

# **La RIEMS; su impacto en la práctica docente en el nivel medio superior**

*La RIEMS; its impact on teaching practice at the upper middle level*

**Carlos Daniel Arreola Castañeda**

Universidad Autónoma de Baja California, México

[arreolac@uabc.edu.mx](mailto:arreolac@uabc.edu.mx)

## **Resumen**

El presente artículo busca reflexionar sobre la forma en que la política educativa de nuestro país destinada a la transformación de la educación media superior ha impactado en los docentes desde su perspectiva y en los resultados de su práctica docente. Para su desarrollo el presente trabajo en una primera fase, se abordará el concepto de representación como una forma que el docente elabora a partir de sus experiencias laborales, de su propia historia y de la práctica didáctica que adopta, así mismo del vínculo con el alumno que se desarrolla al interior del aula y del plantel educativo, así como las formas de relación necesarias para transformar la educación. En un segundo momento, se presentan los resultados de la encuesta aplicada a profesores durante la práctica educativa a nivel medio superior.

**Palabras clave:** Políticas educativas, reformas educativas, perfil docente, práctica docente, competencias docentes.

## **Abstract**

This article seeks to reflect on how our country's education policy aimed at transforming higher middle education has impacted teachers from their perspective and on the results of their teaching practice. For its development this work in a first phase, the concept of representation will be addressed as a form that the teacher develops from his work experiences, his own history and the teaching practice he adopts, as well as the link with the student that develops within the classroom and the educational campus, as well as the forms of relationship necessary to transform education. Second, the results of the survey applied to teachers during higher middle-level educational practice are presented.

**Keywords:** Educational policies, educational reforms, teaching profile, teaching practice, teaching skills.

## Introducción

Como hilo conductual se tomará el pensamiento de Dreier: los seres humanos siempre actúan en una forma situada y encarnada, a partir de ubicaciones espacio-temporales definidas; es decir, los individuos están implicados en contextos particulares, entendiendo por ello al conjunto de circunstancias en las que se inscribe la actividad humana en un momento determinado. El autor sostiene que *“la estructuración compleja de la práctica social en una variedad de contextos sociales convierte en un desafío vital la configuración de la conducción cotidiana y el despliegue de una trayectoria de vida personales en y a través de dichos contextos. Se establece así una conexión fuerte entre la teorización psicológica sobre la persona y las estructuras socioculturales de práctica en que viven los sujetos”*. Dreier (2011).

En este sentido, continua Dreier, *cuando intentamos explicar las acciones, los pensamientos y las actitudes de los docentes que se producen a partir de la interpretación que construyen en y a través de su práctica, nos situamos en los contextos particulares en los que los actores del proceso educativo se interrelacionan y funcionan, en donde se ubican posturas, estructuran su identidad personal y expresan su subjetividad: la escuela, el aula, las experiencias de aprendizaje de los alumnos en un momento determinado*.

## Representaciones docentes

Monroy y Díaz Barreiro hacen un aporte al tema; El pensamiento pedagógico de los profesores constituye un marco que *“...integra un conjunto de teorías implícitas, creencias, expectativas, nociones y valores mediante los cuales el profesor significa, interpreta, decide y actúa en sus actividades educativas”* (citados por Díaz, 2004; p. 136).

Continúan los autores; el análisis de las teorías y creencias docentes es una alternativa para interpretar las miradas que sobre el mundo pedagógico construyen los profesores. En este tipo de estudios, *“indagar el pensamiento docente antes de iniciar las actividades docentes”* brinda información *“acerca de la manera como el profesor se representa la práctica educativa que ejercerá con sus alumnos”*. Indagar durante la acción educativa, arroja información sobre *“cómo y con base en qué elabora juicios y toma decisiones durante su intervención”*. Reflexionar cuando el profesor culmina su trabajo, permite *“observar cómo percibe la experiencia de su actividad”*.

“Es una metodología que se dirige en forma específica a cómo mejorar la planeación docente, la interacción en el aula y la actividad en futuras realizaciones. Además, es una metodología de evaluación docente que toma en cuenta los motivos y significaciones de los profesores ya que no se reduce a llenar puntuaciones ni completar listas de comprobación, aunque sí domina, la mayoría de las veces, el punto de vista unilateral de un evaluador institucional.” (Díaz A, 2004; p. 137).

Desde esta perspectiva, “las personas construyen sus teorías sobre la realidad a partir de multitud de experiencias personales, obtenidas en los episodios de contacto con prácticas y formatos de interacción social” (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993). Por otro lado, la principal preocupación de los profesores “se centra en los intereses y las actitudes de los alumnos y en el contenido que se va a enseñar” (Taylor, 1970). También se concluye que “los docentes basan su planeación en el diagnóstico que realizan sobre el conocimiento previo de los alumnos” (Tillema, 1984).

