



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA.**

**CURRÍCULUM DE BACHILLERATO GENERAL:  
ANÁLISIS DEL PERFIL DE EGRESO 2008**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA  
PRESENTA:**

**ROGELIO CUADROS BARAJAS**

**ASESORA:  
MTRA. MARÍA DEL REFUGIO PLAZOLA DÍAZ**

**CIUDAD DE MÉXICO, MAYO DE 2018**

## **DEDICATORIAS**

A mi madre María Guadalupe Barajas García por ser un ejemplo de lucha y superación, esto es para ti, pues no encuentro las palabras para darte las gracias y decirte cuanto te amo.

A mi hermana Rocio por brindarme su apoyo y comprensión en ciertos momentos de mi vida.

A todos los profesores que fueron parte importante de mi vida académica por cobijarme con su sabiduría y experiencia, pero sobre todo por dejarme experimentar la libertad de seguir mis ideales.

A todas aquellas personas como mis padrinos Daniel y Rocio y sus hijos, la Sra. Guadalupe Vieyra y su familia, la Sra. Silvia Vázquez, a mis profesores y amigos Félix Palma, Gerardo Pimentel por brindarme su apoyo en los momentos difíciles de mi vida.

A mis Amigos por una pieza fundamental en este juego de la vida donde he aprendido sobrevivir en este mundo.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Mtra. María del Refugio Plazola Díaz por su disciplina académica que la hace merecedora de mi respeto y admiración además por su paciencia para que alcanzara este objetivo de mi vida.

A mis sinodales las Maestras Patricia Romero, Eva Rautenberg y Martha Rosa Gutiérrez por observaciones para mejorar mi trabajo.

A los profesores de la EPOANRA por su valioso apoyo compartiendo su experiencia y conocimientos.

A la UPN por ser mi casa formadora y brindarme a los mejores maestros y amigos.

## ÍNDICE

PRESENTACIÓN .....	5
CAPÍTULO 1.- EL CURRÍCULUM Y SUS AVATARES PARA EXPLICAR LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR .....	12
1.1 Los problemas de adaptación cultural en el currículo .....	20
1.2 Los problemas del currículo a causa del capitalismo .....	24
1.3 La ideología, un problema constante en el currículo.....	28
CAPÍTULO 2.- ANÁLISIS CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO GENERAL DEL ESTADO DE MÉXICO .....	37
2.1.- Del origen y normativa: las características del nivel Bachillerato.....	37
2.2.- Los retos de la Reforma Integral de Educación Media Superior 2008 (RIEMS)	42
2.3.- Plan de Estudios 2008 Bachillerato General del Estado de México .....	49
2.3.1.- El perfil de egreso en el Bachillerato General del Estado de México. ....	53
2.3.2 La estructura curricular del Plan de estudios 2008 de Bachillerato General..	55
2.4.- Análisis de congruencia interna .....	58
2.4.1.- Análisis sobre el objetivo particular y los objetivos específicos del plan de estudios .....	60
2.4.2.- Análisis sobre los rasgos del perfil de egreso.....	61
2.4.3.- Análisis sobre los objetivos de los campos disciplinares.....	63
2.4.4.- El primer semestre .....	65
2.4.5.- El segundo semestre .....	69
2.4.6.- El tercer semestre .....	73
2.4.7.- El cuarto semestre.....	77

2.4.8.- El quinto semestre .....	81
2.4.9.- El sexto semestre .....	84
2.5.- A manera de cierre .....	89
CAPÍTULO 3.- LOS DOCENTES ANTE EL PERFIL DE EGRESO.....	104
3.1 ¿Quiénes son los docentes?.....	104
3.2 ¿Qué entendemos por pertinencia, congruencia y viabilidad?.....	116
3.3 Valoración sobre los objetivos del bachillerato .....	117
3.4 Valoración sobre las competencias del perfil de egreso .....	127
CONCLUSIONES.....	136
BIBLIOGRAFÍA .....	141

## **PRESENTACIÓN**

El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) creado en 2008 propone el surgimiento del Marco Curricular Común (MCC) bajo el modelo por competencias del Acuerdo Secretarial 442; en este se reconoce una serie de problemas que enfrenta la Educación Media Superior (EMS) en la formación de los alumnos de dicho nivel.

Por tal motivo, el Gobierno del Estado de México, mediante la Dirección General de Educación Media Superior, hizo una reformulación en sus planes y programas de estudio con el Modelo Educativo de Transformación Académica de Bachillerato General (META), basado en competencias:

“Los estudiantes deben desarrollar un mínimo de capacidades que se requieren para este nivel” (Subsecretaria de Educación Media Superior y Superior: 2008 p. 3).

Para comprender las problemáticas, así como revisar las necesidades y características del ciudadano que se pretende formar actualmente, es preciso señalar las circunstancias bajo las que fue concebida la Reforma Integral de la Educación en Media Superior (RIEMS).

En los últimos años, “la nación mexicana ha sufrido cambios en la organización de su sociedad, lo que ha llevado a los últimos gobiernos a plantear las modificaciones que se creen pertinentes en el sistema educativo” (Menéndez, Uriostegui: 2012, p.5).

Dichas modificaciones permiten crear espacios adecuados de aprendizaje para el mejor desenvolvimiento de los estudiantes, pues, se han realizado bajo esquemas propuestos por los Organismos Internacionales (OI) como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), entre otros.

Además, países hegemónicos como Estados Unidos han impuesto su visión de ciudadano, lo que responde a las exigencias de la globalización para que los estados sean capaces de adaptarse y generar una nueva sociedad.

Estos organismos que centran su preocupación en el desarrollo de la educación, en su intervención, tratan de establecer nuevas formas de combatir las problemáticas de las naciones a través de planteamientos que han sido formulados desde una visión limitada de la educación, es decir, desde el interés que tienen en la misma, por lo que

las problemáticas son exactamente iguales pero interpretadas de forma diferente en cada país.

Lo que no se acaba de entender es que las necesidades son particulares, aun cuando son parecidas entre un grupo de países, como en el caso de Latinoamérica.

Es por ello que para comprender el panorama en que se presenta la RIEMS, se tendrá que definir cómo es que los organismos internacionales infieren las políticas educativas.

Lo anterior permitirá analizar el perfil de egreso del Modelo Educativo de Transformación Académica (META), pues, en los últimos años, la educación media superior ha enfrentado problemáticas como la reducción de tiempos y temas en las materias que, entre otras, surgen de las políticas derivadas de la educación superior.

Ante estas nuevas ideas, Gutiérrez (2009) sostiene que “no existe una integración vertical ni continúa entre el currículum del nivel básico, el de medio superior y el superior” (p.173). De ahí la importancia de cuestionar si el perfil de egreso es pertinente para las condiciones económicas, políticas y sociales actuales para visualizar la continuidad entre los niveles educativos.

Sin embargo, existen contenidos que se trabajan en el nivel anterior con el alumno y buscan que se desarrolle o afiance la competencia, tanto del campo disciplinar como de la unidad temática de la materia al cursar la Educación Media Superior (EMS).

La RIEMS considera que debe existir la integración de temas, habilidades y actitudes en contextos específicos; y según las adecuaciones del META, tendría que reflejarse tanto en el nuevo enfoque como en la estructura temática.

La generación precursora de los nuevos planes y programas de estudio fue 2009-2012. Este grupo enfrentó el término “competencias” mencionado constantemente por los docentes, quienes a su vez consideraron que los temarios eran muy extensos frente al poco tiempo destinado para abordarlos de manera clara y completa.

Los docentes aseguraron una falta de congruencia entre los elementos curriculares, pues, existieron materias donde tocaron hasta cuatro puntos de una unidad y otras en las que solo se alcanzaban a incluir dos, por ejemplo.

Pero, después de ocho años de implementarse la RIEMS, el 20 de julio de 2016, ante la presencia de la cúpula sindical y empresarial del país, Aurelio Nuño, Secretario de Educación, presentó el Nuevo Modelo Educativo y la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.

“[...] se implementará a partir del ciclo escolar 2018-2019, para beneficio de 30 millones de alumnos que cursan de preescolar a bachillerato” (Poy; 2016).

Dicho cambio se justificó como un hecho efectuado frente al posicionamiento del país ante la globalización y como una crítica a noventa años sin cambios de fondo en el sistema educativo.

Ante dichos cambios, Calderón (2006) sostiene que “la educación es un proceso histórico y social por el que cada generación humana comunica a la siguiente los conocimientos y valores que recibió de sus ancestros, enriqueciéndolos con sus propios descubrimientos, logros y retos”.

Partiendo de lo anterior y tomando en cuenta la pretensión de modificar los planes y programas de estudio de la EMS en el Nuevo Modelo Educativo 2016, resulta fundamental cuestionar la pertinencia del perfil de egreso del bachillerato general en el Estado de México.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en la Propuesta Curricular Obligatoria para Educación Básica, menciona que “es conveniente una revisión para actualizar algunos elementos, como las competencias del perfil de egreso y transformar, por consecuencia, algunos aspectos curriculares” (Secretaría de Educación Pública, 2016, p. 258).

Sin embargo, hasta el momento no hay una explicación clara bajo qué criterios se pretende hacer modificaciones al actual perfil de egreso. Si bien la SEP (2016) afirma que la revisión tiene “el fin de identificar cuáles son los contenidos centrales para lograr los aprendizajes fundamentales” (p. 279), no especifica a qué se debe la revisión.

La autoridad educativa, no obstante, argumenta una insuficiencia en dos términos: el primer argumento se enfoca en la necesidad de explicitar de manera gradual el desarrollo de las competencias tanto genéricas como disciplinares; mientras

que el segundo busca la alineación y evaluación de las competencias con el mismo perfil de egreso para alcanzar el propósito de la nueva reforma.

Además, el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) ha tratado de responder a la reforma educativa con la implementación del Marco Curricular Común (MCC) de 2008, mediante el Plan de Estudios o Modelo de Transformación Académica de Bachillerato General en el Estado de México; analizar el perfil de egreso ayudará a vislumbrar si es pertinente u obsoleto en la actualidad económica, política, social a nivel estatal y nacional.

El entendimiento del perfil de egreso va más allá del ciudadano que se pretende formar, debemos profundizar en los ejes teóricos, psicológicos y filosóficos que está concebido, así como clarificar las competencias que debe desarrollar en el nivel medio superior.

Después de ocho años de la RIEMS, la propuesta curricular para el ciclo 2018-2019 y su nuevo perfil de egreso debe responder a los perfiles de ingreso que solicitan las instituciones de educación superior, pero no existe estudio alguno que asegure que es perfil de egreso del META aún es pertinente.

La EMS en su modalidad de bachillerato general atiende al 31 % de la matrícula a nivel nacional, según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2015. Hasta el ciclo 2014-2015 en el Estado de México, según la SEP (2016), 909 instituciones imparten la modalidad de Bachillerato General con una matrícula total 245, 988 alumnos (112, 389 son hombres y 133, 599 mujeres).

Es decir, al menos la mitad de la matrícula pertenece a la zona conurbada y aspira a obtener un lugar en alguna institución de educación superior, una razón más de importancia para analizar el perfil de egreso.

Para tal motivo, el presente análisis documental de dicho perfil en el plan de estudios del bachillerato general del Estado de México busca identificar la coherencia entre éste y sus componentes curriculares.

En la primera etapa de la investigación se realizó un estudio descriptivo a partir de la información obtenida sobre la política educativa en México que define el MCC, puesto en marcha en 2008 por la Secretaría de Educación Pública a nivel nacional y estatal mediante el META. En este apartado se identificarán las aportaciones teóricas

del campo curricular que permitan analizar el proyecto político y que, en materia educativa, justifica la redefinición del perfil de egreso.

En la segunda etapa se realizó un estudio de campo para conocer la opinión de los docentes de una Escuela Preparatoria Oficial Anexa del Estado de México, acerca de la pertinencia del perfil de egreso a partir de las condiciones, características y problemas de la sociedad mexicana actual.

Lo anterior responde a que en sentido estricto, la pretensión de los perfiles de egreso es, precisamente, formar las competencias necesarias para que los egresados cumplan una tarea en la sociedad y sean ciudadanos productivos, entre otras cosas.

De ahí que las unidades de análisis para este trabajo se centren en la conceptualización de las competencias, el modelo de diseño y la pertinencia del perfil desde la opinión de los profesores del bachillerato, quienes representan categorías indispensables.

Las técnicas, preguntas y formas propias de este análisis curricular parten de la primicias de Posner (2005), Barrón (2003), Plazola (2009) y Serrano (1989), guía para el análisis de la coherencia necesaria entre los componentes curriculares y su esperada congruencia en el momento histórico que vive México dentro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), pero también como país subordinado por su dependencia económica.

El incremento de los últimos años en la matrícula, a partir de la reforma del 2016 en el artículo tercero constitucional, ha permitido dar cabida a los jóvenes que aspiran a tener un lugar en una universidad (pública o privada) y en los mejores casos, un puesto en el ambiente laboral.

La globalización, si bien ha permitido la entrada de capitales financieros en México con cierta interdependencia, que ha generado cambios profundos en los ámbitos sociales, culturales, educativos políticos y económicos, una de las consecuencias que trajo consigo el cambio en la EMS, es la Educación Basada en Competencias (EBC).

Dicha política educativa tiene sus orígenes en países industrializados como Gran Bretaña y Estados Unidos; durante los años ochenta se extendió al resto de Europa y

llegó a algunos países subdesarrollados de Latinoamérica como Brasil y México en los noventa.

Como parte del SNE, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) retomó las indicaciones de la OCDE, revisando la secuencia de los contenidos para la enseñanza de la lengua y matemáticas en el nivel básico; en el nivel medio superior se rediseñaron los planes de estudio para que los alumnos tengan un mínimo de las capacidades que se requieren en ese nivel.

El primer capítulo del presente trabajo esboza los problemas dentro del campo de currículo, haciendo énfasis en los planes de estudio de educación media superior que la globalización ha presentado con una idea diferente sobre los nuevos ciudadanos a formarse en cada país miembro de organismos internacionales o cuya base ideológica de economía, sociedad y educación es el capitalismo.

En dicho apartado se hace un recorrido por varios autores para identificar si las problemáticas son de épocas recientes, lo que permitirá conocer bajo qué condiciones se hacen estos cambios en los currículos del nivel medio superior y las características internacionales que se busca cubrir bajo el perfil de egreso.

Por ello, el segundo capítulo busca entender la concepción en que fue creado el plan de estudios 2008 de bachillerato general o META, a través de cinco apartados:

1. El primero aborda los orígenes del plan de estudio, mediante la normativa de la SEP, tomando como primer insumo la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).
2. El segundo explica cuáles son los retos que se deben enfrentar con la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), a través del Plan de Estudios 2008 de Bachillerato General, ante la formación del nuevo ciudadano que enfrenta las problemáticas del mundo globalizado.
3. El tercero describe los elementos del plan de estudios, puntualizando los objetivos específicos del perfil de egreso y de los campos disciplinares con sus respectivas materias.
4. El cuarto presenta los resultados de los cuatro niveles de análisis de coherencia interna, realizados al META.

5. Y finalmente se exponen algunos comentarios sobre los resultados encontrados en el análisis de congruencia interna.

En el tercer capítulo, las personas responsables de desarrollar en los alumnos los rasgos del perfil de egreso comparten su opinión acerca del mismo, ante las condiciones que vive en la actualidad.

Debido a que la percepción general de la figura del docente de todos los niveles ha pasado del respeto al señalamiento derivado por los males del sistema educativo, es fundamental conocer cómo han trabajado el META durante estos ocho años, los elementos que les permiten alcanzar los objetivos del plan de estudios, los campos disciplinares, las materias y la pertinencia del perfil de egreso.

Lo anterior se consiguió gracias a la elaboración de un instrumento de opinión (cuestionario) trabajado mediante categorías que permiten hacer un análisis de las opiniones favorables o no de los propios docentes. Esto nos permite tener una visión global de su parte, pues su experiencia profesional no es tomada a la ligera dentro de esta investigación.

## **CAPÍTULO 1-. EL CURRÍCULUM Y SUS AVATARES PARA EXPLICAR LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

Desde su adaptación cultural, social y económica, gran parte de los currículos adolecen del actual sistema capitalista y pronuncian sus daños mediante la ideología del trabajo individual.

Este apartado aborda algunos de los problemas que atraviesa el campo del currículum bajo la perspectiva de diversos autores a lo largo de la historia; este trayecto permite encontrar la relación existente entre ellos y descubrir cómo los organismos internacionales han intervenido directa e indirectamente.

El primer problema que aqueja al campo curricular es la poca teoría desarrollada hasta el momento y el gran peso hacia la práctica dentro del mismo. Kemmis (1993) aborda esta dificultad desde el punto de vista de Schwab y afirma que hay crisis porque la práctica se desarrolla más que la teoría; esto se refleja en gran parte de los planes y programas de estudio del nivel medio superior.

La anterior afirmación refiere a la sociología, psicología, economía y filosofía como los filtros de la pedagogía, ciencias que ayudan a conocer los fines que se pretenden alcanzar dentro de los planes de estudios, comprenden y analizan la realidad de los alumnos.

Sin embargo, en gran parte de los currículos de nivel medio superior no se encuentra clara la teoría pedagógica bajo la cual se sustentan. Cuando Díaz Barriga retoma la idea de Herbart ya “advertía que si la pedagogía no daba un paso en la construcción de su propia teoría se vería permanente invadida” (2002, p. 170), afirmación que es cierta y que también visualizaba su vinculación con el saber filosófico.

Kemmis (...) resalta que la disciplina empezó a perder su carácter natural porque los problemas de campo pasaron a ser conflictos de las ciencias que tenían intereses de sus respectivas especialidades dentro de la educación. De ahí que en la actualidad, los planes de estudios centren su atención en las ciencias experimentales, dejando de lado a las ciencias sociales y las humanas.

Pero es inevitable que la Pedagogía esté bajo la influencia de estas materias que son parte esencial para comprender el contexto y desarrollo del currículum. Los

psicólogos educativos fueron relevantes en la vida escolar: implementaron ideas y objetivos en los currículos actuales de educación media superior, permitiendo ver claramente la injerencia de las teorías psicológicas en el proceso de aprendizaje.

Lo importante a destacar como problema del currículo de nivel medio superior es su metodología que da mayor peso al estudio de las ciencias exactas. La disyuntiva apunta, en los últimos años, hacia la interrogante de dónde se debe centrar la enseñanza ¿la práctica o la teoría?

Sin embargo, resulta interesante conocer los términos utilizados y adaptarlos en nuestro campo, teniendo siempre en cuenta cómo es que son usados en sus respectivas áreas de conocimiento, complementando así la educación del individuo de una forma multidisciplinar.

La segunda problemática del currículo en los distintos niveles educativos es la referida a la práctica y formación del ciudadano, es decir, al sujeto se le ha enseñado el *saber hacer*.

En la actualidad, las premisas de los organismos internacionales pretenden formar una persona que sea un producto dentro del mercado mundial, debe de ser útil a la sociedad moderna en términos de lo que sabe hacer. Tiene mayor valor el éxito personal y la eficiencia del mismo.

La demanda de mano de obra sigue existiendo en este mundo globalizado, cabe recordar que el hombre es un ser social y no solo se le debe de educar para que realice un trabajo técnico o manual, también debe ser capaz de interactuar con las demás personas que le rodean.

Lo anterior se opone a la práctica del siglo XIX, donde tenía gran peso la formación humanística del ser; la familia, la escuela y la sociedad eran responsables de la educación del sujeto “para fomentar el bien de la humanidad, la naturaleza de la sociedad correcta y de la educación para formar personas de bien” (Kemmis, 1993, p. 46).

La aparición de la educación de masas y de los organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), entre otros, dieron prioridad a la formación técnica, prevaleciendo la reproducción de los patrones políticos, económicos y culturales implementados por el estado moderno.

Es decir, se siguen formando hombres que sean capaces de hacer trabajos mecanizados, disminuyendo en gran medida su parte social, lo que le imposibilita desarrollarse en paz en la comunidad moderna.

Mediante la educación de masas, el estado espera obtener mano de obra barata, menos educada y que se preocupe por las tareas que trae consigo la economía actual. Por ello, “se tuvo que educar a todo grupo religioso, político, económico donde se pudiera proporcionar una educación que fuera elemental para ese grupo” (Kemmis, 1993, p 49).

Lo anterior significa que fue necesario instruir a los grupos para sobrevivir y no para vivir en plenitud como lo permitía la movilidad social, alcanzando mayores niveles de formación académica como sucedió a lo largo del siglo XX. Ahora, ello resulta complicado de lograr.

En este sentido Torres (2001) afirmó que en la consolidación de la sociedad industrial, las instituciones escolares cooperaron con la formación del individuo obediente, disciplinado y acrítico. Este sujeto resultó fácil de manipular por parte de los grupos de poder, al exigirle mayor eficiencia en su trabajo mediante un sueldo bajo que le permite satisfacer sus necesidades.

Ambos autores vislumbraban hacia dónde se encaminaba la educación. Los currículos actuales llevan esta tendencia de formación del nuevo hombre; las características mencionadas por Kemmis Torres siguen presentes en nuestro tiempo: un ciudadano acrítico cuestiona pocas veces lo que sucede a su alrededor.

Así es como prevalece el interés de no integrar materias propias de las ciencias sociales y humanas a su instrucción, la producción de mano de obra se debe principalmente a la prioridad de formar en grandes cantidades a alumnos en una *especialidad*.

Las instituciones encargadas de formar al hombre han pasado por una transformación significativa. A las primeras, la Iglesia y el Estado, se han integrado empresas con grandes capitales y los organismos internacionales. Las primeras se encaminaron en buscar la bondad, ya que tratan de cuestionar el *por qué y para qué* de su existencia en esta vida del sujeto; en cambio las últimas se han dedicado a enseñar

lo contrario, es decir, solo se les prepara para seguir las pautas de obedecer y nunca cuestionar a sus superiores dentro de la línea formativa.

La formación del docente que se encargaría de enseñar lo antes señalado, tomó fuerza a principios del siglo XX mediante las escuelas normales. En estos espacios se ha “enseñando lo que la currícula del Estado había detallado y se ha dedicado a escolarizar” (Kemmis 1993, p. 49).

Es decir, dentro de la educación actual se espera que los alumnos aprendan lo necesario para sobrevivir y no cuestionar los trabajos ofrecidos por las grandes empresas, ya que es la misma idea con la que fueron instruidos sus docentes.

Por ello, se debe de implementar un currículo racional cuyo propósito sea una educación vocacional, o sea, preparar al sujeto para adquirir las características que establecen los organismos internacionales.

“La escuela ayudaría a colocar a las personas en los papeles y ocupaciones en la sociedad con base a sus capacidades” (Kemmis, 1993, p. 53). Esta idea sustenta la formación de sujetos funcionales mediante la práctica y la teoría en partes iguales.

En la actualidad los currículos de nivel medio superior se rigen bajo esta primicia de desarrollar en igualdad de condiciones la práctica y la teoría, permitiendo educar a un ciudadano capaz de explotar sus cualidades prácticas y cognoscitivas.

Ante esta idea, Stenhouse sostiene que el problema central es “el desequilibrio entre las ideas, aspiraciones y los intentos de operativizarlos”, en otras palabras, se deben formar alumnos capaces de generar ideas claras, forjando las metas que desean alcanzar a lo largo de su vida y no uno sujeto que siga órdenes en contra de sus aspiraciones.

Para tal motivo se debe tomar en cuenta lo propuesto por Tyler y Taba (1962), en relación a mantener un equilibrio en el currículo para llegar a la investigación creativa y crítica por parte de la gente que se está formando. Propone que el profesor se vuelva investigador y adaptador de la currícula que siguen sus alumnos, generando un interés por aprender y formarse bajo conceptos más humanistas.

Es necesario considerar si la educación de masas nos dirige hacia una etapa irracional de los nuevos sujetos; ante tal situación los teóricos se enfrentan a nuevas

cuestiones para comprender la relación existente entre educación y sociedad, prestando más atención a la escolarización por parte del estado.

Hay que señalar que en la época moderna de la industrialización, al ser la ciencia concebida como un medio de emancipación, se refuerza la idea de que la plenitud del ser humano se logra mediante la cultura del consumo y sujetos alienados por la tecnología existente, logrando así una ideología de reproducción.

Actualmente la sociedad consumista transforma de fondo el sistema educativo, por obvias razones “en la currícula escolar prevalecen las nuevas dimensiones estéticas, económicas y técnicas sobre las éticas” (Torres; 2001, p.188), es decir, la educación actual está estructurada de tal manera que se forman personas capaces de responder a las banalidades sociales, originando así la educación para el consumo.

Dentro de esta nueva educación consumista, las necesidades de la formación del ser humano del siglo XXI han cambiado, este debe “ser más competitivo, individualista y capaz de adaptarse a los cambios” (Torres, 2001, p. 189). Lo más importante para su formación y la satisfacción de sus necesidades son primero él, después él y finalmente él.

Kemmis considera que “la educación impartida para el hombre debe ser objeto de transformación y debe contribuir a la formación de la persona educada, y que este ayude a construir una mejor sociedad” (1993, p. 95), en otras palabras, hay que dejar el individualismo a un lado para que la cooperación del individuo con los demás permita mejorar sus condiciones de vida en lo familiar, social e individual.

Con la educación de masas y de consumo, la escolarización pasa de ser un instrumento fundamental para alcanzar objetivos sociales a un instrumento para alcanzar metas propias. Anteriormente la escolarización estaba dirigida a unos cuantos, en la actualidad es para todos, sin embargo el beneficio lo obtendrán solo unos pocos.

El currículum para la educación de masas comienza a reconocer la necesidad de inculcar valores ciudadanos en relación al contexto y vida del alumno, como lo son sus condiciones políticas, sociales y económicas.

Estos criterios tienen influencia de parte del Banco Mundial; su agenda apunta a la modernización y el cambio educativo, “se apuesta a la educación como una inversión de capital humano” (Rivero, 1999, p. 212), lo cual supone que no solo se están

formando personas en grandes cantidades, sino que estas deben cumplir con cierto grado de formación académica y productiva durante el proceso de producción en los centros de trabajo donde labore.

El estado, mediante la educación de masas y del consumo, controla la naturaleza de los contenidos educativos que los alumnos tienen que aprender para integrarse a una sociedad determinada por las reglas establecidas, los organismos internacionales y empresas transnacionales en los términos económicos que a ellos les favorecen.

Este control se debe a que gran parte de los países tratan de alcanzar mejores niveles de vida para sus habitantes, por lo que deben de cumplir con ciertas características para ser considerados de primer mundo. En dichos territorios donde mayoría de los habitantes tienen cubiertas sus necesidades básicas, con tal de lograr su objetivo, siguen las recomendaciones económicas y políticas que establecen estos organismos para ser parte de ellos.

El sistema educativo nacional ha tenido que sobrellevar la injerencia de las empresas transnacionales en los últimos años, de esta manera es que ayuda en la mejora de las instituciones o del mismo sistema. Los intereses de las mismas logran hacer que se agrupen bajo la sombra de alguna institución ciudadana, con el argumento de buscar una mejora en la educación.

Dichas asociaciones persiguen avances en la calidad educativa dentro del nivel básico y medio superior, esto a través de campañas donde se desprestigia a la clase política encargada de hacer las modificaciones pertinentes al sistema educativo así como al magisterio, los responsables de ponerlo en práctica.

Ha sido tanta su injerencia en la educación de nuestro país que durante la reforma educativa de 2014, propusieron un cambio en el modelo educativo del nivel básico y superior tanto en los contenidos, forma de enseñanza, así como en torno a la selección y permanencia de los docentes.

Ante tantas facultades que le han sido otorgadas a las organizaciones civiles, Casanova (2012) piensa que el entorno empresarial que las patrocina cuentan con la autoridad o atributos intelectuales para una tarea de tales dimensiones pero, ¿cuál es

esa tarea?, pues la de proponer modificaciones a los planes y programas de estudio en nivel básico y medio superior.

Las empresas se han ocupado en delinear el rumbo de la educación y obtener una mano de obra que cumpla con las características que se necesitan en este momento.

A partir de lo anterior, afirmar que “el sistema educativo siempre está sometido a presiones de los distintos colectivos sociales” (Torres, 2001, p. 189) cobra sentido, pues todo depende del nivel de poder que tienen estos colectivos dentro de la sociedad.

Es así como los gobiernos acceden a dar concesiones para realizar las modificaciones que se consideren pertinentes y formar al nuevo ciudadano adaptado de sociedad consumista e industrializada. Esto da paso a reformas y acciones puntuales que responden a las presiones internas y externas.

México es uno de los casos más tangibles sobre esta situación, al grado de que gran parte de los bachilleratos tecnológicos y generales se encuentran bajo la influencia de las empresas desde su estructura curricular.

La intromisión de estos grupos de poder se ‘justifica’ ya que son de utilidad al estado para poder implantar una ideología (el conjunto de ideas y representaciones que se imponen a las personas como verdades absolutas), produciendo un autoengaño, una opacidad en el pensamiento y forma de actuar.

