indígenas tienen poco acceso a la educación media superior porque se encuentran dispersos en pequeñas localidades rurales. Las propuestas educativas acordes con sus características lingüísticas y sociales son

⁶¹ Ibidem

⁶² Ibidem

incipientes. Para atenderlos se requiere de una educación abierta, con programas flexibles adecuados a su realidad, que incorporen el uso de la informática, la computadora, la televisión y el Edusat.

Para los jóvenes del medio rural –30% de la población-, muchos de ellos marginados de la educación media superior, Castañón y Seco proponen construir pequeños planteles con nuevas tecnologías, donde el maestro pase de ser el tradicional portador del conocimiento a guía en el camino del autoaprendizaje.⁶³

Con un 33.2% de jóvenes de entre 15 y 19 años y los grupos indígenas sin acceso al bachillerato, además de la falta de parámetros de evaluación y la insuficiencia de docentes (67 por cada mil estudiantes), la educación media superior se enfrenta al reto de elevar sus estándares de equidad y eficiencia.

En el marco de la presentación del libro antes mencionado, Antonio Argüelles, director del *CONALEP*, anotó puntos preocupantes de este nivel: la deserción del 50% de los alumnos por sus carencias en el manejo de las matemáticas y las ciencias, el creciente uso de drogas y la falta de competencias laborales. Consideró que este nivel, además de educar para continuar una carrera universitaria, debe preparar para el trabajo.

Después de analizar durante la presentación de su libro algunos problemas de la educación media superior en México, Castañón consideró que si hay alternativas y será tarea del siguiente gobierno ponerlas en práctica proporcionando más recursos, porque:

“no vamos a mejorar la calidad si lo que buscamos es abaratar costos, por ejemplo, mal pagando a los maestros. No tenemos un perfil de maestro porque la mayoría trabaja por horas y no recibe una preparación especial. Mi propuesta es que sean de medio tiempo o tiempo completo”⁶⁴

⁶³ Ibidem

⁶⁴ Roberto Castañón en

La sistematización y el análisis de la información que sobre la Educación Media Superior se generó durante el año 2000 es una condición necesaria para investigar y dar seguimiento a la política educativa, a fin de elaborar propuestas de intervención. Por ello, presentar un balance de la situación actual, a fin de definir perspectivas y proposiciones, debe considerar la problemática y la información planteada en las notas periodísticas. Sin embargo, prácticamente todas se refieren al ámbito de la educación pública y lo relativo a la oferta que hace el sector privado no se analiza.

Asimismo, el centralismo característico de la realidad mexicana provoca que la mayor parte de las noticias aborden problemas de la zona metropolitana mientras que las dificultades o propuestas que surgen en los estados de la República se tratan de manera tangencial.

2.2 Tipos y modalidades de Educación Media Superior.

La Ley General de Educación otorga facultades concurrentes al Gobierno Federal y a los gobiernos de los estados para organizar y operar servicios de EMS. Los particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios tienen participación en este tipo educativo.

Actualmente la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública atiende directamente a alrededor de un tercio de la matrícula pública de EMS (una cuarta parte del total, incluyendo la privada) por conducto de las direcciones generales de: Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) y Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGE CyTM), que brindan opciones educativas conocidas, de manera general como bachillerato tecnológico.⁶⁵

<http://www.google.com.mx/search?q=la+educaci%C3%B3n+media+superior+en+m%C3%A9xico&btnG=Buscar&hl=es> (2007)

⁶⁵ Diario Oficial, Acuerdo 442 Original: Viernes 26 de septiembre de 2008

Asimismo, en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México el Gobierno Federal ejerce competencia a través del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y del Colegio de Bachilleres (COLBACH), que ofrecen formación profesional técnica y bachillerato, respectivamente.⁶⁶

Los gobiernos de los estados por su parte brindan educación media superior por conducto de los bachilleratos estatales, de los llamados Colegios de Bachilleres (COBACH) y en el ámbito profesional técnico a través de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTES). Los bachilleratos estatales son de sostenimiento cien por ciento estatal; los colegios de bachilleres y los CECyTES son organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales que reciben la mitad de su financiamiento del Gobierno Federal.⁶⁷

Los Colegios de Bachilleres se comenzaron a fundar en los años setenta como una opción alterna a los bachilleratos de las universidades. Los CECyTES, por su parte, fueron creados a partir del inicio de los años noventa como el mecanismo para el desarrollo de la educación tecnológica en el ámbito estatal, misma que siguen las directrices normativas del sistema tecnológico federal.

Los estados, con la excepción de Oaxaca, también operan los planteles del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Este Colegio fue creado a principios de los años ochenta como un organismo público descentralizado del Gobierno Federal. En los últimos años de la década de los noventa, el Gobierno Federal y los gobiernos de los estados acordaron que estos se hicieran cargo de la operación de los planteles. La transferencia a los distintos estados se fue haciendo paulatinamente a lo largo de dos años. Actualmente el CONALEP federal conserva funciones de rectoría técnica del subsistema.⁶⁸

Modificado: Martes 23 de junio de 2009 (Primera Sección) por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Pp.15

⁶⁶ Ibidem

⁶⁷ Ibidem

⁶⁸ Ibidem

Un segundo organismo público descentralizado de carácter federal es el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI), creado en la década de los sesenta con sede en Guadalajara, en donde operan sus dos planteles.

En adición a los Colegios de Bachilleres de control estatal, una serie de bachilleratos de carácter propedéutico de control federal se agrupan bajo la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Secretaría de Educación Pública, incluyendo los Centros de Estudios de Bachillerato y las Preparatorias Federales por Cooperación.

Las opciones autónomas incluyen las que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), así como las que ofrecen las universidades autónomas de los estados. En la gran mayoría de los casos, estas opciones son de bachillerato propedéutico.

Muchas de estas instituciones federales, estatales y autónomas ofrecen además de la modalidad escolarizada otras opciones educativas conocidas como no escolarizadas o mixta (preparatoria abierta y a distancia), mediante las cuales se pueden obtener la certificación del bachillerato.

Como se puede apreciar, las opciones de EMS en el país son variadas y tienen orígenes e historias diversas. A pesar de que los objetivos de las distintas instituciones son a menudo semejantes, los planes y programas de estudio de cada una de las opciones son distintos, y la movilidad entre instituciones tiende a ser complicada, si no es que imposible.

Adicionalmente, la pluralidad de modelos académicos enriquece la búsqueda de respuestas a los desafíos de la educación. En un país que enfrenta grandes retos en esta materia, es deseable que las instituciones respondan a ellos de manera que puedan avanzar sobre su propio aprendizaje y el de otras instituciones. Esto

será posible en la medida que exista una estructura curricular propia de la EMS que permita y aliente la diversidad sin desconocer que todas las instituciones de este tipo educativo son parte de un mismo subsistema.⁶⁹

Actualmente el periodo de bachillerato en nuestro país, México, se oferta, en la mayoría de los casos, en un lapso de más o menos tres años. Es más común denominarlo en la categoría de "preparatoria", puesto de que de manera ordinaria, como su nombre lo indica ese periodo suele ser de preparación; "se trata de preparar a los alumnos para ingresar a un grado de educación superior o en definitiva prepararlo para un empleo"⁷⁰ Sobre los tipos de modalidades aquí se trata de puntualizar que existen diversos tipos y modalidades, en efecto lejos de ser una ventaja, para las autoridades educativa esta característica polimodal de la educación preparatoria hace que su estudio y análisis resulte complicada es por eso que, el bachillerato se enfrenta a diversos problemas, entre ellos, la dificultad en la revalidación de estudios entre las diferentes instituciones de enseñanza media superior y superior, lo que obstaculiza el libre tránsito de los alumnos y limita la continuación de sus estudios; el bajo rendimiento en la relación enseñanza-aprendizaje; la irregularidad y deserción del alumnado.⁷¹

Estos problemas son tratados en las reuniones nacionales de educación media superior, sobre todo en la celebrada del 10 al 12 de marzo de 1982 en Cocoyoc, Mor. (Congreso Nacional del Bachillerato).⁷²

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.

⁶⁹ Ibidem

⁷⁰ Douglas Chong Robles, docente del CECyT 02 Ángel Albino Corzo, Chiapas. Febrero del 2009

⁷¹ Javier Olmedo Badia, Educación media superior: Algunos puntos para reflexionar. En línea http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res070/txt24.htm

⁷² ibídem

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".⁷³ Por último, recomienda que en todas las instituciones que impartan el bachillerato en el país, se adopte un plan de estudios de tres años

2.2.1 El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).

En el portal de internet del *CONALEP* hay una descripción de su razón de existir, retomando sus orígenes y su vislumbramiento a los años venideros, asumiéndose como una institución educativa del nivel Medio Superior la cual forma parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica. Fue creado por decreto presidencial en 1978 como un Organismo Público Descentralizado del Gobierno Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Señalan como objetivo principal se orienta a la formación de profesionales técnicos, egresados de secundaria. En 1993 el decreto se reforma para abrir las expectativas en materia de capacitación laboral, vinculación intersectorial, apoyo comunitario y asesoría y asistencia tecnológicas a las empresas.

En 1994 de acuerdo a las necesidades del país, el Colegio adopta el esquema de Educación Basada en Normas de Competencia (*EBNC*), iniciando la reforma de su modelo educativo en congruencia con dicho enfoque.⁵³

Entre otros acontecimientos, se destaca un cambio en la vida académica del *CONALEP* en el 2003, se llevó a cabo una nueva Reforma Académica, con la cual se innova y consolida la metodología de la Educación y Capacitación Basada en Competencias Contextualizadas (*ECBCC*). Para ello, incorpora de manera generalizada en los programas de estudio el concepto de competencias

⁷³ *ibidem*

contextualizadas, como metodología que refuerza el aprendizaje, lo integra y lo hace significativo. Se construye así un nuevo modelo curricular flexible y multimodal, en el que las competencias laborales y profesionales se complementan con competencias básicas y competencias clave que refuerzan la formación tecnológica y fortalecen la formación científica y humanística de los educandos.

Actualmente es una Institución federalizada, constituida por una unidad central que norma y coordina al sistema; 30 Colegios Estatales; una Unidad de Operación Desconcentrada en el DF y la Representación del Estado de Oaxaca. Esta estructura hace posible la operación de los servicios en 273 planteles distribuidos en las principales ciudades y zonas industriales del país y ocho Centros de Asistencia y Servicios Tecnológicos (CAST).

El sistema se caracteriza por formar Profesionales Técnicos Bachiller, que cuentan con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que garantizan su incorporación exitosa al mundo laboral, su acceso competitivo a la educación superior y el fortalecimiento de sus bases para un desempeño integral en su vida personal, social y profesional.

La oferta educativa se compone de 42 carreras, agrupadas en nueve áreas de formación ocupacional.

2.2.2 La Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT)

Es un organismo adscrito a la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, de la Secretaría de Educación Pública, que tiene como objetivo primordial la formación de recursos humanos que satisfagan las necesidades de los sectores productivo y de servicios, estando bajo su responsabilidad la

capacitación para y en el trabajo que se imparte en los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI).

Tienen como objetivos institucionales el proporcionar a la población demandante del servicio, programas de capacitación que permitan su incorporación a un trabajo remunerable, estable y socialmente útil.

Vincular a los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial con el sector productivo para la revisión permanente de planes y programas de estudio, y para que los capacitados tengan acceso a la planta productiva, con objeto de complementar su capacitación y facilitar su adaptación al proceso de la producción.

Fomentar el reconocimiento oficial de la capacitación fuera de las aulas.⁷⁴

Esta capacitación además de preparar para el trabajo socialmente útil, tiene la finalidad prioritaria, como toda acción educativa a cargo del Estado, de promover el desarrollo armónico de la personalidad para que se ejerzan en plenitud las capacidades humanas, de tal modo que se estimule el desarrollo integral del individuo y con ella, el de la sociedad.

Pueden ingresar todas las personas que sepan leer y escribir y que deseen capacitarse para integrarse al sector productivo, o aumentar los conocimientos que ya poseen.

Así la capacitación debe entenderse como una parte del concepto general de educación, cuyos fines y objetivos están esencialmente dirigidos a mejorar las condiciones de vida del trabajador, mediante el desarrollo y actualización de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que en la actividad productiva se desarrollan.

⁷⁴ <http://www.dgcft.sems.gob.mx/contenido/objetivos.asp>

El objetivo de estos cursos es proporcionar una formación a corto plazo, de carácter terminal; así como dar la oportunidad de actualización y opción de empleo. Todas las especialidades y cursos que actualmente ofrecen los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial se brindan en turnos matutino, vespertino o nocturno. En ellos se forman recursos humanos técnicamente capacitados, para cubrir los puestos laborales operativos de la industria y el sector servicios.⁷⁵

La capacitación para el trabajo se ofrece a través de la impartición de aprendizajes técnico-especializados que pueden considerarse el inicio de la formación profesional. En dichos aprendizajes se acentúa el adiestramiento especializado para un desempeño práctico y rápido, impartiendo conocimientos de apoyo a la destreza perseguida, promoviéndose la capacitación en oficios complementarios y artesanías.

En el sexenio 1958-1964, siendo Presidente de la República el Lic. Adolfo López Mateos, el Secretario de Educación Pública, Lic. Jaime Torres Bodet, presentó ante los asistentes a la V Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, el plan para la creación de un "Servicio Nacional de Aprendizaje", y como resultado se propuso la creación de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y Agrícola, fundándose en 1963 los 10 primeros CECATI, para facilitar a los jóvenes la adquisición de aprendizajes en diversas áreas y ofrecer preparación complementaria a trabajadores no calificados. En 1981 se creó la Unidad de Centros de Capacitación (UCeCa) a la cual se asignaron los 66 CECATI existentes a esa fecha.

Actualmente existen 198 CECATI y 52 unidades móviles en toda la República Mexicana; se ofertan 216 cursos integrados en 52 especialidades y éstas en 18 áreas laborales.

⁷⁵ http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_Direccion_General_de_Centros_de_Formacion_par

En 1988 la UCeCa se transformó en la Dirección General de Centros de Capacitación, y ésta a su vez en 1994 cambió a "Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo", siendo desde entonces la DGCFT una unidad operativa de la SEIT encargada de la coordinación de los CECATI y los Institutos de Capacitación para el Trabajo de los Estados.

A partir de 1991, se implementó la estrategia de establecer convenios con las entidades federativas de la nación, para que los nuevos servicios de formación para el trabajo sean establecidos bajo la responsabilidad de cada Estado, habiéndose logrado a la fecha el establecimiento de convenios con 24 entidades federativas, las cuales tienen en conjunto 173 Unidades de Capacitación, equivalentes a los CECATI, llamados "Institutos de Capacitación para el Trabajo" (ICAT) y se pretende establecer convenios con las entidades restantes en el transcurso del presente sexenio.

2.2.3 La Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (CETMAR)

La misión de la dirección general de educación en ciencia y tecnología del mar se entiende que es la de formar profesionistas de alto nivel de dominio de las nuevas tecnologías, que sean competitivos y críticos con una clara realidad de su medio ambiente laboral y social, lo cual será promovido a través de profesores comprometidos con el sector educativo, social, acuícola y marítimo-pesquero con una infraestructura educativa consolidada en los nuevos avances científicos, tecnológicos y en los procesos del aprendizaje.

Por otra parte asume la visión de la institución la de llegar a ser la mejor institución educativa en la formación integral de hombres y mujeres que cuenten con principios científicos, tecnológicos, ecológicos, éticos y humanísticos dentro de una cultura de mejora continua que les permita ser

los actores principales en el desarrollo y aprovechamiento racional de los recursos del sector acuícola y marítimo-pesquero del país.

Según el departamento de control escolar en la *Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar*, a través de la dirección técnica la matrícula del ciclo escolar 2006 – 2007, en sus 31 CETMAR (Centro de Estudios Tecnológicos del Mar) y 2 CETAC (Centro de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales) se tiene matriculado a 21848 alumnos en el actual ciclo escolar⁷⁶

La Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar cuenta con 38 planteles distribuidos a lo largo del litoral mexicano, 6 de ellos son de nivel licenciatura, en donde también se ofertan programas de posgrado y 32 planteles son de nivel medio superior, dos de ellos ubicados tierra adentro: en Jocotepec, Jalisco y en Tezontepec, Hidalgo.⁷⁷

2.2.4 La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)

Es un órgano centralizado de la Administración Pública Federal que depende de la Secretaría de Educación e Investigaciones Tecnológicas, de la SEP. Mediante 225 planteles se atiende a más de 150 mil jóvenes con estudios de los niveles medio superior, superior y posgrado. Asimismo, se desarrollan proyectos de investigación y desarrollo tecnológico en función de las demandas de los productores agropecuarios, mismos que son transferidos con acciones de extensión y asistencia técnica a favor de los campesinos y agricultores.