Cooney en 1984 “centró sus investigaciones en las creencias que los profesores tienen respecto a los alumnos, al aprendizaje, al currículo, a la evaluación sobre la enseñanza...” Peterson, Marx y Clark en 1978 descubrieron que los diferentes aspectos (temas, asignaturas) de la práctica docente que privilegian los profesores están “de acuerdo con las concepciones que poseen.” Borko, Shavelson y Stern en 1981 descubrieron que los profesores “con creencias tradicionales fuertes, pasan más tiempo corrigiendo aspectos de orden y disciplina que enseñando”. Good en 1983 “analizó tipos de expectativas de los docentes y las maneras como se forman y comunican en el salón de clases.” Coll y Miras en 1993, “comprobaron que los profesores con mayores expectativas de rendimiento de sus alumnos pueden llegar a afectar significativamente el rendimiento efectivo de los mismos.” Figueroa en el 2000 trabajó sobre el conocimiento práctico del profesor y demostró que “es una alternativa para conocer la enseñanza desde su perspectiva”.

Díaz (2004), analiza la práctica educativa “como instrumento de reflexión en un proceso de formación docente:

*Es un estudio de formación docente que se centra en pensar críticamente la práctica y en la solución de problemas situados, y se sustenta en cuatro ejes: La conceptualización del enseñante como un profesional reflexivo que ejerce una función de mediación en el aula; el análisis del pensamiento didáctico del profesor; el estudio de los procesos de enseñanza y la construcción conjunta del conocimiento tal como ocurre en el aula, y el empleo del análisis de la práctica educativa como elemento de revisión crítica y transformación de ésta, en el marco de un proceso de asesoramiento pedagógico. (Díaz, 2004; P. 148).*

Basados en los anteriores mencionados estudios, son diversas las temáticas y la problematización que los autores abordan construyendo imágenes que son producto de una internalización de las prácticas docentes y de las experiencias personales de los profesores. Este conjunto de percepciones representa una realidad concreta en donde los maestros crean y recrean su ejercicio profesional partiendo de una interpretación superficial de los complejos aspectos de su práctica, que representan en primera instancia como vivencias de una práctica profesional que aún no alcanzan a reflexionar en profundidad.

Su formación inicial ha quedado atrás, tan solo quizás como un preámbulo formal que les permite estar ahí, en el aula; que les sirve para socializar la información de los planes y programas de estudio, pero que no alcanzan para elaborar una comprensión cabal sobre los intereses de sus alumnos, sobre el porqué de las creencias que sobre ellos se han formado los consensos y en las formas de relación y asociación que construyen como cultura propia del gremio que los acoge y protege.

### **El contexto escolar**

Procesar y sistematizar el vínculo profesor-estudiante no es tarea fácil para quien toma decisiones que van enfocadas hacia el aprovechamiento escolar y la formación integral de cada sujeto. Dicho vínculo implican conductas de enseñanza y de aprendizaje, actitudes académicas, relaciones institucionales, organizacionales.

Esto nos lleva a enfocarnos sobre la cultura que permea en los profesores: “La forma de la cultura de los profesores, consiste en los modelos de relación y formas de asociación características entre los partícipes de esas culturas, se pone de manifiesto en el modo de articularse las relaciones entre los docentes y sus colegas.” (Heargraves, 1996; p. 191)

El entramado de asociabilidad y relaciones, en la mayoría de las ocasiones se dan sin que el mismo profesor las entienda de manera consciente ni mucho menos bajo estructuras con un esquema estructurado; su eficacia y efectividad y la relación que debe gradar con los fines de la escuela solo llega al entendido de los límites de enseñanza aprendizaje que deriva en enseñar a leer y escribir, y a realizar operaciones mínimamente complejas en donde se aplique la lógica elemental.

De acuerdo con Sacristán (2000) esto sucede debido a que las prácticas docentes están basadas en el sentido común, ya que... “La educación impartida en las instituciones escolares forma parte de esas realidades sociales cuasi naturales que constituyen nuestras vidas y se difuminan en nuestra conciencia...” nos hace ver que la escuela debido a la cotidianidad, “...*ni siquiera cobramos conciencia de la razón de ser de su existencia, de la contingencia*

*de la misma, de su posible provisionalidad en el tiempo (...), de los significados que tiene en la vida de las personas, de las sociedades y en las culturas;* el para qué de la enseñanza obligatoria, dice el autor, “...se desdibuja y se oculta, al tiempo que, al volverse más compleja, los problemas y dificultades que plantea nos pueden hacer perder de vista los valores fundamentales que representa.” (Sacristán, 2000; pp. 9 - 12).