La ideología predominante es la de formar mano de obra barata, técnicos que no aspiren a estudios superiores. De tal manera que mucha de la población estudiantil de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), considera que los salarios son muy bajos a pesar de contar con una licenciatura.

Todos los sistemas educativos se mantienen y justifican sobre una línea que oscila entre dos polos discursivos, por una parte están los que defienden que la educación es una de las vías privilegiadas para corregir los problemas que se resienten mediante el modelo socioeconómico y cultural vigente (como los proponen los bachilleratos generales); por otra, los que sostienen que las instituciones educativas

pueden ejercer un papel decisivo en la transformación de los modelos sociales mediante la formación de jóvenes en el bachillerato tecnológico.

El sistema educativo es una construcción social e histórica, la presión de los grupos e ideologías conservadoras intentan hacer partícipe a toda la comunidad sobre la idea de la inevitabilidad y ahistoricismo, es decir, de todo aquello que juega a favor de las necesidades e interés de los grandes grupos de poder.

Las prácticas escolares tal como se vienen realizando en las últimas décadas, salvo raras excepciones, acostumbran regirse por el esquema simplista de un profesorado que sabe mucho y un alumnado que apenas sabe y que, por consiguiente, necesita aprender mediante la enseñanza de toda una serie de asignaturas: Matemáticas, Geografía e Historia, Lengua Extranjera, o Educación Física; todo ello acompañado de una estrategia metodológica muy condicionada por recursos didácticos como los libros de texto.

Mediante estímulos económicos, de equipamiento y de materiales didácticos, los alumnos son expuestos al monitoreo de mercado por parte de estas empresas, convirtiendo así a las instituciones en lugares de análisis, reflexión y crítica donde la realidad se deja de lado, pues mientras menos se conozca la realidad más feliz se es; de ahí la importancia de generar más escuelas tecnológicas en el nivel medio superior, pues es donde se prepara la mano de obra que necesita el país.

La forma de apelar a la implantación de la ideología de los grupos internacionales y nacionales de poder, es recurrir a la cultura popular donde se trata de evitar que “el individualismo, el egoísmo, el racismo y la acometividad se vuelvan algunos de los valores perversos fomentados dentro del aula” (Torres, 2001; p. 191). Las instituciones deben ofrecer a los alumnos la capacidad de entender las desigualdades sociales a las que se enfrentan, mediante las materias asociadas a las ciencias sociales y humanas.

Hay que entender que el profesorado debe tener dominio de la cultura, asimilarla como “el conjunto de valores, costumbres y prácticas que constituyen la forma de vida de un grupo específico” (Eagleton, 2001, p. 58), además que son de una clase social o época determinada, popular, porque tiene su origen en una comunidad o grupo mayoritario, dejando de lado que sea de bajos recursos.

El profesor debe estar al tanto de los acontecimientos que le resultan importantes a los alumnos para tener mayor interacción con ellos, evitar el individualismo y demás características negativas que planteaba Torres, quien también recupera la idea de que “los niños tienen necesidad de que su cultura, su experiencia y sus lenguas sean afirmadas y reflejadas en la escuela y los medios de comunicación” (UNESCO, 2001; p. 195).

Lo anterior no se ve reflejado en los libros de texto en México, siempre se ha tratado de inculcar el pensamiento y forma de actuar de la sociedad estadounidense. La cultura debería permitir la interrelación entre los dos países, pero por desgracia se están fomentando más los antivalores previamente mencionados; se ha acabado la formación de ciudadanos que defienden sus derechos y responden a sus deberes sociales con justicia.

La cuestión es saber si estamos viviendo una privatización de la educación pública o la modernización que presumen los organismos internacionales y que los estados han ido adaptando para sus sistemas educativos. Demos a entender qué es lo más conviene: las competencias laborales o los desempeños sociales.

### **1.1 Los problemas de adaptación cultural en el currículo**

El currículo enfrenta el problema de la adaptación cultural, no se ajusta a los valores, costumbres y prácticas de su sociedad; los países buscan implementarlos de manera que cambien la concepción de lo social, donde no se toma en cuenta la situación de las personas. Esto se busca para obtener mejores resultados en el sistema educativo que se va a implantar.

Peralta (1996) mencionaba al respecto que las propuestas educacionales occidentales se han fundamentado mediante enfoques filosóficos; con la aparición de la psicología se conceptualizó la etapa de los educandos.

Dichas perspectivas son la base de la antropología cultural que se introduce para desarrollar el trabajo disciplinario, comprender la realidad de Latinoamérica y adaptar los currículos a su necesidad; dado que las necesidades europeas o estadounidenses son diferentes a la de los países donde se implementarán, se provoca un cambio significativo en la sociedad.

Las principales propuestas educativas que se desprenden de las culturas predominantes reflejan la influencia del mercado etnocentrista cultural y educacional que ha permeado en los conjuntos sociales, lo cual se manifiesta en el bajo nivel de pensamiento que le da identidad a un país donde abunda la cultura e ideología estadounidense desde ya hace varios años.

La formación de los sujetos “no es un producto cultural y no puede ser independiente de las orientaciones que la cultura tenga como totalidad” (Peralta, 1996, p. 65); ninguna de las instituciones dedicadas al desarrollo de la implementación de las propuesta educativas toman en cuenta este factor.

Lo anterior permite el poco quehacer interdisciplinario en los currículos latinoamericanos a nivel didáctico. Los contenidos que sustentan un plan de estudios no corresponden a las necesidades nacionales, sino a las de un país ajeno.

Esta problemática afecta a la mayoría de los planes de estudio porque se encuentran descontextualizados en los distintos niveles educativos. Aun cuando son de una región parecida en sus problemáticas, es imposible implementar un modelo curricular que ha sido exitoso en México para naciones como Perú o Bolivia, por citar un ejemplo.

Es comprensible entender por qué los modelos europeos y norteamericanos no funcionan en Latinoamérica, la descontextualización es abismal porque los valores y costumbres bajo los que se han formado varias generaciones, no corresponden a las ideas presentadas por los países desarrollados.

Peralta mencionó ante tal situación que "los currículos han sido <<inocentes >> o <<ingenuos>> a los conflictos que se han generado" (2016, p. 65); dicha afirmación es cierta en tanto los responsables de la educación en cada uno de los países no entiendan la importancia de realizar un análisis de las necesidades y retos de su contexto, no se podrán crear o adaptar modelos educativos acordes y encaminados a alcanzar la calidad educativa.

- Peralta resalta cuatro problemas principales de las adaptaciones curriculares: Incorporación de una u otra cultura específica, parcial, desvalorizada.

- La “cultura nacional” definida por los estados mediante los programas oficiales.
- Incorporación parcial a otras culturas con las que no se tiene contacto.
- La “praxis” de contenidos “universales” predominantemente de la cultura occidental (1996, p. 66).

Estos problemas imposibilitan la adaptación o creación de currículos bajo las necesidades propias de cada nación, porque los valores e ideas del país de origen no corresponden al lugar donde se adecuará; el mismo caso ocurre cuando se llama a expertos de otros países para tal fin.

Estas problemáticas las explica Whitty, definiendo los valores tradicionales de las sociedades occidentales y reconociendo, en particular, que el universo y apertura de los estudios europeos es la mejor justificación para ser impartido, incluso a aquellos que provienen de otras raíces.

Esta referencia reconoce cómo el sistema educativo inglés se impone a la cultura y formas de entender al mundo mediante el currículo. Si esto pasa con un país que pertenece al mismo continente donde en cada nación se quiere imponer la perspectiva de los demás, qué se puede esperar de una región que fue dominada cerca de cinco siglos por dos países (Inglaterra y España) con una visión religiosa en la que predominaba el pensamiento del enriquecimiento de manera fácil. Esto en contraste con la parte norte de la región donde se establecieron hombres con ánimos de superarse porque de donde provenían eran menos afortunados.

La imposición provenía de las coronas del viejo mundo; hoy siguen llegando de ahí bajo los nombres de los organismos internacionales y quienes mandan continúan siendo las grandes potencias; ya no son los españoles o portugueses, son los estadounidense, alemanes, rusos y orientales.

De las cuatro problemáticas presentadas, la segunda puede tener una solución por parte de cada país para tratar de preservar su cultura ante los pensamientos e ideologías que se desean implantar mediante un currículo oculto.

Las propuestas educativas que tengan base antropológica-social deben explicar la conceptualización sobre la cultura y temas derivados, con el fin de proyectar un enfoque general en el quehacer curricular.

Por ello es necesario explicar el concepto de cultura por parte del modelo que se quiere implementar, buscar las afinidades para lograr tal hecho sin que sean contrarias a las ideas, valores y costumbres que se tienen en un país o en otro.

El concepto de cultura utilizado en las construcciones teóricas debería de corresponder a las elaboraciones históricas-sociales; se debe adaptar a las circunstancias por las que atraviesa el sistema educativo, que es una abstracción y simplificación de la realidad social construida, pero en las ciencias sociales se le relaciona con los grupos fundacionales y es casi intocable la idea de cultura que se tiene.

Podemos distinguir dos posiciones dominantes en la actualidad: la materialista y la mentalista; con la primera se busca un sujeto consumidor que no cuestione (acrítico) y que no se enfoque en la justicia social; la segunda idea apela a que el alumno reflexione sus actos y consecuencias, contexto que se podría alcanzar mediante la implantación de un currículo flexible.

Para desarrollar un currículo pertinente como flexible, considerando el concepto de cultura, Peralta sostiene que bajo los efectos del desarrollo educacional se pretende realizar una selección en función de lo mejor, lo más valioso y relevante de cada uno de los ámbitos espaciales (global, occidental, latinoamericano, nacional y local), incorporando los aportes significativos del pasado, del presente y de los proyectos a futuro dentro del modelo educativo a implementarse.

Se debe destacar que en Latinoamérica han desaparecido bastantes sociedades, tanto calificadas como primitivas, dentro del mal concebido enfoque de la modernización; es esta una de las causas de las adaptaciones curriculares que impiden que se logre el objetivo de convivir con la nueva sociedad. Tampoco se han atendido a todos los grupos de una forma equitativa, es lo que hoy se llama educación especial, la cual se plantea en los nuevos currículos.

## 1.2 Los problemas del currículo a causa del capitalismo

La educación enfrenta una serie de problemas dentro de este mundo de monopolios: los organismos internacionales tratan de encontrar una respuesta que resulte satisfactoria para todos los países que pertenecen a ellos.

Para hablar de globalización se incluye el proceso económico, tecnológico, político, social, empresarial y cultural a nivel mundial en el que existe una creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países. Unen sus mercados, sociedades y culturas a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas, aunque los contextos de los naciones sean diversos.

La idea de Whitty (1998), que se rige por el “principio general de la soberanía del consumidor”, explica que estamos dentro del mercado de la educación: conocemos a fondo los problemas, las necesidades, deseos e intereses que nos afectan y favorecen. Las personas inmersas en este obtienen más beneficios y pueden implantar, junto al Estado, un *cuasimercado*, pensando en la privatización del sistema educativo o monopolización del mismo.

La privatización, en términos del discurso político, se ha expresado como un beneficio a largo plazo para las personas, ayudando a mejorar la calidad educativa; no contempló a la escuela como una institución que refleje las necesidades de las comunidades y asociaciones con intereses concretos, pero ante la creciente ola de grupos interesados, empresas con grandes capitales o personas con el mismo poder económico para intervenir, han tratado de formar instituciones semiautónomas, financiadas por el mismo con apoyo del sector privado.

Lo anterior propone que se devuelva el poder de la administración por parte del Estado hacia los organismos de la sociedad civil. Por cambios como este se piensa que el Estado no solo ha influido en las reformas educativas, sino que no ha reflexionado sobre su papel dentro de la misma.

A los ciudadanos no se les está otorgando ninguna autoridad, se les da a los grupos de poder que se unen bajo la figura jurídica de asociaciones civiles en busca del beneficio de la educación pública de los países para aumentar o alcanzar la calidad educativa, argumentando la incapacidad actual de lograrlo para alcanzar así la privatización.

La lucha constante entre la sociedad civil y las asociaciones “civiles” por buscar una ciudadanía democrática no permitirá alcanzar la justicia social, pues seguirá prevaleciendo la visión de mercado de los segundos. En el caso de México se está orientando hacia un modelo europeo, donde se venden a las grandes empresas alumnos obedientes, flexibles a los cambios y que valen más por lo que *saben hacer* que por lo que son como persona.

El problema que se ha señalado en el trabajo de Rivero (1999) sobre la implementación de políticas educativas dictadas por los organismos internacionales que no comprenden los contextos, se nota más en la región latinoamericana donde se puede decir que los países pasan por los mismos problemas, pero con grandes niveles de desigualdad.

En dicha región también se han tratado de llevar foros sobre educación popular, pero los gobiernos han criminalizado a la gente que se opone a las medidas asumidas por el Estado en términos de educación, lo cual impide que las voces de todos los sectores sean escuchadas y tomadas en cuenta.

Hay una pugna por la participación y la justicia social distributiva, en vez de buscar un igualitarismo así como la heterogeneidad cultural, tal como lo plantean los organismos internacionales; al ser ciudadanos del mundo global debemos de considerar la forma de comprender los cambios culturales y educativos que se plantean; se sigue sin entender cuál es el papel del nuevo sujeto dentro de su localidad y menos a nivel mundial.

La igualdad aparecerá en la agenda educativa, siempre y cuando se entienda que las decisiones sobre la misma deben tomarse en colectivo y no por los organismos internacionales o grupos de poder, lo que da paso a la muerte de la educación pública o limitarse solo a criticar su desaparición; es este el problema que se enfrenta en el mundo globalizado.

El problema central es cómo dismantelar la educación pública para que los nuevos ciudadanos del mundo sean eficaces, eficientes e iguales en oportunidades ya que con la nueva comercialización de la educación y la reducción estatal, su participación desarrollará un debilitamiento económico por la falta de unión social.

Ambos problemas orillan a comprender cuál es la importancia de las instituciones educativas, pues son los únicos lugares donde la gente puede reunirse sin que exista una diferenciación entre ellas, se privilegia lo local y lo nacional antes de lo internacional tratando de evitar un desastre financiero, en pocas palabras si la economía está bien lo demás lo estarán también.

Si ocurriese el declive de los organismos y la atrofia de los lazos sociales, habrá que recurrir de nuevo a la educación para remendar estas dificultades y poder salir de la crisis en las que se encuentran.

La educación mercantilista a nivel global ha logrado que los niños del siglo XXI estén adoptando una actitud acrítica a lo que sucede a su alrededor; con la falta de cuestionamientos, se podría llegar a un antiintelectualismo y se privilegiará el pensamiento consumista, lo cual hoy da un estatus social.

Ante tal situación, resulta apropiado concordar con la idea de Torres (2001) de que hoy se educa a los estudiantes solo para trabajar y consumir, además de ensalzar valores como el individualismo y la competencia que emanan del contexto en el que se desarrolla, ello tiene mayor presencia dentro del currículo oculto.

Whitty recupera un ejemplo de la orientación que se le da a la educación, esta es sobre la construcción de los *Colegios Tecnológicos Urbanos de Inglaterra*, pues su arquitectura se parece más a los centros comerciales o polígonos industriales. Estos diseños permiten integrar al sujeto mediante las instituciones educativas al mundo del consumismo al igual como se implementan las TIC en las aulas, pero no por inversión del Estado, sino como una forma de consumir productos con el supuesto de mejorar la educación de sus ciudadanos.

Ante tal situación se debe de tener cuidado con la formación de los nuevos ciudadanos, pues se está moldeando con éxito futuros consumidores; estamos formando obreros disciplinados y leales que sirvan para incrementar el capital de los grandes emporios.

La escuela ha sido ineficiente a la hora de crear una mano dócil, diferente y servil, de ahí la necesidad de atraer el apoyo de las empresas y de la industria con el fin de terminar esa función de las instituciones, mismas que no han renunciado al control del currículum.

Hoy en día existen Estados (como el mexicano) que han dejado de lado sus compromisos en términos de enseñanza y evaluación por parte de los grupos de poder, ante lo cual la regulación central del currículum no sólo está dirigida hacia los criterios estandarizados de rendimiento, la exaltación de responsabilidades y la elección del consumidor dentro del mercado educativo, sino que también intenta crear o recrear formas de identidad nacional.

La necesidad de abordar la tensión entre el currículum abierto y el oculto, se pone de manifiesto en las discusiones sobre las alternativas a las recientes reformas educativas en el mundo.

Los diferentes gobiernos del mundo han tratado de implementar modelos para alcanzar la calidad educativa. En nuestro país, durante el sexenio 2000-2006, se implementó el programa “Escuelas de calidad” donde los planteles recibían un monto económico mayor al recibido por parte del Estado con el fin de realizar mejoras a la institución, con la condición de mantener un número determinado de alumnos y un promedio general de nueve punto cero.

Dicho programa ayudó a diversas instituciones a equiparse con butacas, pizarrones, equipo electrónico así como mejoras en los servicios de luz, baños; pero las escuelas del medio rural no podían acceder a este beneficio por no cumplir con los requerimientos mínimos, pese a ello buscaron lograr la cobertura universal de educación en el país.

Los sectores desfavorecidos siguen siendo excluidos. No será fácil que estos grupos entren a la nueva forma de entender la educación, se tendría que invertir más en el capital cultural y social, pero los Estados no muestran interés en hacerlo. Argumentan que es complicado eliminar los problemas de pobreza, desigualdad, cuando deberían de erradicarlos de fondo.

En los países desarrollados si bien continúan existiendo colectivos desprotegidos, es una cuestión difícil de erradicar, existen organismos o dependencias gubernamentales para atender estos casos; el apoyo con el que cuentan es mínimo y ello no permite lograr un cambio significativo en la educación de estos grupos.

Los países desarrollados como Estados Unidos, Inglaterra, Alemania, por citar algunos, que han logrado un éxito educativo tuvieron que tomar ciertas medidas que no

fueron bien vistas por los algunos sectores de la sociedad como la privatización de la educación, recorte en becas educativas, la evaluación a los docentes que en la mayoría de las naciones se aplica, o la desaparición de plazas laborales impulsada Margaret Thatcher en Inglaterra entre 1980 y 1990, entre otras.

Hoy en vez de llegar a una igualdad de condiciones, permanece lo efímero, pues con las ideas establecidas en el ámbito educativo de los organismos internacionales, la escuela recae en manos de economistas; ellos entienden cómo se mueve el mercado y por ende entienden qué tipo de ciudadano es el que se requiere, pero o no comprenden qué tipo de ciudadanos se deben formar.

En este momento a nivel global se privilegia la formación tecnológica en el estricto sentido del saber hacer, más que una educación intelectual. Por eso, varios autores sostienen que se invierte en las instituciones para la creación de mano de obra y esto se ve reflejado en el currículo oficial, donde se están desapareciendo las materias de corte humanista y filosófico.

Cuando los Estados toquen fondo entenderán de nuevo la importancia de la educación contextualizada en cada nivel educativo y dejarán de formar ciudadanos con las mismas características, logrando así un cambio significativo en sus sistemas educativos.

### **1.3 La ideología, un problema constante en el currículo**

Para entender qué es ideología, Kemmis recoge varias definiciones del término, “se refiere a un punto de vista político” (1993, p. 114) que es utilizado por las personas que se adoctrinan, es decir, que están condicionadas por circunstancias sociales, políticas y económicas, por un largo periodo de tiempo. Las otras son aquellas que se contemplan como una falsa conciencia.

La noción central de esta definición es lograr ligar todo con lo anterior, donde se espera que las ideas sean construcciones sociales, para mostrar los intereses particulares de los organismos internacionales.

El último concepto incluido es la relación existente entre la conciencia individual y la estructura social, “si consideramos a la ideología en referencia a los procesos y prácticas sociales” (Kemmis, 1993, p. 116).

Es partir de esto último que se puede decir que la ideología dominante la impondrá un grupo selecto mediante el currículo, ya sea formal, oculto o nulo para ejercer una hegemonía respecto a lo que se debe enseñar a los ciudadanos que se están formando dentro de las instituciones.

El funcionamiento de la ideología es reproducir la falsedad de la racionalidad y la justicia social, repitiendo las pautas de la vida en comunidad que reproducen estos grupos hegemónicos mediante el capital cultural al que tienen acceso los sectores desfavorecidos; por ello se resalta la importancia de este último, pues debe ser la respuesta ante las ideas dominantes.

Como ya se mencionó, la cultura es un factor que permite librar batallas contra una imposición que en lugar de ayudar al currículo a comprender el porqué y el para qué de lo que se enseña, sigue planteando lo que las agrupaciones de poder quieren para que el sujeto de media o baja escala social no logre ser racional y tenga condiciones sociales igual que los otros.

El propio Kemmis afirmó que nunca se podrá acabar con la ideología, porque se concibe y describe como el conjunto de relaciones y procesos mediante el cual se desarrolla la reproducción social y cultural. Cabe resaltar que mientras los grupos poderosos sigan implementando sus ideas sobre los desprotegidos y estos no se rebelen en contra de las ideas que se les está imponiendo contra voluntad, este círculo vicioso no tendrá fin.

La ideología se construye, funciona y se transmite en una situación social concreta, en circunstancias de espacio, medio de trabajo y medios de comunicación determinados; es así como se puede entender su grado de eficacia y la necesidad de transformación para que sea aceptado por grupos minoritarios.

Kemmis recupera las ideas de Althusser sobre la ideología, quien asume que un sujeto adquiere una identidad en el seno de una sociedad (1993) donde se supone que cada sujeto debe reconocerse como parte de esa misma, mediante las ideas desarrolladas.

Torres define a la ideología como algo que “dota a los ciudadanos a compartir un sentido de pertenencia e identidad, donde se hacen conscientes de las posibilidades y

limitaciones de sus actos... deseos y, al mismo tiempo, proporciona una explicación de las transformaciones” (1998, p. 19).

El lenguaje permite las relaciones sociales y formas de actuación producidas dentro en las estructuras sociales, además de la búsqueda de un proceso de formación de un producto concreto, dado que se localiza inmerso en el currículo oculto y en gran parte de las ocasiones no es tomado en cuenta por las escuelas durante el desarrollo del sujeto.

Los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas del alumnado y del profesorado no son algo que podamos contemplar como cuestiones técnicas y neutrales al margen de las ideologías y de lo que sucede en otras dimensiones sociales; así sucedió con la económica, la cultura y la política.

Por lo contrario, gran parte de las decisiones que se toman en el ámbito educativo y de los comportamientos que aquí se producen, están condicionados o mediados por acontecimientos y peculiaridades de distintas esferas de la sociedad; alcanzan su significado desde una perspectiva de análisis que tenga en cuenta esta intercomunicación.

El mito más importante en que se asienta la planificación y el funcionamiento del sistema educativo en los países capitalistas, es el de la neutralidad y objetividad del sistema educativo y, por consiguiente, de la escolarización.

Todo un grupo de ceremonias estarán encaminadas a intentar tal demostración, entre ellas: la creencia en un proceso objetivo de evaluación y una organización formal de la escolarización, especialmente la que se considera como obligatoria en la que todos los alumnos y alumnas tienen las mismas exigencias, los mismos derechos y obligaciones.

Althusser (1970) denota una distinción entre los aparatos coercitivos (policía, ejército) e ideológicos del Estado (religiones, escuelas, partidos políticos); los primeros son instituciones que se usan para mantener el control de manera represiva y regular a la sociedad, mientras los segundos no hacen uso de la fuerza, sino que se ayudan mediante la regulación y dominio de los grupos, tratando de orientar a las personas hacia una comprensión del mundo; se puede afirmar que cada nación necesita de

estos instrumentos porque sin ellos sería imposible controlar una población estructuralmente desigual.

La escuela es un aparato del Estado que ha permitido que las personas que reciben educación en estos lugares, pocas veces se cuestionen la fuerza presente del currículo “oficial” dentro de la formación de los nuevos ciudadanos.

La escolarización resulta para los teóricos, una perspectiva donde las relaciones se dan entre lo escolar y las propuestas de los Estados. Se tiene que subrayar la importancia de la burocracia nacional que responde a los intereses de organismos internacionales en la educación como parte de los aparatos ideológicos, considerando que las instituciones ejercen un control sobre la formación de los sujetos.

La nación puede legitimar las formas del currículo ante la sociedad, tiene en cuenta ciertos códigos “ocultos” inmersos. Para comprender qué es lo oculto en los planes de estudio por parte de las naciones, Kemmis plantea que se puede realizar mediante el análisis del lenguaje y el discurso, las relaciones sociales y los modos de organización así como las formas de actuación y práctica. Estas tres características permiten profundizar en cuál es la idea que desea imponer cada nación dentro del currículum.

Se debe de tener cuidado con las ideas que se presentan, más aún cuando la ideología trazada en el último siglo está encaminada a crear una sociedad industrial. El discurso se tornará hacia la importancia de la industrialización; en el segundo punto plantea una organización que se rija por el principio de las relaciones; lo cual se liga con la tercera característica, la concepción sobre qué busca el Estado y hacia dónde se encaminará la escuela para saber qué es lo que aprenderán los alumnos.

El currículo oculto, partiendo de la idea de Torres (1991) de que es aquella enseñanza que los estudiantes aprenden y que los profesores no tienen la intención de enseñar dentro del aula, permite incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas acordes a las necesidades e intereses de la ideología predominante en ese momento.

Sin embargo, el desarrollo del currículo oculto no siempre trabaja hacia la consolidación de los intereses de los grupos sociales dominantes y de las estructuras

de producción o distribución vigentes, sino que es una forma de romper el esquema impositivo en que se sienten sometidos los ciudadanos.

¿Cuándo se lleva a cabo este proceso de hegemonía ideológica? Mediante la creación de la conciencia del conocimiento espontáneo de los miembros de la clase social subordinada; esto a partir del apoyo que le brinda el control del Estado a través de sus aparatos, es decir, escuelas, religión, partidos políticos, entre otros. Comienza a crearse una conciencia que beneficia al Estado para tener control a sus ciudadanos.

La misión de esta superioridad es la de reproducir, en el plano las ideas y las condiciones, para la dominación de las clases, la perpetuación de la relaciones sociales de la producción y la distribución.

El currículo se ha moldeado bajo las ideas dominantes de la sociedad en un momento y espacio determinado, al igual que otros aspectos de la vida. La idea que más ha permeado dentro de las escuelas es enseñar a través de la forma científicista. Las líneas de especialización se fragmentaron a lo largo de la vida escolar y la escolarización se ha orientado hacia una educación vocacional que es dominante en estos tiempos.

Cuando perdura una ideología en la construcción de los currículos, esta se construye bajo un paradigma. En los últimos años se edificó bajo la idea humanista en el sentido de la ilustración. América Latina, en la década de los años 40 del siglo pasado, planteaba que la educación era un vínculo para el cambio social, ello exigía que los Estados cumplieran con el derecho a la educación, preponderando en las constituciones de los países de esta región.

En este sentido, es el Estado quien lidera el diseño curricular, controla y supervisa los valores ciudadanos desde las ideologías dominantes, en las cuales los docentes se convierten en reproductores del sistema. Los mensajes ocultos son enseñados de manera mecánica, sin ninguna crítica por parte de los estudiantes.

Los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas del alumnado y del profesorado, no son algo que se deba contemplar como cuestiones técnicas y neutrales al margen de las ideologías o de lo que sucede en otras dimensiones de la sociedad, tales como la economía, la cultura y la política.

Gran parte de las decisiones que se toman en el ámbito educativo y de los comportamientos que aquí se producen, están condicionados o mediados por acontecimientos y peculiaridades de esas esferas de la sociedad.

El rol del Estado benefactor surgido en los años de gobierno de Lázaro Cárdenas y hasta el sexenio José López Portillo, alcanzó un nivel de coincidencia más elevado y responsable de la educación de los ciudadanos.

López Portillo enfocó todo hacia las nuevas lógicas, desde las ideologías neoliberales, para descentralizar la educación a fin de que fuera la sociedad civil u otros organismos quienes asuman el liderazgo de la educación y el currículo, teniendo en cuenta los desafíos de fenómenos como la globalización y la ciudadanía moderna.

Las contradicciones que existen entre el currículo y el contexto se ponen de manifiesto cuando las ideas de los distintos grupos se contrastan para imponerlas. Los grupos sociales junto a gobiernos conservadores y tecnocráticos intentan, en todo momento, favorecer la creación de un discurso científico e ideológico que justifique y legitime la necesidad de su destino como un grupo dirigente.

Es por lo anterior que a la hora de proponer modelos educativos, dichos grupos tratarán de elaborar un marco teórico y prototipos de prácticas que nunca llegan a alterar de forma sustancial el mantenimiento de las actuales estructuras de la sociedad.

La pedagogía, la psicología, la sociología, así como todas aquellas disciplinas que inciden en las prácticas y políticas planificadas por gobiernos o grupos conservadores y tecnocráticos, hacen acto de presencia bajo la máscara del desinterés y en defensa de una eficiencia decidida *a priori* sólo por algunos grupos sociales, aquellos que detentan el poder, fundamentalmente, económico.