De la educación agrícola superior en México, la DGETA con sus 21 planteles atiende a más del 50% de la matrícula total; en bachillerato tecnológico agropecuario los 201 planteles son la única opción a nivel nacional. Por medio de

⁷⁶ <http://www.sems.gob.mx/aspnv/homedir.asp?Crit=3&nivel1=0&nivel2=0&ini=1&ne=0&Cve=6&x9=&modo>

⁷⁷ <http://www.sems.gob.mx/aspnv/dctalle.asp?nivel1=16&nivel2=1&x3=506&x4=1&Crit=3&Cve=6&Usr=0&Ss=>

los departamentos de vinculación con el sector productivo de los planteles y, en especial, con las 125 brigadas de educación para el desarrollo rural, se ofrece a los habitantes del medio rural capacitación basada en normas de competencia laboral, con una atención anual a más de 95 mil productores.

Los servicios de educación tecnológica agropecuaria están orientados a favor de la población rural que se dedica a actividades como la agricultura, la ganadería, la silvicultura y la agroindustria. Los planteles se encuentran ubicados mayormente en zonas de alto rezago educativo y social que utilizan tecnologías agrícolas tradicionales, pero también en regiones agrícolas de tecnología intermedia, así como en zonas de alto nivel educativo con agricultura altamente tecnificada, orientada a cultivos de exportación.

La educación tecnológica agropecuaria centra sus esfuerzos en hacer frente a los grandes retos y desafíos que plantea el campo de México: alimentar a una población en constante crecimiento, logrando seguridad alimentaria; hacer de la agricultura el motor del desarrollo, que proporcione empleo mejor remunerado y que abata la pobreza en el sector rural, aprovechar racionalmente los recursos naturales con el compromiso de aplicar criterios de sustentabilidad.⁷⁸

2.2.5 La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)

En el portal de la Secretaría de educación Pública la DGETI posee un enlace donde se clarifica la misión de la misma y la entiende para efecto de formar personas con conocimientos tecnológicos en las áreas industriales, comerciales y de servicios, a través de la preparación de profesionales técnicos y bachilleres, con el fin de contribuir al desarrollo sustentable del país.

⁷⁸ <http://www.sems.gob.mx/aspnv/detalle.asp?nivel1=16&nivel2=1&x3=624&x4=1&Crit=3&Cve=3&Usr=0&Ss=>

Mientras como visión se busca fortalecer una institución de educación media superior certificada, orientada al aprendizaje y desarrollo de conocimientos tecnológicos y humanísticos.⁷⁹

En el mismo portal se explica a la DEGETI como una dependencia adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), dependiente de la Secretaría de Educación Pública, que ofrece servicio educativo del nivel medio superior tecnológico. Cuenta con una infraestructura física de 6 mil 231 aulas, 1 mil 533 laboratorios, 1 mil 623 talleres, 311 salas audiovisuales, 317 bibliotecas y 620 áreas deportivas en 429 planteles educativos a nivel nacional, de los cuales 168 son CETIS y 261 CBTIS; ha promovido además la creación de 288 CECyTEs, mismos que operan bajo un sistema descentralizado.⁸⁰

Con esta infraestructura se atendió durante el 2001 a una población escolar de 520 mil 678 alumnos, de los cuales 466 mil 110 corresponden al Bachillerato Tecnológico (B.T.), 21 mil 902 al Técnico Profesional y Básico (T.P. y T.B.) y 32 mil 666 en el Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial (SAETI); asimismo, a través de los planteles descentralizados (CECYTEs) se atendieron 123 mil 151 alumnos. En forma paralela y con la participación de la sociedad civil se atendieron 70 mil 239 alumnos en 789 planteles incorporados.⁸¹

2.2.6 Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTEs.)

Los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTEs) representan una opción para satisfacer las nuevas demandas de Educación Media Superior Tecnológica. Operan bajo el modelo descentralizado que se ofrece en dos modalidades: Bachillerato Tecnológico en 373 planteles, con 197,257

⁷⁹ <http://www.dgeti.sep.gob.mx/site/lanzador.phtml?idcont=3>

⁸⁰ Ibidem

⁸¹ Ibidem

estudiantes y Bachillerato General con capacitación para el trabajo (EMSaD) en 258 planteles que atienden a 23,996 alumnos durante el ciclo escolar 2006-2007. Los CECyTEs se encuentran distribuidos en casi todo el país, dando atención también a zonas rurales y vinculando a las regiones con el sector productivo. Es de observarse que solamente hay tres estados (Colima, Sinaloa, y el Distrito Federal) en donde no están presentes.

En la página de Internet donde se explicita su margen de acción detalla que el bachillerato tecnológico que se imparte en estos centros de estudio fundamenta el proceso enseñanza – aprendizaje en el modelo de educación integral y está en constante innovación, acorde a los avances científicos y tecnológicos.⁸²

En los 631 planteles se preparan 221,253 alumnos. Actualmente se implementa el proceso de reforma curricular, mediante la implementación del nuevo modelo de bachillerato tecnológico. Estos centros educativos tienen como objetivos:

Atender la demanda social de educación en el nivel medio superior tecnológico.
Formar técnicos que a corto y mediano plazo den respuesta a los requerimientos de desarrollo regional en los que participan los sectores productivos.

Apoyar el desarrollo integral de las comunidades, vinculando con el mayor grado de pertinencia los procesos educativos con las necesidades sociales.

Algunos Colegios operan planteles de bachillerato estatal, tanto en los Convenios de Coordinación como en los Decretos o Leyes de Creación de los CECyTEs, se establece expresamente la facultad constitucional de la Secretaría de Educación Pública de aprobar los planes y programas de estudio a los que deberá sujetarse el servicio educativo que presten. Lo anterior se ha venido cumpliendo de manera puntual desde su creación.

⁸²<http://www.dgeti.sep.gob.mx/site/lanzador.phtml?idcont=285&PHPSESSID=b9f35ffa7b1dddaa8f168aac05353806>

Por otro lado, también se señala la obligación de los Colegios de colaborar con la SEP para la evaluación permanente del servicio educativo. La SEP ha encargado a la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, dependiente de la SEMS, la responsabilidad de asesorar a los Colegios para el correcto desarrollo del servicio educativo, así también vigilar el cumplimiento de los compromisos signados en los Convenios de Coordinación. Esta función la realiza la Coordinación de Organismos Descentralizados Estatales CECyTEs, mediante la participación en las Juntas Directivas con la representación de la SEP.

También se brinda apoyo para la gestión de los subsidios que la Secretaría les asigna y se da seguimiento a la correcta aplicación de los mismos.⁸³

2.2.6.1 El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Chiapas (CECyTECH).

Para dar continuidad y cumplir con las políticas educativas en el estado en donde se establece que debe promoverse la educación tecnológica, concertando la descentralización de los servicios educativos de este ramo, el 22 de junio de 1994 se crea el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Chiapas, como organismo público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, La cual fue publicada mediante decreto Numero 218, de fecha 22 de junio de 1994 del periódico oficial número 321 del Gobierno del Estado, como la instancia que asumirá las funciones, responsabilidades y recursos de los servicios de educación profesional, que da inicio sus funciones con la apertura de cuatro planteles, ubicados en los municipios de: San Fernando, Jitotol, Villacomaltitlán y Ángel Albino Corzo.⁸⁴

⁸³ Ibidem

⁸⁴ Informe de actividades enero-julio 2006. <http://www.cecotech.edu.mx/pdf/enero-junio-2006.pdf>(2007)

En el 2009, a la fecha cuenta con 34 planteles establecidos, apegándose a la normatividad y evaluación de las políticas educativas, nacionales y fomentando la participación del gobierno de los estados para impulsar el desarrollo de la región.⁸⁵ Los estudiantes del CECyTEs tienen la posibilidad de cursar su Bachillerato Tecnológico en seis semestres y alguna de las 14 especialidades técnicas que se imparten, así mismo participan en el programa de proyectos productivos educativos, lo cual permite asegurar una educación integral para el estudiante.

En la actualidad el colegio atiende a 13, 383 alumnos en 34 planteles y con 485 docentes, que representan el 8 % de la matrícula del nivel medio superior que imparte en el Estado⁸⁶ En la página oficial del CECyTECH se explicita la misión institucional que se desarrolla en las actividades del denominado colegio percibe la misión del instituto como la de:

*"Impartir e impulsar la educación media superior de calidad en Estado, en la modalidad de bachillerato tecnológico, mediante un modelo educativo flexible y humanista para atender las necesidades del desarrollo sustentable regional, vinculado a los diversos sectores"*⁸⁷

Así también en dicho documento se encuentra plasmada la visión institucional que a su texto dice:

*"Ser una institución educativa del nivel medio superior reconocida por su calidad, pertinencia y equidad en la formación integral de técnicos competitivos, de vanguardia en lo científico y tecnológico, mediante una infraestructura adecuada, evaluación permanente y un capital humano eficiente; sustentada en el profesionalismo, la responsabilidad y la transparencia"*⁸⁸

⁸⁵ <http://www.cccytech.edu.mx/Antecedentes.html> (2010)

⁸⁶ Documento de análisis dado a conocer durante La presentación de las características de los planteles que aspiren a ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato (julio 2010)

⁸⁷ <http://www.cccytech.edu.mx/MisionVision.html>. (2010)

⁸⁸ <http://www.cccytech.edu.mx/principal/VisionMisionValores>

También se destaca los valores que se manejan dentro la institución entre los cuales sobresalen la solidaridad, unidad, honestidad, responsabilidad, respeto, tolerancia, transparencia, entre otros.

El CECyTECH ofrece las siguientes especialidades en sus diversos planteles Administración, Análisis y Tecnología de Alimentos, Biotecnología, Contabilidad, Construcción, Electricidad, Enfermería general, Informática, Laboratorista clínico, Máquinas de combustión interna, Mantenimiento de equipo y Sistemas, Suelos y Fertilizantes, Trabajo social, Refrigeración y Aire Acondicionado, Turismo, y Electrónica Automotriz.

Cabe mencionar que la formación educativa del estudiante del CECyTECH responde a las necesidades propias de la sociedad y de los sectores productivos de la región a donde se ofertan las diversas especialidades⁸⁹

De esta manera los planes y programas de estudio están organizados en tres grandes áreas de conocimiento, de las cuales se derivan las opciones de carrera o especialidad.

En el área de Físico-Matemáticas se ofertan seis especialidades, que se imparten en 10 planteles. Con ello, se atienden a mil 383 alumnos, que representan el diez por ciento del total de la matrícula; el 43 por ciento, 5mil 733 alumnos de 29 CECyT's, estudian una de las cinco especialidades del área Químico-Biológicas y el 47 por ciento restante, 6 mil 277 jóvenes de 25 centros educativos, cursan una de las cinco que se ofertan en el área Económico-Administrativas. Las 16 carreras impartidas corresponden a la modalidad bivalente.⁹⁰

El Colegio tiene presencia en ocho de las nueve regiones socioeconómicas del estado, los 34 planteles que lo integran se ubican en 22 cabeceras municipales (9

⁸⁹ <http://www.cecotech.edu.mx/OfertaEducativa.html>

⁹⁰ Informe anual de actividades Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: México Marzo 26 de 2010.

indígenas) y 12 en localidades (6 indígenas), con ello, se da atención a alumnos de más de 1,000 poblaciones.

Los 34 planteles se encuentran ubicados de la siguiente manera:

Zona I Centro:

Plantel 01 San Fernando, Plantel 13 Raudales Malpaso, Plantel 22 Ricardo Flores Magón, Plantel 23 Villa Morelos, Plantel 34 Tuxtla Gutiérrez.

Zona II Altos:

Plantel 11 Oxchuc, Plantel 18 Chenalhó, Plantel 20 San Cristóbal, Plantel 27 Huixtán.

Zona III Fronteriza:

Plantel 08 La Trinitaria, Plantel 15 Chicomuselo, Plantel 30 20 de Noviembre.

Zona IV Fraylesca:

Plantel 02 Ángel Albino Corzo, Plantel 09 Parral, Plantel 14 Jesús María Garza, Plantel 31 Independencia.

Zona V Norte:

Plantel 04 Jitotol, Plantel 07 Tapilula, Plantel 10 Simojovel, Plantel 21 Bochil. Plantel 05.

Zona VI Selva:

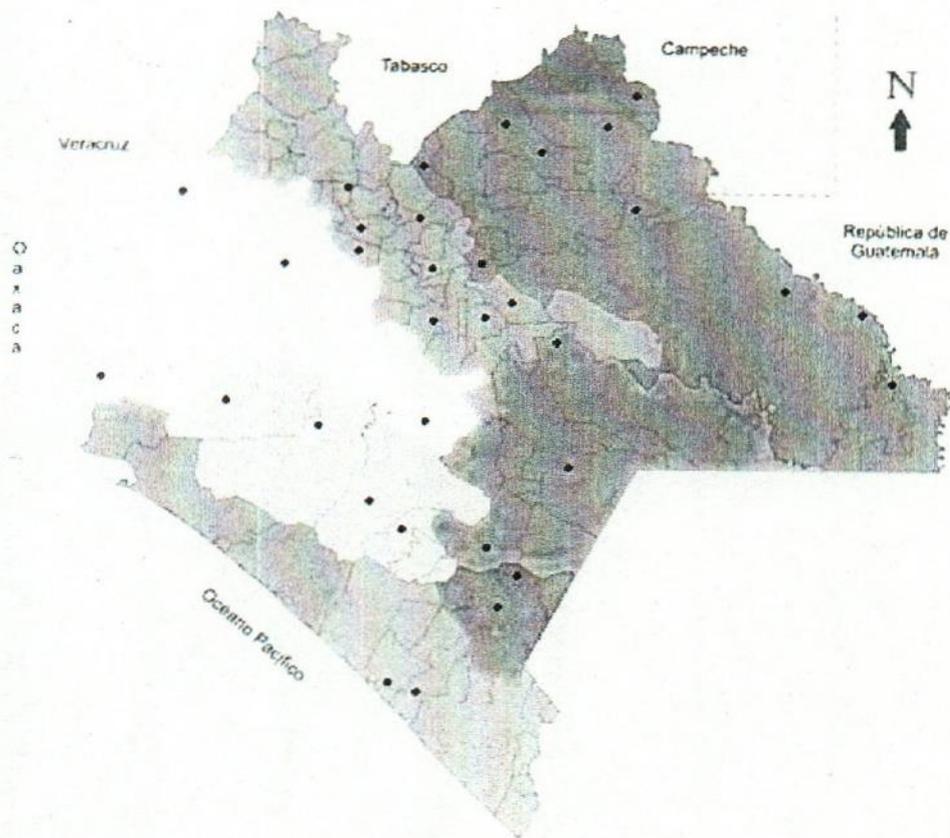
San Juan Cancuc, Plantel 16 Salto de Agua, Plantel 19 Palenque, Plantel 24 Benemérito de las Américas, Plantel 25 Nueva Palestina, Plantel 26 Libertad, Plantel 28 Jerusalén, Plantel 29 Damasco, Plantel 32 Los Moyos, Plantel 33 Frontera Corozal.

Zona VII Sierra:

Plantel 12 El porvenir, Plantel 17 Bella Vista.

Zona VIII Soconusco:

Plantel 03 Villacomaltitlán, Plantel 06 Acapetahua.



(Mapa 1)

TERCER CAPÍTULO.

EL PROCESO DE MEJORA CONTINUA, Y LOS EFECTOS DE LA REFORMA CURRICULAR EN EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO

3.1.- Mejora continua y reforma curricular.