Lo anterior nos lleva a preguntarnos: ¿Qué tipo de visión tienen los docentes de la escuela, su función social, de la formación académica de sus alumnos? Para encontrar una respuesta es necesario apelar al pensamiento de Bourdieu... consideramos que está mediada por la trayectoria personal del docente en contextos particulares de acción como lo son las escuelas, las aulas, los sistemas educativos, y por los *hábitus* (Bourdieu, 1997) que construye a partir de la intersubjetividad en la que se ve envuelto y de los conflictos de la propia estructura social en, para y con ellos.

Todo lo anterior lo vemos inmerso en el contexto escolar, en el sentido común de una práctica docente irreflexiva, en donde el maestro se ve en medio de un desarrollo de fuerzas contradictorias que la Institución escolar en su empeño por cumplir con la función social que la propia estructura de la sociedad le impone en momentos determinados y situaciones históricas concretas, da como resultado un primer esquema interpretativo que nos refiere a una cultura de profesores que entendemos como modos y formas de relación y asociación en las que los sujetos se ven envueltos -consciente o inconscientemente-, y que se representan tanto como una internalización subjetiva de sus prácticas, sino que también como producto de situaciones sociales determinadas por conflictos e intereses institucionales, económicos, políticos e ideológicas.

Esta idea del contexto social interviniendo como factor de una interpretación más completa y acabada de los modos y formas de actuación de los profesores, la encontramos implícita en la perspectiva de Carbonell (1996), cuando menciona los atributos profesionales del maestro a partir de las competencias que posee y construye a lo largo de su práctica, del reconocimiento de su campo exclusivo de trabajo, del control y la autorregulación del puesto de trabajo, del poder que manifiesta la fuerza colectiva de la profesión docente, del nivel de autonomía relativa que el espacio del aula le otorga, de la experiencia y de la vocación. (Carbonell, 1996; pp.195- 197).

La Escuela y la Sociedad, son estructuras que demandan esquemas de participación distintos a los que habitualmente había estado acostumbrado el profesor, como el aislamiento del aula, que según Hargreaves (1996) es un producto de las culturas de enseñanza de los profesores a partir de su participación personal en el contexto de la escuela y en la visión condensada

por lo cotidiano que se han conformado con relación a su práctica docente. El aislamiento del aula junto con el individualismo y el secretismo se constituyen como alternativas de evasión o rechazo ante el mandato social del nuevo milenio.

En otro estudio sobre concepciones de práctica pedagógica, Moreno, citado por Romero (2004) y varios autores del Departamento de Ciencias Sociales de la UPN en Colombia, analizaron las reflexiones de 60 sujetos en formación tomados al azar, y concluyeron que las decisiones que toman y las acciones que realizan los educadores en formación, dependen “del modelo de maestro” que toman de referencia, mayoritariamente el “docente tradicional” poseedor de la verdad y que “detenta el poder frente a sus alumnos”.

### **Las reformas educativas vs perfil del docente**

Hasta este momento se han presentado dos caminos para entender la problemática; primeramente, modelos de docencia contruidos sobre el sentido común y la cotidianeidad de las prácticas docentes, y por otro, una insistencia de los futuros profesores por imitar estos esquemas, que nos anticipan un círculo vicioso de la reproducción de un modo y una forma de actuación de los profesores, en el sentido de que “la estructura conceptual en la que se insertan y organizan los conocimientos de los que se apropian y de las operaciones mentales que dominan” está relacionada con “una corriente pedagógica tradicional” donde la práctica es concebida como “un espacio y un momento para enfrentarse a los alumnos..”.

*Desde el punto de vista de los modelos pedagógicos, la concepción que subyace con más fuerza es la instrumental ya sea en la pedagogía tradicional o en la activa, que son las de mayor frecuencia, en las que no se realiza una estructuración ideológica, intelectual ni pedagógica. En consecuencia, predomina la demostración de métodos según modelos de las corrientes que estén de moda: el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo, etcétera.* (Romero, et al. 2004; p. 234)

Así, el modo de actuación de los profesores ante las necesidades que las reformas educativas han ido planteando a lo largo de la historia cultural de la escolarización, ha requerido de distintas capacidades que no siempre los docentes desarrollan, llevándolos ante una situación de crisis y frustración en el ejercicio y la práctica de su profesión.

Toda exigencia social conlleva una serie de cambios profundos en el papel que juega el profesor y la escuela, estas transformaciones que más bien son mutaciones exigidas por políticas que al momento de implementarlas no consideran múltiples factores estructurales afectan enormemente la valoración social que le da al maestro.