Ante la realidad de las instituciones educativas como transmisoras no sólo de conocimientos y de valores, sino como medios que legitiman la distribución existente del poder económico y cultural predominante, es imprescindible entender las condiciones en que operan esas fuerzas en la educación así como las posibilidades de alterar esas condiciones.

En aras de construir un futuro mejor para todos los sectores de la sociedad y no solo para la clase dominante, es necesario entender los efectos sociales de la educación y cómo organizar un currículo de manera que las instituciones educativas

puedan ejercer un papel decisivo en las transformaciones de los modelos de la sociedad y que no actúen en función del modelo socioeconómico y cultural vigente.

Por ello, se dice que el sistema ideológico de las sociedades nunca es estático, sino que cambia constantemente con las prácticas y las condiciones; implica una transformación de fondo en el discurso dominante. Esta revolución ideológica se deriva de un cambio en el universo de los sujetos políticos distinto del desplazamiento de los sectores modestos.

El caso obvio es la maduración de las nuevas generaciones que en una sociedad cambiante han sido sometidos a condiciones distintas a las anteriores. Los nuevos individuos que surgen de las luchas políticas o sociales han permeado también dentro del discurso dominante, levantando la voz por los sectores desfavorecidos para que sean tomados en cuenta durante los cambios educativos que han implementado durante los últimos años en los diferentes niveles de enseñanza.

En los últimos años ha existido un control social mediante las ideologías que afectan a la literatura de los currículos, donde se muestra cómo es que se han construido algunos y se han encaminado para la concreción de la sociedad industrial.

De ahí surge la reestructura de la teoría y el mismo currículo: el término “hermenéutica” se convierte en el eje primordial. Por ello, se niega la concepción platónica de la verdad y las perspectivas epistemológicas, lo cual he abordado en la primera parte. Aplicar la hermenéutica al currículo es una tarea compleja en donde se ponen en juego las normas éticas bajo las cuales se rige.

El otro problema presentado es la implantación del currículo por parte de los docentes que esperan que se les enseñe cómo educar a las nuevas generaciones. Esta problemática se debe a que los Estados quieren responder a las propuestas de los organismos internacionales sin tomar en cuenta las condiciones específicas en las cuales se pretende modificar o adaptarse.

La visión de Kemmis presenta un recorrido histórico de estas problemáticas y se pueden situar los problemas de los currículos en Europa que quieren implementar en otros continentes para formar ciudadanos consumidores; esto se suma a la formación de una sociedad industrial propuesta a inicios del siglo XIX y donde hoy se forman clientes respondiendo a esos planes de estudio que tienen un enfoque neoliberal.

La realidad es compleja de analizar y más cuando en una sociedad como la nuestra existe influencia de los organismos internacionales o grupos que se hacen pasar por sociales y que persiguen sus propios intereses dentro de la educación.

Ante este panorama, las personas encargadas de estudiar, crear o adaptar algún plan de estudios, no son capaces de responder a las necesidades socioculturales del contexto para el que van a desarrollar el currículo formal, aunque hasta cierto punto es entendible.

La gente que se dedica al estudio del campo curricular, en pocas ocasiones, lo deja en manos de especialistas a penas relacionados con el estudio de la pedagogía; aun cuando tengan cimientos en las ciencias madre, cada campo le da un enfoque y esto impide comprender la complejidad de los problemas a los que se enfrentan.

Incluso en estos tiempos modernos de globalización no se ha encontrado una solución a los problemas que además de afectar a la enseñanza dentro de las aulas, se reflejan mediante el currículo oculto con una pesada carga ideológica de los grupos de poder; por más cambios en los grupos, las ideas permanecerán aun cuando no se perciba a la cultura como una forma de afrontarla.

Los problemas del currículo seguirán, aun cuando no se plantee una autonomía para que cada Estado haga algo pertinente en el currículo que su sistema educativo adopte; estará inmerso dentro de una sociedad donde prevalece la educación fundamentada en el consumismo.

El problema recurrente es que no se reconocen las experiencias de docentes y estudiantes, piezas fundamentales para que el currículo se pueda ejecutar; de tal manera que no existe una comprensión de las necesidades de estos sectores y tampoco se resuelven a través de un vistazo histórico de los planes de estudio que ha tenido cada nación.

En estos momentos se presentan desafíos en el currículo orientados por los países que se dejan guiar por los organismos internacionales, dado que es una obligación de todos sus ciudadanos estar en constante cambio y transformación.

El currículo conjuga la teoría, la práctica, el deber ser y el saber hacer; tendrá su mayor impulso cuando consideremos que se encuentra inmerso en un todo. Como no está aislado, su estudio debe contemplar el análisis de cada una de las fuerzas

sociales, políticas y económicas que confluyen en la institución educativa para poder brindar soluciones viables y concretas ante la actual realidad.

## **CAPÍTULO 2.- ANÁLISIS CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO GENERAL DEL ESTADO DE MÉXICO**

El fin de este capítulo es encontrar la relación interna de los objetivos de las materias con el perfil de egreso, determinando su congruencia a partir de las aportaciones teórico-técnicas del campo de estudio del currículo.

Para tal motivo este apartado se divide en cinco puntos donde se despliegan los retos que la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) ha enfrentado desde su implementación en 2008; también incluye la descripción de la estructura del Plan de Estudios 2008 del Bachillerato General del Estado de México.

Además, muestra la puntualización del objetivo general, los específicos, el perfil de egreso y los campos disciplinares con sus respectivas materias, a la vez que presenta los cuatro niveles de análisis de coherencia interna realizados al propio plan.

Al finalizar, se exponen algunos comentarios sobre los resultados encontrados al realizar el estudio curricular.

### **2.1.- Del origen y normativa: las características del nivel Bachillerato.**

El desarrollo de la educación media superior en México y particularmente del bachillerato, ha estado asociado a los acontecimientos políticos y sociales de cada época.

En la segunda mitad del siglo XIX, sucesos relevantes contribuyeron a forjar la educación media en el país: Gabino Barreda fundó en 1867 la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), considerada como un cimiento de la enseñanza media superior.

La Educación Media Superior (EMS) es un ciclo de enseñanza que en México tiene una duración de tres años dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN), “es un ciclo de estudios que tiene como antecedente la educación secundaria” (Secretaría de Educación Pública: 1982: p.1); su principal función es la de ampliar y especializar los contenidos adquiridos previamente.

La población escolar a la que corresponde este ciclo, se encuentra entre los 15 y 18 años de edad, en este periodo adquieren su formación en instituciones de régimen federal, estatal, autónomo o particular.

Existen dos variantes en este nivel: el bachillerato y la educación tecnológica donde se imparten tres modalidades distintas como el bachillerato general o propedéutico y el tecnológico bivalente.

En la formación que ofrece el bachillerato general en su modalidad propedéutica “el alumno accede al estudio de las diferentes disciplinas humanísticas, científicas y tecnológicas a fin de contar con una información que lo ayude en la identificación de su campo de estudios profesionales” (Alcántara y Zorrilla: 2010: p. 9), es decir, es una etapa de la formación académica que le brinda las herramientas necesarias para ingresar al nivel superior.

En 1991 la Secretaría de Educación Pública (SEP) aseguró que en el sexenio 1889-1994, la Educación Media Superior (EMS) absorbería aproximadamente el 76 % de los egresados de educación secundaria con una eficiencia terminal del 57 % (1982: p.15), predominando el modelo preparatorio o propedéutico.

La educación media superior no estaba considerada como obligatoria, pero atraía a un gran número de alumnos. En la actualidad se espera que también aumente la matrícula escolar de manera significativa, considerando que en las últimas décadas la población mexicana creció considerablemente. Y partir de la última reforma también incrementó la matrícula.

En el artículo tercero constitucional del 2016 dice: “La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.” (Diario Oficial de la Federación, 2016.), con esto se abren las posibilidades a que más jóvenes obtengan mayores niveles de estudio en comparación con generaciones anteriores que en su mayoría solo lograban obtener el nivel primario o secundario.

Por otro lado, la globalización como tendencia a nivel internacional ha permitido la penetración de los capitales financieros en las economías emergentes y México no es la excepción. También se ha caracterizado por una interdependencia de los países, generando cambios profundos en los ámbitos sociales, culturales, educativos, políticos y económicos.

Una de las consecuencias que trajo consigo el cambio en la EMS, es la Educación Basada en Competencias (EBC) surgido de la influencia global. Esta nueva

política educativa tiene sus orígenes en los países industrializados como Gran Bretaña, Estados Unidos, en los años ochenta; se extendió al resto de Europa y algunos países subdesarrollados de la región latinoamericana como Brasil y México, dado que en los años noventa se integraron a la OCDE, adquiriendo así los compromisos educativos para implementar la EBC.

Ante este panorama, los últimos dos periodos de gobiernos en México han modificado la constitución política, así como a las leyes referentes a la educación y el sistema educativo nacional para adecuar al SEN con base a las competencias e implementaron la educación por competencias en la EMS.

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012 retiraron la importancia del derecho que tienen todos los habitantes a recibir educación gratuita por parte del Estado. La administración federal (2006-2012) sustentó dentro del Plan Nacional de Desarrollo, en el eje tres titulado *Igualdad de oportunidades* del objetivo nueve, *Elevar la calidad educativa*, la importancia de la calidad educativa y sus deberes:

“Atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo al tiempo que se fomenten los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo”, (Poder Ejecutivo: 2007: p.182).

Es así que las últimas dos administraciones federales (2006-2012 y 2012-2018) involucran los términos de cobertura, equidad, eficacia y pertinencia en el concepto de calidad educativa, además de tener presente la preocupación plena por la formación de los estudiantes de educación media superior.

La idea presente es la de la formación plena de un ciudadano que sea capaz de afrontar los retos de un mundo globalizado, donde se exige una formación para el trabajo, o académica, que le permitan un pleno desarrollo en la sociedad del conocimiento bajo una serie de valores .

Dentro de la estrategia 9.3 del mismo documento se plantea “la actualización de los programas de estudio, lo que implica la revisión, análisis y actualización de los contenidos, materiales, métodos, para una nueva renovación en el Sistema Nacional de Educación” (Poder Ejecutivo: 2007: p.184).

Lo anterior, dicho de otra manera, significa que el gobierno federal mediante la SEP tiene la facultad de hacer la revisión, adecuación de los planes y programas de estudio para formar a las nuevas generaciones con capacidades y competencias que les permitirán destacar dentro de la sociedad del nuevo mundo competitivo.

Como parte del Sistema Nacional Educativo, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) retomó estas indicaciones, revisando la secuencia de los contenidos para la enseñanza de la lengua y matemáticas en el nivel básico.

Para el nivel medio superior se rediseñaron los planes de estudio a fin de que los alumnos tengan un mínimo de las capacidades que se requieren para cursar ese nivel, dando así un paso importante hacia la unificación del nivel medio superior.

En el Acuerdo 442 por el que se establece el *Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un Marco de Diversidad*, surge como un documento que permite la articulación de la educación media superior a partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS); su finalidad es la establecer un currículo común para las distintas modalidades existentes que imparten educación media superior.

La importancia de mencionar los acuerdos es que permiten comprender la organización de este nivel educativo, pues buscan que la Secretaría de Educación Pública y las Secretarías de Educación Estatales para la planeación, diseño e implementación de programas, sirvan para mejorar el sistema educativo nacional, específicamente en este sentido para la educación media superior.

La articulación de los planes y programas de estudio permite definir a la competencia como “la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico” (SEP; 2008 p.2), los tres elementos que se deben de tomar en cuenta para la creación de las competencias; el mismo documento contempla las que son genéricas que tienen tres características principales:

La primera es la referencia a su aplicación dentro de los contextos sociales, personales, académicos y laborales a lo largo de la vida de los estudiantes; la segunda es su transversalidad, su relevancia se centra en las disciplinas académicas, además de los contenidos en asignaturas extracurriculares; la tercera es que son transferibles, es decir, permiten el reforzamiento de la capacidad de adquirir nuevas competencias genéricas o disciplinares.

Las competencias disciplinares básicas se definen como “los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir” (SEP: 2008, pp. 2-3), se desarrollan en el campo disciplinario específico que le permitirá un dominio más profundo del mismo.

La pretensión de este acuerdo es dar mayor articulación al nivel medio superior a través del uso de las competencias, sin olvidar los contextos donde se desarrollan los alumnos, los campos disciplinarios (el lenguaje, las matemáticas, etc.), permitiendo una educación integradora para que el alumno se sienta capaz ingresar al nivel superior o integrarse al campo laboral, con una serie de herramientas brindadas a lo largo de su estancia en este ciclo de formación.

Por lo que se refiere al acuerdo número 444 que tiene por objetivo establecer las competencias genéricas y básicas del Sistema de Bachillerato General en referencia del Marco Curricular Común, es así como en el capítulo II, *De las competencias Genéricas*, en el artículo tercero sostiene:

“Las competencias genéricas deben articularse y dar identidad a la EMS haciendo énfasis en que constituyen el perfil de egreso que el bachiller debe desempeñar a lo largo de su vida escolar, profesional y personal” (SEP: 2008, p.2).

Por lo tanto, en los planes de estudio de cada modalidad, los rasgos del perfil de egreso deberán de estar regidos por las competencias genéricas establecidas en dicho acuerdo; la definición de los rasgos del perfil de egreso corresponderá a las necesidades de cada estado de la república o modalidad de estudios.

El Acuerdo 442 se refiere a que “se aplicó la reforma general del bachillerato en el ciclo escolar 2003-2004 en su fase piloto a 70 escuelas y en ciclos posteriores a todas las escuelas operadas por la Dirección General” (p.18), donde no se contempló una reestructura en los planes de estudio, solo una actualización en los contenidos y en lo enfoques de enseñanza.

En el estudio no hay referencia de dónde son originarias las 70 escuelas, lo que impide entender si en la modalidad de bachillerato general se enseñan los mismos contenidos en cada estado; además de que carece de resultados para entender si solo

con la actualización de contenidos se incrementó la calidad educativa, teniendo en cuenta la definición previa plasmada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

El componente básico de esta modalidad de la Dirección General de Bachillerato (DGB) refiere si son las habilidades, conocimientos y actitudes mínimas que todo estudiante debe desarrollar; todos los planteles que ofrecen esta formación tienen 31 materias y según los subsistemas estatales, dependerá el número de las mismas (no menor a las 31) de acuerdo a sus fines educativos.

## **2.2.- Los retos de la Reforma Integral de Educación Media Superior 2008 (RIEMS)**

La RIEMS y la creación del Modelo de Transformación Académica (META) del Bachillerato General del Estado de México han sucedido bajo rápidas transformaciones que no solo han enfrentado países en vía de desarrollo (como México), sino también países desarrollados.

La SEP ha tomado iniciativas ante dicha situación con el propósito de evaluar de forma integral al sistema educativo; una de ellas es la prueba de Evaluación Nacional del Logro de Centros Escolares (ENLACE), permitiendo así que el nivel medio superior tenga por primera vez indicadores de logro en los alumnos por subsistema.

A través de “la RIEMS que es un acto de reconocimiento público de las insuficiencias que atraviesa el nivel educativo” (Bracho y Miranda, 2012, p 147), el Estado mexicano ha adquirido un compromiso con los jóvenes para brindarles una educación acorde a sus necesidades y mejorar los niveles obtenidos en los exámenes del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA).

Las problemáticas que se debían de atender mediante la RIEMS eran diversas, la principal era la articulación del nivel medio superior debido a que existen varios subsistemas; lo anterior era difícil de lograr dado que cada uno operaba de manera independiente dentro de un marco que reconociera que la EMS es el espacio de formación para personas donde sus conocimientos y habilidades permiten ingresar a estudios superiores o integrarse al trabajo de una manera fácil; esto se logró mediante el acuerdo secretarial número 442.

Otro inconveniente concierne a la situación económica de los jóvenes, ante ello el Acuerdo 442 expresa su inquietud: “contar con una EMS en todo su potencial, será

un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y que les ofrezca posibilidades de desarrollo laboral” (SEP, 2008, p. 5).

El reto fue asumido tomando en cuenta los elementos económicos, sociales, políticos y culturales de los jóvenes. Esto repercute en ellos para encontrar un empleo que cumpla con las dos características explicadas en el acuerdo, pues sostiene que será un requisito el estar certificado por el nivel medio.

Gran parte de las ofertas laborales en la actualidad solicitan estudios mínimos de licenciatura para obtener un ingreso económico decoroso, por lo tanto al tener estudios de nivel medio superior aspiran a empleos mal pagados.

Otro reto que se trazó el gobierno federal (2006-2012) era el de asegurar a los jóvenes una oportunidad para desarrollarse durante su vida adulta, mediante el ingreso y permanencia en educación media superior; reto tomado con poca seriedad dado que el país no cuenta con la infraestructura necesaria para absorber la demanda de alumnos que desean ingresar al nivel medio.

Se aseguró que todos los jóvenes obtendrían un lugar en alguna institución de educación media superior, creando una alta expectativa en los jóvenes hacia las aulas de mayor demanda, dejando de lado las demás opciones educativas.

Gran parte de los alumnos apuestan por ingresar en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) o a un Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) que gozan de buena fama en la formación y presuponen un espacio en el nivel superior.

Sin embargo, la inversión del gobierno federal y de los estados es mínima en cuanto a la infraestructura escolar y la contratación de maestros para atender el gran número de alumnos que, en los últimos tres ciclos escolares, han iniciado sus estudios en este nivel en escuelas distintas a la ENP, CCH y CECyT, lo que complica en gran medida que este objetivo se pueda lograr.

La estimación era que en 2010 se alcanzaría un máximo histórico entre los jóvenes de edad escolar de educación media superior, según las proyecciones de población del Consejo Nacional de Población (CONAPO) mediante la Base 2006 para

datos del 2000-2020 y la Base 2002 para datos 1980 y 1990, la cual se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1: Estimación de crecimiento de la población mexicana

<b>Año</b>	<b>Población</b>	<b>Año</b>	<b>Población</b>
1980	4,658,034	2007	6,534,220
1990	5,866,083	2010	6,651,539
2000	6.332.260	2015	6,303,361
2005	6,476,584	2020	5,641,299

FUENTE: Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad p.6.

Bajo estas estimaciones, la tasa de graduación para el ciclo escolar 2012-2013 oscilaría alrededor del 49.1 %, promedio menor manejado por los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) pertenecientes a la década de los 60.

La preocupación principal del gobierno era que de seguir con estos números, la EMS estaría en un rezago de por lo menos 50 años; cuestión que no se puede permitir para un país con aspiraciones a niveles mayores de bienestar y que en el discurso político se presume a la par de los países desarrollados.

Por todo ello, los esfuerzos se centran en formar personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos que ingresan al nivel superior o integrarse exitosamente al sector productivo ante los nuevos retos que experimentan los jóvenes en el siglo XXI.

Los retos principales de la EMS son tres, a los cuales tendrán que dar solución la RIEMS y SNB: a) ampliación de cobertura, b) mejoramiento de calidad y c) búsqueda de la equidad.

Respecto a la ampliación de la cobertura, las tendencias demográficas y educativas han crecido notablemente en el tipo medio superior. La RIEMS define a la cobertura como “el número de jóvenes que cursa el tipo en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo” (SEP, 2008, p. 7).

Con las estimaciones se ha notado que la falta de cobertura en la EMS obedece a la deserción y la baja eficiencia terminal, y no a la observación por parte de los

sistemas. Debido a que este nivel es obligatorio, se les da la oportunidad de estudiar pero son pocas las acciones para bajar los altos índices de deserción escolar, las becas no solucionan en mucho las problemáticas que enfrentan los jóvenes.

La fácil solución implementada por el gobierno fue incrementar la oferta educativa y aun así no se han podido revertir los números negativos. Los factores curriculares también se deben de atender, sujetándose a las necesidades de los estudiantes; esto implica un esfuerzo y una inversión donde los jóvenes tendrán que valorar que su aprendizaje sea significativo y se vea reflejado en las aspiraciones que tienen de su vida.

Es importante dar seguimiento a las circunstancias que orillan a los estudiantes a desertar; la rigidez de los planes de estudios, por ejemplo, pues en algunos casos son inapropiados a las realidades regionales y locales, además de la incompatibilidad de los estudios que se ofertan en varios planteles.

Se ha detectado que los jóvenes que ingresan a la EMS con grandes deficiencias y lagunas en sus habilidades cognitivas, actitudinales y de conocimientos, lo que les impide lograr un desempeño satisfactorio dentro de este nivel, aun cuando el Acuerdo 442 sostiene que la EMS “debe generar estrategias dirigidas a su atención, pues sin ello no podrá reducir considerablemente la reprobación y deserción que la afectan” (SEP, 2008, p. 10), pero también hay que buscar estrategias para combatir las lagunas con las que ingresan los jóvenes al bachillerato.

Este no es un problema concerniente solo para las instituciones de educación media, sino también para los niveles precedentes, poco o nada se hace para combatir dichas lagunas; se ha tomado a la ligera que los alumnos pasen de grado sin tener un dominio claro de los conocimientos de la materia que cursan.

Lo anterior se aprecia concretamente en el dominio de la lectura y las operaciones matemáticas básicas, donde el alumno arrastra sus debilidades en cada nivel y ello no permite el desarrollo pleno de materias donde los conocimientos son más amplios aunque se trate de proponer una solución en este nivel. El remedio de nada sirve si se aplica al final de la enfermedad, las consecuencias notables en este sentido son la deserción del nivel o la culminación del mismo más no su ingreso al nivel superior para continuar con estudios profesionales.

Diversos aspectos son los que se requieren para que el propósito educativo logre los alcances que le correspondan en cuanto a la calidad; misma que pasa por la pertinencia que logra que los aprendizajes les sean significativos a los alumnos de la EMS, con el fin de llevarlos a la práctica en su vida cotidiana. Los jóvenes los encuentran en los distintos campos disciplinarios donde reforzarán sus habilidades y conocimientos.

Varios autores han hablado de los cambios curriculares en este nivel, Bracho y Miranda (2012) mencionan que “la RIEMS y los cambios en los planes de estudio de cada subsistema deben mejorar los niveles en las Pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), son preocupantes los números en habilidad lectora, habilidad matemática y ciencias” (p.143).

Los datos recuperados por ellos acerca de la prueba PISA de 2009 mostraron que en habilidad lectora en bachillerato un 16.7 % de los alumnos se ubican en el nivel insuficiente, el 31.8 % en el nivel elemental, el 43.3 % en bueno y solo el 6.1 % en excelente; en cuanto habilidad matemática la situación es más grave, en el nivel insuficiente se encontró el 46.7 %, 34.3 % en el elemental, en el nivel bueno 13.9 % y en excelencia solo el 5.1 %.

Estos números muestran serias deficiencias del trabajo que se hace en el aula para contrarrestar la problemática, pero no se debe culpar a los docentes por estas cifras preocupantes, es un error que se marca dentro de los programas de estudios a partir de los temas impartidos, pues el tiempo no alcanza para profundizar y aclarar dudas. Ya de por sí son preocupantes las cifras en materias a las que se les da importancia y es inimaginable cómo serán los números en asignaturas como educación física o las artes donde las horas de clase son pocas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) presentó los resultados de la prueba PISA 2015 donde “el 42 % de los estudiantes se encuentra en nivel insuficiente, el 8.3 % están en nivel excelente, el resto se coloca en el nivel de suficiente, en cuanto a matemáticas son alarmantes los datos el 57 % se encuentra en nivel insuficiente, el 10.7 % en elemental y sólo el 0.3 % llegó a

excelencia” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2016, p.p. 2-4).

Ante estos datos es urgente combatir las lagunas con las que provienen los alumnos del nivel secundario dado a que están por debajo de los estándares de los años 60 del siglo pasado en la OCDE.

Como ya se mencionó anteriormente, la solución no es culpar a los docentes. Los padres de familia y la sociedad ¿qué están haciendo para revertir este problema? El propio gobierno tiene parte de la responsabilidad de los números de las pruebas de 2009 a los de 2015 y en lugar de incrementar los niveles bueno y excelente se incrementó en el nivel de deficiente, concretamente en habilidad lectora se pasó de un 16.7 % en 2009 a un 42 % en 2015.

Posiblemente se podría decir que la generación 2015 está menos preparada que la generación 2009, aunque esta tiene mayor acceso a la información y recursos digitales para mitigar sus deficiencias en habilidad lectora, sin embargo, no son capaces de desarrollar las competencias propias del campo de la Comunicación y Lenguaje.

Para el caso de matemáticas en el nivel deficiente se pasó del 46 % de 2009 al 57 %, es decir, los números se incrementaron 11 puntos. Hay algo dentro del sistema educativo que no permite mejorar los números en esta materia, culpables hay muchos, pero nadie acepta su responsabilidad y por eso los números de la siguiente generación evaluada por PISA serán igual de malos o peores.

En torno a la noción de pertinencia, esta se entiende dentro del “marco de las importantes transformaciones de las últimas décadas en los contextos social, político y económico, así como en los mecanismos de generación e intercambio de información” (SEP, 2008, p. 10), donde se obliga al Sistema Educativo Nacional (SEN) a buscar o adoptar estrategias para enfrentar los retos en los contextos antes mencionados.

Las circunstancias mundiales requieren a jóvenes que sean reflexivos, capaces de dar opiniones propias, interactuar en contextos plurales, ser propositivos en su sociedad, discernir entre sus objetivos y estar en posibilidades de actualizarse de manera continua; esto difiere con lo expresado por la educación de masas y del consumo.

Lo anterior no debe desvincularse de la calidad de enseñanza y la infraestructura educativa, pues ambos son parte fundamental para lograr la calidad en el Sistema Educativo Nacional. La pretensión es que las instituciones educativas alcancen un estándar mínimo para consolidar a la EMS.

La infraestructura física educativa, en tanto, es un factor que está ligado a buscar la calidad de las opciones donde se imparte una formación técnica, porque cuando no se cuentan con los equipos correctos o actualizados es difícil que el aprendizaje del alumno le sea significativo y pertinente para desarrollarse en el ambiente laboral.

En el rubro de equidad se busca que la educación sea una puerta para la construcción de un país más equitativo y también una de las vías para lograr la movilidad social. De ahí el interés del gobierno mexicano de prestar atención a las diferencias económicas y sociales del país.

En las personas de ingresos altos la tasa de nivel medio superior es mayor comparable con personas de bajos ingresos. Según los datos de la SEP en 2002 sólo el 10 % de los jóvenes de escasos recursos y con edad de cursar este nivel, tuvo acceso a la EMS. Aunado a este y según las estimaciones del 10 % de jóvenes, sólo un 2 % logran terminar el nivel medio.

Existen diversas causas que les impide culminar sus estudios, destacan entre otras los motivos familiares, que ya no les gustó seguir asistiendo, embarazos en las adolescentes y varias causas más.

Ante esta situación que viven los jóvenes, la Ley General de Educación faculta al gobierno federal y a los estatales para organizar y operar servicios de EMS en beneficio de los jóvenes con base a lo estipulado en el artículo 7, que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y particulares tengan que sujetarse a lo que fije el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la SEP atiende a la matrícula pública por conducto de las Direcciones Generales de Educación Tecnológica Industrial (DGTI), Educación Tecnológica Agropecuaria (DGTA) y Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM), conocidas como bachillerato tecnológico.

En la Zona Metropolitana conformada por 16 delegaciones de la Ciudad de México, el gobierno federal ejerce esa competencia mediante el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y el Colegio de Bachilleres (COLBACH) que ofrecen educación profesional técnica y bachillerato, respectivamente.

Por su parte, los estados brindan la EMS mediante los bachilleratos estatales en los Colegios de Bachilleres (COBACH) y en el ámbito profesional técnico mediante los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTES), así como las opciones autónomas que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP).

En lo que concierne al Estado de México, la opción de bachillerato general puede ser impartida bajo las siguientes figuras: las Escuelas Preparatorias Oficiales y Anexas a las Normales del Gobierno de Estado (EPOEM) y Colegios de Bachilleres del Estado de México (COBAEM).

Las opciones a lo largo del territorio nacional son variadas con orígenes e historias diversas, la gran parte tiene objetivos similares pero los planes y programas de estudio son distintos entre cada opción, lo que dificulta la movilidad entre instituciones.

Por ello, la SEP en conjunto con los gobiernos estatales y organismos autónomos suscribió en 2008 el Acuerdo 444 que, mediante el SNB, brinda la oportunidad a los jóvenes de tener diversas modalidades para cursar la EMS pero bajo un currículo común para desarrollar las competencias descritas en el mismo acuerdo.

### **2.3.- Plan de Estudios 2008 Bachillerato General del Estado de México**

El Modelo de Transformación Académica (META) se rige mediante la educación basada en competencias para que el alumno perfeccione las planteadas en el perfil de egreso, dentro del cual el constructivismo indica que los procesos de aprendizaje parten de los conocimientos ya adquiridos: el eje principal del conocimiento es el alumno y el maestro es el guía facilitador del aprendizaje bajo una figura de trabajo colaborativo y autónomo.