La mejora continua es un proceso resultado de un mundo moderno donde los cambios de una nueva realidad obligan a que las organizaciones se planteen retos que propicien sobrevivir y prosperar en un futuro cada vez más incierto, creando para ello estructuras innovadoras y eficientes.⁹¹

Se entiende que tanto organizaciones como instituciones necesitan "equipos de trabajo que se comprometan a ser promotores de los cambios positivos"⁹², sobretudo agentes que se sumen al cambio dirigido, o cambio organizacional puesto que se ha vuelto en una necesidad de toda institución que pretenda conservar su posición competitiva; así, las organizaciones cambian en la medida en que sus dirigentes, y habría que precisar, el equipo de trabajo, se orientan hacia el mejoramiento continuo, que redundará en un incremento de sus niveles de productividad.⁹³

Cabe mencionar que la mejora continua es un término de mayor uso desde las disciplinas administrativas y sin embargo se está utilizando en diversas áreas institucionales y más recientemente se está enfatizando en los campos propios de la educación, en otras palabras, la mejora continua, es pues una de las más grandes contribuciones que los Japoneses han hecho a la revolución en Calidad y Productividad, es mostrar "qué se puede lograr cuando la gente es entrenada para trabajar junta en la resolución de los problemas comunes. Cuando los empleados

⁹¹ <http://www.uv.mx/iiesca/revista2000/mejora.htm>

⁹² ibidem

⁹³ ibidem

se enfocan sobre objetivos comunes ocurren cosas maravillosas. De repente, $3 + 3$ no es más igual a 6. La combinación de inteligencias provee resultados que son verdaderamente extraordinarios".⁹⁴

En el ámbito educativo el concepto de calidad también ha llegado a impactar de manera tal que es, esta mencionada calidad, la cual ha llevado a tratar de entenderla, en la última década. Dentro las cuestiones educativas, se ha convertido en un concepto citado por las principales instituciones académicas. La calidad es una meta buscada de una manera completa, en el sentido de apreciar a la educación como un producto-servicio, cuando sus características, tangibles e intangibles satisfacen las necesidades del usuario, en este caso la sociedad⁹⁵. Es de advertirse que estos conceptos fueron utilizados primeramente en el rubro de la economía y área industrial, por tanto conceptos de calidad, competitividad o mejora continua cada vez son citados por las instituciones dedicadas a la educación: por ejemplo, dentro del Programa Nacional de Educación el gobierno federal mexicano resalta la necesidad de avanzar en la consolidación de la educación en todos los niveles, proponiendo la creación del Instituto Nacional De Evaluación de la Educación, donde considera la evaluación del aprendizaje como un elemento importante, siendo la educación considerada la "columna vertebral" de las acciones del gobierno es hacer de la educación un gran proyecto nacional, considerando que esto conseguiría ampliar que los ciudadanos logren mejores niveles de calidad de vida.

La educación basada en normas de competencia (EBNC) es pues, producto de los tiempos de la globalización, la eficiencia en la educación está vinculada a la calidad, y esta se podría alcanzar mediante la mejora continua.

⁹⁴ <http://www.estrucplan.com.ar/articulos/verarticulo.asp?IDArticulo=814>

⁹⁵ <http://www.monografias.com/trabajos11/artpmon/artpmon.shtml>

Tanto la mejora continua, la EBNC implican la reorganización y la reconstrucción de un nuevo modelo educativo, en donde exista una reorganización curricular. Es ahí donde surge la Reforma Curricular en la educación media superior.

La reforma curricular en el bachillerato (RIEMS 2008) Se entiende como resultado de las exigencias del mercado, en un mundo moderno y globalizado. Según los especialistas desde la firma del Tratado de libre comercio de América del Norte, en donde México se hace socio comercial con Estados Unidos y Canadá, se empieza a cuestionar los niveles educativos y la orientación de los contenidos curriculares de la educación en México; toda vez que los requerimientos del mercado implicaba el incremento de la competitividad y mayores características de polivalencia en el trabajo. Con similar actuación aparecen los organismos internacionales tales como la OCDE y el Banco Mundial, quienes señalaron la necesidad de adaptar la educación media superior y dar "respuesta a los cambios tecnológicos y de organización del trabajo, a nuevas formas de gestión empresarial (mayor creatividad, flexibilidad, responsabilidad y versatilidad) y al desarrollo científico tecnológico, con perspectiva hacia el futuro..."⁹⁶

Se dice que para la implementación de la reforma curricular se tomó la experiencia de los modelos de reforma en Gran Bretaña, Quebec, Canadá; de Oklahoma, Estados Unidos, Alemania y Francia de todas esas experiencias se tomó como base el vínculo "el saber adquirido con el saber demostrado"⁹⁷ en donde el nexo escuela empresa es una de las bases de la nueva propuesta educativa.

En efecto en el acuerdo 442 se argumenta a la participación de México en un mundo globalizado guarda estrecha relación con una EMS en expansión, la cual debe preparar a un mayor número de jóvenes y dotarles de las condiciones que el marco internacional exige. Empleos bien retribuidos serán la contraprestación a un mejor nivel de preparación.⁹⁸

⁹⁶ Domínguez Gordillo Juan José en Sindicalismo y educación. Año 1. No. 2 julio del 2007.

⁹⁷ ibidem

⁹⁸ Diario Oficial, Acuerdo 442 Original: Viernes 26 de septiembre de 2008

La reforma curricular trajo consigo, ante los argumentos ya expuestos, un nuevo modelo para el bachillerato tecnológico buscando responder a las necesidades de formación de acuerdo a los siguientes cuestionantes:

Qué se enseña - qué se aprende.

Cómo se enseña - cómo se aprende.

Cuándo se enseña – Cuándo se aprende.

Qué, cómo y cuándo se evalúa.⁹⁹

A grandes rasgos se advierte que la reforma curricular modificó, no solo el modelo educativo, sino también el perfil del egresado, el plan y los programas de estudio, la práctica docente, la cual ahora se hará centrada en el aprendizaje, y no en la enseñanza; la normatividad, el material didáctico y por tanto se busca además cambios en la infraestructura.

De la misma manera se dice que por vez primera, el número de asignaturas y módulos que conforman la estructura y las horas de clase a la semana son los mismos en las instituciones públicas que imparten bachillerato tecnológico, logrando con ello propiciar una identidad de la modalidad; se destaca desde el discurso oficial, que por vez primera se crea una estructura creada mediante la participación y acuerdos institucionales que fortalecen al bachillerato tecnológico y a cada uno de las instituciones que lo imparten.

Sobre la inclusión de los docentes en la elaboración de los programas ubican a este hecho como una de las fortalezas de la reforma, puesto que su confección contó con la participación de docentes de los diferentes subsistemas que laboran en un bachillerato tecnológico. Fueron ellos quienes (un reducido grupo de maestros, que no llegó ni a una muestra representativa)* trabajaron para realizar un programa organizado a partir de un cambio de postura educativa, transitando

Modificado: Martes 23 de junio de 2009 (Primera Sección) por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Pp. 3

⁹⁹ Cuaderno de la reunión nacional de centros multiplicadores de los CECyTES

de la educación centrada en la enseñanza, en la educación centrada en el aprendizaje.

Desde esta perspectiva se propone el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de secuencias didácticas, y retomando la visión del constructivismo, que propone generar y reconstruir el conocimiento, para ello las secuencias formativas pretenden ser el instrumento que lleve los conocimientos del educando desde lo cotidiano a lo científico; es por ello que el aprendizaje se organizó a partir de temas integradores, todo lo anterior con la propuesta de aplicación de la educación basada en competencias que aseguren la inserción, del egresado, al mercado laboral.

Es el mismo investigador Juan José Domínguez Gordillo quien relata las dudas despertadas en los docentes tras la implementación de la reforma curricular, detalla las reacciones y concluye que la reforma curricular, como muchas que se han hecho en la educación media superior, no ha sido producto de una intensa reflexión sino como una reacción a las recomendaciones de un contexto económico, político o social e incluso comparte nueve preguntas que a su juicio la reforma, iniciada en el 2004 y continuada en el 2008, no aclara del todo¹⁰⁰. De dichas preguntas destaca la última la cual se cuestiona si con la reforma curricular solo le interesa formar en competencias a las personas y no en personalidades completas.

En el mismo tenor, los docentes quienes asistieron a la nueva reforma curricular, se mostraron adversos a la reforma por dos causas fundamentales, según, Domínguez Gordillo, la primera, por el temor a ver reducida sus respectivas cargas horarias y con ello la disminución de sus ingresos económicos y la otra causa la desaparición del área de ciencias históricas¹⁰¹

¹⁰⁰ Domínguez Gordillo Juan José en *Sindicalismo y educación*. Año 1. No. 2 julio del 2007. Pp. 27

¹⁰¹ Domínguez Gordillo Juan José en *Sindicalismo y educación*. Año 1. No. 2 julio del 2007. Pp. 18

La reforma curricular entonces representa un nuevo estadio de las acciones educativas, por ello ahora es más permisible, hablar de la mejora continua, porque es un intento por ir perfeccionando la aplicación de las innovaciones educativas dentro del marco de la reforma educativa.

El acuerdo 442, presenta un apartado sobre las evaluaciones del aprendizaje realizadas por los docentes, será necesario que puedan hacerlo desde un enfoque de competencias, de manera que puedan conocer los avances de los estudiantes con relación a las competencias del MCC. Por tal motivo, progresivamente habrán de determinarse los criterios de desempeño para saber si los estudiantes han alcanzado las competencias que se establezcan en el MCC, y entre otros tipos de evaluación refiere a la Evaluación institucional la cual es menos compleja pero no por ello menos necesaria es la evaluación de la gestión institucional que puede permitir a nivel de cada plantel la posibilidad de elaborar planes de mejora continua en los que se involucre toda la comunidad educativa.¹⁰²

De igual forma en el acuerdo 447 donde se establece las características de las competencias docentes se observa la relación entre mejora continua y características de las competencias docentes tal como se describe en el siguiente texto:

*"Son un parámetro que contribuye a la formación docente y a la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje en la EMS. En este sentido, las competencias no reflejan la situación actual de la docencia en el tipo educativo, ni se refieren simplemente al deber ser, se trata de competencias que pueden y deben ser desarrolladas por todos los docentes del bachillerato en el mediano plazo, y sobre las cuales podrán seguir avanzando a lo largo de su trayectoria profesional"*¹⁰³

¹⁰² Diario Oficial, Acuerdo 442 Original: Viernes 26 de septiembre de 2008
Modificado: Martes 23 de junio de 2009 (Primera Sección) por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Pp. 56

¹⁰³ Diario Oficial, Acuerdo 447 Original: 29 de octubre de 2008
Modificado: Martes 23 de junio de 2009 (Primera Sección) por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Pp. 1

El acuerdo número 480 por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato, retoma al programa sectorial educativo 2007-2012 en su sexto objetivo donde refiere en su sexto objetivo la necesidad de "Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas", establece como línea de acción, en su estrategia 6.11, el fortalecer la gestión de los planteles mediante el establecimiento de estándares de calidad aplicables al conjunto de las escuelas con el propósito de mejorar su desempeño y resultados¹⁰⁴

El acuerdo 480 que plantea las condiciones en que los planteles deben incorporarse al Sistema Nacional de Bachillerato señala que estos deberán acreditar el cumplimiento o asumir el compromiso, según sea el caso, de la operación de la gestión escolar con base en el establecimiento de metas, objetivos, priorización, transparencia y planes de mejora continua del Sistema Nacional de Bachillerato.

Por último también sobresale el que dentro de las competencias que debe manejar un docente dentro del marco de la RIEMS la competencia número 8 hace alusión directa a la implementación de la mejora continua.

"Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Atributos:

Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.

Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.

Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.

¹⁰⁴ Diario Oficial, Acuerdo 480 Original: 23 de enero de 2009 Pp. 1

Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa"

La mejora continua puede representar una especie de evaluación a los estadios de la implementación de la reforma curricular; Tal como lo señala el texto la "Tridimensionalidad de la metodología de la mejora continua, para la evaluación de la reforma del bachillerato. Procesos y momentos de la mejora continua. Por Eurídice Sosa Peinado, quien argumenta que el proceso de evaluación institucional en años anteriores se daba a partir de lo cuantitativo, era casi la única manera de evaluar los avances curriculares; sin embargo esa tendencia quedaría atrás toda vez que lo cuantitativo no generaba explicaciones profundas del fenómeno educativo; por ejemplo, un porcentaje derivado de un ejercicio cuantitativo puede expresar una deserción de 50 % en los alumnos que ingresan a la educación media superior; sin embargo no podrá explicar ¿por qué deserta las y los jóvenes? ¿Cuándo y cómo abandonan las instituciones? ¿Lo hacen de manera definitiva o cargamos generaciones fantasmas? Etc.

Para responder las anteriores interrogantes se hace necesario construir el dato, su análisis y su interpretación desde las cualidades, contexto e historia que nos permitan aproximarnos a una explicación.¹⁰⁵ Sin dejar atrás las bondades del procedimiento cuantitativo.

Desde la década de los años noventas en la evaluación curricular, se planteó necesario e indispensable, integrar la lectura cuantitativa de indicadores, con la lectura cualitativa de los procesos educativos, y la evaluación curricular se orientó a un enfoque más integral¹⁰⁶

Hubo otro momento en donde se pensó a la evaluación curricular con la técnica extrapolada de los estándares de la satisfacción del cliente, en donde se percibió a la educación como un producto industrial; sin embargo se advirtió que tanto la

¹⁰⁵ Sosa Peinado Eurídice. Reunión Nacional de Centros Multiplicadores de los CECyTES. Pachuca Hidalgo, Noviembre 2006.

¹⁰⁶ Sosa Peinado ibídem Pp. 2/8

salud, como la educación no son propiamente productos, sino servicios cuyos procesos de operación resultan ser largos.

Por lo tanto, cuando se inició las reformas curriculares en la década de los años noventas, la cual trae consigo, la propuesta constructivista, cuando se piensa en la evaluación curricular de los nuevos programas curriculares se produjeron diferentes síntesis de las anteriores metodología, con un común denominador, proponer la evaluación como un proceso de mejora continua, al percibir a la escuela como instituciones que aprenden de su propia operación de los procesos educativos¹⁰⁷

Sosa Peinado propone como características de un proceso de mejora continua destacable, entre otras, las siguientes:

Son modelos de evaluación participativos, buscan involucrar a los distintos actores del proceso educativo en el diseño, operación, evaluación, presentación, validación y certificación o convalidación. Metodológicamente buscan que los protagonistas del proceso intervengan en su propio sistema de evaluación; de no hacerlo no habrá transformación.

Permite una evaluación curricular a partir de "dar lugar al error, y tomar al equivoco como fuente de mejora"¹⁰⁸ esto significa que la mejora continua detecta el error para enmendar y así sucesivamente. Para transitar del error al acierto.

Un proceso de mejora continua puede combinar la descripción y análisis cuantitativos y cualitativos.

Un proceso de mejora continua permite el diálogo entre las partes de un centro escolar, además de transmitir la experiencia a otros centros escolares. Por tanto,

¹⁰⁷ Citado por Peinado Sosa en Reunión Nacional de Centros Multiplicadores de los CECyTES. Pachuca Hidalgo, Noviembre 2006

¹⁰⁸ Peinado Sosa en Reunión Nacional de Centros Multiplicadores de los CECyTES. Pachuca Hidalgo, Noviembre 2006

planeación que cotidianamente se trabaja en los centros escolares en el nivel medio superior. En este periodo se debe describir las acciones que se realizarán para atender a la problemática diagnosticada; sin embargo se es preciso puntualizar la manera de evaluar las acciones emprendidas, la forma en que las acciones inciden en el proceso de mejora. Lo que, en consecuencia, "hace posible actualizar el diagnóstico inicial a partir de los resultados del plan de mejora continua"¹⁰⁹.

3.- OPERACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE MEJORA CONTINUA EN SU PRIMERA VERSIÓN. Es este momento donde formula una primera versión de los resultados de la evaluación del plan de mejora continua, de ahí que es importante operar las acciones de intervención de la mejora continua, debiendo considerar de manera imprescindible la elaboración de evidencias de las acciones, para poderlas analizar. Aquí "el análisis de los resultados de la evaluación del plan de mejora continua es el principal producto de esta etapa"¹¹⁰ contando con lo anterior se hará necesario implementar nuevas acciones pero ya será en otro momento del plan de mejora.

4.- REDISEÑO DEL PLAN DE MEJORA CONTINUA. El primer resultado de las acciones del plan de mejora continua, permite redefinir los trabajos a seguir mediante la actualización del diagnóstico dinámico, el cual se le llama así porque este diagnóstico cambia en la medida en que las acciones del plan modifica el los problemas que se pretende mejorar; por tanto se estaría realizando un segundo plan de mejora continua.

5.- OPERACIÓN Y VALIDACIÓN DEL SEGUNDO PLAN DE MEJORA CONTINUA. Lo más importante aquí "es el análisis de los resultados de la evaluación de la segunda versión del plan de mejora continua"¹¹¹ para tal

¹⁰⁹ María Eugenia Toledo y el maestro Dafne Rosado en reunión nacional centros multiplicadores de los CECyTES. Pachuca, Hidalgo. Noviembre del 2006.

¹¹⁰ ibidem

¹¹¹ ibidem

operación es recomendable aprovechar la experiencia de otros centros escolares que estén documentando la experiencia de mejora y el diálogo constante entre los diferentes elementos del centro escolar.

6.- VALIDACIÓN Y CONVALIDACIÓN DEL PROCESO DE MEJORA CONTINUA.

A manera de cierre este momento es señalado como uno de evaluación y/o validación o convalidación, la cual se hará desde pares externos al centro multiplicador, es decir otros centros escolares quienes ya hayan participado por la experiencia y que se hayan constituido como centro multiplicadores, intervendrán para validar el proceso y el resultado del proceso de mejora continua dichas intervenciones "se harán para recomendar cuáles son las líneas de acción en el plan de mejora continua para profundizarlas y tras el ejercicio certificarse como centro formador en el modelo de mejora continua"¹¹².