Es preocupante el resultado de diversos estudios que indican una disminución importante en la calidad de la enseñanza. El continuo avance de las ciencias y la necesidad de incorporar nuevos contenidos de enseñanza imponen una dinámica de renovación permanente, en la que los profesores tendrán que aceptar profundos cambios en la concepción y el desarrollo de su profesión... (Esteve, et al. 1995; p. 145),

La búsqueda de un modelo profesional para el profesor se enfrenta al papel del profesor real derivando en una crisis. Hargreaves (1996) escribe este suceso de la siguiente manera; la crisis de un modelo de profesor, son los extremos de un continuum entre los que se determinan las culturas de los profesores y se manifiesta la necesidad de una profesionalización del docente; continuum conformado a partir del contexto de la escuela, de la formación profesional, y de las múltiples relaciones que se desarrollan y que tienen que ver con el poder y el saber, con la hegemonía y la formación social, con la cultura que destaca tradiciones y rituales, con esquemas de comunicación, con contenidos ideológicos y también tienen que ver con el sentido pernicioso del individualismo y del aislamiento.

Sobre los aspectos de la formación del profesorado Imbernón (2002), señala que un buen número de estudios específicos en este campo, coinciden en señalar tres componentes que inciden directamente en la preparación de los docentes: 1) El componente científico, referido a los conocimientos disciplinares en los que se ubica su labor; 2) El psicopedagógico que lo habilita para atender los problemas relacionados con el aprendizaje y el desarrollo de la subjetividad de sus alumnos; y 3) EL cultural, que proporciona al profesor una cultura general y específica del contexto donde ejerce su práctica. Asimismo, el mismo Imbernón, propone un cuarto componente de formación docente, que el mismo denomina el componente de la práctica docente, donde el profesor profundiza la realidad educativa y experimenta y adecua las bases curriculares recibidas al contexto en donde ejerce la profesión (Imbernón, 2002; pág.53)

*Apoyado en lo anteriormente escrito se coincide, en que constituye un criterio de verdad, en cuanto a que representan la relación teoría-práctica puesta en movimiento al servicio de una actividad eminentemente práctica que es la Educación. Representa la posibilidad de comprobar la interpretación que el docente ha realizado sobre el modo y la forma de recrear el curriculum, y sobre su efectividad en el aprovechamiento escolar: “*

Secundando la idea anterior, el profesor al realizar su actividad educativa en donde falte rigurosidad, y más importante sin los instrumentos adecuados para enfrentar la realidad de su entorno su papel como profesional de la educación después de un tiempo resultara en un demerito en su actividad, acción que conlleva pérdida de tiempo, recursos y calidad

importantes. Agregando que estos resultados del profesorado repercuten en el aprendizaje de sus alumnos.

Una reflexión crítica y consciente del profesor sobre su modo de actuación, implica analizar sus estrategias didácticas, intercambiar con sus compañeros maestros sus experiencias profesionales al tiempo que valorarlas críticamente en función del fin último que le proporciona su sentido y significado: el aprendizaje de sus alumnos; implica también, valorar la interpretación y recreación del curriculum y retroalimentar sus propias actitudes y actuaciones. Imbernón (2002).

De los cuatro componentes que se proponen anteriormente, el autor se destaca a la práctica docente como el punto de partida y el de llegada de una reflexión crítica y consciente de los procesos de enseñanza subordinados a los del aprendizaje.

De esta manera la educación ha llegado a conformarse como una estructura de las relaciones complejas –formas de construcción del conocimiento que se expresan en las prácticas docentes-, poseedora de un sistema de roles y funciones que la sociedad actual y los gobiernos han considerado necesarios –legitimación y reproducción de orden social-, para que pueda cumplir sus fines, situación que nos obliga a repensarla desde perspectivas y miradas diferentes con significados diversos contruidos a partir de la intersubjetividad de sus actores.

### **La educación media superior y la reforma educativa**

La responsabilidad de los docentes y/o la participación de estos en función del fracaso de los planes y programas de estudio, han estado inmersos como tema prioritario en los planes y programas de estudios en los últimos años, donde se han incorporado políticas públicas en función del mejoramiento de la práctica docente como factor para el mejoramiento de los resultados de aprendizaje.

En el caso de la educación media superior en México, las reformas a los programas han sido cuatro: la llevada a cabo por CONALEP, la de los Bachilleratos Tecnológicos, la de Bachillerato General y la del Bachillerato de la UNAM, sin embargo, éstas reformas habían tenido una constante, solo aplicaban a el subsistema al que pertenecían y en nuestro país existían más de siete distintos programas de Bachillerato, así como coincidencias en los siguientes puntos:

- Énfasis en que el alumno desarrollara habilidades y conocimientos para el trabajo (o programas específicos de capacitación para el trabajo).
- Definición de los elementos de formación básica comunes a los programas del subsistema.
- Flexibilidad y enriquecimiento del currículo (se eliminan las materias seriadas y se permite la transversalidad).
- Los programas y las actividades docentes se enfocan en el aprendizaje y no en la enseñanza.
- Traducidos en clases más dinámicas y un claro esfuerzo por instituir programas de tutorías.