Mediante la articulación de campos disciplinares, es decir, a través de la organización sistemática de las disciplinas se plantea, dentro del modelo, una red de andamiajes pedagógicos los cuales conforman la base didáctica de la aproximación del maestro con los estudiantes. Existen dos modelos, el que está centrado en el aprendizaje teórico y el que se enfoca en la aplicación práctica.

El META contiene siete modelos centrados en el aprendizaje teórico:

- I) Inductivo. Una visión constructivista del aprendizaje: permite que el alumno integre conceptos, generalizaciones y reglas académicas para compararlas con su realidad.
- II) Adquisición de conceptos: comprende los conceptos utilizados para inducir o reforzar el método científico.
- III) Integrativo (cuerpos organizados de conocimiento): desarrolla la comprensión profunda y completa entre los hechos, principios y generalizaciones, evita la memorización.
- IV) Enseñanza directa: enseña conceptos, habilidades, prácticas y actitudes, promueve la participación del estudiante en la estructuración del contenido.
- V) Exposición y discusión: ayuda a los alumnos a comprender las relaciones en cuerpos de conocimiento, utiliza el método expositivo.
- VI) Indagación: muestra a los alumnos cómo investigar y solucionar problemas a partir de hechos reales.
- VII) Aprendizaje cooperativo: construye metas grupales a partir de la responsabilidad individual y la igualdad de oportunidades, fija una meta común (SEMSyS, 2008, p. 13).

Los siete modelos son una guía para que los docentes y alumnos puedan generar el interés en cada una de las materias para que se sientan atraídos a seguir estudiando y así evitar llegar al salón a dictar y escribir que no genera un aprendizaje significativo en el alumno.

Los modelos de la aplicación práctica son cuatro:

- I) Casos simulados: permite la creación de una situación creíble y da pie a un debate que lleve a la reflexión sobre lo sucedido.

- II) Por proyectos: permite la formación en conocimiento y valores para favorecer su participación ciudadana.
- III) Experimentación: es el estudio de un fenómeno producido en un lugar específico que permite el pensamiento creativo.
- IV) Basado en problemas: el alumno buscará la solución para un problema que le afecte tanto individual como grupalmente (p. 13).

Mediante estos cuatro modelos se pretende que el alumno pase de la duda o cuestionamiento a la solución de los problemas, que lo impulse a llegar a la reflexión y adquiera los conocimientos necesarios o refuerce aquellos que ya tiene para poder plantear una gama de soluciones a las problemáticas.

Es por lo anterior que en los últimos dos modelos se presentan algunas formas de cómo se pueden aplicar las soluciones que permitan alcanzar el bien propio y colectivo.

La estrategia principal del META radica en garantizar un modelo didáctico situado, es decir, un andamiaje que potencialice las competencias del alumno, lo mismo para el docente pero en un ambiente colaborativo. La característica central de esta arquitectura didáctica radica en las capacidades de administración y gestión del conocimiento, es por ello que se contemplan seis cuadrantes para su desarrollo:

- I) Producción de un ambiente de motivación.
- II) Plan de investigación para la trama de pregunta.
- III) Acceso a fuentes de información bibliográfico y cibergráfico.
- IV) Estrategia de abordaje del problema en competencias.
- V) Generación de la solución y respuestas.
- VI) Reporte oral y escrito así como defensa del tema (SEMSyS, 2008, p. 14).

Los cuadrantes anteriores permiten administrar y gestionar el conocimiento mediante la integración de las motivaciones, dudas y experiencias de los alumnos; así identifican las fuentes que les brindan información para aclararlas mediante la investigación y hacen un uso correcto de ellas.

Lo anterior le permitirá al joven construir soluciones a través de los referentes teóricos y metodológicos con los que él cuente o vaya adquiriendo al implementar su

solución, permitiéndole reflexionar sus resultados para después presentar un informe escrito u oral.

Hay un objetivo general y cinco particulares definidos para el META (2008), el primero señala que se deben “potenciar en los estudiantes los elementos, teórico, metodológicos y axiológicos que propician el desarrollo de las competencias genéricas establecidas en el perfil de egreso para acceder a otros estudios y/o incorporarse al sector productivo” (p. 16), en cuanto a los objetivos particulares, señalan los siguiente:

- a) Estimular el desarrollo personal del estudiante contribuyendo a la formación de valores y su aplicación creativa, innovadora y responsable dentro del marco de una vida independiente.
- b) Formalizar en un ciclo educativo de carácter propedéutico, la visión de una cultura general básica en las ciencias humanas y la técnica, fundamentando la construcción de nuevos conocimientos en el estudiante.
- c) Propiciar escenarios didácticos necesarios para la aplicación de conocimientos, métodos, técnicas y lenguajes que le permitan desempeñarse en el nivel superior de manera exitosa.
- d) Propiciar el desarrollo de habilidades y actitudes para realizar una actividad productiva socialmente útil que garantice una vida de calidad, justicia y equidad (META, 2016, p.16).

El perfil de ingreso al Bachillerato General tiene una serie de rasgos básicos que son el resultado de la educación secundaria que da cabida a aspectos cognitivos, afectivos, sociales, del cuidado de la naturaleza y finalmente la convivencia democrática. Los rasgos de ingreso que debe de tener al alumno al momento de su ingreso son:

1. Utilizar un lenguaje oral y escrito adecuado.
2. Emplear con eficiencia la argumentación y el razonamiento lógico.
3. Seleccionar, analizar y evaluar la información proveniente de diferentes fuentes, aprovechando las vías informáticas de la comunicación.
4. Emplear sus conocimientos para interpretar y explicar procesos que le permitan tomar decisiones.

5. Conocer los derechos humanos y valores de una vida democrática, al asumir una convivencia de respeto a la persona y la interculturalidad.
6. Conocer y valorar sus características y potencialidades individuales para aplicarlas como parte de la sociedad en la que se desenvuelve.
7. Apreciar y participar en manifestaciones artísticas, reconociéndose como un ser capaz de potenciar sus habilidades creativas, artísticas, físicas y motrices que favorezcan un estilo de vida activo y saludable (SEMSyS, 2008, p. 5).

### **2.3.1.- El perfil de egreso en el Bachillerato General del Estado de México.**

El plan de estudios es un área amplia que no sólo abarca el contenido, sino también los métodos de enseñanza y de aprendizaje; contiene las metas y objetivos que se pretenden alcanzar así como la manera en que su efectividad puede ser medida.

Ante tal situación Casarini plantea que “el plan de estudios y los programas son documentos guías que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que son necesarios llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículum” (1999:8, p.4). Entonces se pueden inferir las concepciones de aprendizaje y conocimiento a partir de los objetivos de aprendizaje, de la organización, secuencia y continuidad de las materias.

El plan de estudios va más allá de las actividades realizadas en el aula y de las tareas establecidas por el docente. También incluye el contexto donde el aprendizaje se lleva a cabo. También plasma los rasgos o habilidades que adquirirán los alumnos y podrán llevar a la práctica cuando terminen de formalizar su educación.

Las metas educativas “se describen en términos de características y son el resultado de aprender durante años, recorriendo las materias de enseñanza; no expresan los aprendizajes deseados, más bien las características de las personas educadas” (Posner, 2004, p. 81), es decir, son los rasgos del perfil de egreso y según Posner el META retoma el Plan de Desarrollo 2007-2012 con el Marco Curricular Común para establecer el perfil de egreso por competencias con sus respectivos rasgos deseados:

*Se determina y cuida de sí*

1. Se conoce y valora a sí mismo; aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.

*Se expresa y comunica*

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

*Piensa crítica y reflexivamente*

- 5.- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
- 6.- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

*Aprende de forma autónoma*

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

*Trabaja en forma colaborativa*

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

*Participa con responsabilidad en la sociedad*

- 9.- Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, país y del mundo.
- 10.- Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- 11.- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables (SEMSyS, 2008, pp. 17-18).

Resulta importante analizar el perfil de egreso desde la experiencia, primeramente para entender a los nuevos ciudadanos que se están formando puesto que aspiran a obtener un lugar en la educación superior o insertarse en el ámbito laboral al finalizar su formación media superior.

La primera generación que se formó bajo este perfil tiene en cuenta los rasgos que desarrollaron algunos para permitirles el ingreso a una institución de educación superior, así como aquellos rasgos de los jóvenes que se insertaron al campo laboral.

Además, como sostiene Gutiérrez “no existe una integración vertical ni continuidad entre el currículum del nivel básico, el de medio superior y el superior” (2009, p.173), por ello, es cuestionable si el perfil de egreso es pertinente con los objetivos de cada materia para poder entender la continuidad de los temas en las líneas curriculares de cada materia, así como de las competencias por desarrollar en este nivel.

Existen contenidos que se trabajan desde el nivel anterior con el alumno y se busca que desarrolle o afiance la competencia tanto del campo disciplinar o de la unidad temática de la materia al cursar la EMS.

### **2.3.2 La estructura curricular del Plan de estudios 2008 de Bachillerato General**

La organización curricular la fijó el gobierno federal mediante el Acuerdo 442 en el que se emplean cuatro campos disciplinares; el gobierno del Estado de México incorpora un quinto en el META con el fin de lograr en el joven bachiller una la educación integral que le permita desarrollarse en su vida personal y laboral de forma exitosa.

La estructura reticular del bachillerato general está compuesta por 58 materias que cursarán en un total de seis semestres (tres años) y comprende una carga horaria de 37 horas/semana/mes al semestre, donde los alumnos laboran académicamente con promedio total de ocho horas diarias.

En la malla curricular (ver tabla 2) se observa que a cada campo disciplinar le fue asignado un color para identificarlos, estos aparecen de forma horizontal y la división por semestres se ubican de forma vertical.

Es así que el alumno, durante los primeros cuatro semestres cursará un total de 10 materias y los dos últimos cursará nueve materias, más las dos impartidas de manera institucional de forma obligatoria durante los seis semestres sin valor curricular que son *Activación Física* y *Orientación Educativa*, con una duración de una hora (50 minutos a la semana).

Las competencias disciplinares básicas están definidas en el META como “los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir” (SEMSyS, 2008, p.11), se desarrollan en el marco del campo disciplinario específico y ello le permitirá un dominio más profundo en éste.

Posner (2004) señala “los objetivos *de aprendizaje* como las consecuencias educativas esperadas de los cursos o unidades de estudio” (p.82), es así que las competencias básicas son los objetivos de cada materia y se desprenden de los rasgos del perfil de egreso.

Los campos disciplinares se articulan de manera conceptual en tres categorías que según el META son “Macroretículas, Mesoretículas y Microretículas como componentes de la organización didáctica de los contenidos curriculares, competencias” (SEMSyS, 2008, p 10), para el planteamiento de diversos casos, escenarios y problemáticas que los alumnos enfrentan.

La *macroretícula* es la estructura bajo la cual se definen los programas de estudio, dando origen a campos disciplinares, la *mesoretícula* es la asignatura que contiene las competencias disciplinares y la microretícula expresa las competencias disciplinares extendidas que definen a cada materia.

El primer campo disciplinar de color rojo es el de Comunicación y Lenguaje, su objetivo expresa:

El bachiller desarrollará la competencia comunicativa que incluye aspectos discursivos, gramaticales, sociolingüísticos, referenciales, literarios, socioculturales y de aprendizajes. El eje transversal estratégico del currículo actual se desarrolla en estrategias didácticas sustentadas en: a) el propósito y situación comunicativa, b) el análisis, e interpretación y redacción de textos, c) en la utilización de tecnologías de la información y comunicación, d) el uso de una lengua extranjera (SEMSyS: 2008 p. 24).

El alumno cursará un total de 13 materias, lo que representa el 22.41 % de las 222 horas a lo largo del bachillerato, las materias que integran el campo son *Compresión Lectora y Redacción I y II, Etimologías Grecolatinas, Apreciación Artística, Literatura y Contemporaneidad I y II, Comunicación y Sociedad, e Inglés I, II, III, IV, V y VI.*

El segundo campo de color azul es el de Matemáticas y Razonamiento Complejo; su objetivo dice:

A través del razonamiento matemático, así como la construcción de estructuras de conocimiento que promuevan una mejor comprensión y utilización del

lenguaje, mediante el planteamiento de problemas cotidianos relacionados con otros campos del conocimiento considerando que la matemática tiene aplicaciones en los ámbitos social, científico y tecnológico (SEMSyS: 2008 p. 19).

Las 12 materias que representan un total del 20.69 % de las horas totales a cursar son: *Pensamiento Numérico y Algebraico, Informática y Computación I, II, III y IV, Pensamiento Algebraico, Trigonometría, Razonamiento Complejo, Geometría Analítica, Cálculo Diferencial, Cálculo Integral y Probabilidad y Estadística Dinámica.*

El tercer campo es el de Ciencias Sociales y Humanidades de color verde y con un total de 13 materias a lo largo de los seis semestres, su objetivo es:

Integrar al estudiante al proceso de aprendizaje-enseñanza bajo condiciones concretas a través de situaciones didácticas que propicien la aplicación del conocimiento a los diversos contextos que enfrenta el joven bachiller, con la seguridad de contar con fundamentos cognitivos que coadyuven a su propio desenvolvimiento por lo que es indispensable conocer el por qué y el para qué de cada materia y temas que completan este campo disciplinario (SEMS: 2008 p. 24).

Las materias que integran estos son: *Filosofía, Proyectos Institucionales I, II y III, Lógica, Antropología Social, Sociología, Economía, Historia Universal, Historia de México, Estructura Socioeconómica y Política de México, Ética y Nociones de Derecho Positivo Mexicano* representando así un total de 22.41 % de las horas totales de la malla curricular.

El cuarto campo es Ciencias Naturales y Experimentales (de color morado) tiene un total de 13 materias; su objetivo expresa lo siguiente:

El estudiante debe establecer una relación activa del conocimiento con base en las habilidades que implica desde un contexto científico, tecnológico, social, cultural e histórico que le permitan hacer significativo su aprendizaje, generando en ello reflexiones sobre los fenómenos que se estudian en las Ciencias Naturales y Experimentales, permitiendo dirigir su interés en la investigación y experimentación (SEMSyS: 2008 p. 20).

*Salud Integral del Adolescente I, II y III, Física I, II y III, Química I y II, Biología General, Biología Humana, Ciencia Contemporánea, Innovación y Desarrollo*

*Tecnológico, Geografía y Medio Ambiente*, representan el 22.41 % de la horas totales a cursar.

Por último se encuentra el área de creación estatal, el campo de Componentes y Habilidades del Pensamiento con un total de siete materias edificables con el color naranja; su objetivo busca:

El estudiante relacione nuevas informaciones con sus conocimientos previos. Aún más, se requiere de una organización constante de los conocimientos; mientras más se organicen éstos el alumno tendrá más posibilidades de asociar la nueva información con sus conocimientos almacenados en la memoria y podrá reutilizarlas funcionalmente en diversas circunstancias (SEMSyS: 2008 p. 26).

Las materias de esta área representan el 12.06 % de las horas totales, *Métodos y Pensamiento Crítico I y II, Habilidades del Pensamiento, Gestión del Conocimiento, Toma de Decisiones, Creatividad, y Psicología* son las que las integran. Debemos hacer notar que los maestros que las imparten, regularmente son aquellos que les faltan horas por cubrir en la rama de sus especialidades y en las reuniones de campos disciplinares que no están considerados como tal.

#### **2.4.- Análisis de congruencia interna**

En este apartado esbozo los resultados del análisis de congruencia entre el objetivo general y los objetivos particulares del plan de estudios 2008 del bachillerato general para el Estado de México, el cual se imparte en los colegios de nivel medio superior.

Para poder entender cómo se efectuó el análisis, recuperé la idea de Posner donde propone que el modelo de Tyler se ajusta a las condiciones para el análisis curricular mediante la división del currículo en sus componentes; esto se logra al responder una serie de preguntas que formula el autor para encontrar los problemas a los cuales responde el currículo, pues él mismo sostiene que “si el solo análisis fuera un proceso directo de análisis documental y que sólo requiriera... encontrar las afirmaciones explícitas del currículo, el análisis no sería parte significativa pues la mayoría de los documentos curriculares no explicitan sus compromisos teóricos” (Posner, 2004, p.23).

En otras palabras, son pocas las ocasiones que en el documento escrito se entiende cuáles son responsabilidades que se asume al estar formando a las personas y bajo qué condiciones.

El propósito de examinar los factores de encuadre es ver si el currículo es capaz de comprender los recursos con los que cuenta y las restricciones para lograr los objetivos que se prometen alcanzar.

Para el análisis de congruencia, Serrano (1997) sostiene que “conciernen a la búsqueda lógica interna de la propuesta curricular” (p.133), es decir, buscar la relación, la secuencia, profundidad e integración de cada uno de los componentes curriculares.

Al realizar este análisis, recurrí a la metodología propuesta por Barrón Tirado (2003) de seguir los niveles de análisis de coherencia interna a partir de la definición y elementos que considera Serrano como la relación entre el objetivo general con los específicos del plan de estudios.

El segundo nivel es la relación entre objetivos y los rasgos del perfil de egreso; el tercer nivel comprende los objetivos, los rasgos del perfil de egreso y los fines de cada campo disciplinar; finalmente, la relación de los todos los elementos con los objetivos de cada materia para realizar el análisis de una forma concreta partiendo de lo general a lo particular, tal cual Plazola (2009) lo realiza en el análisis de tres planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.

Dicho de otra manera, a partir del modelo propuesto de Posner (2004) con una serie de preguntas y mediante las propuestas de análisis de Serrano (1987), Barrón (2003) y Plazola (2009), será posible reconocer la organización curricular mediante el reconocimiento inicial de los elementos lógicos de la estructura curricular.

En la segunda fase realicé la lectura detallada de cada elemento a estudiar, buscando la coherencia entre ellos, sin perder de vista la idea de Gimeno (1981) de que “un currículo se analiza desde cinco ámbitos: la función social; como proyecto educativo; expresión formal material de un proyecto; campo práctico que abarca los procesos de instrucción; elemento que da sentido al discurso de interacción entre la teoría y la práctica; y el discurso académico e investigado”.

Por lo tanto, este análisis parte de la función social, es decir, el cometido de formar sujetos que respondan a características propias del mundo globalizado.

Sin perder de vista la función social del plan de estudios que es la de formar ciudadanos bajo ciertas características, recupero la idea de Taba (1980) donde sostiene que es “indispensable analizar las materias (*en este caso los objetivos de los diferentes elementos del plan de estudios*) con el fin de conocer el tipo de capacidades y comprensión intelectual, son pertinentes para los estudiantes” (p. 258).

Siguiendo la idea de Plazola, parto del objetivo general y los particulares para continuar el análisis de congruencia interna entre los elementos estructurales del currículo formal porque de ellos se derivan los rasgos del perfil de egreso, a su vez se desprenden los objetivos de los campos disciplinares para llegar finalmente a los de cada una de las 58 materias que cursan los jóvenes en el bachillerato general del Estado de México.

Las diferencias permiten ubicar el origen de las disciplinas para el análisis y tratamientos de distintos problemas que atraviesa la EMS en el Estado.

#### **2.4.1.- Análisis sobre el objetivo particular y los objetivos específicos del plan de estudios**

La línea de congruencia del objetivo general sostiene que se debe potenciar en los alumnos los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos para acceder a otros estudios o insertarse en la vida productiva; la propuesta enuncia el primer objetivo particular que a la letra dice que “el alumno debe desarrollarse y formar los valores para hacerlo más independiente en su vida para ello” (SEMEM, 2008, p.16).

Hay una relación de correspondencia. En este primer objetivo se le da un peso a la formación y reforzamiento de los valores con los que cuentan el bachiller y le fueron inculcados en niveles anteriores o en su casa.

Las personas que se insertan al mundo laboral deben de cumplir con ciertos valores los cuales rigen el funcionamiento de los centros de trabajo, elementos escolares que el egresado de bachillerato hará muestra, demostrando por qué es apto para asumir los compromisos que le conlleva a ser una persona independiente.

La relación del segundo objetivo particular con el general, permite a los bachilleres incrementar en primer lugar sus conocimientos sobre las ciencias, para generar en ellos un interés por su estudio de manera profesional en la educación superior:

“Proveer al alumno de cultura general en las ciencias, en las humanidades y técnicas para construir nuevos conocimientos, permitiéndolo como lo expresa el objetivo general, se deben potenciar los elementos teóricos, metodológicos para que desarrolle las competencias (o rasgos) del perfil de egreso”.

Finalmente, el tercer objetivo específico mantiene una línea de continuidad en el sentido *de* “potenciar las habilidades y actitudes de los jóvenes bachilleres para su inserción a la actividad productiva y social es satisfactoria en términos de calidad, justicia y equidad”.

Esta relación es la suma de esfuerzos planteados en los tres objetivos particulares con el general; al brindar nuevos elementos teóricos y metodológicos al alumno, así como el reforzamiento de los valores le permiten ser una persona independiente a nivel escolar y laboral, desarrollando lo aprendido a lo largo de su educación para ponerlo en práctica en un nivel mayor de estudios o un trabajo.

#### **2.4.2.- Análisis sobre los rasgos del perfil de egreso**

La concreción de los objetivos generales y específicos se produce en el perfil de egreso; cada uno de estos rasgos debe mantener una vigencia epistemológica disciplinaria en los conocimientos.

Así como “las posiciones epistemológicas, psicológicas y educativas se deben desarrollar en líneas metodológicas y con materiales específicos” (Plazola, 2009 p. 42), los rasgos del perfil describen las habilidades tanto en los niveles cognitivos de análisis y aplicación que los alumnos deben de adquirir a lo largo de los tres años de educación media superior:

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, país y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables (META, 2008, p.p. 17-18).

De los 11 rasgos, solamente tres (el quinto, el noveno y onceavo) mantienen una relación directa con el objetivo general en el sentido de *potenciar* en los alumnos los elementos metodológicos, teóricos y axiológicos para acceder a otros estudios o insertarse en la vida productiva.

El quinto punto estipula que el alumno desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos; el noveno menciona que el bachiller participa de forma cívica y ética en la vida dentro de su comunidad, región, país y el mundo; mientras que el onceavo indica que contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables.

El quinto, el noveno y el décimo buscan que el bachiller desarrolle innovaciones en problemáticas con métodos establecidos dentro de su comunidad, región, país, bajo una conciencia civil y ética, manteniendo la actitud respetuosa hacia la interculturalidad con base sus valores, buscando así potencializar las habilidades que posee y las nuevas a adquirir durante su estancia en el bachillerato.

Cabe destacar que el noveno y décimo rasgo mantienen la continuidad con el cuarto objetivo específico para que reafirme sus habilidades y actitudes dentro de la actividad social y productiva; el quinto rasgo tiene la vinculación con el tercer fin específico porque brinda los escenarios para ingresar al nivel superior.

Por otro lado, los demás rasgos del perfil de egreso solo mantienen una correspondencia directa con metas específicos del plan de estudio, de los cuales el primero mantiene la relación con los rasgos 1, 2, 3 y 7; en estos se espera que el

*alumno* se prepare para una vida independiente valorando los retos, las problemáticas, desarrollándose de esta forma en el contexto social y educativo, buscando su desarrollo personal dentro del marco de una vida independiente.

El segundo objetivo específico donde se habla de formalizar el ciclo educativo en ciencias, humanidades y técnicas, se relaciona con el sexto y undécimo rasgo; con ellos se busca que el alumno sostenga sus ideas de manera crítica sobre temas de interés respetando los puntos de vista diferentes al suyo, es decir, con su paso por los ciclos educativos debe reafirmar esa habilidad para que se incorpore satisfactoriamente en su vida personal, escolar y laboral.

Finalmente, el tercer fin específico corresponde al cuarto y quinto mencionados con anterioridad, dicho vínculo busca que en los escenarios didácticos el *alumno* escuche, interprete y emita mensajes al utilizar las herramientas comunicativas y de lenguaje.

#### **2.4.3.- Análisis sobre los objetivos de los campos disciplinares**

El campo de Comunicación y Lenguaje está en consonancia con el objetivo general porque lleva al alumno a reforzar su competencia comunicativa mediante los elementos metodológicos; respecto a los específicos se relaciona con el tercero justamente por propiciar los escenarios didácticos para la aplicación de la competencia de comunicación haciendo uso de los distintos tipos de lenguaje (escrito, sonoro).

Hay correlación de los rasgos del perfil de egreso con el cuarto y décimo que se refieren a la habilidad de escuchar, interpretar y emitir mensajes por distintos medios con el uso de herramientas bajo una actitud respetuosa hacia las diversas formas de expresión y de comunicación, según el contexto en el que interactúa.

El segundo campo es Matemáticas y Razonamiento Complejo, este mantiene su relación con el objetivo general al potenciar las habilidades aritméticas que el alumno ha adquirido a lo largo de su formación académica; por otra parte se relaciona con la segunda y tercera meta específica del plan de estudios, puesto que propicia los escenarios para que el alumno formalice tanto los conocimientos teóricos y prácticos correspondientes como la aplicación del lenguaje matemático para los problemas que se le presentan en la vida diaria.

En cuanto a su relación con el perfil de egreso, los rasgos cuarto, quinto y octavo se conectan con esta área porque deberá de conocer y hacer uso del lenguaje matemático para expresar las soluciones que haga de forma individual o colectiva siguiendo los métodos establecidos.

El tercer campo, el de Ciencias Sociales y Humanidades, se relaciona directamente con el objetivo general porque refuerza los elementos teóricos y axiológicos de estos temas. Hablando de los específicos también se vincula con los tres primeros, en ellos se busca que el alumno desarrolle, dentro de los escenarios didácticos, los conocimientos que le han sido proporcionados por su paso en el sistema educativo y construya otras para su incursión en el nivel superior; así entenderá el por qué y para qué se le está preparando: para una vida independiente y su posible ocupación en el mundo laboral.

Respecto al perfil de egreso, también se asocia con el quinto, sexto, octavo, noveno y décimo rasgo, la razón es que estos desarrollen en el joven bachiller posibles soluciones a ciertas problemáticas de su vida bajo los métodos establecidos para las ciencias sociales y humanas, siendo respetuoso de la diversidad que existe en su país, región y el mundo para participar de manera crítica, cívica y ética en beneficio propio y de los demás.

El cuarto campo que es el de Ciencias Naturales y Experimentales, mantiene esa concordancia con el objetivo general del plan de estudios por potencializar en los alumnos los elementos teóricos y metodológicos de estas ciencias. Respecto a los fines específicos, su línea de congruencia es con el segundo y el tercer objetivo, primordialmente porque gracias a los escenarios didácticos el alumno puede desarrollar soluciones innovadoras a problemas de su entorno inmediato y si no lo llegase a hacer, construirá nuevos conocimientos.

En cuanto a los rasgos del perfil de egreso mantiene correlación con el primero, tercero, cuarto, quinto y sexto; es decir, se espera que el alumno asuma sus retos para conseguir las metas planteadas en su vida, principalmente en cuanto a la salud física y después desarrollar soluciones a problemas que se le presenten en las ciencias naturales o experimentales y los pueda expresar mediante uso correcto del lenguaje de las ciencias.

Por último el campo estatal de Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento siguen manteniendo relación con el objetivo general dado que se pretende que el alumno asocie los conocimientos previos con los nuevos para acceder a la educación superior o al insertarse al sector laboral. De los objetivos específicos se correlaciona con el primero, el segundo y el cuarto, pues se preparará al alumno para su futura vida independiente donde se verá reflejada la innovación, creatividad y responsabilidad de su personalidad para la obtención de nuevos conocimientos y solución de los problemas de los entornos en que se desenvuelve diariamente.

Finalmente, la relación con los rasgos del perfil de egreso es con cinco de ellos, que buscan que el alumno mantenga una postura ante sus ideas creativas y las habilidades que adquirió por cuenta propia, sin perder de vista las metas que se planteó a lo largo de la vida personal, escolar o profesional.

Para lo anterior se buscará que el estudiante se conozca y valore a sí mismo para abordar problemas y retos, teniendo en cuenta los objetivos que persigue; que también escuche, interprete y emita los mensajes pertinentes en distintos contextos; desarrolle innovaciones a problemas a partir de métodos establecidos; aprenda por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida y participe o colabore de manera efectiva en equipos diversos.

#### **2.4.4.- El primer semestre**

El alumno de bachillerato cursará durante el primer semestre 10 de las 58 materias del plan de estudios (ver tabla 3); de estas cursará tres del campo de Comunicación y Lenguaje, relacionadas con el fin general del plan de estudios, pues buscan que el alumno potencialice los elementos metodológicos y prácticos de la comunicación y el lenguaje.

Las tres tienen concordancia con el segundo y tercer objetivo específico para que el alumno obtenga una visión general de la ciencia, humanidades y técnicas, y genere nuevos conocimientos mediante los escenarios didácticos a los que se enfrenta para acceder a la educación superior.