De los seis momentos descritos se identifica que en cada uno de ellos hay tres momentos fundamentales en cuanto a la metodología: Diagnóstico, intervención y evaluación, pero metodológicamente " es útil pensar, que se hace en torno al diagnóstico, se inicia, se actualiza, se replantea, al igual de lo que se hace de la intervención, es diseño, es evaluación, es presentación de resultados y finalmente qué tipo de acciones de evaluación se realizan en cada momento, de diagnóstico, evaluación resultados, evaluación metodologías"¹¹³

Eurídice Sosa Peinado a manera de reflexión argumenta ideas sobre la importancia de desplegar metodologías de evaluación curricular de mejora continua a partir de una red nacional de centros multiplicadores:

La evaluación se hace sobre procesos vivos en la implementación de la reforma curricular, aspira a reconstruir lo que ocurre en un centro escolar, con todos sus integrantes-actores; por lo tanto es más complejo.

¹¹² ibidem

¹¹³ ibidem

3.3.- El centro escolar, un espacio para la mejora continua.

Llamaremos centro multiplicador al centro escolar que registre las evidencias del proceso de mejora continua. ¿Por qué un centro multiplicador? Puesto que al ser un centro escolar que registra sus evidencias de su propia mejora continua, compartirá su experiencia a otro centro escolar y la experiencia de un centro servirá de apoyo a otro que esté iniciando su proceso de mejora continua, y así sucesivamente se irá multiplicando la experiencia. Esto según los textos de Euridice Sosa Peinado.

Por otra parte, centremos nuestra atención y despojemos a la escuela del mote de centro multiplicador para situarlo como centro escolar, el que es visto como el espacio para la innovación tal como lo plantea Luis del Carmen Martín¹¹⁴, puesto que es en la escuela donde la oportunidad para el trabajo de los integrantes de dicho organismo se genera para así solucionar problemas que les sean comunes e incidan a las mejorías del propio plantel.

Sobre la importancia del trabajo en equipo en los centros escolares nuestro autor afirma que en la actualidad está prevaleciendo el trabajo en equipo puesto que se le considera factor fundamental para impulsar la mejora de la calidad y el desarrollo profesional de los docentes. Señala, que los docentes forman "equipos integrados por profesores y profesoras, de un centro determinado que tienen una tarea en común (la educación de un colectivo de alumnos), a los que, citando a Blegger, denomina como: "grupos operativos".

Estos grupos operativos, como lo señala Blegger, Joan Rué, lo simplifica con el nombre de "equipo" y lo caracteriza como una organización colaborativa de docentes, compartiendo la educación de un mismo alumnado, en un nivel o en un ciclo educativo, en el mismo establecimiento escolar y cuyo objeto es la

¹¹⁴ Del Carmen Martín, Lluís en "El trabajo en equipo: aspectos básicos para la innovación en los centros.

convergencia y congruencia del común esfuerzo educativo con el propósito de hacerlo más efectivo y adaptado a las necesidades de los alumnos.¹¹⁵

El trabajo en equipo obtiene mejores resultados que el individual, es por ello la importancia de estos denominados "grupos operativos" o "equipos" en el caso de un centro escolar se dice que cuando el profesorado trabaja en un ámbito de cooperación y en constante comunicación, en donde los problemas se comparten, se analizan de manera conjunta; el grado de satisfactores, enriquecimiento personal y profesional y la motivación aumentan¹¹⁶

Los informes de la OCDE, consciente del crecimiento del modelo de formación permanente basado en los centros caracterizan a estos con características tales como:

Están orientados a la formación de equipos docentes en los centros de trabajo. Tienen como eje vertebral del proceso formativo el análisis y la búsqueda de soluciones a problemas concretos en un contexto y compartimento de un colectivo de profesores y profesoras.

Se realiza en un marco de los planos y trabajo colectivo del centro, orientados a mejorar la calidad de la enseñanza.¹¹⁷

De lo anterior Luis del Carmen Martín, refiere conclusivamente que el trabajo en equipo entre los profesores de un centro *"es una fuente importante de aprendizaje profesional, promueve el desarrollo personal e interpersonal de los docentes y tiene un reconocido poder terapéutico que ayuda a vivir los conflictos y la*

¹¹⁵ [PPT] La Autorregulación de los equipos docentes Joan Rué, UAB, 2002

Formato de archivo: Microsoft Powerpoint - Versión en HTML

J. Rué, UAB, 2002, Joan.Rue@uab.es. El trabajo colaborativo 'per se' no es muy importante. Si lo es, cuando ese trabajo colaborativo permite ver a los ...

ipes.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004/Documentos_art/pdf/pres.pps

¹¹⁶ Citado por Del Carmen Martín, Lluís en "El trabajo en equipo: aspectos básicos para la innovación en los centros.Pp. 155.

¹¹⁷ INFORME OCDE 1985

*complejidad de la actividad docente de manera positiva y constructiva*¹¹⁸ e incluso propone que las experiencias de los trabajos en equipo bajo el modelo de formación permanente basado en los centros, sean difundidos, analizados y reorientados a generar condiciones para que se efectúe el trabajo. Realizar planes de formación permanente que ayuden a los equipos de los centros a desarrollar dinámicas adecuadas. Y garanticen la formación necesaria a los equipos de dirección y coordinación en relación al trabajo en equipo; por otra parte recalca que es menester para alcanzar los objetivos planteados el garantizar el asesoramiento externo adecuado a las necesidades de los diferentes colectivos docentes, así como fomentar el reconocimiento de los centros y del profesorado que desarrollan las tareas en equipo.¹¹⁹

3.4. Condiciones, factores y formas de trabajo en los equipos del modelo de formación permanente basado en los centros escolares.

Sobre las condiciones, las circunstancias, la propia historia que pueda tener un equipo operativo de trabajo, se dice que serían variadas y extensas; por lo tanto es recomendable analizar las distintas formas que estos factores podrían incidir en el desarrollo del trabajo colectivo. Es aquí donde factores como la historia, los distintos ambientes, la forma de organización, la forma procedimental de actuar dentro del trabajo y la actitud del profesorado son tomados en cuenta para, con ello, describir el modo en que se debe actuar ante estos elementos, que bien podrían ser tomado en cuenta desde el exterior como en el interior.

En principio de cuenta se debe tomar el aspecto histórico, destacando que, cada individuo posee una historia personal, la cual se refleja en su actuar ante los

¹¹⁸ Del Carmen Martín, Lluís en "El trabajo en equipo: aspectos básicos para la innovación en los centros. Pp. 155.

¹¹⁹ Del Carmen Martín, Lluís en "El trabajo en equipo: aspectos básicos para la innovación en los centros. Pp. 156.

demás, de esta manera cada profesor participante en la experiencia de un trabajo colectivo llevará consigo su propia visión de las "cosas" y que para el tema del trabajo colectivo nos lleva a pensar que traerá cada profesor su propio entender de su ejercicio docente y es por eso que cuando éste ingrese a un equipo de trabajo estará construyendo otra historia de su quehacer; el que se construye en un ámbito de participación y cooperación. Y es aquí donde Luis del Carmen Martín, señala el hecho de darle a los grupos de trabajo el beneficio del tiempo, lo señala como un factor especialmente importante para la estabilidad del equipo, "cualquier colectivo necesita un proceso largo para poder consolidarse como equipo de trabajo"¹²⁰ en el entendido que el docente se irá adecuando a nuevas formas de trabajo, y será el tiempo el aliado que acompañará al profesor trabajando de manera colectiva.

Otro aspecto a considerar en el modelo de trabajo en equipo lo representa la organización la cual recae en las características del equipo directivo y las tareas que debe desarrollar como lo es la forma de organizar los equipos de trabajo y la misma coordinación de los diferentes equipos de trabajo. Veamos entonces que un equipo directivo de un centro "es el responsable de dinamizar y crear las condiciones ambientales y organizativas necesarias para que el trabajo en equipo progrese"¹²¹

Respecto al ambiente, habría que rescatar la importancia de este factor dentro del centro escolar, de acuerdo a McLaughlin quien menciona como condiciones favorables para el desarrollo del trabajo en equipo bajo el modelo de formación permanente basado en los centros a la integración caracterizado por la unidad de propósitos, metas y líneas claras y un sentido colectivo de responsabilidad. El ambiente debe estar permeado por una comunicación constante y fluida en momentos formales e informales. Así también debe ser común una dinámica de afrontar los problemas profesionales en vez de ocultarlos. Por tanto estos

¹²⁰ Del Carmen Martín, Lluís en "El trabajo en equipo: aspectos básicos para la innovación en los centros.Pp. 156-157

¹²¹ Ibidem

elementos deben reforzarse cuando se trate de iniciar un proceso de trabajo colectivo.¹²²

3.4.1.- Actividades de un grupo operativo dentro la mejora continua.

En cuanto a las formas de trabajo, aunado a lo ya descrito, ambiente y organización adecuada, se debe buscar que los procedimientos sean funcionales y enriquecedores con el propósito de madurar al grupo y avanzar las tareas planteadas tales como: la elaboración de planes de trabajo, las reuniones, los mecanismos de toma de decisiones, los instrumentos y documentos de trabajo, hasta llegar a la autoevaluación.¹²³

Está claro que los planes de trabajo constituyen el motor de un grupo operativo, y por tanto se orientan a potenciar los acuerdos mínimos que permitan el progreso y las relaciones de confianza que demostrarán su propia cohesión como grupo operativo. Ante esto es necesario recalcar lo que Lluís del Carmen Martín recomienda que para un proceso de trabajo ayude a consolidar a un equipo: "es conveniente que se plantee unas metas realistas, asumibles por todos y realizables a corto plazo"¹²⁴

Respecto a la elaboración de un plan de trabajo se requiere primero, la detección de las necesidades las cuales se deben tomar en cuenta de acuerdo a lo prioritario y a lo posible de abordar. Luego es necesario la negociación del plan entre los integrantes del grupo de trabajo, recordando que lo bien acordado entre las parte resulta con mayores beneficios en el desarrollo de las actividades.

¹²² Ibidem Pp. 158

¹²³ Ibidem

¹²⁴ Ibidem

Tras la negociación vendría la concreción de las tareas a realizar tomando en cuenta que la distribución de las mismas entre los integrantes del equipo se considera los conocimientos y posibilidades de los implicados. Por otra parte se recomienda que las reuniones deban ser ágiles y productivas, por lo tanto se deben preparar con antelación, en su presentación y desarrollo, por parte de los coordinadores. Teniendo debidamente una temática especial para los asistentes, en un espacio y momento adecuado, recordando que es mejor hacer menos reuniones, pero sí que cada una de ellas tenga el tiempo suficiente de acuerdo a la temática a desarrollar y el grado de complejidad. El coordinador de estas reuniones procurará lograr la participación de todos, "resituando los conflictos y elaborando pequeña síntesis de la situación que ayuden a avanzar"¹²⁵. Momento importante es la recapitulación final, donde se explique qué aspectos se trataron en la reunión, cuáles fueron los acuerdos y las divergencias, para luego en documentos se les entregue a los integrantes del equipo, mismo documento podría llevar la propuesta de trabajo para la siguiente reunión y quizá con las tareas a realizar.

En todo grupo de trabajo, tomando en cuenta las subjetividades de cada elemento integrante del grupo de trabajo, aparecen las convergencias y las divergencias, en un ambiente de proyectos, no sería la excepción; por tanto es conveniente abundar sobre la toma de decisiones. Priméramente hay que señalar a las divergencias "como algo positivo y enriquecedor para el grupo"¹²⁶ en efecto, es la divergencia nos lleva a ver un mismo problema desde perspectivas distintas, ante de ello habrá que exponer los argumentos y replantearnos la idea en la cual "nadie tiene la verdad absoluta"¹²⁷ y agotados los recursos para dirimir las diferencias encontraremos dos salidas a dicha situación; es decir para lograr la toma de decisiones: la votación y el consenso, siendo de estas dos formas, el consenso, el

¹²⁵ Ibidem

¹²⁶ Ibidem

¹²⁷ Ibidem

Joan Rué Domingo Organismo: Doctor U. Autónoma de Barcelona 1988 Líneas de investigación Desarrollo curricular y desarrollo de líneas de mejora en las condiciones y oportunidades de aprendizaje, en diferente tipo de alumnado, en secundaria y universidad.

mecanismo que más aporta a la madurez del equipo de trabajo, por permitir adoptar decisiones asumibles por todos en el que todos los integrantes del equipo se podrán reflejar; sin embargo la votación, como práctica de la subjetividad, es también una opción real para la toma de decisiones.

En tanto las actitudes de los integrantes de un equipo de trabajo es fundamentalmente esencial considerar que el profesorado estará consciente de tener actitud de trabajo. Deberá estar consciente que todo trabajo colectivo en el proceso de mejora continua, será retomado como un ejercicio autoevaluativo toda vez que al atacar problemas reales de orden académico de manara conjunta, representará la oportunidad de conocer cuáles son las ineficacias, el desacierto, para enmendarlos, mediante los planes de trabajo, y luego evaluar los resultados. Es como lo señala Joan Rué*, "evaluación interna como la verdadera clave del proceso de mejora de la calidad de enseñanza"¹²⁸ quien asume que la nueva era o época globalizadora ha impuesto a la educación una nueva dinámica que no compete con la práctica profesional de los docentes, con la cual ellos aprendieron y han venido trabajando, por ello parte de reconocer la necesidad de adaptarse a los nuevos tiempos. De tal manera que exige del docente, de manera individual y colectiva, la transformación de su actual saber profesional a uno nuevo, con noveles valores, de distintos modelos educativos, de otras formas procedimentales de trabajo y organización.

Ahora bien, habría que preguntarnos, cómo conseguir que los profesores asuman como propias las nuevas exigencias de su profesión. De hacerlo, cómo se haría de un modo relevante para el alumno, a quien le llega una nueva realidad. O Mejor aún, cómo reflexionar si la acción educativa está logrando los objetivos y principalmente, "¿cómo promover procesos de reajustes y de cambio referidos a la mejora cualitativa de la propia acción individual y de equipo?"¹²⁹

¹²⁸ Joan Rue. Escenarios, referentes y posibilidades en Cuaderno de Pedagogía/Nº 283/ Septiembre,

¹²⁹ Joan Rue. Escenarios, referentes y posibilidades en Cuaderno de Pedagogía/Nº 283/ Septiembre Pp. 39-40

La respuesta la plantea, Joan Rué, reconociendo que la calidad de la educación solo se puede alcanzar "si se cuenta con la implicación de los propios profesionales implicados en la consecución de un mayor nivel de autonomía profesional, centrada en el propio contexto de su actuación, es decir, si emprenden actividades que les lleven a reflexionar sobre sus propias prácticas, como permiten hacerlo los procesos de autoevaluación"¹³⁰

Aplicar un plan de mejora continua, de manera colateral conduce a los tres momentos que señalamos páginas atrás, de acuerdo a Eurídice Sosa Peinado, el de diagnóstico, intervención y evaluación. Y este último momento que nos va a permitir continuar. En efecto, la evaluación de un centro escolar desde dentro, desde sus hacedores inmediatos, desde el trabajo organizado de sus integrantes, todos en busca de encontrar en su acción educativa los conceptos de eficacia calidad, mejora, etc.

El trabajar para mejorar la propia acción educativa, mediante un trabajo colectivo, es el proceso para lograr la "autonomía profesional" término que se refiere al grado de dominio individual y colectivo de un equipo con respecto a las contingencias y opiniones que surgen de la propia actuación práctica, así como el desarrollo y la consolidación por su parte, de un repertorio de estrategias, de procedimiento y de actuaciones, que se pueden utilizar, ajustar o modificar en función de determinados factores contextuales o personales.¹³¹

Según Bollen, el hecho representa además la conciencia por parte del profesorado "una cuota importante de responsabilidad colegiada, con respecto a una determinada línea de actuación que deberán adoptar en relación a los alumnos que se encuentren a su cargo"¹³²

¹³⁰ ibidem

¹³¹ ibidem

¹³² Citado por Joan Rué, en Escenarios, referentes y posibilidades en Cuaderno de Pedagogía/Nº 283/ Septiembre Pp. 43

Una propuesta de mejora continua, mediante un trabajo en equipo, por parte de los integrantes de un centro escolar, servirá a propios y extraños a reflexionar sobre su respectivo quehacer docente, funcionará. Incluso, para autoevaluarse, para sugerirse y para lograr, en términos de Joan Rué, la "autonomía profesional" y responder con ello, a la exigencia de los términos del nuevo estadio sociocultural, en nuestro país, al menos desde el ámbito educativo, y desde la perspectiva de los que viven la experiencia del acto de enseñar. Respecto a la postura que pudiera tener el sistema Joan Rue, reflexiona: "Ningún sistema, y en especial los sistemas educativos, a causa de su enorme complejidad, puede desarrollarse a medio y largo plazo, y de modo eficaz, si no se crean las suficientes condiciones para que aquellos directamente implicados en él puedan generar una práctica reflexiva y autorreguladora, con el suficiente margen de autonomía para pensar, exponer, explorar, proponer, verificar y corregir sus propias acciones"

CUARTO CAPÍTULO

METODOLOGÍA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA DEL PLAN DE MEJORA CONTINUA EN EL PLANTEL CECyT 02, ÁNGEL ALBINO CORZO.