Pero aún con estos intentos, estas Reformas no habían sido acompañadas de dos aspectos sumamente importantes: por un lado, un programa de Formación Docente, como política de Estado, que incluya a los profesionistas que han elegido a la docencia como segunda carrera (Formación de Docentes), así como actualización de los Docentes Normalistas. Así como la presentación de un Perfil Docente deseable planteado en términos de Competencias Docentes que el Profesor de educación Media Superior debería tener para estar frente a grupo.

La educación media superior en México ha sido tradicionalmente un nivel en donde la política pública no había invertido recursos ni esfuerzos de la manera que se ha hecho dentro del actual sexenio. El hecho de ser un sector donde hay más incidencia en el que profesionistas con experiencia en sus disciplinas, pero sin una formación pedagógica y poca actualización en este sentido, y los índices de deserción y reprobación sean tan altos en la actualidad lo hacen un nivel donde se puede realmente hacer una diferencia si hay transformación de las practicas actuales docentes.

Fullan menciona “la formación docente tiene el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación” (Fullan, 1993, citado por Agredondo, 2003), hace alusión a la naturaleza de la participación del docente en el proceso educativo, la práctica docente está sumamente ligada a la formación, aun cuando la naturaleza de su relación no sea del todo manifiesta.

Por otro lado, el hecho de que en secundaria se atiende al 86 % de la población, pero solo lleguen a Bachillerato el 78.1 % y más grave aún termine solamente el 46.5 % de la población en edad de cursar el bachillerato nos habla del 46 % de deserción en el nivel. (Fuente: PronostiSEP y CONAPO 2007).

Durante el Censo del 2010 se realizó una encuesta para tratar de determinar las causas de deserción en el nivel y si bien es cierto estas son complejas y diversas, más del 37 % entre

las edades de 15 a 19 años no quiso o no le gustó estudiar, contra un 33 % que tuvo que dejar sus estudios por razones económicas.

Una de las estrategias propuestas para tratar de abatir los resultados antes mencionados se constituye en la elevación de la calidad educativa, entendiéndola desde el punto de vista de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia.

Las acciones derivadas en políticas públicas, en los últimos años llevaron a la Creación del Programa de Formación Docente en el Nivel Medio Superior, que tuvo como objetivo orientar las acciones de formación y actualización docente en este nivel educativo, mismo que cuenta con una gama amplia de productos para apoyar las políticas educativas del Gobierno Mexicano en el Nivel Medio Superior: como son el Apoyo a la Titulación de Maestros en Servicio, el Programa de Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior, el Programa de Formación de Directores de la Educación media Superior, así como proceso de Certificación de Docentes en Competencias para la Docencia, mecanismo que de alguna manera legitima el proceso en sí, y marcado claramente en las estrategias como un camino nato.

Los propósitos formativos del Diplomado en Competencias Docentes de la Educación Media Superior se encuentran encaminados al desarrollo de las competencias que, como docentes del nivel, se requieren para dar cumplimiento a las actividades de instrumentación, diseño o rediseño de actividades y/o secuencias didácticas, evaluación, y alineación de estos en las labores dentro del aula del profesor.

El Diplomado Competencias Docentes en el Nivel medio Superior se encuentra dividido en tres módulos, mismos que engloban 200 horas efectivas de trabajo y que, sirven para dar a conocer temas como la Reforma de la Educación Media Superior (2004), así como el planteamiento del perfil de egreso del bachiller, el Perfil de competencias Docentes en el Nivel Medio Superior. Planeación, Diseño de actividades de Enseñanza y Aprendizaje, Diseño de materiales didácticos acordes al desarrollo del aprendizaje por parte del alumno y bajo la prerrogativa de la educación basada en competencias, diseño de instrumentos de evaluación bajo la misma perspectiva que se enseñó y su respectiva alineación constructiva, englobados en un nivel de taxonomía que implique necesariamente congruencia, pertinencia y relevancia en el mismo.

## **Competencias para la docencia en la educación media superior**

Para construir este perfil básico nos valemos, fundamentalmente, del término competencias. Este concepto permite superar el hecho de que los planes de estudio actuales están estructurados en torno a unidades de agrupación del conocimiento muy diversas: objetivos de aprendizaje, disciplinas, asignaturas, ejes transversales, temarios, unidades didácticas, módulos, entre otros. Las competencias son la unidad común para establecer los mínimos requeridos para obtener el certificado de bachillerato sin que las instituciones renuncien a su particular forma de organización curricular. Además de permitirnos definir en una unidad común los conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado debe poseer, sería posible la convivencia de estructuras curriculares y planes de estudio diversos; asimismo se facilitaría ubicar patrones y perfiles compartidos para el reconocimiento de equivalencias y certificaciones conjuntas.