Las asignaturas de *Redacción*, *Comprensión Lectora* y *Etimologías Grecolatinas* se relacionan con los rasgos del perfil de egreso número 2, 4, y 6 pues buscan que el alumno desarrolle el pensamiento creativo, crítico, resolutivo y ejecutivo a partir de su

capacidad de percepción, memoria y atención; lo anterior para que sea sensible a las diferentes expresiones artísticas y participe de ellas; que pueda escuchar, interpretar y emitir mensajes por medio de las herramientas, códigos y medios que se le brinden o refuercen en las materias.

Finalmente se espera que sustente sus ideas y argumentos en relación a los temas de su interés, siempre considerando los puntos de vista diferentes a los propios de una manera crítica y reflexiva.

Por su parte, el *Inglés I* guarda una concordancia con los rasgos 4 y 7 del perfil de egreso; al practicar esta segunda lengua, el alumno comenzará a construir formas básicas de comunicación para emisión de mensajes para que lo aprenda y practique por interés propio a lo largo de la vida.

Las tres materias guardan coherencia respecto al objetivo al área que pertenecen para desarrollar su competencia comunicativa en cuatro aspectos:

1. Entender el propósito de la comunicación
2. Análisis, interpretación y redacción de textos
3. Uso de las TIC
4. Uso de la lengua extranjera.

Las dos primeras se centran en los tres primeros aspectos, *Inglés* se enfoca más en el primero y cuarto.

De las Matemáticas y el Razonamiento Complejo, el alumno cursará *Pensamiento Numérico y Algebraico e Informática y Computación I*, de estas solamente la segunda materia mantiene relación directa con la meta general del plan de estudios; busca potencializar la metodología y teoría que necesita el alumno para desarrollar los conocimientos de dicha asignatura (ver tabla 3).

En el caso de los objetivos particulares ambas asignaturas mantienen coherencia con las metas 2 y 3, pues desde las matemáticas y la informática los alumnos se enfrentarán a contextos diversos en donde emplearán sus conocimientos, por ello la importancia de crear los escenarios didácticos que tengan una visión general de las ciencias, humanidades y técnicas para el siguiente nivel escolar o para la vida laboral.

Respecto al perfil de egreso, el rasgo número 5, ambas materias encuentran coherencia para que el alumno desarrolle innovaciones o proponga soluciones de su vida a partir de métodos establecidos y en este caso de sus herramientas, las matemáticas y las TIC.

La segunda asignatura también encuentra coherencia con el rasgo número 7 pues se estimula al alumno para que aprenda a lo largo de su vida por interés e iniciativa propia.

Los objetivos de los campo se encaminan a que el bachiller construya conocimientos para la comprensión y utilización del lenguaje matemático mediante los problemas cotidianos, teniendo en cuenta que las matemáticas se aplican en el ámbito social, científico y tecnológico; la primera acerca al estudiante al lenguaje y solución de problemas, la segunda lo realiza desde la informática y computación.

En este semestre, el alumno cursará *Lógica y Proyectos Institucionales I* que corresponden a las Ciencias Sociales y Humanidades (ver tabla 3), ninguna de las dos tiene una relación con el objetivo general, pero sí con los específicos del plan de estudios y su relación es con el segundo y tercero.

Las materias brindan una visión amplia de lo social y humano para que el estudiante cumpla con su ciclo escolar a partir de los escenarios didácticos, también para que aplique los conocimientos adquiridos.

Del perfil de egreso, ambas se relacionan con el rasgo sexto que impulsa al bachiller a que sustente y argumente sobre los temas de interés general y propio, considerando el punto de vista de los demás. No hay que olvidar que también este campo se interrelaciona estrechamente con los cuatro restantes.

Con el objetivo de la materia también hay relación, pues entre las finalidades de esta y del área, coincide la comprensión de situaciones didácticas (relacionadas con el fin específico tres) para lograr un entendimiento del por qué en el lugar y tiempo determinado a los que se enfrente el sujeto.

También durante este semestre cursan *Salud Integral del Adolescente I* del campo de Ciencias Naturales y Experimentales (ver tabla 3); no hay vínculo con la meta general del plan de estudios, pero en conjunto con el cuarto fin específico

propician las habilidades y actitudes para la actividad productiva y socialmente útil que le garantizará una vida de calidad, justa y equitativa.

Esto se liga con el rasgo número 3 del perfil de egreso para que el alumno elija y practique estilos de vida saludables, dado que el objetivo de la materia es que desarrolle y promueva la cultura de prevención para el cuidado de la salud, así se impulsa esta capacidad.

La finalidad de esta área sostiene que hay que mantener una relación activa del conocimiento con base a las habilidades dentro del contexto tecnológico, social, cultural e histórico, que permita un aprendizaje significativo en torno a las ciencias naturales y experimentales, incitando al alumno a la investigación y experimentación referente al cuidado de la salud.

Para completar las 10 materias, el alumno cursará *Métodos y Pensamiento Crítico I y Habilidades Básicas del Pensamiento* del campo de Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento (ver tabla 3) que tienen una consistencia con el objetivo general, pues ambas potencian los elementos metodológicos para realizar una investigación y el pensamiento crítico para entender los problemas en los que se ven inmersos.

De igual manera, las asignaturas anteriores se relacionan con los objetivos específicos que sostienen la creación de los escenarios didácticos para la aplicación de los conocimientos y la formalización del ciclo educativo mediante el uso de la investigación en el ámbito escolar.

La materia de *Métodos y Pensamiento I* mantiene su conexión con los rasgos del perfil de egreso 4 y 6 y se espera que el alumno desarrolle la habilidad de sustentar su postura entre los temas de interés mediante la interpretación y redacción de escritos para justificar la investigación que realice.

La relación de *Habilidades Básicas del Pensamiento* se une con el rasgo número 5 que junto al objetivo de las asignaturas, buscan que el alumno desarrolle innovaciones a problemas mediante un proceso del pensamiento para llevar a cabo el plan que él mismo propone para un contexto determinado.

#### **2.4.5.- El segundo semestre**

El mapa curricular establece que los jóvenes bachilleres cursarán durante este semestre un total de 10 materias repartidas entre los cinco campos: comunicación y lenguaje con tres, el de *matemáticas y razonamiento* complejo con dos, el de *ciencias sociales y humanidades* también con tres y el de *componentes cognitivos y habilidades del pensamiento* con dos asignaturas (ver tabla 4).

Las tres materias que conforman el área de Comunicación y Lenguaje son *Redacción y Comprensión Lectora II*, *Apreciación Artística e Inglés II*, las cuales mantienen una correlación con el objetivo general del plan de estudios dado que impulsan los elementos teóricos y metodológicos a desarrollar para que el alumno alcance los rasgos del perfil de egreso.

*Redacción y comprensión II* tiene concordancia con el segundo y tercer objetivo particular del plan, la razón es que dan sentido al ciclo académico a través de una visión general de la técnica para desarrollar un texto con elementos gramaticales, ortográficos y signos de puntuación; esto propicia un escenario didáctico para la aplicación de dicho conocimiento.

Lo anterior coincide con el perfil de egreso en el rasgo cuatro que impulsa que el alumno escuche, interprete y emita mensajes en diferentes contextos mediante el uso de distintos medios, códigos y herramientas apropiadas.

La materia de *Apreciación Artística* es la única de las tres en este campo que tiene un paralelismo con el segundo, tercero y cuarto objetivo del plan de estudios que pretenden generar interés, asombro, reflexión y la comprensión del alumno con la creación humana en cada una de sus formas.

Esta última idea se dará al formalizar el ciclo educativo con una visión de cultura general de las ciencias y de las humanidades, aplicando los conocimientos y técnicas adquiridas mediante el arte, en un escenario que propicia el desarrollo de habilidades y actitudes para realizar una actividad productiva.

También hay una semejanza con los rasgos del perfil de egreso en el segundo, cuarto, sexto y séptimo respectivamente, para que el alumno sea sensible al arte, interprete y participe en las distintas expresiones que el lenguaje utiliza; sobre cada

expresión sustentará su postura personal y aprenderá alguna manifestación por interés o iniciativa propia.

*Inglés II*, en cambio, guarda una concordancia con los objetivos específicos del plan de estudios que indica la creación de escenarios para que el alumno practique la segunda lengua y así formalizar su ciclo educativo; los rasgos cuarto y séptimo del perfil buscan que construya formas básicas de comunicación para la emisión de mensajes, aprenda y ejercite por interés propio de esta práctica a lo largo de la vida.

Las tres materias guardan su conexión respecto al objetivo del campo al que pertenecen porque buscan que el alumno desarrolle su competencia comunicativa primordialmente en cuatro aspectos: entender el propósito de la comunicación; análisis, interpretación y redacción de textos; uso de las TIC y el de la lengua extranjera, respectivamente.

Por su parte, *Pensamiento Algebraico e Informática y Computación II* son las materias de Matemáticas y Razonamiento Complejo (ver tabla 4), pero solo la segunda asignatura tiene relación directa con la meta general: fortalecer los elementos teóricos y metodológicos para que el alumno tenga una relación eficiente con el uso del internet y utilice distintos buscadores para el desarrollo de presentaciones electrónicas.

Ambas asignaturas tienen una conexión con el cuarto objetivo específico del plan donde al alumno mediante las presentaciones electrónicas, el uso de las redes y el uso contextualizado de las matemáticas le propicien habilidades y actitudes para que realice actividades productivas en el ámbito escolar y profesional.

El vínculo de *Informática y Computación II* es con el tercer fin específico con el uso de las redes y presentaciones para que el bachiller desarrolle los conocimientos, métodos, técnicas y lenguajes de la materia mediante un escenario didáctico específico.

Ambas se ligan con el rasgo cinco del perfil de egreso para el desarrollo de innovaciones y soluciones a problemas mediante los métodos establecidos; además de que la asignatura informática se enlaza con los rasgos cuatro y siete, esperando así en el alumno que aprenda por interés e iniciativa propia el lenguaje de las presentaciones electrónicas y redes, al tiempo que emite mensajes en distintos contextos con el uso adecuado de las herramientas.

Tanto el objetivo del campo como el de las materias promueven la construcción de conocimientos para comprensión y utilización del lenguaje matemático mediante los problemas cotidianos, teniendo en cuenta que las matemáticas se aplican en los ámbitos social, científico y tecnológico.

*Pensamiento Algebraico e Informática* propicia el acercamiento al lenguaje y solución de problemas algebraicos; así mismo *Computación II* da fuerza al uso de las redes de internet y de las presentaciones electrónicas.

Las materias que conforman las Ciencias Sociales y Humanidades son *Lógica*, *Antropología Social* y *Proyectos Institucionales II* (ver tabla 4), pero solo la primera tiene una relación directa con el plan de estudios: la de potencializar los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos del bachiller.

El fin de la asignatura impulsa el cuestionamiento de los estudiantes sobre las problemáticas de la información, tomando en cuenta las consideraciones metodológicas para obtención de información y así resolver dichas dificultades.

En tanto, la tercia de asignaturas tienen una coincidencia con el tercer y cuarto objetivo específico, la *Lógica* brinda herramientas metodológicas para resolver conflictos de información.

*Por su parte, Antropología Social* pretende que el alumno relacione sus intereses pasados y presentes para comprender aspectos culturales que influyen en ellos; en *Proyectos Institucionales II* dominará el uso del lenguaje para trabajar el eje de su antecesor (*Proyectos Institucionales I*) mediante la creación de escenarios didácticos donde se empleen los conocimientos adquiridos o en el caso contrario fundamentar la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes, mediante la formalización del ciclo escolar.

La concordancia con los rasgos del perfil de egreso en las tres materias, es distinta: *Lógica* se relaciona con el sexto y séptimo, dado que el alumno aprenderá por interés propio y sostendrá su postura ante un tema de interés y relevancia en este sentido al resolver un dilema de información.

En lo que concierne a la *Antropología Social* que se liga con el noveno y décimo rasgo, porque fomenta la comprensión de los aspectos culturales que lo rodean; se espera que desarrolle la participación cívica y ética en su comunidad, región, país,

manteniendo una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de valores, creencias, ideas y prácticas.

*Proyectos Institucionales II* tiene afinidad con el cuarto rasgo, para que el alumno emita mensajes sobre los temas que se desarrollan en la materia predecesora mediante el uso de distintas herramientas, medios y códigos.

Finalmente, la correspondencia de los objetivos de la tercera materia refiere a las situaciones didácticas de diversos procesos de enseñanza y aprendizaje que permiten la aplicación de los conocimientos de la información, la cultura y el lenguaje, todo con fundamentos cognitivos para afrontar las adversidades con las que tendrá que lidiar el bachiller.

Las dos últimas asignaturas de este semestre son *Métodos y Pensamiento Crítico II* y *Gestión del Conocimiento* pertenecientes a *Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento* (ver tabla 4).

La concordancia respecto a la meta de las materias del plan de estudios proporciona al alumno métodos y habilidades para incrementar la autonomía del pensamiento del bachiller para la resolución de problemas; a través de la *Gestión del Conocimiento* desarrollará las habilidades previas para jerarquizar, ordenar y procesar la información que tienen para resolver un problema; el conocimiento previo será el andamiaje para potencializar elementos teóricos, metodológicos y prácticos. El alumno desarrollará los rasgos del perfil de egreso además de incorporarse al nivel superior o al sector productivo.

Así mismo, la semejanza respecto a los objetivos específicos son aquellos donde se habla sobre formalizar el ciclo educativo para la construcción de nuevos conocimientos y el de la creación de escenarios didácticos para la aplicación de estos, logrando en el alumno un pensamiento crítico y ser capaz de edificar y compartir el aprendizaje para la resolución de problemas mediante la jerarquización, organización y procesamiento de la información.

La relación en cuanto a los rasgos del perfil de egreso se centra en tres puntos: la primera materia espera que el bachiller desarrolle innovaciones o posibles soluciones a problemas mediante el uso de métodos establecidos; la segunda se centra en que el

alumno se conozca y valore a sí mismo para abordar problemas y retos, teniendo en cuenta el objetivo que persigue mientras aprende por interés o iniciativa propia.

Respecto a la meta del campo se espera que con los conocimientos previos, el estudiante tenga mayores posibilidades de asociar la nueva información y/o conocimientos en su memoria para reutilizarlos en las diversas circunstancias que se le presenten, mediante el pensamiento crítico y aprendizaje autónomo a desarrollarse.

#### **2.4.6.- El tercer semestre**

Durante este semestre el bachiller seguirá cursando 10 materias (ver tabla 5) donde los campos de Comunicación y Lenguaje, Matemáticas y Razonamiento Complejo se distribuyen en seis asignaturas; en Ciencias Sociales y Componentes Cognitivos se adjudican una, mientras que en Ciencias Naturales y Experimentales ofrece dos.

Ante la distribución de las asignaturas en los campos (ver tabla 5), el de Comunicación y Lenguaje se impartirán *Literatura y Contemporaneidad I, Comunicación y Sociedad e Inglés III*.

Las tres materias buscan potenciar los elementos teóricos, prácticos, metodológicos y axiológicos como lo establece el objetivo principal del plan de estudios, mediante la apreciación de la literatura para su vida social, escolar y personal, así como del buen manejo de la información mediante el uso adecuado de las TIC y del dominio de una segunda lengua.

Como ha sucedido con las asignaturas anteriores de la misma área, su relación es con dos fines específicos de los cuatro que se enmarcan en el plan de estudios: la creación de los escenarios didácticos y la formalización del ciclo escolar para la obtención de nuevos conocimientos.

Para lo anterior el estudiante aprende a argumentar los juicios y opiniones de la literatura, a participar en la sociedad valorando el proceso de comunicación que se da en diversos fenómenos y a usar el segundo idioma en su forma escrita y oral.

Durante el transcurso de este semestre se pretende que el joven desarrolle aún más algunos rasgos del perfil de egreso: sensibilización, participación y apreciación en el arte en sus distintos géneros (en este caso la literatura); el segundo rasgo del perfil en *Comunicación y Sociedad* busca que incremente, interprete y emita mensajes en la

sociedad del conocimiento, a través de los códigos y herramientas apropiadas, así como colaborar en diversos equipos.

Para la materia de *Inglés III* se espera que el alumno sea capaz de escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes de forma escrita y oral, así como fomentar el aprendizaje del idioma por interés o iniciativa propia.

La conexión existente entre estas asignaturas con respecto al objetivo de la materia se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa de los aspectos gramaticales, sociolingüísticos, referentes literarios, socioculturales y de aprendizaje.

*Literatura y Contemporaneidad I* se enfoca en el análisis, interpretación y redacción de textos, *Comunicación y Sociedad* en el eje de la utilización de tecnologías de la información y comunicación; el eje de *Inglés III* gira en torno al uso de una lengua extranjera.

Al área de Matemáticas y Razonamiento Complejo corresponden las materias de *Trigonometría, Razonamiento Complejo e Informática y Computación III* (ver tabla 5). La triada de materias se encadena con la meta central del plan de estudios, incrementando los elementos teóricos y metodológicos en torno a los conocimientos trigonométricos, de pensamiento crítico, simbólico, divergente y de razonamiento, la inducción así como de la deducción y finalmente del uso y manejo de las hojas de cálculo.

La cohesión respecto a los objetivos particulares del plan se advierte en la formalización del nivel escolar para la construcción de nuevos conocimientos, propiciando los escenarios didácticos necesarios para aplicar métodos, técnicas y lenguajes; desarrollar habilidades y actitudes para desempeñarse de manera exitosa en el nivel superior o realizar actividades productivas que le garantice una vida de calidad, justa y equitativa mediante la trigonometría, el razonamiento complejo y la informática junto con la computación.

La afinidad de las tres con el quinto rasgo del perfil de egreso radica en impulsar al bachiller a que proponga soluciones o innovaciones a problemas con métodos establecidos desde los conocimientos trigonométricos; también promueve el uso del razonamiento complejo y de las hojas de cálculo; en *Informática y Computación III* se busca que el alumno se interese por el manejo de software.

La finalidad en Matemáticas y Razonamiento Complejo es dar claridad en las estructuras de conocimiento, la comprensión y utilización del lenguaje matemático sin olvidar que la trigonometría, el razonamiento complejo, la computación y la informática se aplican en los problemas diarios del bachiller en el ámbito social, científico y tecnológico.

En lo que respecta a Ciencias Sociales y Humanidades, la materia a cursar es *Sociología*. La conexión del objetivo general y específicos del plan estudios se enfoca en las ciencias del hombre para reafirmar conocimientos teóricos o metodológicos a través de escenarios didácticos.

El alumno aplicará los conocimientos que obtuvo para comprender el comportamiento del ser humano dentro de la política, la economía, lo histórico, cultural y psicológico.

El perfil de egreso, en este aspecto, busca el desarrollo de dos rasgos: sustentar su postura entre los temas de interés o relevancia considerando los puntos de vista distintos de manera crítica y reflexiva; generar en el alumno un interés aprendido o una iniciativa para comprender el papel del ser humano dentro de la sociedad, es decir, el sexto y séptimo rasgos del perfil.

En definitiva, la coherencia con que se expresa la meta de dicha área, radica en la búsqueda de los fundamentos cognitivos del alumno para la aplicación del conocimiento en diversos contextos; lo anterior para poder propiciar un análisis desde la asignatura de *Sociología* y a la postre, una explicación del actuar del ser humano en diferentes contextos.

En contraste, en el área de Ciencias Naturales y Experimentales se imparte *Física I* y *Salud Integral del Adolescente II* (ver tabla 5), cuyo vínculo con el objetivo principal del plan de estudio es aumentar en el alumno elementos teóricos, metodológicos y axiológicos en la Física para que le sea significativo el aprendizaje y genere una conciencia sobre la seguridad de sí mismo y que de los demás.

Los propósitos particulares del plan y las metas de las asignaturas giran en torno a tres ejes: formalizar el ciclo educativo fundamentado en la construcción de nuevos conocimientos, favorecer escenarios didácticos para la implementación de estos

nuevos conocimientos y desempeñarse de manera favorable en el nivel superior o practicando actividades productivas y socialmente útiles.

Lo anterior es posible si el alumno es capaz de entender la importancia de la física dentro de sus cuestionamientos diarios o a través de la conciencia en su vida sobre los riesgos y la seguridad que hay en su entorno.

Acercas de la relación entre los rasgos del perfil de egreso con *Física I*, es que el bachiller será capaz de desarrollar innovaciones o proponer soluciones a través de métodos específicos mediante su participación y colaboración en diversos equipos de forma efectiva.

Al mismo tiempo, *Salud Integral del Adolescente II* incrementará la idea de elegir y practicar estilos de vida saludables, donde el sujeto también desarrolle innovaciones o soluciones sobre seguridad y riesgos que se encuentran a su alrededor.

Su enlace con el objetivo del campo permite, gracias a sus habilidades, una relación activa con el conocimiento en distintos contextos como el científico, tecnológico, social, cultural e histórico, acrecentando así el interés del bachiller en la investigación y experimentación.

La materia de *Toma de Decisiones* es la única de Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento (ver tabla 5). Su unión con la meta principal es desarrollar elementos metodológicos y teóricos con base en las habilidades cognitivas para la toma de decisiones, así como resolver problemas de forma asertiva.

Lo anterior es posible si el alumno desarrolla habilidades y actitudes para realizar una actividad productiva, sobre todo al finalizar el ciclo educativo donde construyó nuevos conocimientos como lo establecen el segundo y tercer objetivo específicos del plan de estudios.

Lo anterior se enlaza con el primero, quinto y sexto rasgo del perfil de egreso, es decir, impulsa al bachiller a que se conozca y valore así mismo, que aborde problemáticas o retos sin olvidar el fin que persigue; al mismo tiempo promueve su participación en el desarrollo de innovaciones o propuestas de soluciones, siguiendo los métodos establecidos; también busca que sustente su postura personal en lo que concierne a temas de interés propio, que reconozca puntos de vista distintos para que

pueda tomar la mejor decisión de forma asertiva entorno a problemas, afianzando su autoestima.

Finalmente, con el objetivo del campo se espera que a través de los conocimientos previos, el alumno tenga mayores posibilidades de asociar la nueva información y conocimiento para tomar la mejor decisión ante los problemas de la vida diaria.

#### **2.4.7.- El cuarto semestre**

Este es el último semestre. El joven bachiller cursará 10 materias, tres de Ciencias Sociales y Humanidades, dos de Comunicación y Lenguaje, Matemáticas y Razonamiento Complejo, Ciencias Naturales y Experimentales; cursará solo una de Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento (ver tabla 6).

Dentro de Comunicación y Lenguaje tomará lecciones de *Literatura y Contemporaneidad II e Inglés IV*. Estas buscan afianzar los elementos teóricos, prácticos, metodológicos y axiológicos del objetivo principal del plan de estudios a través de la apreciación de la literatura para la vida social, escolar, personal y del dominio de una segunda lengua, tal como se ha trabajado a lo largo de tres semestres.

Como ha sucedido con las materias anteriores del mismo campo, su relación es con dos de los cuatro metas que se enmarcan en el plan: la creación de los escenarios didácticos, la formalización del ciclo escolar para obtención de nuevos conocimientos y el dominio del segundo idioma tanto en su forma escrita como oral.

En este semestre se busca que el joven desarrolle la sensibilización, participación y apreciación del arte en sus distintos géneros, a través de las lecciones de *Literatura y Contemporaneidad II*, es decir, el segundo rasgo del perfil.

En *Inglés IV*, el alumno será capaz de escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes de forma escrita y oral mediante el uso de los tiempos gramaticales, también fomentará el aprendizaje del idioma por interés o iniciativa propia.

La conexión de las materias respecto al objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa en los aspectos gramaticales, sociolingüísticos, referentes literarios, socioculturales y de aprendizaje; *Literatura y Contemporaneidad II* se centra en el análisis, interpretación y la redacción de textos; en *Inglés IV* el eje gira en torno al uso dominante de una lengua extranjera.

Las materias del área de Matemáticas y Razonamiento Complejo son Geometría Analítica e Informática y Computación IV mantienen relación directa con la meta general: impulsar los elementos teóricos y prácticos de la geometría con base en los conocimientos matemáticos, algebraicos y trigonométricos que ha adquirido el bachiller en las materias del mismo campo.

*Informática y Computación IV* fortalecerá la práctica de las bases de datos para el manejo adecuado de grandes cantidades de información, terminado así su ciclo de formación en esta asignatura.

Las dos anteriores tienen correlación con tres objetivos específicos del plan de estudios: que el alumno formalice el ciclo educativo y pueda desarrollar nuevos conocimientos mediante la visión general de las ciencias, en este caso en las matemáticas, a través de escenarios didácticos para aplicar los conocimientos adquiridos y los nuevos de este semestre.

Ambas materias buscan que el bachiller desarrolle innovaciones y proponga soluciones mediante métodos establecidos a problemas, tanto geométricos como del manejo de información, con el uso de las bases de datos; el aprendizaje de ambas materias por interés propio a lo largo de la vida es la finalidad principal, es decir, se busca desarrollar los rasgos quinto y séptimo del perfil de egreso.

Finalmente, la concordancia de los fines de estas asignaturas con Matemáticas y Razonamiento Complejo es el uso y dominio del lenguaje específico para los problemas cotidianos relacionados en términos geométricos o de la informática y computación, dado que las matemáticas tienen aplicaciones en los ámbitos social, científico y tecnológico.

En cuanto a las materias de Ciencias Sociales y Humanidades, el alumno cursará *Economía, Historia Universal y Proyectos Institucionales III* (ver tabla 6). De las tres, solamente las dos primeras se relacionan con el objetivo general.

El alumno desarrollará su potencial en los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos de Economía para comprender sus fenómenos de manera personal, social, teológica, nacional y del mundo; a través de Historia comprenderá las problemáticas pasadas para dar una posible solución a problemas actuales o futuros en los que se ve inmerso.

Para que el alumno pueda lograr el objetivo del plan de estudios y de las materias, es necesario que amplíe de manera personal tanto la formación de valores como la aplicación creativa, innovadora y responsable dentro de su vida para resolver problemáticas económicas y sociales.

La tercia de materias permitirá que el sujeto concluya el ciclo escolar y logre nuevos conocimientos haciendo énfasis en la materia de *Proyectos Institucionales III* que da continuidad a lo desarrollado en sus predecesoras.

Finalmente, haciendo uso de los escenarios que las mismas asignaturas plantean para la aplicación de este cúmulo de conocimientos, logra la articulación con el primer, segundo y tercer objetivo particular del plan de estudios.

Con los rasgos del perfil de egreso, en *Economía* se pretenden las siguientes metas en orden de importancia: el décimo rasgo desarrolla en el estudiante una actitud respetuosa hacia la interculturalidad, la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas económicas dentro de la globalización; el sexto rasgo es para que mantenga una postura personal sobre los temas de interés y relevancia económica, considerando los puntos de vista diversos; el quinto es para desarrollar innovaciones o proponer soluciones en este caso a problemáticas económicas mediante métodos establecidos.

En *Historia Universal* hay tres rasgos, en el primero el alumno será capaz de contribuir al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables y una comprensión de problemas sociales históricos; la par debe alcanzar el décimo rasgo para mantener una actitud respetuosa hacia la interculturalidad, la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales históricas; mientras que en el sexto alcanzará una postura personal sobre temas de interés o relevancia histórica, considerando más puntos de vista.

La materia de *Proyectos Institucionales III* fomentará en el alumno el décimo rasgo del perfil de egreso, mantendrá una actitud respetuosa a hacia la interculturalidad la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales en torno al biodiversidad y la vida ciudadana dentro del contexto específico en el que se desarrolla.

La relación entre las asignaturas con el objetivo del campo disciplinar permite que el alumno se sitúe en condiciones concretas como lo son hechos de importancia

mundial, la vida ciudadana y la biodiversidad del país, permitiéndole conocer el por qué y el para qué de estos en su ciclo académico.

*Física II* y *Química I* pertenecen a Ciencias Naturales y Experimentales (ver tabla 6). Ambas materias potencian los elementos teóricos y metodológicos, logrando así que el estudiante acceda al siguiente nivel de estudios.

Es importante resaltar que lo anterior es posible mediante la formalización del ciclo educativo, con nuevos aprendizajes para llevarlos a la práctica en los escenarios didácticos, aplicando el bagaje de conocimientos, métodos, técnicas y lenguajes de estas dos ciencias. Así se logra relación directa del objetivo general del segundo y tercero que son específicos en el plan de estudios.

En referencia a los rasgos del perfil de egreso, ambas materias pretenden lograr en el alumno las innovaciones o soluciones a problemas a partir de los métodos establecidos, en este caso son inconvenientes físicos y químicos que él perciba dentro del contexto donde se desenvuelve.

Por lo tanto, lo expresado en el objetivo del campo y en las materias permite encontrar la congruencia entre ambos, es decir, se establece una relación activa del conocimiento con base a las habilidades en un contexto científico, social, cultural e histórico de la física y la química; reflexiona sobre los fenómenos existentes de cada materia, partiendo del movimiento y la materia respectivamente.

La *Creatividad* pertenece a Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento (ver tabla 6). Así pues, su unión con la meta principal le permitirá desarrollar los elementos metodológicos y teóricos en cuanto a su actitud creativa. Esto se logrará solo si al alumno se le brinda el apoyo para favorecer el desarrollo de la creatividad en los distintos escenarios didácticos como lo establece el tercer objetivo específico del plan de estudios.