4.1.- Metodología del trabajo realizado para proponer la aplicación de la mejora continua en el plantel CECyT 02, Ángel Albino Corzo.

El objetivo general de este capítulo es describir la serie de actividades realizadas para hacer este trabajo de investigación y en consecuencia estar en la disponibilidad de proponer la aplicación de un plan de mejora continua en el plantel CECyT 02, Ángel Albino Corzo. Fundamenta y clarifica el proceso metodológico seguido para la planeación de la mejora continua, explicando la articulación entre método, técnica e instrumentos usados para efecto de este trabajo y los cuales se detallan a continuación.

La metodología que se utilizó para la presente investigación se enmarca en una investigación de campo, bajo un enfoque cuali-cuantitativo el cual se describe como aquel que "involucra la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar a las mediciones con números, tales como la observación, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupos, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de vida".¹³³

El objetivo de la investigación es la de conocer la viabilidad para aplicar un plan de mejora continua en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo, para ello se hizo necesario hacer la revisión de la literatura que explica el contexto que rodea a la

¹³³ Hernández, Fernández y Sampieri (2003, tercera edición). Metodología de la investigación. Ciudad de México: Mc Graw Hill.

Educación Media Superior dentro del marco de la RIEMS; de la misma manera se revisó la literatura correspondiente a la educación basada en competencias y la relativa a la mejora continua.

Tras haber realizado la revisión de la literatura, fue importante definir el alcance del estudio que se efectuó en la investigación, por tanto se eligió el estudio descriptivo el cual "busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga".¹³⁴ Para describir la disponibilidad de los docentes y con ello trabajar dentro de un marco de mejora continua fue necesario realizar 5 entrevistas a docentes de la institución de los 31 que componen a la plantilla docente; de igual forma se aplicó una encuesta a 31 docentes todo ello para recolectar datos para interpretar la disponibilidad de los mismos a la participación de un trabajo colegiado y mejora continua.

Las técnicas son medios auxiliares que concurren a la misma finalidad de la investigación esto según lo citado por Rafael Bisquerra¹³⁵ y por ello se usó la entrevista y la encuesta como técnica de recolección de información, y para ambas técnicas se elaboró un cuestionario como instrumento que permitió conocer la percepción de 31 docentes sobre la mejora continua y otros tópicos. Respecto a la entrevista se advierte que se eligió toda vez que los docentes del plantel CECyT 02 constituyen una población pequeña y aún así no se entrevistó a la población total de docentes, si no una muestra de estos, más del 10 %, representado en los cinco maestros entrevistados, que fueron electos de manera aleatoria. La entrevista usada en los cinco casos fue de característica abierta, con el objeto de permitir mayor análisis y reflexiones.

¹³⁴ Hernández, Fernández y Sampieri (2003, tercera edición). Metodología de la investigación. Ciudad de México: Mc Graw Hill. Pp. 267.

¹³⁵ Bisquerra, Rafael. "Clasificación de los métodos de investigación" en métodos de investigación educativa. Guía práctica Pp. 55.

La encuesta como técnica se emplea cuando se trata de obtener información de un grupo de mayor volumen; por ello se retomó dicha técnica para aplicarse mediante un cuestionario como instrumento; dicho cuestionario se estructuró cuidadosamente para no caer en ambigüedades. Con la aplicación de la encuesta se pudo obtener los datos de los 31 docentes de la plantilla del plantel CECyT 02 en donde se obtuvo tópicos tales como: grado de escolaridad, segmentación por antigüedad, grado de conocimiento sobre la mejora continua, disponibilidad para trabajar en un contexto de mejora continua, disponibilidad para formar grupos operativos, grado de responsabilidad directiva dentro la mejora continua, recompensa esperada por trabajar dentro la mejora continua, detección de ejes a trabajar en la mejora continua, propuestas para solucionar los "obstáculos académicos" etc.

Como estrategias para realizar este trabajo de investigación se participó y se guardó información de la reunión nacional de Centros multiplicadores como evaluación de la reforma, realizado en la ciudad de Pachuca, Hidalgo.

Se aplicó la encuesta, y se realizó la entrevista a los docentes ya referidos, tras la aplicación se guardó la información, se clasificó, hasta su uso en la redacción final de este trabajo.

Respecto al formato que se presenta como propuesta de aplicación de la mejora continua en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo (ver anexo), cabe mencionar que es un instrumento retomado de la SEMS, el cual es denominado: Especificación para el seguimiento y la evaluación; dicho instrumento es parte de la "línea de acción número 8" de acuerdo al manual para la operación de proyectos de fortalecimiento académico del personal docente homologado de planteles de bachillerato tecnológico y centros de educación media superior a distancia de los colegios de estudios científicos y tecnológicos de los estados, fechado en diciembre de 2008, cuyo objetivo es la de orientar la asignación de proyectos que operarán los docentes homologados en las horas de fortalecimiento

académico y su respectivo mecanismo de seguimiento y evaluación de los mismos.

4.2.- Propuesta de mejora continua en el plantel CECyT02 Ángel Albino Corzo.

Berman y McLaughlin, citando a Utle en su estudio realizado en 6 escuelas encontró que las mejoras en las escuelas ocurrían cuando:

1. Los maestros participaban en conversaciones frecuentes, concretas, continuas y cada vez más concretas acerca de la práctica de la enseñanza.
2. Los maestros y los administradores, con frecuencia, observaban y se proporcionaban retroalimentación mutua, desarrollando un "lenguaje compartido" para las estrategias y necesidades de la enseñanza.
3. Los maestros y administradores planeaban, diseñaban y evaluaban juntos los materiales y las prácticas de enseñanza.

Cuando las escuelas llegan a tener "normas de mejora continua", los maestros buscan constantemente formas nuevas para poner en práctica esos adelantos¹³⁶, por ello y a partir de esta premisa se propone la siguiente propuesta de mejora continua. Derivado de la investigación, y en la discusión y el diálogo de compañeros docentes de la institución donde se propone este plan de mejora continua. (ver anexo)

Institucionalmente la Mejora Continua, es un proyecto de la SEMS, que tiene como propósito dar seguimiento al proceso de implementación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) que constituye una herramienta excelente como dinámica de trabajo de transformación permanente de los centros educativos.

¹³⁶ BERMAN Y MCLAUGHLIN Las causas y los procesos de la iniciación del cambio. *Las presiones [para el cambio] parecen amainar cuando al acto de adopción le sigue la aparición de la implementación.* (1979), pág. 1

Tiene como objetivo generar espacios colegiados de mejora continua en las diferentes áreas institucionales. Se justifica porque los docentes al conformarse como parte esencial de un centro educativo, deben involucrarse en los procesos de planeación de estrategias que permitan la eficacia en los servicios educativos que ofrecen.

De acuerdo al "Manual para la operación de proyectos de fortalecimiento académico....." la operatividad de la mejora continua empieza con la intervención del director del plantel donde comunicará oportunamente la cantidad de docentes necesarios para integrar el comité de Mejora Continua, que se implementará anualmente.

Por su parte los docentes deberán postularse para participar como miembro del comité de Mejora Continua y su postulación se sujetará a la aprobación de directivos generales.

Tras la conformación del comité,(mediantes acta de hechos) se iniciará actividades de acuerdo al instrumento sugerido por la SEMS, el cual ha sido probado y operado por la red de centros multiplicadores: si la institución donde se está operando la Mejora Continua no es centro multiplicador, deberá solicitar el acompañamiento a otra institución que sí lo sea, y los resultados de los planes de la Mejora Continua deberá presentarse de manera semestral.

En agosto de 2009, a los trabajadores académicos del plantel CECyT 02 se les dio a conocer que derivado de las negociaciones y "logros sindicales" los docentes, de acuerdo a su respectiva antigüedad y en consecuencia, de acuerdo a sus horas de definitividad que los ubica como maestros de tiempo completo, medio tiempo, y $\frac{3}{4}$ de tiempo se verían beneficiados con las denominadas horas de fortalecimiento académico y/o horas de reforzamiento académico.*¹³⁷ y en dichas horas de

¹³⁷ Actualmente se le denomina como horas de apoyo a la docencia..

fortalecimiento docente deberían realizar distintos proyectos, incluido los proyectos de Mejora Continua.

De aquel entonces un grupo de docentes del plantel CECyT 02, decidió trabajar el Proyecto de Mejora Continua, y para iniciarlo se dieron a la tarea, en reuniones de academia, de realizar el instrumento con el cual se formaliza la Mejora Continua y con ello vendrían los primeros momentos de análisis y reflexión en torno al rumbo que debería tomar la Mejora Continua en el plantel CECyT02; puesto que por una parte los textos relacionados a este proceso solían estar distintos a lo planteado por la dirección académica, y más aún el contexto inmediato de los docentes del plantel CECyT 02 no era lo más cercano a lo dictado por la lectura del tema. Por ejemplo, a nivel institucional se determina que es el director quien asigna el comité de mejora continua; sin embargo ante el poco interés de la parte directiva de este proceso y tras conveniencia de los participantes se optó por la autoconformación del comité, en la que se registraron a cinco docentes (ver instrumento en anexos); tras la autoconformación se decidió trabajar con una encuesta dirigida a todos los docentes con el objeto de recabar información de distintos tópicos, pero principalmente, para tener elementos de juicio y determinar cuáles serían los ejes los cuales se pretendían trabajar mediante la Mejora Continua. Dicha encuesta se aplicó en agosto del 2009 y en su aplicación permitió al Comité de la Mejora Continua, determinar los ejes de trabajo y definir cuál sería la problemática a resolver; así cómo o con qué estrategia atender dicha problemática.

De acuerdo al análisis de la encuesta se determinó a la deserción escolar en el plantel escolar CECyT 02 Ángel Albino Corzo como un problema, el cual se ha incrementado con mayor recrudescimiento derivado y a partir de la implementación de la reforma curricular (corroborado con datos de control escolar). Este fenómeno es aun más notorio en la especialidad denominada suelos y fertilizantes. Para la academia y la escuela en general la deserción representó un reto y un problema a solucionar, puesto que los alumnos han elegido a nuestro plantel para concluir

sus estudios de nivel medio superior, sin embargo, ese deseo es incumplido de un aproximado de más de 40 %.

El Comité de Mejora Continua estuvo en la posibilidad de describir a la deserción escolar como un problema, porque representa un fracaso tanto para el estudiante como para la escuela, a nivel personal representa para este alumno una aspiración truncada, mientras que para la institución el incumplimiento del objetivo rector de la educación media superior, además hay que considerar que la deserción provoca la fusión de grupos y con ello problemas internos entre docentes al no poder completar sus respectivas cargas horarias.

Con la participación de todos los docentes y recabada su opinión a través de la encuesta el Comité de Mejora Continua clasificó las posibles explicaciones del fenómeno que fueron desde la falta de atención y compromiso por parte del alumno, deficiencias académicas que viene arrastrando el alumno de su preparación anterior, la inadecuada estrategia de enseñanza por parte del docente, falta de motivación al trabajo escolar, problemas familiares, hasta la falta de compromiso educativo por parte del docente.

También se hizo necesario diseñar un cuestionario que le permitiera al Comité de Mejora Continua detectar las áreas de oportunidades susceptibles de Mejora Continua. Para tal tarea se fincó la responsabilidad a los docentes Marisol I. Jiménez Rincón, Ariel Bassaul Chávez y José Olegario Briones González teniendo en su aplicación coincidencia de resultados al diálogo previo sostenido en academia con los docentes; sin embargo la riqueza del ejercicio permitió al comité revalorar las estrategias que ya se estaban diseñando con la sola opinión de los docentes encuestados y por tanto la aplicación de la encuesta a los estudiantes aunque fue un proceso extenso y laborioso, sobretudo en su análisis, puesto que dicho análisis se realizó de manera rudimentaria, cuantitativa, pero no por ello el valor informativo decae (ver instrumento en anexo 1)

Tras el trabajo de análisis de los resultados de la encuesta aplicado a los estudiantes del primer semestre el Comité de Mejora Continua trabajó en las estrategias o en las respuestas que habría que proponer ante la información recabada tanto en los docentes como en los estudiantes, de tal suerte que se propuso trabajar a la deserción escolar en la especialidad de suelos y fertilizantes en los grupos de primer semestre de la generación 2009-2012.

Se determinó trabajar las tutorías con los estudiantes que en la encuesta declararon estar pensando dejar la escuela, de la misma forma tras los datos recabados en el departamento de control escolar permitió reconocer los alumnos que habían tenido más bajo el promedio y el rendimiento en el curso de inducción.

También se diseñó un curso de valores para fomentar la superación personal entre los estudiantes de la especialidad de Suelos y fertilizantes y de la misma forma se captó a un número de estudiantes de la misma especialidad para trabajar en el teatro de resiliencia, en donde la constancia y la perseverancia fueron los ejes temáticos con los cuales se trabajó en el afán de brindarles mayor motivación de continuar sus estudios.

En el plano académico los docentes Douglas Donnel Chong Robles y el Licenciado José Olegario Briones González diseñaron un taller de matemáticas con el objetivo de brindar mayor elementos para lograr el rendimiento de estos alumnos; así también en el plano de la comprensión lectora en donde los docentes Marisol I. Jiménez Rincón y Ariel Bassaul Chávez fueron los encargados de diseñar dicho curso de comprensión lectora.

Mención aparte se hace el curso en donde el comité de Mejora Continua intervino que consistió en presentarles a los estudiantes de la especialidad de Suelos y Fertilizantes las carreras profesionales y técnicas en donde podrán continuar sus estudios profesionales. Dicho curso fue impartido por el Ing. Mario Ernesto Cruz Toalá.

Estas fueron las actividades que se realizaron, como producto de una propuesta de mejora continua. La experiencia es más que enriquecedora; sin embargo de ella se desprende el resultado más contundente respecto a que si en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo, hay condiciones para la puesta en marcha de un proyecto de Mejora Continua. La respuesta se torna ambigua, puesto que por un lado la experiencia vivida lleva al Comité a plantearse la continuidad de la Mejora Continua. Su experiencia, la que permitió el diálogo, el consenso, la que permitió conversar con la opinión de todos los docentes del plantel a través de la encuesta y las entrevistas, por lo analizado a partir de la encuesta a los estudiantes, por toda esa experiencia la respuesta es que sí hay condiciones de vivir la experiencia de la mejora continua; que cada vez es más perfectibles, es un hecho, que en un proceso de Mejora Continua, no participan todos y como coloquialmente se dice "no todos jalan parejo" sí es cierto; sin embargo la experiencia es la que hablará por el discurso, la experiencia se sobrepondrá y reafirmará a la teoría, por ello y por todo, sí hay una experiencia, entonces sí hay condiciones de existir la Mejora Continua.

En efecto hace falta que participen todos, en efecto la parte directiva no quiere o no puede acompañar la experiencia, solo se limita a vigilar a la entrega del instrumento o del documento con sus respectivo reportes trimestrales (ver documento en anexos) Sí hace falta por aprender al respecto; pero mientras en el plantel CECyT 02, como cualquier otro centro escolar, existan dos o tres que se reúnan para consensar, para disentir, para reflexionar y asumirse investigadores de su propio quehacer académico bastará para iniciar la experiencia y quizá se diga que "una golondrina no hace verano" pero entonces habrá que decir una sola chispa es capaz de producir una inmensa llamarada.

4.3.- Breve contexto del municipio de Ángel Albino Corzo, Chiapas.