En un documento de la ANUIES se definen las competencias como:

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

Otra definición que se considera importante es la de la OCDE:

*“Una competencia es más que conocimiento y habilidades. Implica la capacidad de responder a demandas complejas, utilizando y movilizándolo recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular”. (OCDE, 2005).*

Por su relevancia citaremos a Perrenoud, para quien la competencia es una “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”, a lo que agrega que: “las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos”, además de que “el ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación”. Perrenoud (2004).

En el caso mexicano, es en el acuerdo 447 donde la Secretaría de Educación Pública, reconoce la necesidad de transformar la práctica docente, así como la reflexión en torno al papel del docente para formar jóvenes mejores preparados para el mundo cambiante.

“En el México de hoy ya no es suficiente que los docentes de la Educación Media Superior (EMS) centren su acción pedagógica en facilitar la adquisición de conocimientos de las asignaturas que imparten, Es indispensable que los maestros trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes” ... “que en consecuencia, es necesaria una comprensión de la función del docente que vaya más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje de diversos ambientes, sobre todo ante la Reforma Integral de la Educación Media Superior emprendida para el establecimiento del Sistema nacional de Bachillerato en un marco de diversidad”; (SEP, 2008) .

En el mismo documento se plantean de manera puntal ocho competencias docentes que el profesor de bachillerato debe dominar para llevar a cabo su práctica docente en el contexto de los nuevos retos de la Educación Media Superior Plantea. En la gráfica siguiente a continuación se observan dichas competencias, así como los atributos de cada una, mismos, que deben ser considerados, como guías de actuación o indicador que nos permiten identificar desempeños dentro de la competencia.

<b>Competencias Docentes</b>
<b>1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</b>
<b>Atributos:</b>
• 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.
<b>2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</b>
<b>Atributos:</b>
• 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.
<b>3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</b>
<b>Atributos:</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<p><b>4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.</b></p>
<p><b>Atributos:</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.</li> </ul>
<p><b>5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.</b></p>
<p><b>Atributos:</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</li> </ul>
<p><b>6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</b></p>
<p><b>Atributos:</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<p><b>7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.</b></p>
<p><b>Atributos:</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.</li> </ul>
<p><b>8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.</b></p>
<p><b>Atributos:</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia basándose en el Acuerdo 447, del Diario Oficial de la federación

Para llevar a cabo el presente artículo se aplicó un instrumento a 46 docentes del Plantel de Colegio de Bachilleres de Jalisco, Plantel Tlajomulco de Zúñiga , donde la intención del mismo era ubicar que nivel de concreción habían logrado los docentes frente a su experiencia dentro del Programa de Formación, relacionándolo con estas ocho competencias y sus respectivos atributos, posteriormente se realizó la misma entrevista en términos que los alumnos pudieran entender, pero conteniendo las mismas preguntas hechas a los maestros.

## Resultados

**Tabla 1.** Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional

<b>Competencia 1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<b>Percepción de los docentes:</b>  Los docentes se actualizan constantemente mediante cursos y se sienten capacitados en las temáticas.	<b>Percepción de los alumnos:</b>  El alumnado no ve reflejado la capacitación de sus profesores en el día a día en el aula, consideran que no son conocimientos que van a repercutir en la enseñanza.

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Se observa que el docente relaciona los cambios que han notado en su práctica de la docencia a partir de haber recibido la formación del programa, y que se ubican en las siguientes categorías: a nivel de comprensión del programa y sus fundamentos principales como son: la educación basada en competencias, el Marco Curricular Común, el Perfil Docente y el Perfil de egreso de bachillerato. Sin embargo, los estudiantes aún no logran observar que los docentes tengan un claro dominio con relación a la manera en que ellos aprenden.

**Tabla 2.** Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo

<b>Competencia 2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<b>Percepción de los docentes:</b>  Los profesores contestaron en su mayoría que, aunque ellos se esfuercen en dar respuesta a las dudas de los alumnos, estos al tener desconocimiento del tema, se dificulta para el maestro poder explicarlo adecuadamente.	<b>Percepción de los alumnos:</b>  Una buena parte del alumnado responde que sus maestros en general tratan de explicar y lo logran adecuadamente ya que se ve que si tienen conocimiento y que algunos otros no logran aclarar sus dudas.

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Los resultados de ambos encuestados, indiquen en que aún no se ha logrado dar el salto del entender la pertinencia y la relevancia de los temas, así como su inferencia a problemáticas del contexto, haciendo una experiencia de aprendizaje más significativa en los estudiantes.

**Tabla 3.** Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje

<b>Competencia 3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<b>Percepción de los docentes:</b>  Se observa que gran parte de maestros planifica sus cursos de acuerdo con lo solicitado por la institución, más sin embargo no hace el vínculo entre los social.	<b>Percepción de los alumnos:</b>  Los alumnos indican que pocos son los maestros que en sus clases ven alguna novedad o el maestro da la clase distinta. La mayoría de sus maestros trabajan con los cuadernillos y no salen de ese método.