En cuanto a los rasgos del perfil de egreso se enlaza con el primero y el quinto rasgo, es decir, que el bachiller se conozca y valore así mismo, aborde problemáticas o retos sin olvidar el fin que persigue, al mismo tiempo desarrolla innovaciones o propone soluciones siguiendo los métodos establecidos mediante su propio proceso creativo.

Todo esto permite que se alcance el objetivo del campo. El alumno mediante la reflexión de proceso creativo logra la organización y sistematización de los

conocimientos previos y recién adquiridos para así reutilizarlos en diversas circunstancias a las que se enfrente.

#### **2.4.8.- El quinto semestre**

La carga de materias se centra en gran medida en el campo de las Ciencias Naturales y Experimentales con cinco materias, dos en Ciencias Sociales y Humanidades y tan solo una en Matemáticas y Razonamiento Complejo, y Comunicación y Lenguaje respectivamente (ver tabla 7).

La asignatura a cursar durante este semestre de Comunicación y Lenguaje es *Inglés V*, la cual buscará impulsar los elementos teóricos, prácticos, metodológicos de la lengua extranjera que desarrollan a lo largo de cuatro cursos.

Su relación con los objetivos específicos es con dos de los cuatro que se enmarcan en el plan de estudios. La formalización del ciclo escolar para obtención de nuevos conocimientos del idioma, en este caso como lo establece la meta de la materia, se centrará en el perfeccionamiento del pasado participio y presente perfecto dentro de los escenarios didácticos.

Se busca que el joven desarrolle el cuarto y séptimo rasgo del perfil de egreso para que sea capaz de escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes de forma escrita y oral mediante la jerarquización del uso de los tiempos gramaticales pasado participio, presente perfecto; también fomenta el aprendizaje del idioma por interés o iniciativa propia.

La conexión de la materia respecto al objetivo de este apartado se encuentra en el desarrollo de la competencia comunicativa en los aspectos gramaticales y sociolingüísticos del inglés.

*Cálculo Diferencial* es la décima materia que el bachiller cursará de Matemáticas y Razonamiento Complejo (ver tabla 7) para que potencialice los elementos teóricos, prácticos, metodológicos del cálculo diferencial a partir de los conocimientos brindados previamente en las diversas materias del campo, como lo expresa el objetivo de la materia y el principal del plan de estudios.

La asignatura se relaciona con el segundo y tercer objetivo específico que se enmarcan en el plan de estudios: la conclusión del ciclo escolar para obtener nuevos conocimientos matemáticos que den solución a problemas donde esté inmerso el

cálculo diferencial; el segundo es propiciar escenarios didácticos idóneos con referencia a su contexto real donde aplique los conocimientos, métodos, técnicas y también lenguajes propios del cálculo diferencial, tal como se establece en el objetivo de la materia.

A lo largo de este semestre y como lo indica el quinto rasgo del perfil de egreso, el alumno será capaz de desarrollar innovaciones y proponer soluciones a contrariedades propias del cálculo diferencial a partir de métodos establecidos.

La concordancia de la meta de la materia respecto al objetivo de esta área se da mediante el razonamiento matemático que permite la comprensión y utilización del lenguaje propio del cálculo diferencial, dentro de los problemas cotidianos.

*Historia de México y Estructura Socioeconómica y Política de México* son las asignaturas a cursar respectivamente del campo de Ciencias Sociales y Humanidades (ver tabla 7).

Solamente *Historia de México* tiene relación directa con el objetivo general del plan de estudios para que el alumno desarrolle los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos de la asignatura, comprenda las necesidades culturales y políticas de un país que necesita analizar acontecimientos pasados y presentes para proyectar posibles soluciones a dificultades futuras, según lo explica la meta de la materia.

Se logrará el objetivo del plan de estudios y de la materia si el bachiller desarrolla de manera personal su formación de valores así como la aplicación creativa, innovadora y responsable dentro de su vida para la resolución de problemas sociales.

Las asignaturas permiten al alumno concluir su ciclo escolar, le brindan nuevos conocimientos sobre los problemas históricos, socioeconómicos y políticos que ha enfrentado el país mediante la facilitación de escenarios que las materias planteen para aplicar los conocimientos. Así logra la articulación con el primero, segundo y tercer objetivo particular del plan de estudios respecto a los fines de cada materia.

En tanto con los rasgos del perfil de egreso, a través de *Historia de México*, el individuo alcanza tres rasgos, el primero es donde pueda contribuir al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables mediante la comprensión de los problemas sociales históricamente conocidos; a la par debe alcanzar el décimo rasgo para mantener una actitud respetuosa a hacia la interculturalidad, la diversidad

de creencias, valores, ideas y prácticas sociales a lo largo de la historia; y el sexto rasgo, donde mantenga una postura personal sobre los temas de interés y relevancia histórica considerando diversos puntos de vista.

Para *Estructura Socioeconómica y Política de México*, el bachiller debe lograr el octavo y décimo rasgo del perfil de egreso. Participará y colaborará en diversos equipos con actitud de respeto hacia la interculturalidad, la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales dentro del país; desarrollará el pensamiento crítico y reflexivo para participar con responsabilidad en los problemas de México.

La correspondencia de los objetivos de esta tercia de materias con el que pertenece al campo, si se mantiene, es mediante las situaciones didácticas del proceso de enseñanza de aprendizaje. Lo anterior permite aplicar los conocimientos de historia, economía, sociales y políticos de México para buscar soluciones a problemas futuros que enfrentará el alumno.

Finalmente, las materias de Ciencias Naturales y Experimentales son *Física III*, *Biología General*, *Salud Integral del Adolescente III* y *Ciencia Contemporánea* (ver tabla 7). Las cuatro potencian los elementos teóricos, metodológicos de la física, la química, la biología y los elementos para el cuidado de su salud como lo refieren las metas de las materias, manteniendo esa correlación con el objetivo general del plan de estudios.

*Salud Integral del Adolescente III* nos muestra que su relación es con el primer fin particular del plan de estudios, entre éste y el de la asignatura se espera que el alumno desarrolle sus valores y los aplique de manera correcta en la educación sexual para cuidar de su cuerpo.

En tanto las materias restantes se relacionan estrechamente con los tres objetivos donde el bachiller formalizará el ciclo académico para concluir con el estudio de la física y la química, pero a su vez inicia estudios de biología y a partir de esta, él podrá comprender la importancia del comportamiento de los elementos físicos, químicos, biológicos dentro de su vida y cómo se modifican a través de los últimos acontecimientos que se han desarrollado en la ciencia y tecnología contemporánea.

*Ciencia Contemporánea* favorecerá al resto de las lecciones y los escenarios didácticos, modificándose según las necesidades de estas para la aplicación de los nuevos conocimientos, métodos, técnicas y lenguaje propio de las ciencias, ligándose

así con el último objetivo particular: desarrollar las habilidades y actitudes propias de las materias, garantizando al estudiante su ingreso al nivel superior.

En referencia a los rasgos del perfil de egreso, *Física III* pretende que el alumno desarrolle con mayor amplitud el cuarto y quinto rasgo, después de haber cursado dos materias previas tendrá un dominio del lenguaje físico para interpretar y emitir mensajes pertinentes al contexto de la física, haciendo uso de los códigos y herramientas propias de la ciencia. A su vez desarrollará posibles soluciones o innovaciones a problemáticas a las que se enfrente en relación al comportamiento físico de la naturaleza.

*Biología Humana y Química II* dan impulso a los rasgos quinto y sexto donde el alumno desenvuelve innovaciones con ciertos métodos o propone soluciones a problemas de la biología y la química, a partir de la postura que toma respecto a los temas de interés y relevancia en este sentido.

Para la materia de *Ciencia Contemporánea* el estudiante desarrollará los rasgos sexto y séptimo, ya que sustentará su postura respecto a los temas de interés y relevancia para comprender así el juego de la ciencia y la tecnología en el mundo a pesar de las dificultades que se le presenten.

El objetivo del campo y el de las lecciones encuentran congruencia porque en el campo se establece una relación activa del conocimiento con base en las habilidades de un contexto científico, social, cultural e histórico, en este caso el de la física, biología y química.

Lo anterior da pie a una reflexión sobre los fenómenos existentes de cada asignatura, partiendo de los conceptos de movimiento y materia respectivamente; a la vez, al estudiante le permitirá a través de la *Ciencia Contemporánea* y *Salud Integral del Adolescente III*, realizar reflexiones sobre el desarrollo de la ciencia, la tecnología y sexualidad en su vida diaria.

#### **2.4.9.- El sexto semestre**

En este último semestre que abarca el bachillerato general, el joven cursará nueve materias; de Ciencias Naturales y Experimentales tomará tres, del campo de Matemáticas y Razonamiento Complejo junto a Ciencias Sociales y Humanidades le

impartirán dos respectivamente; y de Comunicación y Lenguaje, Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento es una sola (ver tabla 8).

En el área de Comunicación y Lenguaje se cursará la materia de *Inglés VI*, la cual buscará que alumno termine de apropiarse de los elementos teóricos, prácticos, metodológicos del inglés recuperando los aprendizajes de las materias predecesoras, así como lo expresa la meta de la materia.

La relación con los objetivos específicos sigue siendo con dos de los cuatro que se expresan en el plan de estudios; el primero es la formalización del ciclo escolar para la obtención de nuevos conocimientos del idioma, en este caso la meta de la materia se centra en el perfeccionamiento de la comprensión lectora (skimming and scanning) en los tiempos pasado (simple y continuo), presente (simple, continuo y participio) y de la misma forma del tiempo futuro (simple, continuo y participio) para enriquecer la estructura comunicativa de la lengua extranjera que ha adquirido en los semestres anteriores. El segundo es la creación de escenarios propios donde el alumno pueda aplicar los conocimientos propios del idioma.

El joven alcanzará el perfeccionamiento de los rasgos cuarto y séptimo del perfil de egreso, será capaz de escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes de forma escrita y oral mediante la jerarquización del uso de los tiempos gramaticales pasado, presente y futuro, a través de la comprensión lectora y fomentando el aprendizaje del idioma por interés o iniciativa propia, porque debe comprender que el manejo de esta herramienta le permitirá ingresar al nivel superior o incluirse en el sector laboral de manera satisfactoria.

La conexión de la materia respecto al objetivo del campo se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa en los aspectos gramaticales y sociolingüísticos del inglés, mediante la reflexión del propósito y situación comunicativa del idioma, el análisis, interpretación y redacción de textos al igual que el uso de las TIC en este sentido; estos propósitos forman parte de las estrategias didácticas del campo disciplinar.

Las materias que el bachiller cursará son *Matemáticas y Razonamiento Complejo, Cálculo Integral y Probabilidad y Estadística Dinámica* (ver tabla 8). Desarrollará al máximo los elementos teóricos, prácticos, metodológicos del cálculo

integral, la probabilidad y la estadística a partir de los conocimientos previamente adquiridos en las distintas materias del campo, como se expresa en el objetivo general y de las materias.

Las metas específicas que se enmarcan en el plan de estudios y en las materias con las que se encuentra correlación son tres, la primera es la formalización del ciclo escolar para la obtención de nuevos conocimientos matemáticos y la solución de problemas donde esté inmerso el cálculo integral, pero en mayor medida la estadística y la probabilidad.

El segundo es propiciar en el estudiante, los escenarios didácticos idóneos con referencia a su contexto real donde aplique los conocimientos, métodos, técnicas y también lenguaje, permitiéndole plantear un análisis a situaciones reales o hipotéticas propias del cálculo integral, propiciar en él la cultura estadística para que cuestione el uso de la probabilidad. Finalmente, el tercero le permite desarrollar habilidades y actitudes para actividades productivas en el nivel superior o en el ámbito laboral.

El bachiller trabajará los rasgos cuarto, quinto y sexto del perfil de egreso, así que al terminar *Cálculo Integral, Estadística y Probabilidad Dinámica*, podrá interpretar y emitir mensajes pertinentes de las matemáticas mediante métodos y códigos propios del campo; realizará innovaciones o soluciones a problemas siguiendo métodos ya establecidos. En el ámbito de la estadística y la probabilidad sustentará una postura propia de interés o relevancia general relacionada a las matemáticas.

La concordancia de los objetivos de las materias respecto al del campo se da mediante el razonamiento matemático del cálculo, la estadística y la probabilidad, permitiendo así al estudiante, la comprensión y utilización del lenguaje propio del campo, teniendo en cuenta que esta tiene aplicación directa en la sociedad, ciencia y la tecnología.

*Ética y Nociones de Derecho Positivo Mexicano* son las materias que cursará respectivamente del campo de Ciencias Sociales y Humanidades (ver tabla 8). Las dos tienen relación directa con el objetivo general del plan de estudios, pues el alumno desarrollará su potencial en elementos teóricos, metodológicos y axiológicos del derecho positivo mexicano y en *Ética* los elementos axiológicos para lograr lo

concientización dentro de su vida, mediante el uso de la moral, la ética personal, derechos y leyes mexicanas respectivamente.

Se logrará lo que establece el objetivo del plan y de la asignatura si el bachiller desarrolla de manera personal su formación de valores morales y éticos mediante aplicación creativa, innovadora y responsable de éstos, dentro de su vida, en problemas sociales y jurídicos a los cuales se pueda enfrentar.

Lo anterior le permitirá a su vez, concluir su ciclo escolar obteniendo nuevos conocimientos sobre las leyes, derechos y castigos mediante la facilitación de escenarios que las materias planteen para la aplicación de estos nuevos conocimientos. Así logra la articulación del primer, segundo y tercer objetivo particular del plan de estudios junto a lo que se sustenta en las metas de cada materia.

En lo que concierne a los rasgos del perfil de egreso en *Ética*, el bachiller desarrollará el noveno rasgo pues se espera que participe con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, país y del mundo; en *Nociones de Derecho Positivo Mexicano* alcanza el noveno y décimo rasgo del perfil de egreso, donde participará con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región y país dentro del marco legal en el que se desenvuelva.

La correspondencia de las metas de esta terna de materias con el objetivo del campo se mantiene: mediante las situaciones didácticas diversas, el proceso de enseñanza y aprendizaje permite la aplicación de los conocimientos de la ética y del marco legal en México para buscar soluciones a problemas futuros que enfrentará el alumno.

Las asignaturas del área de Ciencias Naturales y Experimentales son *Biología Humana, Geografía y Medio Ambiente e Innovación y Desarrollo Tecnológico* (ver tabla 8). Las tres desarrollan los elementos teóricos y metodológicos de la biología, la geografía y la tecnología como lo refieren los objetivos de las materias, manteniendo esa correlación con el fin general del plan de estudios.

*Biología Humana, Geografía y Medio Ambiente* se relacionan con el segundo y tercer objetivo particular, formalizando el ciclo escolar del alumno mediante la visión cultural de las ciencias para la construcción de nuevos conocimientos y que su vez los aplique en los escenarios propicios que las materias refieran para la aplicación de estos

nuevos conocimientos, métodos y técnicas para su incorporación al nivel superior de estudios.

La materia de *Innovación y Desarrollo Tecnológico* se centra en el primer y cuarto objetivo específico, esperando estimular los valores que implica el desarrollo de la tecnología para su uso diario y también la adquisición de habilidades y actitudes para que el alumno sea capaz de ampliar la gama de tecnología, permitiéndole así tener una actividad productiva y socialmente útil.

En referencia a los rasgos del perfil de egreso, *Biología Humana* desarrolla el primer y tercer rasgo en el que el alumno será capaz de conocerse, valorarse a sí mismo para abordar problemas y retos según las metas que persigue, practicando estilos de vida saludable y entendiéndose como un ser biopsicosocial que tiene relación con los elementos sociales específicos que lo rodean.

*Geografía y Medio Ambiente* impulsa el desarrollo del séptimo rasgo que permite al estudiante aprender por iniciativa e interés propio los conocimientos científicos de la geografía y comprender los fenómenos físicos, biológicos y humanos que los rodean.

*Innovación y Desarrollo Tecnológico* buscará que el alumno alcance el quinto rasgo, donde desarrolle innovaciones o soluciones a problemas mediante métodos establecidos a través de la tecnología.

Lo expresado en el objetivo del campo y en las materias permite encontrar la congruencia entre ambos, pues se establece una relación activa del conocimiento con base a las habilidades en un contexto tecnológico, social, cultural e histórico dentro de la biología, geografía y tecnología, que da paso a la reflexión sobre los fenómenos existentes de cada asignatura partiendo del movimiento y la materia.

*Psicología* es la última lección de la malla curricular que pertenece al área de *Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento* (ver tabla 8). Su unión con el fin principal es desarrollar los elementos metodológicos y teóricos de la psicología que se lograrán solo si se ayuda al alumno con los escenarios didácticos como los establece el tercer objetivo específico del plan de estudios para la aplicación de los conocimientos que adquiera durante el semestre.

Respecto a los rasgos del perfil de egreso se enlaza con el primer y sexto rasgo para que el bachiller se conozca y se valore así mismo, aborde problemáticas o retos

sin olvidar la meta que persigue, sustente la postura que ha tomado sobre los temas de interés o relevancia, considerando los diversos puntos de vista en forma crítica y reflexiva en torno a las opiniones sustentadas en el sentido común.

Todo ello permite que se alcance el objetivo del campo, donde el alumno mediante la reflexión de proceso creativo, alcance una organización y sistematización de los conocimientos previos y recién adquiridos para así reutilizarlos en diversas circunstancias a las que se enfrente a partir de la psicología.

## **2.5.- A manera de cierre**

Los principales resultados apuntan a dos temas: la relación existente entre el objetivo general y los cuatro particulares. Los rasgos del perfil se trabajan en la mayoría de las materias y coherencia de la materia respecto a su ubicación dentro del mapa curricular al igual que en el campo disciplinar.

Se puede asegurar que la congruencia respecto al objetivo general del plan de estudios con los particulares existente, puesto que se desprende de manera acertada del principal. Con ellos se espera que el bachiller sea independiente al momento usar los elementos metodológicos, teóricos y axiológicos como herramientas para sus estudios, mediante su interés o conveniencia ya sea para continuar en el nivel superior o en su incursión en el campo laboral.

En tanto la relación entre objetivo principal y los rasgos del perfil de egreso, solo se encuentra presente en tres (quinto, noveno y décimo), donde se promueve la propuesta o innovación en soluciones a problemas nuevos o establecidos a los que se enfrente el bachiller durante su estancia, sin olvidar su importancia como actor social dentro de su comunidad, región, país y el mundo; también, busca la conciencia tanto cívica como ética así como una actitud respetuosa hacia la interculturalidad de creencias, valores y prácticas sociales. De ahí la importancia de establecer en el objetivo primordial que el alumno potencialice los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos.

Con respecto a los campos disciplinares, los cuatro relacionan el objetivo principal y los particulares en el campo de *Comunicación y Lenguaje*. Al impulsar los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos dentro del proceso de comunicativo

permiten el pleno desarrollo del alumno en los aspectos discursivos, gramaticales y sociolingüísticos mediante los escenarios didácticos posibles para llevar a la práctica estos conocimientos y a la vez construir nuevos aprendizajes.

Para los campos de Matemáticas y Razonamiento Complejo, Ciencias Naturales y Experimentales, el bachiller deberá apropiarse de los elementos axiológicos y teóricos, pero mayormente de los metodológicos para que en la práctica se apropie de ellos, siéndole de utilidad en su vida diaria a través de los escenarios de aplicación de los conocimientos, métodos, técnicas y lenguaje. Así se desarrollará de manera satisfactoria en el nivel superior y formalizará el ciclo educativo para tener una visión más compleja de la cultura general de estas ciencias y a la vez desarrolle habilidades y actitudes propias de los campos.

En el caso del área de Ciencias Sociales y Humanidades y el de Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento, la relación radica en potenciar los elementos axiológicos, puesto que son esenciales para que el joven se desarrolle de forma respetuosa y armoniosa dentro de la sociedad; para ello es necesario la aplicación creativa, innovadora y responsable de los valores en el marco de una vida independiente, así como la del desarrollo de sus propias habilidades y actitudes para garantizarle una vida de calidad, justa y equitativa dentro de una actividad productiva y socialmente útil.

Para la concordancia entre los rasgos del perfil de egreso y los objetivos de los campos se pensaría que tendrían que estar todos los rasgos en cada campo, pero no es así en todos los casos.

El rasgo número cuatro que a letra dice “Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas”, es pertinente para los cinco campos disciplinares, pues tanto en las ciencias duras como en las blandas es trascendental el dominio del lenguaje propio de cada ciencia o disciplina, sea para el ámbito académico, personal o laboral.

Entre objetivos particulares y los de las materias se puede observar que el primero que habla de adquisición y reforzamiento de valores, está más presente en las asignaturas de Ciencias Sociales y Humanidades; el segundo habla de la formalización de ciclo escolar para adquisición de nuevos conocimientos que se desarrollan en los

cinco campos disciplinares pero con mayor énfasis en *Inglés*, que pertenece a *Comunicación y Lenguaje*.

El tercer objetivo es donde se habla de la creación de escenarios didácticos para la aplicación de estos conocimientos y se presenta en los cinco campos en el mismo nivel de importancia; una vez que el alumno termine de estudiar las lecciones del campo de Componentes Cognitivos Habilidades del Pensamiento, alcanzará la cuarta meta.

Para el segundo punto existe una preocupación para articular las materias de tal forma que el alumno desarrolle los rasgos del perfil de egreso de una manera gradual, claro ejemplo son las 13 materias de Matemáticas y Razonamiento Complejo, Inglés y Comunicación y Lenguaje, pues se mantienen en la misma línea horizontal y la relación de los fines de las asignaturas se encuentran en los tres niveles de análisis realizados.

Para realizar el estudio en el cuarto nivel es necesaria la relación entre el objetivo particular, los específicos, los rasgos del perfil de egreso y la meta de los campos, dado a que los fines de las materias no son claros, es hasta que se lee por completo el programa de estudios cuando se puede realizar el análisis y comprender a cabalidad la meta de la asignatura

Entre el objetivo general del plan de estudios y las materias, solamente 43 mantienen relación directa. Otro punto a destacar es que a simple vista se podría decir que hay lecciones que están seriadas, pero no se ven en semestres continuos y se podría deducir que no existe un articulación; la razón de estar conformado de esta manera es para que el alumno adquiriera conocimientos de la otras asignaturas del mismo campo disciplinar como es el caso de Salud Integral del Adolescente I, II y III así como de Proyectos Institucionales I, II, y III, permitiendo el desarrollo gradual.

Hay que recordar que la perspectiva dominante en este plan de estudios es el constructivismo. Platón, uno de los principales filósofos griegos pensaba que el conocimiento y las ideas eran innatas en las personas, por lo que al profesor solo se le necesitaba para ayudar a las personas a generar estos conocimientos y precisamente es lo que se pretende dentro del plan de estudios, pues los bachilleres cuentan con características que se pulen al llegar a este nivel, es por ello que los rasgos del perfil de egreso tratan de ser realistas en lo que proponen.

Con el paso del tiempo las ideas sobre el desarrollo del conocimiento por cuenta propia fueron cambiando hasta que Jean Piaget “comprendió el desarrollo de la inteligencia a partir de las creencias de los niños sobre el espacio, es decir, volumen, tiempo, fenómenos naturales” (Citado por Posner 2004, p 65).

De ahí la importancia del tercer objetivo específico del plan de estudios en relación a que las materias desarrollen los escenarios didácticos para que el bachiller aplique los conocimientos, es decir, partir de los intereses propios de los alumnos para el estudio de la materia, cambiando lo que planteaba Piaget de partir de las creencias.

Se recuperó la idea de Posner en relación a que “las escuelas enfatizan demasiado en el aprendizaje de memoria y no proponen suficiente atención en la comprensión y el razonamiento real” (2004, p.68), por ello, cuando se habla de un currículo constructivista y en lo que se aprecia en este análisis, se prioriza que el alumno comprenda los hechos, recuperando cosas de su memoria para que tome las mejores decisiones en cuanto a la resolución de problemas, emita mensajes claros, además de que sustente sus ideas.

Por otra parte, el propio Posner retoma a Ryle para explicar que dentro de todo currículo hay dos tipos de conocimientos “declaró que hay dos principales tipos de conocimiento donde se puede adquirir el {saber qué y el saber cómo}” (Posner, 2004, p.86).

De lo anterior, entendemos que el *saber qué* se relaciona con la teoría, por lo tanto el *saber cómo* se refiere a la capacidad para ejecutarlo mediante habilidades, todo a partir del análisis de las materias que responden a estos dos tipos de conocimiento que se plantean en los objetivos del plan de estudios, los rasgos del perfil de egreso y los objetivos de los campos disciplinares.

No obstante, el propio Posner hace la diferenciación entre estos dos tipos de conocimientos, a partir de la idea de que el procedimiento del *saber qué* y el *saber cómo* requieren de práctica desde la experiencia, como en el análisis de las asignaturas de *Inglés* y las del campo de *Matemáticas y Razonamiento Complejo*; estas tienen ese proceso dentro del área de conocimiento para después llevarlo a la práctica de manera satisfactoria, sin olvidar que se parte de los intereses de los alumnos y de los escenarios para el manejo de sus conocimientos.

En la correlación entre los rasgos del perfil de egreso y los objetivos de las materias hay dos que llaman la atención: el octavo rasgo del perfil de egreso dice que el estudiante participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos, no se trabaja en todas las materias, solo dos en tercer y quinto semestre.

El segundo rasgo del perfil de egreso menos trabajado es el onceavo que indica que el alumno contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables, solamente se trabaja en el segundo y quinto semestre en una materia.

Es necesario aclarar que los rasgos pertenecen a las competencias genéricas y se tendrían que desarrollar de igual manera los 11 en todas las materias; suena fácil pero en la realidad es complicado lograrlo porque de ellos prevalecen aquellos tres relacionados directamente con el objetivo principal del plan de estudios.

Recordemos que las competencias genéricas permiten bachiller comprender el mundo que lo rodea para poder influir en él. Ante el peso que tienen estas competencias se constituyó el perfil de egreso y no podemos perder de vista que tienen tres particularidades definidas: *clave*, *transversales* y *transferibles*.

*Clave* significa que se aplican dentro de los contextos personal, social y laboral; *transversales*, pues son relevantes en cada una de las disciplinas académicas y extracurriculares; *transferibles* porque se refuerzan a través de las competencias disciplinares extendidas las cuales se expresan en el Acuerdo 486 por el que se establecen en el bachillerato general (2009), o adquirir otro tipo de competencias por parte del bachiller.

El alcance de los rasgos del perfil radica en que se trabajen en cada una de las materias, pero al solo establecer cuatro niveles no se puede profundizar en el tema sobre cómo es que se procesan los rasgos a partir de la lista de atributos que se presentan en el Documento Base de Bachillerato General (2009), así como de las competencias disciplinares básicas, las competencias disciplinares extendidas y con los temas que se abordan en cada una de las unidades de las 58 lecciones del plan de estudios.

En contraparte se debe hacer énfasis en los tres rasgos del perfil de egreso que se abordan en más asignaturas. El orden de importancia: el quinto rasgo desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos, se

trabaja en 24 materias; el sexto que sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva, se trabaja a lo largo de 18 materias. Finalmente el cuarto rasgo presente en 17 materias sostiene que el bachiller será capaz de escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Los rasgos están estructurados de tal forma que se puedan desarrollar a la par, por lo tanto “el análisis de la sociedad conduce a la consideración de las competencias y cualidades necesarias para mantener una cultura y sobrevivir a ella” (Taba, 1980, p. 257).

Lo anterior permite contemplar los niveles cognoscitivos en que se debe ubicar al bachiller para hacer frente a la vida globalizada a la que se enfrentará al iniciar sus estudios en nivel superior o al incluirse al sector laboral.

Ante esta situación, el verbo recurrente en la redacción de los objetivos de las materias es *comprender o inferir*. A partir de la taxonomía de Marzano, el bachiller se ubica dentro de la *tercera dimensión: extender y refinar el conocimiento*, concretamente el educando analiza lo aprendido con anterioridad con mayor rigor, lo cual le permite comparar, inducir y deducir el nuevo conocimiento a partir del que ya poseía, ello le implica el fraccionamiento de los elementos constitutivos de tal modo que aparezca claramente la jerarquía relativa de las ideas y se exprese explícitamente la relación existente entre éstas.

El segundo verbo más utilizado es *explicar*, por consiguiente se ubica en la *quinta dimensión: hábitos mentales productivos*, “existen dos maneras en que los alumnos se benefician al desarrollar los hábitos mentales, el primero es desarrollarlos para impulsar el aprendizaje de contenidos académicos; el segundo es que al haberlos desarrollado aumenta la capacidad del alumno para aprender bajo cualquier situación” (Marzano y Pickering, 2005, p. 261).