El municipio de Ángel Albino Corzo se encuentra ubicado al Sur del estado y se ubica en los límites de la Sierra Madre de Chiapas y la Depresión Central, predominando en él un terreno montañoso. Cuenta con una altitud de 640 msnm. Limita con los municipios de La Concordia, Chicomuselo y Montecristo de Guerrero Siltepec y Mapastepec.¹³⁸

La extensión territorial del municipio es de 1,749.81 km² que representa el 21.05% de la superficie de la región Frailesca y el 2.31% de la superficie estatal. Para atender la demanda del servicio de comunicación, este municipio dispone de cuatro oficinas postales y una oficina de telégrafos y correos, así como con una red telefónica con servicio estatal, nacional e internacional. Además de tener cobertura de telefonía celular.¹³⁹

De acuerdo al inventario de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, el municipio en el año 2000 contaba con una red carretera de 204 Km. Integrados principalmente por la red rural de la SCT (21.7) red de la Comisión Estatal de Caminos (75.7) y caminos rurales construidos por las Secretarías de Obras Públicas, Desarrollo Rural, Defensa Nacional y la Comisión Nacional del Agua (106.6). La red carretera del municipio representa el 11.7% de la región.¹⁴⁰

Destaca como principales sectores productivos del municipio el de la agricultura, sobresaliendo el cultivo de café y en menor escala el maíz, frijol, arroz y cacahuate.

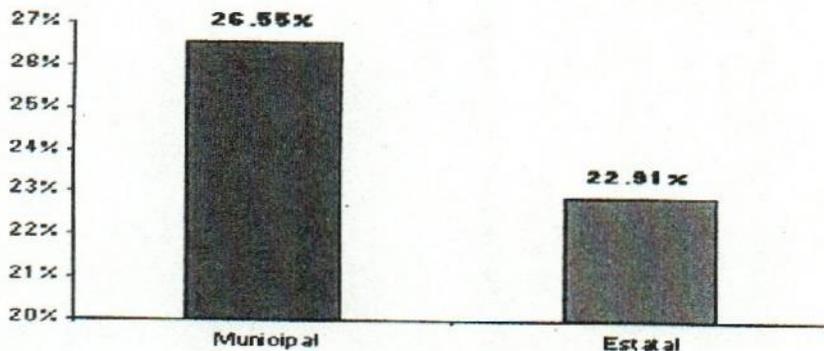
¹³⁸ Monografía no publicada DE Ángel Albino Corzo, del cronista popular Juan Camaras Martínez

¹³⁹ <http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/chiapas/municipios/07008a.htm> (JUNIO 2009)

¹⁴⁰ ibidem

Ganadería: Se cría ganado bovino, porcino. Apicultura: la producción que destaca es la de miel. Industria: la importante en este sector es la industrialización del café y los aserraderos. Y en el ramo turístico es de importancia las cascadas y la reserva ecológica el triunfo.

En el ámbito educativo el municipio presenta un índice de analfabetismo, de acuerdo a la estadística presentada por la INEGI en el año 2000, de 26.55%, indicador que en 1990 fue de 35.54%. Actualmente la media estatal es de 22.91% Tasa de Analfabetismo, municipio de Ángel Albino Corzo y Estado de Chiapas año 2000.



141

(Gráfica 1)

La infraestructura educativa del municipio está conformada de la manera siguiente:

Infraestructura Escolar		
Concepto	Total	%

¹⁴¹ Fuente: INEGI; Resultados Definitivos, Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda 2000.

Escuelas de Primaria	40	0.47
Escuelas de Secundaria	10	0.63
Escuelas de Bachillerato	4	0.84

(Tabla 4)

4.4.- El CECyT 02 Ángel Albino Corzo.

El plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo, se encuentra ubicado en la cabecera municipal del mismo municipio en la 5ª Norte Poniente sin número, cuenta con una población escolar de 762 alumnos ubicados en 24 grupos escolares pertenecientes al 2º, 4º y 6º semestre¹⁴². La institución ofrece educación en la modalidad del bachillerato tecnológico desde 1994, fecha en que empezó sus funciones el CECyTECH. El plantel CECyT 02+¹⁴³ desde aquel entonces ofrece una opción educativa tecnológica en la región frailesca, ofertando en un principio la especialidad de suelos y fertilizantes y la especialidad de computación fiscal contable; sin embargo derivado de la reforma curricular del 2004, el plantel reorientó su especialidad de computación fiscal al de la especialidad en contabilidad.

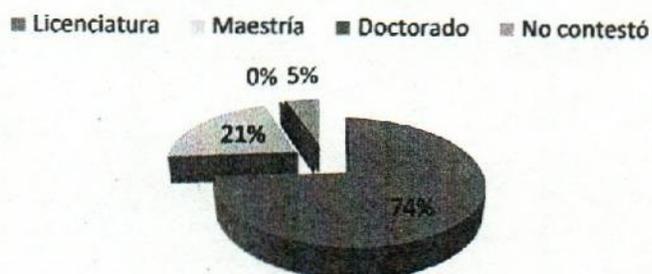
El plantel está organizado por un director. Existe una plantilla académica de 31 docentes, de los cuales 18 son docentes sindicalizados y 13 son maestros contratados por la institución de manera interina. Por otra parte existen los administrativos que en su totalidad llegan a un número de 14 trabajadores, que desempeñan diversas funciones.

¹⁴² Dato recabado el 2009.

¹⁴³ *De cuando la preparatoria "Joaquín Miguel Gutiérrez" "se convirtió en el Colegio de Estudios Científicos y tecnológicos del Estado de Chiapas, quedando así el primer grado a cargo del CECyT 02 y los siguientes grados a cargo de la preparatoria" (Juan Camerón Martínez, cronista popular de Ángel Albino Corzo)

Sobre los docentes se aclara que poseen formación de diversas profesiones, toda vez que atienden a diversas materias o asignaturas, dependiendo de las especialidades ofertadas y que ya fueron motivos de mención; sin embargo se aclara que el cuerpo docente en su mayoría están titulados y algunos han terminado cursos de posgrado. Cabe mencionar que de los docentes encuestados hay otros tantos que están llevando estudios de maestría, el docente está consciente de la importancia de seguir algún tipo de estudio, después de la licenciatura "Hay que prepararse cada vez mejor, estos nuevos tiempos así lo exige"¹⁴⁴ En efecto la necesidad de prepararse está latente entre los docentes del CECyT 02. El requisito para ingresar a la docencia en el CECyTECH es la de poseer la titulación de la licenciatura o ingeniería del aspirante; sin embargo después de ello al trabajador no se le requiere otro nivel de estudio, quizá por ello el porcentaje de docentes con grado de maestría solo llegue a una porción mínima en relación al grado de licenciatura o ingeniería.

Escolaridad en los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo.



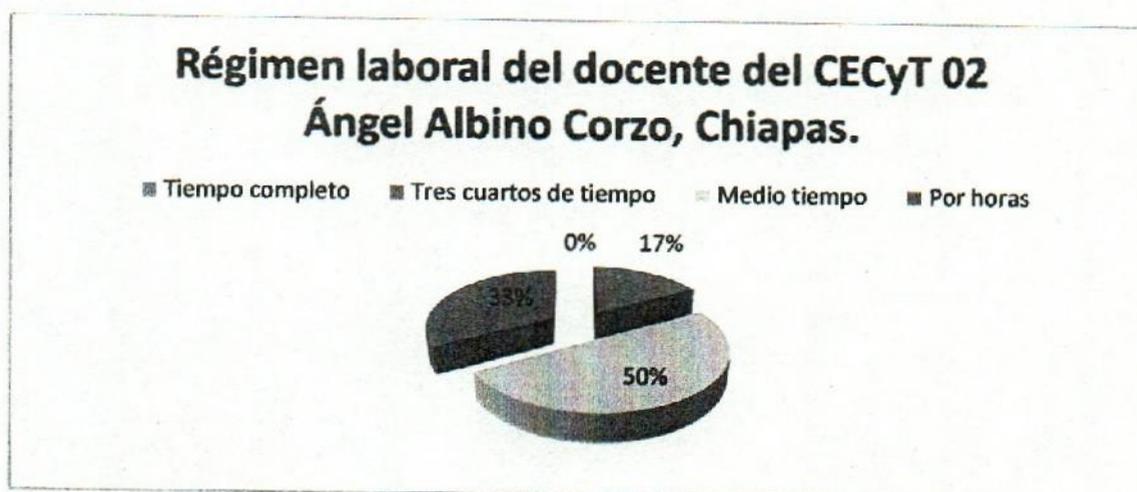
(Gráfica 2, encuesta a docentes del CECyT 02)

Derivado de la reforma académica del 2004, acontecieron una serie de cambios y estos se acentuaron a un más con la consolidación de la denominada RIEMS 2008. En el plano administrativo los docentes del CECyT 02 fueron testigos y

¹⁴⁴ Rafael Gabriel Banderas Alcantar, Docente del CECyT 02, entrevista.

actores de dichas variaciones y por efecto de homologación administrativa, tras poseer cargas académicas de un determinado número de horas, algunos docentes fueron cambiados en el número de horas y fueron reetiquetados administrativamente; por ejemplo un docente además de ser de categoría académica I, permutó a categoría III, y además se les asignó la denominación de maestro de tiempo completo, $\frac{1}{2}$ tiempo, maestro de $\frac{3}{4}$ de tiempo y por último los docentes que trabajan por horas y que aun no complementan su carga académica de medio tiempo.

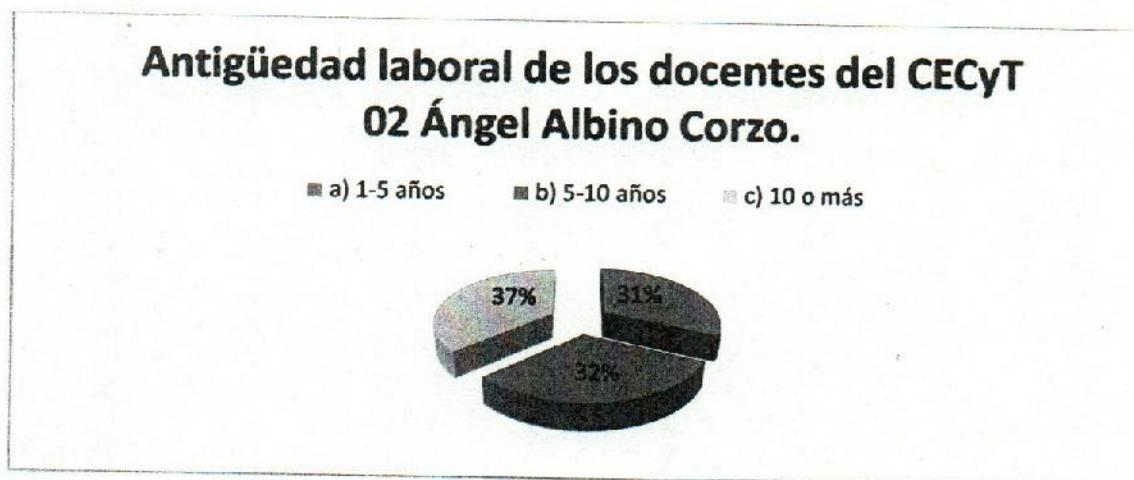
La encuesta es reveladora y refiere que la mayoría de los docentes del plantel CECyT 02 están en el rubro de maestros de medio tiempo. Aunque el dato es meramente de orden de la administración académicamente los docentes afirman no haber diferencia de actuar académica por ser o no ser trabajadores docentes de tiempo completo o de medio tiempo.



(Gráfica 3, encuesta a docentes del CECyT 02)

Sin embargo, aun y cuando no hay documentos que hagan pensar que la antigüedad sea sinónimo de eficiencia, lo cierto es que la antigüedad es un elemento que tradicionalmente los docentes del CECyT 02 asumen como un plus valor, puesto que está ligada al estatus económico y funcional de los docentes y dentro de la cultura tradicional dentro del plantel existen canonjías que solo se

adquieren por los años de servicio y hasta cierto punto promovidas por la institución, tal es el caso de las preferencias en la elaboración de horarios, los quinquenios, y los socorridos diplomas por los años de servicio en el subsistemas por ello se rescata la siguiente gráfica, que representa la condición en antigüedad de los maestros del referido plantel, en donde se aprecia la casi uniformidad entre docentes de mayor antigüedad y los denominados "nuevos" ubicados en esta gráfica en el segmento de 1-5 años.



(Gráfica 4, encuesta a docentes del CECyT 02)

Por otra parte los docentes están claros en ver a su profesión como una con demasiadas exigencias y de trabajo constante, tal es el caso de lo dicho por un docente entrevistado, el cual señaló lo siguiente: "El ser maestro, el estar delante de los alumnos nos obliga a mejorarnos; sin embargo no siempre sabemos qué hacer, cómo hacerlo y por qué hacerlo"¹⁴⁵. En efecto de acuerdo a la encuesta aplicada a los docentes del plantel CECyT 02 se le preguntó primeramente, si habían escuchado sobre el tema de la mejora continua a lo que en su mayoría demostró la poca información que poseen de la mejora continua. Este dato contrasta con lo que se espera de todo docente que imparta sus servicios dentro la Educación Media Superior y dentro del contexto de la RIEMS 2008 y más aún dentro de los requerimientos del SNB, toda vez que la octava competencia que se

¹⁴⁵ Manuel Ariosto Bermudez Moreno, docente del CECyT 02 (entrevista)

solicita que el docente deba manejar es precisamente que el docente participe en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoye la gestión institucional¹⁴⁶

Grado de conocimiento que admiten saber los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo, sobre la mejora continua.

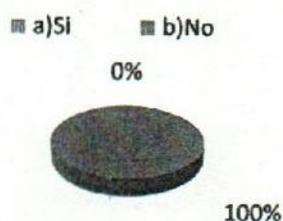


(Gráfica 5, encuesta a docentes del CECyT 02)

Tras una breve plática introductoria sobre la mejora continua los docentes demostraron su interés de ser parte de un proceso de mejora continua. Esto señala la disponibilidad de los docentes para implementar cualquier tipo de estrategias que conlleven al mejoramiento de su quehacer académico y de toda actividad que esté encaminada a lograr éxitos en el ámbito educativo.

¹⁴⁶ Miércoles 29 de octubre de 2008 DIARIO OFICIAL (Tercera Sección) SEP ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada.

Disponibilidad de los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo, a colaborar en un proceso de mejora continua.

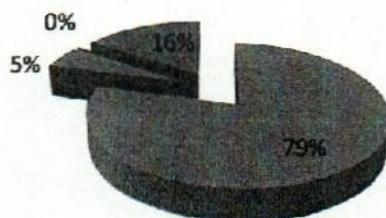


(Gráfica 6, encuesta a docentes del CECyT 02)

En la encuesta aplicada a los docentes del CECyT 02 se mostraron reservados a adquirir alguna responsabilidad dentro de la aplicación del proyecto de mejora continua, al menos que no fuera la que implica la propia responsabilidad de ser participante, este comentario se hace en relación a la pregunta de qué tipo de participación le gustaría realizar en un proceso de mejora continua en donde solamente el 5 % refirió gustarle hacerse cargo de un área de trabajo. Esto se explica por la relación directamente proporcional existente entre desconocimiento de la mejora continua y poca responsabilidad por llevarla a efecto.

Grados de responsabilidad en el proceso de mejora continua en el plantel CECyT 02.

■ a) Participante ■ b) Responsable de un área ■ c) Coordinador general ■ d) Observador activo.



(Gráfica 7, encuesta a docentes del CECyT 02)

Siguiendo con los resultados de la encuesta aplicada a docentes con el propósito de identificar sus opiniones y prioridades respecto a su disponibilidad de participación en un proceso de mejora continua señalaron su inquietud a ser recompensados por su inclusión en la mejora continua, abundando al respecto, debe tomarse en cuenta que en la mayoría de los casos de los docentes entrevistados afirman que un trabajo de mejora continua requiere de tiempo y esfuerzo a parte del que se dedica a la docencia y por tanto debe haber una recompensa. Es por ello que consideran positivo el que haya una retribución directa por el hecho de trabajar la mejora continua.

Recompensa esperada por participar en el proceso de mejora continua según los docentes del CECyT 02, Ángel Albino Corzo.