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Mas de la mitad de los profesores encuestados, es decir, 55% aún se encuentran en un nivel de Conocimiento. Es decir, la mayoría se encuentra en un nivel de relación entre los elementos del programa de estudio, competencias y estrategias de enseñanza y evaluación, contenidos, relacionarlos con la práctica cotidiana (contextualización de los aprendizajes), relacionar los mismos cambios en la práctica docente y la de buscar y seleccionar los materiales adecuados para lograr el desarrollo de competencias.

Tabla 4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje

<b>Competencia 4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<b>Percepción de los docentes:</b>  En esta competencia, los resultados indican que la mayoría de los profesores han transformado su práctica educativa, su metodología ha mejorado, más, sin embargo, el uso de las tecnologías es un tema que aún sigue muy detrás en su aplicación.	<b>Percepción de los alumnos:</b>  La respuesta de los alumnos fue en su gran mayoría que solo en pocos maestros se nota un esfuerzo por usar las nuevas tecnologías, presentaciones power point, uso de otras cosas tecnológicas. La gran mayoría de los maestros dicen los alumnos, prefieren enseñar sin usar tecnología.

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** En un 60% los docentes son capaces de estructurar y relacionar los contenidos con situaciones cotidianas, que se es capaz de relacionar los conocimientos, habilidades y actitudes en las estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como el reflexionar sobre los cambios en la propia práctica para favorecer el desarrollo de competencias en los estudiantes, sin embargo coinciden en que les es difícil relacionar los competencias, estrategias y evaluación, permitiendo una alineación congruente de los procesos de enseñanza-aprendizaje que favorecen el desarrollo y evaluación de las competencias y el alumno concuerda en que han habido cambios en la manera de enseñar de los docentes, sin embargo, sigue habiendo asuntos pendientes como son la incorporación de las TIC's en el aula.

**Tabla 5.** Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo

<b>Competencia 5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<p><b>Percepción de los docentes:</b></p> <p>Los maestros indican que en lo que respecta a la evaluación se ponen de acuerdo entre los miembros de las academias por lo que hacen un examen en común.</p>	<p><b>Percepción de los alumnos:</b></p> <p>Los alumnos indican que se sienten mejor al realizar una tarea u examen en común.</p>

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Los resultados tras aplicar la encuesta, se encuentra que el 70% de los docentes han intentado el aplicar los principios que plantea la RIEMS, y solo un 30% aún se encuentra en una etapa de conocimiento, mientras que los alumnos reconocen este esfuerzo por parte de sus docentes.

**Tabla 6.** Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo

<b>Competencia 6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<p><b>Percepción de los docentes:</b></p> <p>Mediante puesta en práctica de diferentes formas de presentar actividades, logramos motivar a los estudiantes y entienden mejor lo que se busca explicar.</p>	<p><b>Percepción de los alumnos:</b></p> <p>La mayoría del estudiantado indica que si se nota el cambio en la forma de dejar actividades y trabajos finales</p>

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Los resultados concuerdan entre docentes y alumnos en que se si es real la transformación de las prácticas docentes.

**Tabla 7.** Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes

<b>Competencia 7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.</b>	
Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación	
<p>Percepción de los docentes:</p> <p>La reforma pide al maestro que tenga una mayor observación hacia el alumno, que este atendo a su entorno y necesidades, conozcan sus problemas. Los profesores indican que debido a la gran carga de trabajo en grupos y que prestan sus servicios en otros planteles, es complicado lograr esta competencia ya que para atender a los alumnos se necesita capacitación y tiempo.</p>	<p>Percepción de los alumnos:</p> <p>Poco maestros muestran interés en nuestros problemas, la gran mayoría solo da su clase y se va.</p>

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Los resultados que se observan es que solo el 18 % de los docentes buscan cumplir con la competencia mientras que el resto se encuentran en un nivel de conocimiento de lo que se debe realizar, sin embargo, no hay tiempo para vincularse a esta competencia, situación que es percibida por los estudiantes encuestados.

**Tabla 8.** Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional

<b>Competencia 8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.</b>	
<b>Resultado arrojado al comparar los instrumentos de aplicación</b>	
<b>Percepción de los docentes:</b>	<b>Percepción de los alumnos:</b>
Prácticamente el total de los maestros del plantel indica que debido a que deben cubrir tiempos en otro plantel no le dedican tiempo a esta competencia.	Pocos alumnos dieron respuesta ya que al no observar a los maestros en actividades extracurriculares consideraron no tener conocimiento.