En efecto, la materias que recurren a este verbo siguen una línea de comprensión en sus partes del conocimiento adquirido según la *tercera dimensión* y que en esta *quinta dimensión* donde el alumno por cuenta propia continuará con la

adquisición de conocimientos por interés propio así como lo establece el séptimo rasgo del perfil de egreso.

El alumno desarrolla su capacidad de pensamiento a lo largo del bachillerato “no es algo que se aprenda fácilmente en una materia aislada o en una unidad, su desarrollo exige práctica en distintos contextos” (Taba, 1980, p. 289).

Y así es, los objetivos de las materias se encuentran entre los niveles cognoscitivos del análisis y la metacognición, buscando la forma idónea de desarrollar el pensamiento reflexivo de manera simultánea en todas las materias del plan de estudios.

Al hacer una división entre los campos de Matemáticas y Razonamiento Complejo y de Ciencias Naturales y Experimentales se nota el desarrollo de los niveles cognoscitivos, partiendo de la comprensión, el análisis y la aplicación, así pues el alumno es capaz de comprender los conceptos claves o específicos de la ciencia o disciplina; desde la perspectiva de Marzano y Pickering (2005).

El conocimiento declarativo se debe aprender en primer orden, acerca del tema que con frecuencia es primario para que los alumnos lleven a cabo con éxito las tareas y obtengan resultados útiles; ante ello el alumno desfragmenta en partes todo el conocimiento para que en nivel de la aplicación pueda plantear soluciones a problemas que se relacionan a estas ciencias.

Dentro del nivel del análisis se espera que “el aprendizaje efectivo se de cuando los alumnos desarrollan un entendimiento a profundidad del conocimiento importante (*los conceptos*), de manera que puedan usar ese conocimiento en la escuela y en la vida” (Marzano y Pickering, 2005, p.113).

A partir de ello el alumno hace distinciones y conexiones entre el conocimiento que poseía con el nuevo y cuando se sitúa en *la aplicación* es capaz de darle un nuevo uso o sentido, pues el reto es hacerle entender que las tareas a realizar tienen un sentido o relevancia para adquirir un nuevo conocimiento.

Esto permitirá tener un nivel alto de comprensión y habilidad de aplicación a problemas determinados del conocimiento, aumentando significativamente su participación y demostrando así su capacidad tal y como se espera en el quinto rasgo

del perfil de egreso, al decir que desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Sin menospreciar a los tres campos restantes, es perceptible el cambio de una dimensión a otra; los cinco se ubican en estos tres y al ser ciencias duras es fácil de explicar dicho proceso. No obstante, Comunicación, Ciencias Sociales y Componentes Cognitivos no siguen esta lógica como en los dos campos anteriores, de ahí que en estos tres sea perceptible solo en *Inglés*, *Proyectos Institucionales* y *Métodos y Pensamiento Crítico*, respectivamente.

Hasta este momento se puede aseverar una coherencia de los elementos curriculares establecidos en el META, sin embargo es importante conocer la opinión de los docentes y a partir de su experiencia aportan un punto de vista distinto si es que se pueden lograr bajo las condiciones sociales, culturales y escolares de los alumnos.

Tabla 2.- Malla curricular del Plan de Estudios 2008 Bachillerato General

CAMPO DISCIPLINAR/ SEMESTRE	1er SEMESTRE	2do SEMESTRE	3er SEMESTRE	4to SEMESTRE	5to SEMESTRE	6to SEMESTRE	Total de horas	Total de materias
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	Comprensión lectora y redacción I (5 hrs)	Comprensión lectora y redacción II (5 hrs)	Literatura y Contemporaneidad I (4 hrs)	Literatura y Contemporaneidad II (4 hrs)	Inglés V (3 hrs)	Inglés VI (3 hrs)	47	13
	Etimologías	Apreciación artística (3 hrs)	Comunicación y Sociedad (4 hrs)					
	Grecolatinas (4 hrs)	Inglés II (3 hrs)	Inglés III (3 hrs)	Inglés IV (3 hrs)				
MATEMÁTICAS Y RAZONAMIENTO COMPLEJO	Pensamiento numérico y algebraico (3 hrs)	Pensamiento Algebraico (3 hrs)	Trigonometría (5 hrs)	Geometría Analítica (5 hrs)	Cálculo Diferencial (5 hrs)	Cálculo Integral (5 hrs)	51	12
	Informática y computación I (3 hrs)	Informática y computación II (3 hrs)	Razonamiento complejo (4 hrs)	Informática y Computación III (3 hrs)	Informática y Computación IV (3 hrs)	Probabilidad y Estadística Dinámica (5hrs)		
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	Filosofía (4 hrs)	Lógica (4 hrs)	Sociología (4 hrs)	Economía (3 hrs)	Historia de México (3 hrs)	Ética (4 hrs)	50	13
		Antropología Social (5 hrs)		Historia Universal (4 hrs)				
	Proyectos Institucionales I (4 hrs)	Proyectos Institucionales II (2 hrs)		Proyectos Institucionales III (3 hrs)	Estructura Socioeconómica y Política de México (4 hrs)	Nociones de Derecho Positivo Mexicano (4 hrs)		
CIENCIAS NATURALES Y EXPERIMENTALES	Salud Integral del Adolescente I (2 hrs)		Física I (5 hrs)	Física II (5 hrs)	Física III (5hrs)	Innovación y Desarrollo Tecnológico (3 hrs)	51	13
					Biología General (4 hrs)	Biología Humana (4 hrs)		
			Salud Integral del Adolescente III (2 hrs)	Química I (5 hrs)	Química II (5hrs)	Geografía y Medio Ambiente (5 hrs)		
COMPONENTES COGNITIVOS Y HABILIDADES DEL PENSAMIENTO	Métodos y pensamiento Crítico I (5 hrs)	Métodos y Pensamiento Crítico II (5 hrs)	Toma de Decisiones (3 hrs)	Creatividad (2 hrs)		Psicología (4 hrs)	23	7
	Habilidades Básicas del Pensamiento (2 hrs)	Gestión del Conocimiento (2 hrs)						
Carga Académica	37 hrs	37 hrs	37 hrs	37 hrs	37 hrs	37 hrs	Total: 222	Total: 58

Tabla 3.- Correspondencia entre los rasgos del perfil de egreso con los objetivos de las materias de primer semestre

Relación con elementos del Plan de Estudios: Objetivos/ propósitos, perfil de egreso y Objetivos de Campos	Comprensión Lectora y Red. I	Etimologías Grecolatinas	Inglés I	Pensamiento Numérico y Algebraico	Informática y Computación I	Filosofía	Proyectos Institucionales I	Salud Integral del Adolescente. I	Métodos y Pensamiento Crítico. I	Habilidades Básicas del Pensamiento
Objetivo Gen. Plan de Estudios	X	X	X		X				X	X
Objetivo particular A	X									
Objetivo particular B	X	X	X		X	X	X		X	X
Objetivo particular C	X	X	X	X	X				X	X
Objetivo particular D								X		
1° rasgo del perfil de egreso										
2° rasgo del perfil de egreso	X	X								
3° rasgo del perfil de egreso								X		
4° rasgo del perfil de egreso	X	X	X						X	
5° rasgo del perfil de egreso					X				X	X
6° rasgo del perfil de egreso	X	X		X		X				
7° rasgo del perfil de egreso			X		X					
8° rasgo del perfil de egreso										
9° rasgo del perfil de egreso							X			
10° rasgo del perfil de egreso							X			
11° rasgo del perfil de egreso										
OC:CL	X	X	X		X					
OC:MRC				X	X					
OC:CSH										
OC:CNE								X		
OC:CCHP									X	X
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas y Razonamiento Complejo			Ciencias Sociales y Humanidades		Ciencias Naturales y Experimentales		Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento		

Tabla 4.- Correspondencia entre los rasgos del perfil de egreso con los objetivos de las materias de segundo semestre

Relación con elementos del Plan de Estudios: Objetivos/ propósitos, perfil de egreso y Objetivos de Campos	Comprensión Lectora y Red. II	Apreciación Artística	Inglés II	Pensamiento Algebraico	Informática y Computación II	Lógica	Antropología Social	Proyectos Institucionales. II	Métodos y Pensamiento Crítico. II	Gestión del Conocimiento
Objetivo Gen. Plan de Estudios	X	X	X		X	X			X	X
Objetivo particular A		X				X				
Objetivo particular B	X	X	X		X	X	X	X	X	X
Objetivo particular C	X	X	X	X	X		X	X	X	X
Objetivo particular D		X								
1° rasgo del perfil de egreso							X			X
2° rasgo del perfil de egreso		X								
3° rasgo del perfil de egreso										
4° rasgo del perfil de egreso	X	X	X					X		
5° rasgo del perfil de egreso				X	X				X	
6° rasgo del perfil de egreso		X				X				
7° rasgo del perfil de egreso		X	X		X	X				X
8° rasgo del perfil de egreso										
9° rasgo del perfil de egreso							X			
10° rasgo del perfil de egreso							X			
11° rasgo del perfil de egreso										
OC:CL	X	X	X							
OC:MRC				X	X					
OC;CSH						X	X	X		
OC:CNE										
OC:CCHP									X	X
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas y Razonamiento Complejo			Ciencias Sociales y Humanidades		Ciencias Naturales y Experimentales			Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento	

Tabla 5.- Correspondencia entre los rasgos del perfil de egreso con los objetivos de las materias de tercer semestre

Relación con elementos del Plan de Estudios: Objetivos/ propósitos, perfil de egreso y Objetivos de Campos	Literatura y contemporaneidad. I	Comunicación y Sociedad	Inglés III	Trigonometría	Razonamiento Complejo	Informática y computación III	Sociología	Física I	Salud Integral del Adolescente. II	Toma de decisiones
Objetivo Gen. Plan de Estudios	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Objetivo particular A										
Objetivo particular B	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Objetivo particular C	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Objetivo particular D							X	X		
1° rasgo del perfil de egreso										X
2° rasgo del perfil de egreso	X									
3° rasgo del perfil de egreso									X	
4° rasgo del perfil de egreso	X	X	X							
5° rasgo del perfil de egreso				X	X	X		X	X	X
6° rasgo del perfil de egreso	X						X			X
7° rasgo del perfil de egreso		X	X		X	X	X			
8° rasgo del perfil de egreso								X		
9° rasgo del perfil de egreso										
10° rasgo del perfil de egreso										
11° rasgo del perfil de egreso										
OC:CL	X	X	X							
OC:MRC				X	X	X				
OC:CSH							X			
OC:CNE								X	X	
OC:CCHP										X
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas y Razonamiento Complejo			Ciencias Sociales y Humanidades		Ciencias Naturales y Experimentales			Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento	

Tabla 6.- Correspondencia entre los rasgos del perfil de egreso con los objetivos de las materias de cuarto semestre

Relación con elementos del Plan de Estudios: Objetivos/ propósitos, perfil de egreso y Objetivos de Campos	Literatura y contemporaneidad. II	Inglés. IV	Geometría Analítica	Informática y Computación IV	Economía	Historia Universal	Proyectos Institucionales III	Física II	Química I	Creatividad
Objetivo Gen. Plan de Estudios	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Objetivo particular A					X					X
Objetivo particular B	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Objetivo particular C	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Objetivo particular D						X				
1° rasgo del perfil de egreso					X					X
2° rasgo del perfil de egreso	X	X								
3° rasgo del perfil de egreso								X		
4° rasgo del perfil de egreso	X	X								
5° rasgo del perfil de egreso			X	X				X	X	X
6° rasgo del perfil de egreso	X	X				X	X			
7° rasgo del perfil de egreso				X	X					
8° rasgo del perfil de egreso										
9° rasgo del perfil de egreso										
10° rasgo del perfil de egreso					X					
11° rasgo del perfil de egreso					X					
OC:CL	X	X								
OC:MRC			X	X						
OC:CSH					X	X				
OC:CNE								X	X	
OC:CCHP										X
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas y Razonamiento Complejo			Ciencias Sociales y Humanidades	Ciencias Naturales y Experimentales	Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento				

Tabla 7.- Correspondencia entre los rasgos del perfil de egreso con los objetivos de las materias de quinto semestre

Relación con elementos del Plan de Estudios: Objetivos/ propósitos, perfil de egreso y Objetivos de Campos	Inglés .V	Cálculo Diferencial	Historia de México	Estructura Socioeconómica y Política de México	Física III	Biología General	Química II	Salud Integral del Adolescente. III	Ciencia contemporánea
Objetivo Gen. Plan de Estudios	X	X	X		X	X	X		X
Objetivo particular A				X					
Objetivo particular B	X	X	X		X	X	X		
Objetivo particular C	X	X			X	X	X		
Objetivo particular D			X	X		X		X	X
1° rasgo del perfil de egreso			X						
2° rasgo del perfil de egreso									
3° rasgo del perfil de egreso									
4° rasgo del perfil de egreso	X				X				
5° rasgo del perfil de egreso		X	X		X	X		X	
6° rasgo del perfil de egreso			X			X			X
7° rasgo del perfil de egreso	X								X
8° rasgo del perfil de egreso				X	X				
9° rasgo del perfil de egreso									
10° rasgo del perfil de egreso				X		X			
11° rasgo del perfil de egreso			X						
OC:CL	X								
OC:MRC		X							
OC;CSH			X	X					
OC:CNE					X	X		X	X
OC:CCHP									
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas y Razonamiento Complejo		Ciencias Sociales y Humanidades		Ciencias Naturales y Experimentales			Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento	

Tabla 8.- Correspondencia entre los rasgos del perfil de egreso con los objetivos de las materias de sexto semestre

Relación con elementos del Plan de Estudios: Objetivos/ propósitos, perfil de egreso y Objetivos de Campos	Inglés .VI	Cálculo Integral	Probabilidad y Estadística Dinámica	Ética	Noiones de Derecho Positivo Mexicano	Innovación y Desarrollo tecnológico	Biología Humana	Geografía y Medio Ambiente	Psicología
Objetivo Gen. Plan de Estudios	X	X	X	X				X	X
Objetivo particular A				X					X
Objetivo particular B	X	X	X	X	X		X	X	X
Objetivo particular C	X	X	X	X	X	X			
Objetivo particular D			X		X	X		X	
1° rasgo del perfil de egreso							X		X
2° rasgo del perfil de egreso									
3° rasgo del perfil de egreso									
4° rasgo del perfil de egreso	X	X							
5° rasgo del perfil de egreso		X				X			
6° rasgo del perfil de egreso			X						X
7° rasgo del perfil de egreso	X							X	
8° rasgo del perfil de egreso									
9° rasgo del perfil de egreso				X	X				
10° rasgo del perfil de egreso					X				
11° rasgo del perfil de egreso									
OC:CL	X								
OC:MRC		X	X						
OC:CSH				X	X				
OC:CNE						X	X	X	
OC:CCHP									X
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas y Razonamiento Complejo		Ciencias Sociales y Humanidades		Ciencias Naturales y Experimentales			Componentes Cognitivos y Habilidades Básicas del Pensamiento	

### **CAPÍTULO 3.- LOS DOCENTES ANTE EL PERFIL DE EGRESO**

El objetivo particular de este capítulo es conocer la valoración sobre la pertinencia del perfil de egreso del bachillerato general a través de la opinión de los docentes en la sociedad mexicana actual.

La participación de los actores educativos que tienen a su cargo el desarrollo de la propuesta curricular analizada en el capítulo anterior, en este apartado permite contrastar las aspiraciones del currículo formal con la estimación que se tiene sobre el perfil de egreso y los objetivos tanto del plan de estudios, como del campo disciplinar al cual pertenecen.

Para lograr tal fin se trabajó en una Escuela Preparatoria Oficial Anexa que garantizara el acceso a sus instalaciones y una comunicación directa con sus docentes: la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal de los Reyes Acaquilpan (EPOANRA); a través del diseño de un instrumento de consulta conformado por cuatro secciones y cuarenta reactivos, se aplicaron cuestionarios durante cuatro meses.

La metodología utilizada tuvo un enfoque cualitativo, lo cual permitió reconocer las experiencias de los docentes; los resultados obtenidos muestran la subjetividad en esta práctica profesional a través de sus años de experiencia dentro del aula.

#### **3.1 ¿Quiénes son los docentes?**

Durante la última década se ha desdeñado la función docente frente al grupo, sobre todo durante y por la implantación de las últimas reformas en el ámbito educativo; además, se divisa un desfase entre lo aprendido por los docentes durante su formación profesional y las implicaciones de los diseños curriculares por competencias en el aula.

En dichos diseños, los perfiles de egreso se esbozan como modelos de formación derivados de otros sistemas educativos del mundo, en especial la RIEMS, donde los docentes enfrentan una serie de desafíos entre los que sobresalen: la implementación de un marco curricular común con base en desempeños terminales que se sustentan bajo competencias genéricas, disciplinares y profesionales; ellos deben asumir el compromiso de cumplir con el perfil que se les exige.

Las modificaciones realizadas en 2008 en el nuevo plan de estudios del bachillerato general no son menores, esta nueva reforma se guía bajo una perspectiva

constructivista como modelo psicológico pero su fundamentación pedagógica no es clara.

La nueva versión exige mayor dominio de los objetivos generales y disciplinares así como del contenido disciplinar por parte de los docentes; además tienen la obligación de convertirse en mediadores para facilitar el aprendizaje en las actividades, tareas y avances de cada estudiante de los cuatro o cinco grupos de 50 estudiantes en más de dos instituciones educativas para completar 40 horas frente al grupo.

Sin embargo, no se puede lograr del todo; ejemplo de ello es la eliminación de asignaturas y creación de nuevas, exclusión de algunos contenidos e introducción de competencias tanto genéricas como disciplinares en el marco curricular común.

Si bien los docentes son los encargados de poner en práctica programas e innovaciones que se producen lejos de las aulas, poco sabemos sobre la manera en que estos cambios son experimentados por ellos mismos.

Para comprender el concepto de reforma, las ideas de Datnow, Hubbard y Mehan (1998) señalan que “una reforma es el proceso de secuencia lineal de evaluación, adopción institucional, donde los docentes responden pasivamente a los mandatos de los altos mandos burocráticos” (López y Tinajero, 2009, p. 1194).

Es decir, es un proceso escalonado donde la parte inferior (docentes) debe aplicar las ideas concebidas por parte de la cúpula mayor (diseñadores) aunque no exista una idea lógica de lo que se pretende hacer con la educación. Los docentes no tienen el derecho a debatir, replicar ni sistematizar una crítica o evaluación propia o colectiva donde demuestren la viabilidad y pertinencia de lo que los diseños curriculares presentan.

Otra postura que se retoma es la de Van den Berg quien asegura que “la implementación de una reforma implica la confrontación de dos culturas: la de los diseñadores de los cambios y la de la práctica real de los docentes” (López y Tinajero, 2000, p. 1195).

La percepción anterior es central para entender un poco a los profesores. Las políticas que se intentan implementar son ideas o adaptaciones de diseñadores, los cuales son contratados por la alta burocracia pero ni unos ni otros conocen la realidad

de las aulas; en cambio el docente es el responsable del grupo, la asignatura, la institución y de todo el sistema educativo nacional.

El enseñante es quien vive la realidad dentro y fuera del aula, sin embargo no es una voz autorizada para decir, ni decidir sobre los cambios pertinentes a implementarse en el currículo oficial como lo es una reforma educativa.

Dicho de otra forma, las preocupaciones que tiene la burocracia y los especialistas-diseñadores son opuestas a las de los docentes; los primeros se centrarán en una idea parcial, externa y por lo tanto equivocada sobre la clase política de un país que busca tener el reconocimiento ante las organizaciones mundiales; mientras que los docentes se centran en la realidad familiar y personal de sus estudiantes dentro del aula, las limitaciones y vicisitudes de la institución donde laboran y de la comunidad a la cual pertenecen; ellos son los personajes que se encargan de la formación de los ciudadanos y trabajadores productivos para que puedan transitar mediante cultura y conocimientos.

La valoración social negativa de los docentes ha perjudicado su identidad profesional en la última década, frente a otras actividades que gozan de mejores sueldos y tienen mejor prestigio social. En palabras de Sleegers y Kechtermans la identidad profesional se define como “el resultado de la interacción entre las experiencias personales y el contexto social, cultural e institucional de los docentes” (López y Tinajero, 2009, p. 1195).

También es importante hablar de la formación continua y permanente que deberían tener los profesores de educación media superior, puesto que no gozan de tiempo para realizar investigaciones, tampoco tienen accesibilidad para realizar estancias o intercambios académicos con otras instituciones pares en el mundo, ni reconocimiento en publicaciones y poco participan en las evaluaciones curriculares.

Los conocimientos y creencias que les permiten aprender e interpretar nuevas prácticas de enseñanza para estar a la altura de las nuevas reformas que se implementarán, no están a su alcance. Sin la interacción de estas experiencias, el profesor no puede ser considerado como una persona importante dentro del ámbito socioeducativo.

Richardson señala que “deben de existir tres aspectos para tomar en cuenta la experiencia que poseen los docentes: ellos son la experiencia personal, la experiencia escolar y la experiencia en el conocimiento formal” (1996, citado en López y Tinajero, 2009), personal para conocer cómo ven al mundo en general, lo escolar remite a lo que viven cada día con docentes, alumnos y padres de familia, así como su concepción de su rol en la enseñanza; el conocimiento formal los valida dentro de una comunidad de especialistas como un miembro más.

Sin la experiencia docente como base para realizar cambios significativos, es probable que fracasen las reformas educativas; cuando la alta cúpula del poder las implementa no se toman en cuenta sus opiniones, carencias y necesidades. Si se le sigue viendo como un elemento de implementación y no como un ser con autonomía para decidir sobre lo pertinente, viable y conveniente para sus alumnos, ninguna de las reformas planteadas obtendrá mejores resultados en cuanto al nivel de aprendizaje de sus alumnos.

Indudablemente, las autoridades educativas y diseñadores de las reformas curriculares no tienen formación pedagógica, tampoco valoran la importancia del trabajo dentro del aula, ni tienen fuentes de información pedagógica y de nada les serviría conocer los estudios de autores como Popkewitz, Stenhouse, Richardson, Slegers y Kechtermans sobre la experiencia docente y la identidad profesional.

Prueba de ello es que la reforma curricular del plan de estudios 2008 de Bachillerato General del Estado de México fracasa al preguntarle a los docentes sobre su pertinencia, al medir en la sociedad si fue coherente con las necesidades y cuando estudiantes evalúan los procesos de formación y los resultados de sus propias experiencias dentro del bachillerato.

Lo mismo se repite en otras modalidades donde se implementa el mismo perfil de egreso para estudiantes, grupos, escuelas, comunidades, entidades y regiones que son inconmensurables y tienen condiciones desiguales.

Mediante la Consulta sobre el Modelo Educativo 2016 realizada por la SEP, los docentes externaron su inquietud sobre las tres mallas curriculares para un solo perfil de egreso, pues no se explica cómo es que se logra este perfil, cuando existen 33

subsistemas diferentes en la educación media superior (Centro de Investigación y Docencia Económica, 2016, p. 53).

Dentro del mismo documento, los docentes presentan inquietudes sobre cómo es posible medir el rasgo del perfil de egreso “aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida” (SEMSyS, 2008,17), pues para ellos no es fácil comprender la vinculación entre el perfil de egreso con los aprendizajes esperados en los planes y programas de estudio.

En esta investigación se comprobó que algunos rasgos del perfil de egreso no se trabajan en ninguno de los espacios curriculares, es decir, es tan amplio que muchos de sus aspectos no se alcanzan a desarrollar a lo largo de los tres años que dura el bachillerato.

Al parecer funciona sobre el nivel de cualquier país desarrollado, pero en la lógica de la estructura de cada asignatura no resultan relevantes muchas de las cualidades que se ven bien dentro del perfil.

A partir de las políticas creadas en los últimos años y dirigidas a modificar aspectos específicos del sistema educativo por parte de la clase política, es posible ver las diferencias de estas políticas, pues algunas están orientadas al incremento de la matrícula escolar y al apoyo del discurso sentado en la idea de la mejora de la calidad educativa. Se pueden citar dos ejemplos:

El primero es la obligatoriedad de la educación media superior de 2012, fecha en que se modificó el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde se sostiene que al aumentar la matrícula de la escuelas se estima que bajen los altos índices de abstencionismo y deserción en este nivel.

El segundo ejemplo se encuentra en la presentación de los acuerdos secretariales donde se explica el funcionamiento del Sistema Nacional de Bachillerato y del Marco Curricular Común en 2008, así como la presentación del Nuevo Modelo Educativo en 2016; las políticas están dirigidas a elevar la calidad educativa, según el discurso, con el simple hecho de unificar el perfil de egreso para todos los subsistemas de bachillerato que existían en el país, divididos en dos grandes grupos, bachillerato general y bachillerato tecnológico.

Las políticas orientadas al acceso de oportunidades educativas deben involucrar inversiones en la infraestructura para hacer más seguras las instalaciones, permitir el acceso libre a internet a toda la comunidad; también en recursos humanos que permitan a los profesores acceso a materiales de consulta, cómputo y asesorías especializadas, incluyendo los recursos materiales como bibliotecas equipadas, comedores con nutriólogos, así como consultorios médicos.

Por otro lado, las acciones de la política orientadas a la calidad tienen el aparente propósito de mejorar la calidad educativa del sistema, postulando modificaciones a los contenidos, a la práctica y a mejorar el rendimiento académico de los alumnos, para bajar los índices de deserción o para promover cambios en los modelos pedagógicos existentes.

Para todo ello es necesaria la participación de los profesores y un diseño curricular más adecuado a las condiciones reales de las escuelas de nivel medio superior y de la sociedad.

Las evaluaciones dentro de la globalización o las comparaciones entre los países propician argumentos para instrumentar este tipo de políticas, introduciendo cambios en la gestión de las instituciones. Por ello, se impulsan reformas encaminadas a los modelos educativos de competencias.

Las autoridades educativas insisten en mejorar la calidad educativa pues “las evaluaciones internacionales valen la pena, a pesar de los efectos negativos por los puntajes obtenidos” (Vidal y Díaz 2004, citado en López y Tinajero, 2009).

¿Cuál es uno de esos efectos negativos? El principal y más nocivo es culpar a los docentes por los malos puntajes en las evaluaciones masivas como PISA donde los estándares de medición no reconocen las diferencias reales entre los estudiantes, las aulas y comunidades sociales; tampoco tienen métodos eficaces para valorar la opción de los docentes, pues son ellos los que están frente al grupo poniendo en práctica los nuevos modelos que el gobierno se ha empeñado en implementar demeritando el esfuerzo docente y poniendo en duda su preparación profesional ante estos resultados.

Lo anterior también se debe a la poca actualización de los docentes y a la falta de una institución de educación superior que forme profesionales de la educación en el nivel medio superior.

Ante esta situación se elaboró un cuestionario de consulta, “los estudios de encuesta son utilizados dentro del ámbito educativo por su aparente facilidad para la obtención de datos y son útiles para la descripción y la predicción de un fenómeno” (Bizquerra, 2004, p. 233), permitiendo recoger información de individuos de diferentes formas y hacer estimaciones de las conclusiones a la población de referencia.

El cuestionario está dirigido a los profesores sobre el perfil de egreso del bachillerato general; el instrumento se integró en cuatro secciones: 1) datos generales: número de materias que imparte, campo disciplinar al que pertenece, 2) características de los objetivos del plan de estudios, 3) características de los campos disciplinares y 4) formación de los alumnos (referente a cada rasgo del perfil de egreso), considerando su viabilidad, la pertinencia cultural y los apropiado para los estudiantes.

Dado que no es una investigación cuantitativa no se diseñó una muestra representativa de todas las escuelas del Estado de México; la estrategia metodológica apunta a comprender la opinión de los docentes que laboran en el Bachillerato General del Estado de México y no se pretende generalizar los resultados a otra o más instituciones diferentes a la cual se le aplicó el cuestionario.

La Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal de los Reyes Acaquilpan (EPOANRA) es una institución de educación media superior dependiente de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior del Estado de México, donde se imparte la modalidad de bachillerato general desde 1985 en el turno matutino y vespertino desde 1991; comparte instalaciones con la Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan (ENRA), pero administrativamente son independientes.

La EPOANRA se localiza en el municipio de La Paz, al oriente del estado; pertenece al área conurbada del Estado de México junto a las alcaldías que conforman la Ciudad de México, por ello las instituciones de educación media superior que se ubican en el mismo participan en el examen de admisión de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS).

En el catálogo de opciones de la propia comisión, esta escuela aparece como una de alta demanda; ante esta situación, la escuela solicitó un mínimo de 75 aciertos para poder obtener un lugar.

La infraestructura de la institución la comprenden 12 salones que atienden al mismo número de grupos en ambos turnos; dentro de la infraestructura educativa cuentan con una sala de cómputo equipada con 40 unidades funcionales, laboratorio de ciencias en proceso de equipamiento, sala de maestros, un auditorio con capacidad para 100 personas, oficinas para el servicio de orientación, secretarías escolares, dirección escolar, subdirección escolar y coordinación académica, sanitarios, así como una papelería, dos cafeterías y una cancha de fútbol rápido y de básquetbol, las cuales comparten con los alumnos de la ENRA.