- a) Me gustaría que me dieran un pago económico extra.
- b) Me gustaría que contara como puntuación para el mérito académico

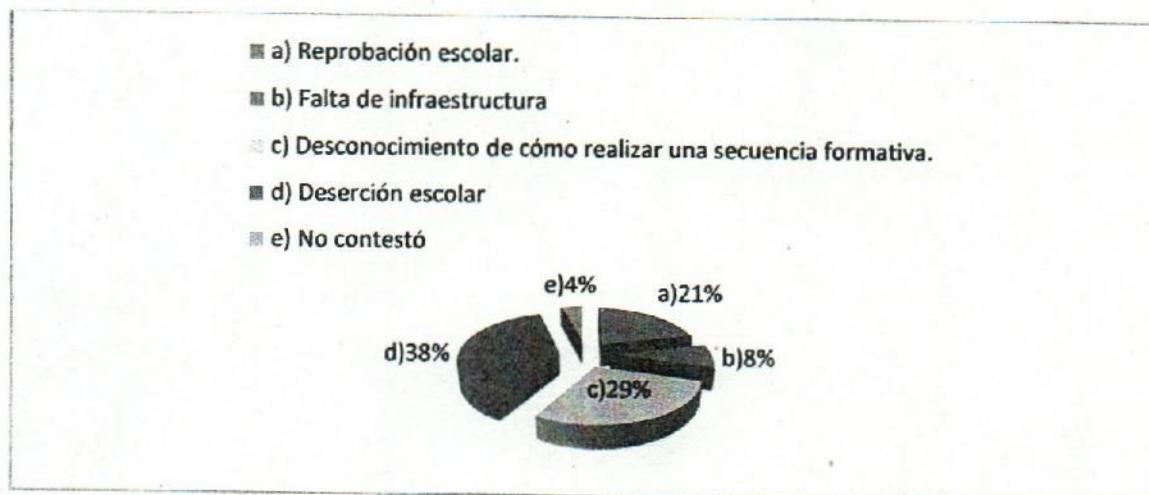


(Gráfica 8, encuesta a docentes del CECyT 02)

El diseño del programa de mejora continua elaborado por Euridice Sosa Peinado sugiere que un cuerpo colegiado señale los ejes los cuales se pueden trabajar en un centro escolar; los integrantes de este cuerpo colegiado tienen como principal características el de ser docentes de la institución.

El programa de mejora continua elaborado por esta investigadora propone varios ejes en donde se puede trabajar desde la mejora continua, esos mismos ejes fueron compartidos con los docentes del CECyT 02, a través de la encuesta mencionada; y sobre estos ejes señalaron a la deserción escolar como la principal

problemática que aqueja a la comunidad académica del plantel CECyT 02, así también señalaron otro eje el cual es el desconocimiento de cómo elaborar una secuencia formativa.

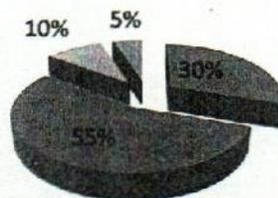


(Gráfica 9, encuesta a docentes del CECyT 02)

De la misma forma indicaron posibles estrategias a trabajar para alcanzar mejoras. Y con ello se reafirma la potencialidad del cuerpo docente del CECyT 02 para de manera conjunta alcanzar metas, mediante el diálogo, el consenso y todo ello con el mejor recurso que puede contar una institución educativa que es la de la experiencia y el trabajo operativo de sus trabajadores educativos.

Estrategias propuestas para trabajar en la mejora continua.

- a) Detectar a los alumnos con problemas académicos y asignarles asesorías académicas extras
- b) Diseñar un programa piloto donde los alumnos más destacados de distintas materias compartan sus conocimientos con los alumnos con niveles bajos de aprovechamiento escolar
- c) Mejorar las prácticas en el aula para atender a los alumnos en riesgo de reprobación.

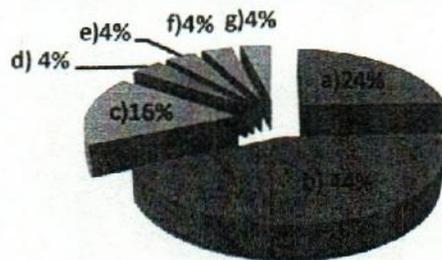


(Gráfica 10, encuesta a docentes del CECyT 02)

Como se puede apreciar las estrategias propuestas suelen ser diversas; sin embargo sobresale la lectura de que están reconociendo su interés en solucionar el aspecto académico de su actuar docente, e incluso reconocen además de la necesidad de implementar métodos de estudios para las distintas asignaturas, lograr inculcar estrategias efectivas de estudios y procurar la comunicación entre los docentes, e incluso son generosos y reflexionan de las posibles causas del fenómeno de la reprobación en el alumno.

Causas posibles del fenómeno de la reprobación escolar según los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo

- a) La falta de atención y compromiso del alumno.
- b) Deficiencias que viene arrastrando el alumno de su preparación anterior.
- c) La inadecuada estrategia de enseñanza por parte del docente
- d) Falta de estrategias y atención conjunta de directivos y docentes
- e) Carencia de motivación a la práctica laboral.
- f) Problemas familiares
- g) Falta de compromiso educativo por parte del docente

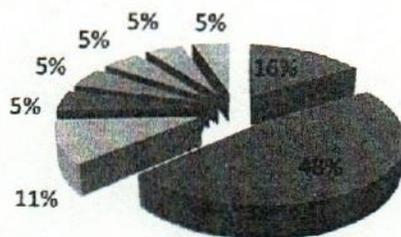


(Gráfica 11, encuesta a docentes del CECyT 02)

En la referida encuesta el docente del CECyT 02 es crítico de su quehacer docente compartiendo el cómo se informan de si está funcionando, o no, su quehacer. Aquí se aprecia que hay una intencionalidad de manejar el diálogo con los estudiantes como instrumento de adquirir conocimientos de la funcionalidad de una práctica docente.

Formas de cómo los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo admiten observar la efectividad de su práctica docente.

- a) Los resultados de los exámenes dan información sobre la efectividad de mi clase
- b) Al término de cada clase pregunto si los alumnos han aprendido y me quedo con sus respuestas.
- c) No tienen mecanismo de autoevaluación
- d) Al calificar los ejercicios el maestro se da cuenta del avance.
- e) Producto presentado.



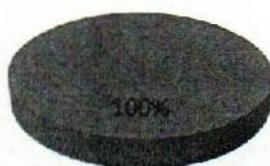
(Gráfica 12, encuesta a docentes del CECyT 02)

La evaluación institucional es un concepto muy recurrente dentro del marco de la RIEMS e incluso se vislumbra con mayor énfasis en el SNB; sin embargo la experiencia entre los docentes del CECyT 02 respecto a este tema se analiza con extrañeza y alejamiento, no consideran que sea parte de una realidad. Por ello el dato de la disponibilidad que tienen los docentes para hacer un ejercicio de autoevaluación es un indicador que se repite sobre la disponibilidad de los docentes por hacer ejercicios y prácticas que no siempre son aceptadas en una comunidad escolar.

Disponibilidad de autoevaluar su práctica docentes según los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo.

■ a) sí ■ b) No

0%



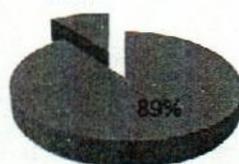
(Gráfica 13, encuesta a docentes del CECyT 02)

Aunque en la gráfica 13 se observa la disponibilidad de los docentes del CECyT 02 para ser autoevaluados por un proceso de mejora continua es notorio que del 100 % que mostró disponibilidad de autoevaluarse, cuando este tema, la evaluación, se sugiere por otra instancia, es entonces que la indisponibilidad aparece; sin embargo el dato no deja de ser alentador al explicar que el 89% de los docentes si está proclive a evaluar su práctica docente mediante un proceso de mejora continua académica

Disponibilidad de evaluar la práctica docente a través de un proceso de mejora continua según los docentes del CECyT 02 Ángel Albino Corzo.

■ a) Si estoy de acuerdo ■ b) No estoy de acuerdo

11%

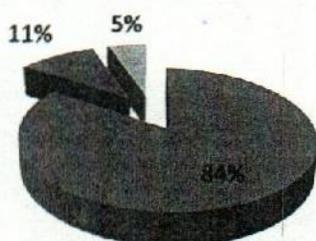


(Gráfica 14, encuesta a docentes del CECyT 02)

En la encuesta aplicada a los docentes del CECyT 02 se les sugiere participar en una evaluación de la práctica docente a través de un cuerpo colegiado de maestros de la misma institución y la tendencia de indisponibilidad crece; pero aún el 84% de los encuestados optan por la aceptación.

Disponibilidad para que un cuerpo colegiado de maestros de la misma institución evalúe las prácticas docentes, según los docentes del CECyT 02, Ángel Albino Corzo.

■ a) Si estoy de acuerdo ■ b) No estoy de acuerdo ■ c) No respondió

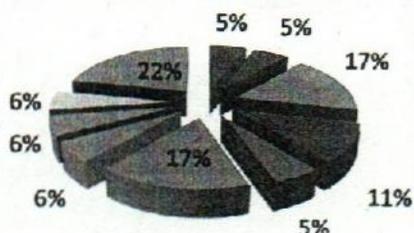


(Gráfica 15, encuesta a docentes del CECyT 02)

Así también se pidió que el docente mencionara a quién o quiénes de sus compañeros propondrían para trabajar de manera colegiada y sugerir instrumentos para lograr la autoevaluación de su práctica docente, y aunque, la intención de la pregunta no fue saber a quién nombrarían sino por el contrario, constatar la posibilidad de que sea un cuerpo colegiado quien sugiera mecanismos de autoevaluación, lo interesante resultó la variedad de nombres.

Docentes propuestos por sus compañeros para diseñar instrumentos de evaluación de la práctica docente en el plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo.

- Ing. Genaro Vazquez Toalá
- Cruz Antonio Gordillo Flores
- Marisol I. Jiménez Rincón
- Fidel García Pérez
- José Luis Samayoa Ocampo
- Ariel Bassaul Chávez
- Oscar Alfredo Lee Borrego
- Douglas Donnel Chong Robles
- José Olegario Briones González
- No contestó



(Gráfica 16, encuesta a docentes del CECyT 02)

Resulta interesante de que los encuestados, buena parte de ellos no mencionaron nombre alguno, y por el contrario optaron por presentar características de compañeros que pudieran hacer ese trabajo señalando entre otras, las características referidas a continuación, docente con formación en educación o especialidad en la misma, un docente que tenga claro el proceso pedagógico, un maestro que realmente tenga mucha experiencia cursos y ética para evaluar a un compañero y no sea por amiguismo, que estén especializados en algún área pedagógica, docentes afines a mi asignatura, docentes con experiencia y actualizado. Otro encuestado refirió "estoy a favor de un trabajo de academia". Otro, por su parte, sugirió hacer intercambio de maestros con otras instituciones del bachillerato tecnológico.

CONCLUSIÓN.

La reforma educativa del bachillerato tecnológico (2004) y su consecuente Reforma integral de la Educación Media Superior (*RIEMS*) del 2008 es una realidad en la educación media superior, propone trabajar el aspecto educativo desde las competencias, bajo la premisa de elevar la calidad educativa del denominado nivel medio superior.

La Educación Basada en Competencias (*EBC*) señala la necesidad de que los conocimientos sean aplicables y sirvan para solucionar toda clase de problemática al cual se enfrente el individuo, esta educación basada en competencias promovida por la *RIEMS* exige cambios de estructura en el nivel medio superior.

La educación media superior está en proceso de enfrentar su problemática de dispersión, falta de cobertura, inequidad y en síntesis de encontrar un lenguaje común, mediante el Marco Curricular Común (*MCC*) y el Sistema Nacional de Bachillerato (*SNB*),

La historicidad de la educación media superior es abundante y desarticulada; sin embargo la *RIEMS* pretende alcanzar niveles de eficiencia por vez primera planteada en la educación media superior.

La mejora continua es actualmente un instrumento que sirve para elevar los estándares de calidad en los servicios educativos, lo que surgió como herramienta para la economía, la industria y la empresa ahora retoma nuevos bríos y se destaca de ella su efectividad metodológica para llegar a metas deseadas en cuanto al campo educativo.

Un proceso de mejora continua parte de la descripción de las características del contexto donde se desea aplicar dicho proceso de mejora continua. Para describir el contexto se hace necesario conocer los conceptos más relevantes dentro de la metodología de la mejora.

Una mejora continua hace referencia a la necesidad de formar cuerpos colegiados académicos que registren la experiencia de los sucesos que acontezcan en el proceso de la implementación de las estrategias que componen a la mejora continua.

Los grupos operativos son los encargados de analizar los trabajos necesarios para darle continuidad al proceso de mejora, por ello en el plantel CECyT 02 antes de corroborar la hipótesis de que sí existen las condiciones para llevarse a efecto un proceso de mejora continua, se debe insistir en que además exista un cuerpo colegiado interesado en dirigir y experimentar un proceso de mejora continua.

Respecto al plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo, se concluye que sí existen las condiciones para implementar un plan de mejora continua, mediante la encuesta y la entrevista el dato es determinante en que hay la disponibilidad de participar, de autoevaluar su quehacer docente e incluso se muestran en disposición de que un cuerpo colegiado y con la participación e intervención del facilitador se logre una coevaluación de la práctica docente. Aunque se hace preciso señalar que es necesario que se inicie el proceso, y en el camino se perfeccione. También es preciso remarcar que en un centro escolar no todos tienen la misma disponibilidad de trabajo, habrá quien demuestre mayor compromiso que otro, habrá quien en la encuesta o en la entrevista haya respondido lo socialmente correcto, aunque en la práctica se note lo contrario. También es correcto señalar la poca importancia que las autoridades académicas dan a este tipo de proceso, puesto que en la

experiencia de ellos solo se ha obtenido los lineamientos y los documentos de control, y no así el acompañamiento.

Sin embargo, pese a lo anterior algunos maestros del CECyT 02 reflexionan sobre su práctica docente y sugieren que los dos principales ejes de trabajo para someterlo a una dinámica de mejora continua lo representan la reprobación escolar y la deserción escolar.

Sobre la reprobación escolar reflexionan las causas y sugieren estrategias diversas para resarcir este fenómeno que aqueja al plantel CECyT 02 Ángel Albino Corzo. La deserción escolar también es reconocida como problemática y la pretende detener mediante el diálogo y la reflexión colegiada, para generar estrategias que incidan en dicha prolemática.

Este trabajo investigativo llega a proponer la aplicación del plan de mejora continua, dicha propuesta es producto de una reflexión científica con la rigurosidad metodológica necesaria para tomarse como tal, científica. Sería recomendable que de la lectura de este documento se retome el cómo se propone un plan de mejora continua, cuáles son los mecanismos para estudiar el contexto, qué se realiza para tener elementos de interpretación de un colegiado y de qué manera se sugiere; por tanto se reconoce que aun y cuando esta propuesta de mejora se plantea desde el contexto del plantel CECyT 02, puede retomarse el texto para posibles mejoras en otros centros escolares, e incluso para abundar en otros aspectos derivados de esta experiencia.

OBRAS CONSULTADAS.

BERMAN Y MCLAUGHLIN

Las causas y los procesos de la iniciación del cambio. *Las presiones [para el cambio] parecen amainar cuando al acto de adopción le sigue la aparición de la implementación.*

Definición de competencias

http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/curso_taller/materiales_instructor/definicion_competencias.pdf. (2009).

DIARIO OFICIAL (Primera Sección) Original: Viernes 26 de septiembre de 2008
Modificado: Martes 23 de junio de 2009. ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

Características de las competencias.

http://psicologia.iztacala.unam.mx/cambio_curricular/documentos/pdfs/educacion_basada_en_competencias_07abril2005.pdf. (2009)

Proyecto para la modernización de la educación técnica y la capacitación.

(PMETYC). Propiedades esenciales de la educación basada en competencia.

<http://www.oei.org.co/iberfop/sep/sld020.htm> (2009)

Cartas Orozco, José

Director Técnico de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) Proyecto Experimental para la Implantación de un Modelo de Formación Profesional para el Nivel Medio Superior de la Educación Tecnológica de México
<http://www.oei.org.co/iberfop/uruguay3.htm>.

Fernández González, Ana María

Pensemos en las competencias (2006)

<http://www.gestiopolis.com/canales7/rrhh/competencias-competentes-y-competitividad.htm>.

Uvaldo Pérez Samuel

"La educación politécnica Vs educación polivalente" en

<http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/077.pdf>

Programa de reordenamiento de la oferta educativa

Programa de formación docente para la operación de la licenciatura en intervención educativa.

<http://www.lie.upn.mx/docs/MenuPrincipal/DocsApoyo/GuiasPedagog/CursFormac.pdf>.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la ciencia y la cultura.

OEI - Programas - Calidad y Equidad - Sala de Lectura. Los Organismos internacionales de cooperación y la educación. Sus principales definiciones. Documento de trabajo en:
<http://www.oei.es/calidad2/organismos.htm> (julio 2007)

Rodrigo, Lucrecia.

Organismos Internacionales y Reformas Educativas, El Banco Mundial, la OEI y la política de descentralización educativa en la Argentina de los años noventa
http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_35.pdf (2009)

La OCDE

<http://www.direcon.cl/documentos/OECD/QUE%20ES%20LA%20OCDE.pdf>
Organización Para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

La OCDE en México

http://www.oecd.org/pages/0,2966.es_36288966_36288128_1_1_1_1_1,00.html

Lubienski Cristhopher , "School choice and privatization in Education: An alternative analytical framework", *Journal for Critical Education Policy Studies*, Volume 4, Number 1, march 2006.

PND 2006-2012

<http://pnd.presidencia.gob.mx>.