**Fuente.** Elaboración propia.

**Interpretación;** Los resultados obtenidos indican que tan solo un 5 % de los encuestado, se involucra en las actividades de la escuela, por situaciones variadas, situación que se traduce entre los estudiantes como signo de apatía, falta de interés por parte de los docentes hacia su institución.

## Discusión

Entre los problemas internos que afectan a la educación, podemos destacar baja cobertura y eficiencia terminal, altos índices de reprobación y deserción, así como bajos niveles educativos. Las principales razones para abandonar los estudios son problemas sociales, económicos y altas tasas de reprobación; sin embargo, la deserción también se debe a falta de orientación y motivación para continuar y terminar este nivel educativo. En lo externo, se requiere que nuestra educación vaya en consonancia con los requerimientos sociales, económicos y tecnológicos globales. Algunos de éstos son la economía globalizada, el incremento de conocimientos, así como el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación. Las investigaciones han mostrado que, además de los factores sociales, económicos y políticos que han impedido un mejoramiento significativo de nuestra educación, como el menor gasto por alumno, el enfoque educativo que en general se emplea en las aulas es un

obstáculo para la mejora sustancial de la educación, pues es memorista y enciclopédico, y por ello no fomenta el desarrollo de las capacidades de comprensión, pero sobre todo no promueve que el conocimiento se aplique en la solución de problemas prácticos. Lo anterior ocurre a pesar del impulso de enfoques pedagógicos innovadores de diferentes sistemas educativos de este nivel y de los esfuerzos de muchos maestros y escuelas por mejorar los aprendizajes de los alumnos.

## **Conclusiones**

Existe en lo general, acuerdo en que la Reforma Integral de la Educación Media Superior y en particular el fortalecimiento del Perfil en Competencias Docentes ha ayudado a mejorar el aprovechamiento de los alumnos una vez trasladado al aula, aunque se reconoce que aún hay cosas por hacer; lograr que el grueso de los maestros se involucren y sobre todo que los docentes lleven a la práctica los contenidos de la reforma, fortalecer el trabajo en la academia, que las autoridades administrativas se involucren y tomen su lugar primordial en la reforma, las respuestas de los principales actores concuerdan en mayor o menor grado dependiendo de la pregunta. Concuerdan en que los docentes han trabajado para instrumentar mejor los planes y programas de estudio, en que se llevan a cabo actividades para fortalecer la formación de los alumnos en valores, así como se promueven actividades que apoyen a que el dialogo se fortalezca, aunque se reconoce una falta de instrucción adecuada para canalizar situaciones de riesgo. La concordancia va también en que al profesor le hace falta trabajar en la retroalimentación hacia el alumno, el diseño de las actividades debe ir de acuerdo con el contexto.

## **Futuras líneas de investigación**

Existen dos líneas de investigación que sin lugar a duda sería oportuno trabajar en lo futuro: Primeramente, seguir abordando de manera general la situación de la educación media superior; otra línea que se considera importante es la atención de manera particular la situación que viven los docentes. Ambas líneas que se proponen proporcionarían información de utilidad en este apartado.

## **Referencias**

- BOURDIEU,P. (1997) Razones y prácticas sobre la teoría de la acción. Ed. Anagrama, Barcelona.
- CARBONELL, J. (1996) La Escuela: entre la utopía y la realidad. Ed. Octaedro. Barcelona
- DIAZ BARRIGA, F. (1995) La Tarea Docente. Ed. UNAM, México.
- DIAZ BARRIGA, F. (2004) La Evaluación de la Docencia en la Universidad. Ed. UNAM, México.
- DIAZ BARRIGA, F. Et al (2001) Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo. Ed. McGraw Hill, Bogotá. DREIER,O. (1999) Trayectorias Personales de Participación a través de contextos de práctica social. Revista de Psicología. México.
- EZPELETA,J. (2004) Reflexiones sobre contextos en su implementación, Revista Innovaciones Educativas, No.21. México.
- ESTEVE, J. Et al (1995) Los Profesores ante el cambio social. Ed. Anthropos, México.
- HARGREAVES, A. (1996) Profesorado, Cultura y Postmodernidad, Ediciones Morata, Madrid.
- HARGREAVES, A. Y FULLAN, M. (1999) La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar. SEP-Amorortu Editores, México.
- IMBERNON, F. (2002) La formación del profesorado. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- OVIDO, E. (2012) Formación Docente y Prácticas de profesores. Tesis de Maestría. UPN. México.
- ROCKWELL, E. (1995) La escuela Cotidiana, Ed. FCE, México.
- ROMERO, A. Et al (2004) Composiciones pedagógicas. UPN, Bogotá.
- SACRISTAN, G. (2000) La Educación Obligatoria: su sentido educativo y social. Ed. Morata Editores, Madrid. SEP (2008) Acuerdo por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparten la Educación Media Superior. DOF, fecha 24 de octubre del 2008.