Olmedo Badia Javier

Educación media superior: Algunos puntos para reflexionar

http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res070/txt24.htm

Secretaría de Educación Pública

http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_Direccion_General_de_Centros_de_Formacion_par

Secretaría de Educación Pública.

<http://www.sems.gob.mx/aspnv/homedir.asp?Crit=3&nivel1=0&nivel2=0&ini=1&ne=0&Cve=6&x9=&modo>

Secretaría de Educación Media Superior (SEMS)

<http://www.sems.gob.mx/aspnv/detalle.asp?nivel1=16&nivel2=1&x3=506&x4=1&Crit=3&Cve=6&Usr=0&Ss=>

DGETI

<http://www.dgeti.sep.gob.mx/site/lanzador.phtml?idcont=3>

DGETA

<http://www.sems.gob.mx/aspnv/detalle.asp?nivel1=16&nivel2=1&x3=624&x4=1&Crit=3&Cve=3&Usr=0&Ss=>

CECyTES

<http://www.dgeti.sep.gob.mx/site/lanzador.phtml?idcont=285&PHPSESSID=b9f35ffa7b1dddaa8f168aac05353806>

Domínguez Gordillo Juan José en Sindicalismo y educación. Año 1. No. 2
VÉRTICE número 25 abril del 2007.

Héctor R. Formento

El Proceso de Mejora Continua.

<http://www.estrucplan.com.ar/articulos/verarticulo.asp?IDArticulo=814>

Gómez Franco Julio César

Calidad educativa y Mejora continua.

<http://www.monografias.com/trabajos11/artpmon/artpmon.shtml>

Cuaderno de la reunión nacional de centros multiplicadores de los CECyTES
Pachuca Hidalgo, Noviembre del 2006.

Sosa Peinado Euridice. Reunión Nacional de Centros Multiplicadores de los
CECyTES. Pachuca Hidalgo, Noviembre 2006.

María Eugenia Toledo y Dafne Rosado en reunión nacional centros multiplicadores
de los CECyTES. Pachuca, Hidalgo. Noviembre del 2006.

Del Carmen Martín, Lluís en "El trabajo en equipo: aspectos básicos para la
innovación en los centros"

Joan. Rué, UAB, 2002,

La autorregulación de los equipos docentes.

ipes.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004/Documentos_art/pdf/pres.pps

Joan Rue. Escenarios, referentes y posibilidades en Cuaderno de Pedagogía/Nº
283/ Septiembre Pp. 39-40.

Enciclopedia de los municipios de México. Estado de Chiapas. Ángel Albino
Corzo.

<http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/chiapas/municipios/07008a.htm>

ANEXO.

1

Datos Generales	
Dirección General: CECyTECH	
Plantel: CECyT 02	Entidad: Chiapas
Especificaciones	
Definición del problema :	
La deserción escolar en el plantel escolar CECyT 02 Ángel Albino Corzo se ha venido incrementando con mayor recrudescimiento derivado y a partir de la implementación de la reforma curricular (datos de control escolar). Este fenómeno es aun más notorio en la especialidad denominada suelos y fertilizantes. Para la academia y la escuela en general la deserción representa un reto y un problema a solucionar, puesto que los alumnos han elegido a nuestro a plantel para concluir sus estudios de nivel medio superior, sin embargo, ese deseo es incumplido de un aproximado de más de 40 %.	
Comité de evaluación:	
Lic. Ariel Bassaul Chavéz. Lic. Douglas Donnell Chong Robles. Mtra. Marisol Isbeth Jiménez Rincón. Lic. José Olegario Briones González. Ing. Mario Ernesto Cruz Toalá.	
Eje(s) de la reforma curricular en que se busca impactar:	
Deserción Escolar	
¿Por qué es un problema?	
La deserción escolar es un problema, porque representa un fracaso tanto para el estudiante como para le escuela, a nivel personal representa para este alumno una aspiración truncada, mientras que para la institución el incumplimiento del objetivo rector de la educación media superior, además hay que considerar que la deserción ha provocado la fusión de grupos y con ello problemas internos entre docentes al no poder completar sus respectivas cargas horarias.	
¿Para qué se va a resolver?	
Para cumplir con el objetivo educativo al cual la escuela a través de la academia se compromete al aceptar al alumno dentro de sus filas estudiantiles.	
Causas del problema enunciadas en el primer momento	
La falta de atención y compromiso por parte del alumno Deficiencias académicas que viene arrastrando el alumno de su preparación anterior La inadecuada estrategia de enseñanza por parte del docente Falta de motivación al trabajo escolar Problemas familiares Falta de compromiso educativo por parte del docente.	
Evidencias de las causas	
Encuesta aplicada a docentes del plantel CECyT 02.	
<p>ESTA ENCUESTA TIENE COMO PRINCIPAL OBJETIVO RECABAR INFORMACIÓN PARA LA TESIS DE GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR. PROPUESTA ACADÉMICA DE APLICACIÓN DEL PLAN DE MEJORA CONTINUA EN CECYT 02 ÁNGEL ALBINO CORZO"</p> <p>POR TU COLABORACIÓN. GRACIAS.</p> <p>NOMBRE: _____</p> <p>GRADO DE ESCOLARIDAD:</p> <p><input type="radio"/> Licenciatura <input type="radio"/> Maestría <input type="radio"/> Doctorado</p> <p>Ingeniería.</p> <p>Tiempo de ser profesor en el CECyTECH</p> <p><input type="radio"/> 1-5 años <input type="radio"/> 5-10 <input type="radio"/> 10- o más.</p> <p>1.- ¿Haz escuchado del Plan de mejora continua?</p> <p>Mucho</p> <p>Poco</p>	

Nada

2.-El proceso de mejora continua, en educación, sugiere que los integrantes de un colectivo escolar, realicen actividades para mejorar el servicio que la escuela ofrece. Ahora bien ¿te gustaría pertenecer a un grupo de mejora continua en tu plantel?

Si

No.

3.- De participar en un proceso de mejora continua te gustaría ser:

- a) Participante
- b) Responsable de un área
- c) Coordinador general
- d) Observador activo

5.- Por tu participación en el proceso de mejora continua

- a) Te gustaría que te dieran un pago económico extra por tu participación en el proceso.
- b) Te gustaría que contara en puntuación en los procesos del mérito académico

6.- Señale cuál es el problema que más se tiene en el plantel a partir de la implementación de la Reforma curricular.

- a) Reprobación escolar
- b) Deserción escolar
- c) Desconocimiento de cómo realizar las secuencias formativas
- d) Falta de infraestructura

Señale algún

otro:

7.- Usted como docente, qué propone ante el problema de la reprobación.

- a) Detectar a los alumnos con problemas académicos y asignarles asesoría académica extra.
- b) Diseñar un programa piloto donde los alumnos más destacados de distintas materias compartan sus conocimientos con los alumnos con problemas académicos.
- c) Mejorar las prácticas en el aula para atender a los alumnos en riesgo de reprobación.
- d) Proponga otra estrategia

8.- Usted como docente qué explicación encuentra al fenómeno de la reprobación escolar.

- a) La falta de atención y compromiso del alumno.
- b) Deficiencias que viene arrastrando el alumno de su preparación anterior.
- c) La inadecuada estrategia de enseñanza por parte del docente
- d) Proponga otra explicación

9.- Para usted, como docente, qué grado de injerencia tiene la practica docente en la aprobación y/o reprobación del alumno.

- a) 100 %
- b) 50 %
- c) 25 %
- d) No tiene ninguna injerencia

10.- Usted como docente aplica las estrategias de enseñanza con un enfoque constructivista.

- a) casi todas las veces
- b) algunas veces
- c) pocas veces
- d) Nunca

11.- Cuál es el mecanismo que utiliza para saber si sus técnicas de enseñanzas son las más adecuadas para lograr el aprendizaje en el alumno.

- a) Los resultados de los exámenes dan información sobre la efectividad de mi clase
- b) Al término de cada clase pregunto si los alumnos han aprendido y me quedo con sus respuestas.

- c) No tengo un mecanismo de autoevaluación
- d) este es mi mecanismo de autoevaluación _____

11.- Usted como docente estaría dispuesto a autoevaluarse, sobre su práctica docente.

- A) Si
- B) No.

12.- Usted como docente propondría una evaluación de su práctica docente a través de un proceso de mejora continua.

- A) Si estoy de acuerdo.
- B) No estoy de acuerdo

13.- Usted como docente estaría de acuerdo a que un cuerpo colegiado de su mismo centro escolar diseñara instrumentos para autoevaluar su práctica docente.

- A) Si estoy de acuerdo.
- B) No estoy de acuerdo.

14.- A qué maestros (as) de su institución elegiría para diseñar instrumentos de autoevaluación de su práctica docente

15.- Usted hace uso de las secuencias didácticas. Para su proceso de enseñanza.

- a) Si
- b) No.

16.- Las secuencias que usted aplica, las ha hecho usted mismo.

- a) Si
- b) No.

17.- ¿Usted ha adaptado secuencia didáctica de otro maestro de su mismo plantel o de las que se encuentran en la Internet?

- a) Si
- b) No

18.- A qué maestro (a) de su plantel elegiría para que le asesorara para realizar su secuencia didáctica.

Cuestionario - diagnóstico. Aplicado a los alumnos del CECyT 02 Ángel Albino Corzo, para detectar oportunidad para la mejora.



Nombre: _____

Grado: _____

Grupo: _____

CUESTIONARIO PARA DIAGNÓSTICAR ÁREA DE OPORTUNIDAD PARA LA MEJORA CONTINUA. APLICADO A LOS ALUMNOS DEL PRIMER SEMESTRE DE LA GENERACIÓN 2009-2012.

1.- ¿Cuándo estudiaste la primaria reprobaste algún grado escolar?

- a) Si
 - b) No
- ¿Cuál? _____

2.- ¿Cuándo estudiaste la secundaria reprobaste alguna materia?

- a) Si
 - b) No
- ¿Cuál? _____

3.- Cuando reprobaste alguna materia tú recuperaste en...

- a) Primera oportunidad.
- b) Segunda oportunidad.
- c) Tercera oportunidad.

4.- De todas estas asignaturas señala las tres que más te gustaron cuando estudiaste secundaria.

Español

Inglés

Formación cívica y Ética

El docente que pertenezca al plan de mejora continua deberá fortalecer su actividad docente con miras a destacar la importancia de concluir los estudios de educación media superior en cada uno de sus alumnos; a la vez diseñara y operara cursos, talleres y pláticas fuera de su carga horaria para efecto de ayudar a disminuir los índices de deserción escolar.

Segundo semestre:

El docente además de su practica educativa evaluara las actividades que llevó a efecto durante el primer semestre además de proponer las mejoras de su curso, taller y platica que efectuó en el primer semestre.

Plan de acción de la mejora continua:

Actividad	Producto	Responsable
1.-Detección de alumnos en riesgo de deserción escolar 2.-Atención personalizada a cada uno de los alumnos en riesgo escolar. 3.-Curso de valores 4.-Teatro de resiliencia 5.-Taller de matemáticas 6.-Taller de comprensión lectora 7.-Taller de enfocado al mercado laboral del área de suelos y fertilizantes	1.-Lista de alumnos en riesgo . 2.-Alumnos en situación de riesgo de deserción escolar atendidos. 3.-Fortalecimiento de valores en los alumnos de riesgo escolar. 4.-Desarrollo de talento y el grupo en si. 5.-Incremento de habilidades matemáticas en los alumnos en riesgo de deserción escolar. 6.- Incremento de habilidades de comprensión lectora en los alumnos en riesgo de deserción escolar. 7.-Alumnos informados de la gama de posibilidades de auto empleos.	1.-Comité escolar 2.-Comité escolar y orientación educativa 3.-Mtra. Marisol Isbeth Jiménez Rincón 4.-Mtro. Ariel Bassaul Chávez 5.-Lic. Douglas Donnell Chong Robles 6.- Mtro. Ariel Bassaul Chávez y Mtra. Marisol Isbeth Jiménez Rincón 7.- Ing. Mario Ernesto Cruz Tóala

indicador o indicadores, directos o indirectos sobre los cuales se evaluara la mejora continua.

A) Indicadores directos, (se valorara la evolución de los indicadores evidenciados en la etapa diagnostica)

- 1.-Disminución del porcentaje actual en relación al periodo anterior
- 2.-Incremento del aprovechamiento escolar en los alumnos de riesgo de deserción escolar
- 3.-Participación e integración de los alumnos en situación de riesgo escolar en las diversas actividades.

B) Indicadores indirectos.

- 1.-Actitudes de participación juvenil
- 2.-Respeto y tolerancia hacia sus compañeros y docentes
- 3.-Mayor integración con los integrantes de su familia

Dispositivos de evaluación de los indicadores:

Instrumentos o acciones	Productos	Responsable
Cuadro comparativo de su aprovechamiento escolar por alumno en los tres diferentes momentos de sus evaluaciones parciales	Grafica descriptiva de su incremento y decremento escolar.	Comité escolar
Cuestionarios a los alumnos	Información recabada por parte de los actores principales de la mejora continua	Comité escolar
Entrevista a padres y docentes	Información recabada por parte de los actores principales de la mejora continua	Comité escolar

Documentación o Bibliografía.

Anexos

Cada uno de los instrumentos o acciones de evaluación

Cada uno de los productos



DIRECCIÓN ACADÉMICA
DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN
CIRCULAR No. DG/DAC/0139/2010.

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS.
AGOSTO 11 DE 2010.

C. DIRECTORES DE PLANTELES

Presente.

Por medio del presente solicito a ustedes, hacer del conocimiento de los docentes beneficiados con horas de Reforzamiento y Apoyo a la docencia, las siguientes precisiones que deberán considerar para el semestre agosto 2010 – enero 2011:

- ⇒ Se continuará trabajando con los proyectos y lineamientos autorizados: 1 Diseño y operación de cursos de -formación, actualización y capacitación, 2 Diseño, elaboración y actualización de recursos y prototipos didácticos, 5 Tutorías y 8 Mejora continua. Se anexan documentos con la descripción operativa de cada uno, así como la estructura metodológica para su elaboración.
- ⇒ Los proyectos serán individuales y tendrán que elegir solamente uno, el que se considere que cumple con las necesidades académicas del plantel.
- ⇒ Estas horas deberán ser incluidas en los horarios individuales y grupales oficiales debidamente requisitados, para lo cual no pueden excederse del tiempo establecido de clases.
- ⇒ En el caso del proyecto No. 2 será en las horas que el docente tenga libre y deberá permanecer dentro de las instalaciones del plantel.
- ⇒ Los proyectos deben ser revisados y validados antes de ser enviado a la instancia correspondiente de la Dirección General, por quien elaboró, revisó, avaló y visto bueno del Director del plantel.





- ⇒ No. serán aceptados: Si no están elaborados bajo la estructura metodológica oficial, lineamientos del proyecto, hoja de presentación oficial, firmas correspondientes y sello del plantel.
- ⇒ Fechas establecidas para entrega del proyecto e informes ante el área correspondiente de Dirección General:
 - **Recepción de proyectos:** 16 y 20 de agosto de 2010, de acuerdo al calendario de visitas oficial.
 - **Primer Informe de actividades:** 11 de octubre, periodo: 09 de agosto al 30 de septiembre.
 - **Segundo Informe de actividades:** 06 de diciembre, periodo: 01 de octubre al 30 de noviembre.
 - **Informe Final:** 17 de enero de 2011, periodo: diciembre 2010 – enero 2011, incluye evidencias desarrolladas, metas, diagnóstico y evaluación final.

Es importante recordarle que al momento de hacer extensivo este documento, deberá quedar constancia de la actuación realizada, para los efectos legales a que haya lugar; turnando a esta Dirección la copia correspondiente, haciendo notar que de no acatarse a lo estipulado, se sujetaran a la Ley de responsabilidades de los Servidores Públicos del Estado de Chiapas.

Sin más por el momento, le envió un cordial saludo.

RESPECTUOSAMENTE.

LIC. ENRIQUE ENCISO GALLARDO
DIRECTOR ACADÉMICO

 COLEGIO DE ESTUDIOS CIENTÍFICOS Y
TECNOLÓGICOS DEL ESTADO DE CHIAPAS
HORA: _____

DECLARADO
12 AGO 2010
DIRECCIÓN ACADÉMICA
TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS.

C.c.p.- Mtro. Francisco Gerardo Sau Yáñez.- Director General del CECyTECH.- Para su superior Conocimiento.
Lic. Jorge Carlos Velasco Hernández.- Jefe de la Unidad Jurídica del CECyTECH.- Mismo fin.
Lic. Ricardo Velázquez Balcázar.- Secretario General del SIDET. CECyTECH.- Mismo fin.
Archivo/Minutario
EMEG/IDE/FGS/GOSA*


CECyTECH