Actualmente, la matrícula escolar es de 1,300 alumnos, de ellos, 700 pertenecen al turno matutino y 600 al vespertino.

A los 60 docentes que laboran en ella se les aplicó el instrumento durante los meses comprendidos de mayo a agosto de 2017; 37 son mujeres y 23 hombres con una edad promedio de 43 años 5 meses (rango de 26 a 55 años).

De los 60 docentes de la plantilla que compone a la EPOANRA solo 14 profesores trabajan en ambos turnos (tiempo completo), el resto de los docentes (46 profesores) trabajan en uno solo, 23 profesores para el matutino y 23 para el vespertino. Las notas indican que laboran en otra institución de nivel medio superior en otro turno al que laboran en esta escuela, todos cuentan con un nombramiento indeterminado o determinado en el cual se especifica el número de horas a cubrir por cierto tiempo.

Actualmente para integrarse a la plantilla docente de la institución, se debe realizar un examen de oposición con base al Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.

Los concursantes deben cubrir ciertas competencias las cuales están explicadas en diferentes atributos como la formación continua de la trayectoria profesional, el dominio de los saberes propios que facilitan las experiencias de aprendizaje sobre la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizajes, así como llevarlos a la práctica, evaluación y participación dentro de los proyectos de mejora de la institución. Cabe señalar que hay pocos lugares para concursar.

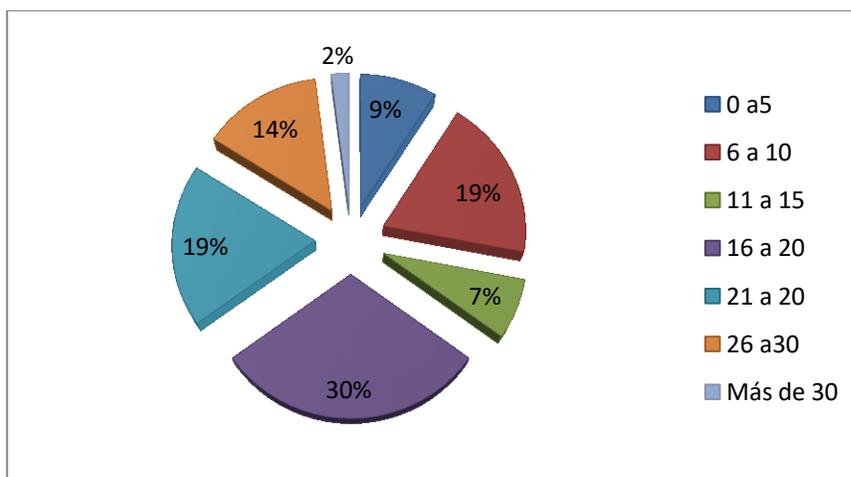
Al momento de ser seleccionado para el examen, al docente se le muestra una lista de instituciones con vacantes para después presentarse en la que laborará; la dirección escolar le envía su nombramiento tal y como son de recién ingreso se le otorga por un tiempo determinado (regularmente son por seis meses); estos se otorgan mayormente para cubrir interinatos.

Después de dos años de evaluación por parte de la dirección y supervisión escolar, pueden dar paso a que el docente aspire por un nombramiento de tiempo indeterminado, es decir, una plaza; otra forma de pertenecer a la planta docente es mediante una permuta de nivel pero como hemos señalado son pocos los espacios para ingresar al nivel medio para dar clases.

Los docentes son el sector determinante para poder implementar los objetivos planteados en el plan de estudios, así como las materias; sin ellos gran parte de los alumnos no desarrollarían sus capacidades y por ende no podrían madurar los rasgos del perfil de egreso, por ello, la importancia de pedirles su opinión.

En la fase empírica de la investigación pudimos constatar que la mayoría de los docentes de la EPOANRA se encuentran en un rango de entre 16 y 20 años de experiencia, solo uno de ellos rebasa los 30 años de actividad académica. Los que se encuentran en el rango de 0 a 5 años de labor tienen una experiencia breve dentro del magisterio pero aún más corta en el nivel medio superior, estos dos profesores refirieron que tienen dos años impartiendo clase es este nivel.

Gráfica 1: Años de experiencia profesional de los docentes



Fuente: Elaboración propia mediante el cuestionario aplicado a los docentes.

A partir de los datos de la gráfica uno se puede decir que esta institución tiene una plantilla de docentes con una experiencia promedio de 20 años, lo cual nos permite suponer que tienen un conocimiento significativo del nivel y sobre las materias que imparten.

De los 60 docentes que integran el equipo de la EPOANRA solamente 14 trabajan en ambos turnos con un nombramiento indeterminado, es decir, dentro de los cinco campos disciplinares existe una representación proporcional de profesores; el de Comunicación y Lenguaje cuenta con cuatro docentes, Matemáticas y Razonamiento Complejo tiene cuatro, los de Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales y Experimentales, Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento tienen dos docentes cada uno.

Es importante señalar que no existe diferencia significativa entre la escolaridad de los docentes, se destaca que los profesores que cuentan con licenciatura son 36 y 23 con maestría lo que permite ver que la mayoría tiene una sólida formación académica; tan solo una maestra está por concluir sus estudios de doctorado.

Retomando el hecho de que durante las últimas décadas la clase política ha impulsado reformas curriculares y la sociedad ha puesto en duda la formación de los docentes así como su nivel de preparación, los datos de esta investigación nos permiten observar que los docentes están en constante preparación, es cierto que una mayoría no tiene maestría pero cumple con los conocimientos mínimos establecidos para impartir clases.

También se debe recordar que las modificaciones a los planes y programas de estudio no han sido pocas durante la última década, aun cuando no existe una institución a nivel nacional que forme profesores de nivel medio superior.

Es por ello que concuerdo con Díaz Barriga Arceo (2010) sobre cuestionar la forma en la aprenden los docentes y no la práctica educativa; su controversia gira en torno a aquellos que ya no se preparan, que no toman cursos de actualización, participan en algún diplomado, ni estudian una especialidad o posgrado.

Cuando Díaz habla de los nuevos docentes sostiene que se les está exigiendo más en cuanto a preparación, pero no se les está brindado esa capacitación en las

escuelas normales o instituciones de educación superior en comparación de aquellos que tienen ya varios años en el servicio docente.

Por lo anterior, me pareció importante conocer la formación académica de los docentes de este bachillerato, pues examinando su escolaridad podemos analizar su área de formación. Como es sabido, muchos de ellos no cuentan con estudios normalistas y eso hace suponer que no dominan del todo las artes de la didáctica.

En ocasiones, a los enseñantes les resulta complicado trabajar frente a grupo pero conforme pasan los años adquieren experiencia y también se preparan más dentro de las reuniones de campos y en los consejos técnicos escolares, desmitificando así que una gran parte de los docentes no están capacitados o no cuentan con los conocimientos para impartir clases.

Los docentes se han enfrentado en las últimas décadas a cambios superficiales y radicales dentro del nivel educativo donde laboran; por su parte, los documentos en los cuales se sustentan las reformas expresan la intención de atender las demandas de una sociedad cambiante, creciente, pero sobre todo globalizada, llamada sociedad del conocimiento.

Ante estos cambios, gran parte de los docentes se han preparado para impartir más de una materia relacionada con su área de formación. Al indagar sobre cuántas impartían en la institución, los datos muestran que 30 de ellos enseñan dos materias, esto significa que la mitad de la plantilla docente de la EPOANRA (30 docentes) tiene que esforzarse o ampliar su perfil para atender otras lecciones.

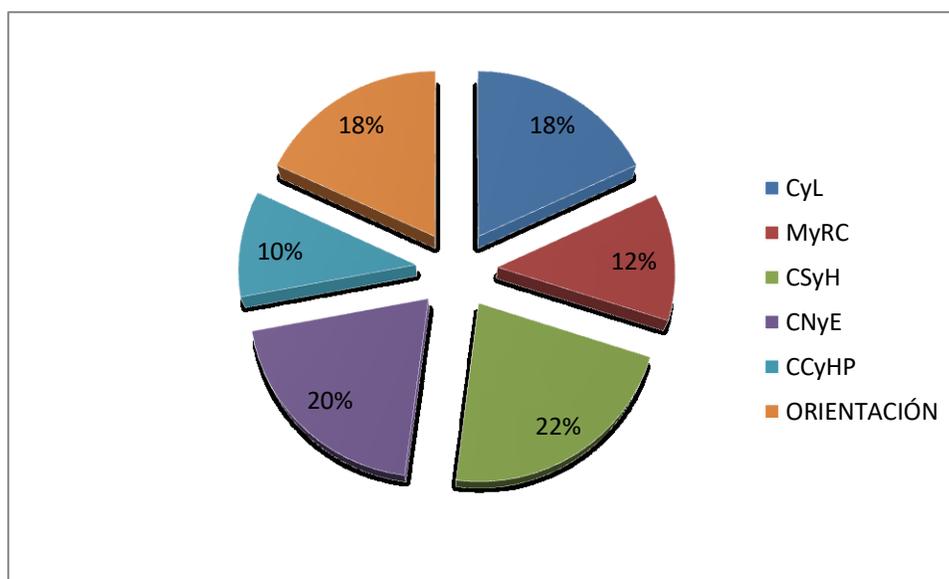
También encontramos en el estudio empírico que 25 docentes imparten una asignatura y solo cinco maestros cubren tres o más; debemos recordar que el número de estas que son impartidas tiene relación con el número de horas establecidas en su nombramiento.

Al revisar la relación entre las respuestas de los docentes que trabajan en ambos turnos (tiempo completo) en comparación con los que laboran medio turno (matutino o vespertino), los maestros que imparten menos de una materia tienen establecidas sus horas clases y por ello es difícil que impartan más asignaturas.

Cabe señalar que cada maestro imparte una lección con relación directa a su área de formación, esto se ve reflejado en su preparación académica y su participación

o asignación dentro de los cinco campos disciplinares los cuales son: Comunicación y Lenguaje (CyL); Matemáticas y Razonamiento Complejo (MyRC); Ciencias Sociales y Humanidades (CSyH); Ciencias Naturales y Experimentales (CNyE) y finalmente el campo de creación estatal Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento (CCyHP).

Gráfica 2.- Composición de los campos disciplinares



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario para docentes

En la gráfica 2 se puede observar que la composición de los campos disciplinares está distribuida de una forma casi proporcional, en cuanto al número de maestros que las organizan; en esta misma aparece Orientación, que el plan de estudios no reconoce pero que institucionalmente crea su plan de trabajo semestral, actividades que se centran más en la convivencia escolar.

Al ser un campo de creación estatal, CCyHP no es considerado como tal en las reuniones de trabajo colegiado que hacen en la institución, de los seis profesores que conforman esta área, tres sostienen que trabajan en el área de CyL, los cuatro restantes pertenecen a CSyH.

Podemos decir que CCyHP no es tomado en cuenta para el trabajo institucional, sin embargo los docentes del CSyH mencionaron en el cuestionario que ya tenían un oficio que por normativa institucional no podían mostrarlo, pero indicaba que a partir del

siguiente ciclo escolar 2017-2018 (que inició en agosto de 2017), los docentes de CCyHP se integrarían al trabajo del CSyH.

### **3.2 ¿Qué entendemos por pertinencia, congruencia y viabilidad?**

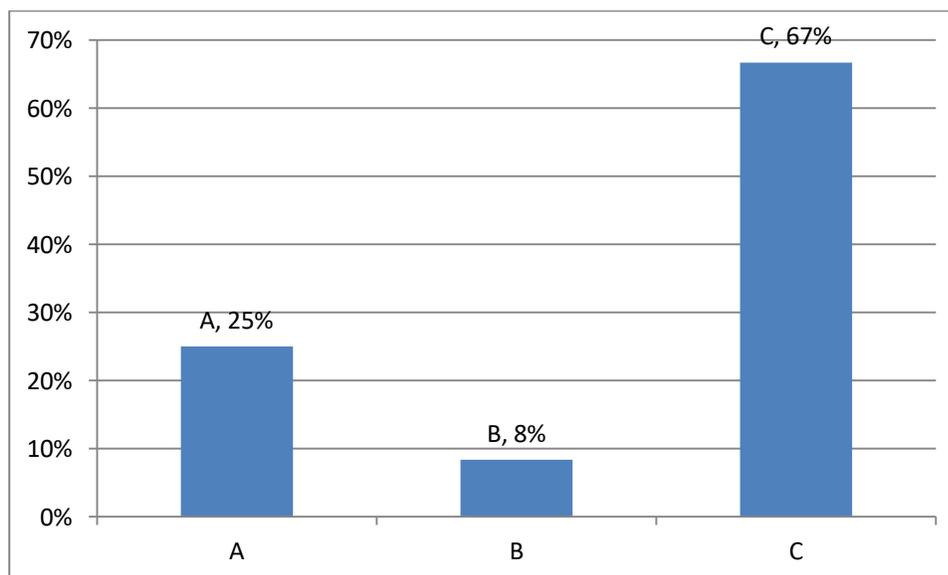
Los atributos evaluados mediante el cuestionario se delimitaron en las siguientes categorías para poder comprender las respuestas de los docentes, tomando como referencia el Marco de Referencia para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, 2013):

- Adecuado para los alumnos: apropiado para las características de los estudiantes de la institución y donde genere un impacto directo a la formación personal de los mismos.
- Contexto Nacional y Estatal: necesidades económicas, políticas y sociales que tiene el gobierno y que desea cumplir mediante la formación de los alumnos del bachillerato.
- Elementos Familiares: cubren las necesidades básicas de los alumnos en cuanto a su formación, a su vez pueden dificultar la misma mediante las actividades económicas, creencias y relaciones de la propia familia.
- Elementos Escolares: la aptitud y competencia de satisfacer las necesidades de los alumnos mediante las atribuciones y facultades como lo son los recursos humanos, materiales y financieros.
- Elementos Sociales: la satisfacción de las necesidades de la propia comunidad en que se desarrolla el alumno.
- Pertinencia Sociocultural: satisfacción de las necesidades del campo disciplinar mediante la adecuación, oportunidad y relevancia de los programas de estudio con relación a las necesidades de los elementos que lo conforman.
- Viabilidad: Probabilidades de llevarse a cabo gracias a las circunstancias o características propias de los elementos.

### 3.3 Valoración sobre los objetivos del bachillerato

Al cuestionar a los docentes sobre la finalidad del perfil de egreso que establece el Modelo de Transformación Académica (META), tuvieron tres opciones: A) el logro de los aprendizajes y competencias que el bachiller debe conseguir; B) definen al tipo de alumno que se espera formar durante los tres años que dura su formación; C) son los rasgos deseables que debe tener el alumno al terminar su formación y así ingresar al nivel superior.

Gráfica 3: Opinión de los docentes sobre la finalidad del perfil de egreso



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario para docentes.

Estas respuestas ponen en evidencia que la mayoría de los docentes tienen clara la finalidad del perfil de egreso plasmado en el plan de estudios, sin embargo, los resultados deben de analizarse a la luz de otras respuestas, pues no cuestionaron la redacción de las opciones anteriores y aquellos docentes que eligieron las respuestas A y B nos permite visualizar en el eje en que van dirigidas sus respuestas para los siguientes cuestionamientos.

Para poder desarrollar su trabajo, el docente se ha tenido que adaptar al sistema educativo por competencias con un currículo flexible, las tutorías, el aprendizaje por problemas, los cuales fueron vendidos a los docentes activos y a los de formación bajo la etiqueta de modelos innovadores.

Díaz Barriga Arceo (2010) menciona que la expectativa generada en el docente para apropiarse de las innovaciones y llevarlas a la práctica en el aula no fue suficientemente clara sobre cuál sería su función en sí ante estos nuevos cambios.

De ahí que algunos docentes no han podido apropiarse de los cambios realizados al plan de estudios; podría decirse que no es importante identificar o comprender la finalidad del perfil de egreso, si no lo logran, ello no imposibilita al docente de entender de qué manera trabajará en el aula para que al alumno alcance los rasgos a partir de la materia que él imparte.

Los profesores han sido incomprendidos por una gran parte de la sociedad ante los cambios educativos, ellos han experimentado una confusión acerca de las finalidades de la etapa educativa en la cual laboran y se debe quizá que la nueva sociedad que se está formando debe de ser acrítica, conformista, sumisa y obediente, la única manera de hacerlo es mediante el sector que los educa, es decir, el magisterio el cual se forma bajo estas condiciones para después de ser transmitidas a los jóvenes que estarán a su cargo, tal cual lo expresa Althusser cuando habla de los aparatos ideológicos del estado.

Uno de los retos que atraviesa el docente es el contacto con la diversidad cultural, Torres (2009) sostiene que se debe prestar atención a la formación cultural del docente pues las lagunas en su formación son notorias, impidiéndole así tener un mayor contacto con el grupo al que está formando a la vez que no entiende el contexto en el cual se encuentran trabajando. Si ellos no comprenden el contexto, no podrán lograr que los alumnos alcancen los objetivos tanto de las materias como del perfil de egreso.

Al preguntarles a los docentes del campo de Comunicación y Lenguaje (CyL) cuáles elementos pueden o no permitir el desarrollo de los objetivos que plantea el plan de estudios, refirieron el primer objetivo específico del plan de estudios donde se busca estimular el desarrollo personal de los alumnos para que se desarrollen en un marco de independencia (ver tabla 9).

Los docentes mencionaron que sí es posible desarrollarse, es decir, a partir de reconocer cuáles son sus demandas en el sentido de qué tan independientes quieren ver formados a los bachilleres dentro de esta área de formación, pues al educar a los

jóvenes para que hablen una segunda lengua les permitiría abrirse camino en el nivel superior.

Sin embargo los docentes que piensan lo contrario, mencionan que son los elementos sociales los que no permiten un desarrollo adecuado; en este sentido los profesores argumentan que el lugar donde viven no permite poner en práctica lo que han aprendido en este campo para ser autónomos. Sostienen que los alumnos no escriben ni practican el inglés si no se les pide que lo realicen en la escuela, lo mismo pasa con el español y sus diferentes formas de aplicarlo.

Los docentes del área de Matemáticas y Razonamiento Complejo (MyRC) piensan que el primer objetivo general sí se puede lograr pero para ello dependen de igual medida de los elementos escolares y contexto nacional o estatal, así como de los elementos sociales, pues se le brindan en áreas de las matemáticas que son de uso cotidiano, partiendo de las operaciones aritméticas básicas hasta las de mayor complejidad.

En cambio los profesores que se oponen sostienen se debe a los elementos escolares, pues los libros utilizados por los alumnos no cumplen con las expectativas de los programas de las materias y deben realizar antologías para trabajar con algo que se parezca o aborde los contenidos.

En el campo de Ciencias Sociales y Humanidades (CSyH) aseguran que sí se puede desarrollar este objetivo principalmente por el contexto nacional y estatal que junto a los elementos sociales brindan oportunidades de desarrollo a los escolares pues ofrece oportunidades de crecimiento en términos axiológicos y desarrollo interpersonal para lograr esa autonomía.

Los docentes de esta área que piensan lo contrario sostienen que son los elementos escolares los que imposibilitan alcanzar este objetivo, pues la escuela no brinda ejemplos claros de los problemas que acontecen dentro del contexto nacional y estatal donde el bachiller pueda encontrar una solución y ser un agente activo donde ponga en práctica los conocimientos que tiene sobre el área de la ciencias sociales y humanas.

En el colegiado de Ciencias Naturales y Experimentales (CNyE) se encuentra dividida la opinión en igualdad de circunstancias, los que sostienen la viabilidad del

desarrollo de este objetivo sustentan que gracias a las necesidades que se presentan a nivel nacional o estatal, los alumnos pueden desarrollar sus habilidades sobre el uso de la teoría y práctica de las ciencias naturales y experimentales en sus áreas para involucrarlos con mayor ímpetu al método científico, pues la escuela y el lugar donde viven les presentan problemas de este campo de formación, pero a la vez les brindan las herramientas necesarias para presentar soluciones de manera autónoma por parte del alumno.

Sin embargo, los docentes que piensan lo contrario sustentan que por las características de las escuelas en términos de materiales didácticos, materiales de experimentación, así como de infraestructura no se puede lograr esto pues las limitaciones para desarrollar experimentos y comprender el método científico, el bachiller se pueda apropiarse de él para futuros problemas y que busquen una solución para hacerlo de manera autónoma.

Los maestros de Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento (CCyHP) sostienen que se puede desarrollar completamente bajo la idea del contexto nacional y estatal, pues las necesidades de los alumnos desarrollarán sus habilidades cognitivas en torno a los cuatro campos del conocimiento dentro del bachillerato y a lo largo de su vida.

Los que mantienen una postura contraria detallan que no se puede lograr por los elementos escolares, pues, existen pocos espacios donde el alumno lleve a la plenitud estas habilidades cognitivas, dado que siempre se les prepara para repetir o hacer lo que se les pida y donde su proceso reflexivo se ve cuarteado en gran parte de las ocasiones.

Se puede observar en todos los campos el convencimiento para desarrollar el primer objetivo particular del plan de estudios; este se daría por el contexto nacional y estatal que los gobiernos establecen en las políticas económicas, de trabajo y salud bajo las cuales se rigen los ciudadanos. En este caso, a los jóvenes bachilleres se les prepara para enfrentar estos cambios a lo largo del nivel medio superior y para su posible incursión al nivel superior o al sector laboral.

Los elementos sociales logran satisfacer las necesidades de la comunidad donde se desarrolla el bachiller, en tanto los elementos escolares permiten el desarrollo

del mismo, principalmente porque la escuela cuenta con los recursos humanos, materiales y económicos para ello.

Los docentes que están en desacuerdo son, en su mayoría, los de Ciencias Naturales y Experimentales, quienes atribuyen lo anterior a los elementos sociales, seguidos de los escolares; el resto de las áreas coinciden en opinión desfavorable pero se lo atribuyen al contexto nacional y estatal que brinda oportunidades claras para formar profesionales en esta área y ello repercute en lo social y escolar.

El segundo objetivo particular del plan de estudios busca que el alumno formalice el ciclo educativo y por ende tenga una visión más amplia de las ciencias, de las humanidades y la técnica.

Gran parte de la plantilla argumenta que lo anterior sí se puede lograr gracias a los elementos escolares y sociales, dado que a los alumnos se les presenta una gama amplia de actividades curriculares y extracurriculares que los acercan a las ciencias sociales, humanas y experimentales desde diferentes perspectivas. Así comprenden la importancia de éstas en su vida cotidiana.

Tener mayor acercamiento con las ciencias y al conocimiento les permite adquirir herramientas para seguir con su formación académica, pues no solo se les está formando en lo académico sino en lo social y personal.

Este segundo objetivo (ver tabla 9) está dirigido a que los elementos escolares y los sociales logren el pleno desarrollo del mismo, primeramente porque los primeros tienen los recursos humanos, materiales y financieros para ello, aunque desde la experiencia esto puede ser un impedimento en el campo de las CNYE.

Un ejemplo claro de ello sería no tener un laboratorio equipado para prácticas de química y física, esto impide formalizar el ciclo educativo pues el conocimiento del alumno solo se quedaría en la teoría; dentro de MyRC pasaría lo mismo cuando el aula destinada para las clases de computación e informática no se encuentra debidamente equipada y así sucede en el resto de las áreas que carecen de biblioteca adecuada para las necesidades de investigación.

A partir del sentir de los docentes es pertinente resaltar que todas las áreas sostuvieron que el mayor obstáculo son los elementos sociales dentro de este segundo

objetivo, pues no satisface las necesidades de la comunidad donde se desenvuelve el alumno pero a la vez es el facilitador.

Visto de manera general podría decirse que la opinión de los profesores cae en contradicción, sin embargo, al analizar las respuestas vemos que eso se debe a que ellos lo miran desde su campo de estudio y no desde una visión general de las necesidades que se enfrenta el alumno.

En tanto el tercer objetivo (ver tabla 9) de propiciar los escenarios didácticos para la aplicación de los métodos, técnicas y lenguajes para el desempeño exitoso en el nivel superior, de manera individual, un amplio sector de los enseñantes señala que se puede lograr gracias a los elementos escolares, pues es donde los alumnos aprenden, usan y tienen dominio del lenguaje empleado en cada área que conforman los campos disciplinares; hay que hacer hincapié que es dentro de la escuela donde gran parte de las veces el alumno tiene su primer contacto con un lenguaje propio.

Aun cuando se pueda conseguir dicho fin, hay un elemento que lo impide: el social, ya que al estar aquí el alumno corrompe el uso del lenguaje propio de alguna ciencia o disciplina. Esta es una tarea con que los docentes deben lidiar constantemente, no es fácil que el individuo domine los lenguajes por completo pero sí debería de tener cuidado al emplearlo dado que es fácil caer en vicios del lenguaje de las ciencias dentro de la vida social.

En el cuarto objetivo (ver tabla 9) se espera que el bachiller desarrolle habilidades y actitudes que garanticen una vida de calidad, justa y equitativa, que se logre mediante las necesidades del gobierno (contexto nacional o estatal) en cuanto a la formación de profesionales; así se establecen las bases sobre las profesiones a las que se pueden dedicar los egresados del bachillerato general.

La meta promueve que de manera grupal e individual entiendan los campos disciplinares, dado que a partir de estos elementos se desprenden las necesidades que deberá cubrir el alumno para sentirse un ser pleno dentro de la sociedad donde se desenvuelve.

A la vez, los elementos sociales son un problema que no permitirán que se pueda alcanzar el objetivo, ante las condiciones desiguales, de violencia, entre otras, es poco loable y si llegará a lograr es gracias a que el alumno pudo sortear las

dificultades; los docentes de CSyH y CCyHP en estas situaciones piensan que en ellos recae la formación de alumnos que entienden dichas necesidades y los preparan cognitivamente para que salgan adelante ante estas condiciones de desigualdad.

Los cuatro objetivos particulares, desde el punto de vista de los profesores de la EPOANRA, se pueden lograr bajo alguno de los tres elementos que ellos consideren viables; las opciones donde se menciona que no es posible se centran en lo social, pues según ellos no hay demandas a satisfacer si ya se están tomando en cuenta en el contexto nacional; coinciden en que se debe de observar lo escolar desde lo social porque así se encuentran las respuestas que se están analizando desde el punto de vista del área a la que pertenecen y no de manera global.

En la tercera etapa del cuestionario los docentes respondieron acerca de la viabilidad que plantea cada campo disciplinar a partir de su objetivo; mediante su experiencia respondieron cuáles son aquellos aspectos que permiten o impiden el desarrollo de dicho fin.

El conjunto de docentes opina que es viable lo expresado en el objetivo de CyL (ver tabla 10) cuando habla de la capacidad que tendrá el alumno de desarrollar los aspectos discursivos, gramaticales, sociolingüísticos, literarios, pues, tanto la lectura y la escritura son esenciales en la formación del bachiller dentro de los cinco campos disciplinares.

Mientras los elementos escolares permitan el pleno progreso de los aspectos mencionados, la escuela tiene la responsabilidad de brindar lo necesario para alcanzar tal objetivo; los docentes piensan que los componentes sociales brindarán esas herramientas, aunque hay otro sector que piensa que la familia es responsable de tal fin, pues es en este núcleo donde el alumno comienza a desarrollar recursos discursivos, gramaticales, sociolingüísticos, literarios, mediante la lectura y la escritura.

Este mismo objetivo plantea el dominio de una segunda lengua y el uso de las TIC como parte de la formación. La respuesta de los docentes coincide en que la escuela es el espacio idóneo para lograr tal fin, en contraparte, mencionan que los elementos familiares impiden su avance dado que la carencia economía imposibilita muchas la oportunidad de adquirir un libro o tener acceso a la tecnología; en cambio hay un grupo de profesores que opinan que la responsabilidad de no alcanzarlo se

debe a los elementos escolares, pues la institución no cuenta con el material y la infraestructura (libros, biblioteca escolar, sala cómputo) para tal fin.

Los enseñantes opinaron de manera positiva ante el objetivo de MyRC (ver tabla 10); a grandes rasgos el alumno debe de construir estructuras de conocimiento mediante el razonamiento matemático y el planteamiento de problemas cotidianos a los sostenidos en su vida diaria, relacionándolo con otros campos del conocimiento.

Los entrevistados sostienen que es en la escuela, mediante los escenarios didácticos pertinentes, donde el estudiante lo logrará, pero también dentro de la sociedad mediante problemas reales que contemplen las necesidades del conocimiento que debe cubrir.

La mitad de los maestros que piensan diferente al respecto, refieren a lo familiar como el factor que impide desarrollar el objetivo de este segundo campo de formación, seguido de lo social; ello se debe a que dentro de la sociedad no se presentan problemas matemáticos al grado donde se encuentren inmersos las otras áreas de formación o los conocimientos adquiridos durante esta etapa académica.

Al recuperar la opinión de los docentes de cada campo disciplinar, los que pertenecen a CNYE concuerdan que no se logra desarrollar este objetivo, recordemos que su opinión viene desde su experiencia profesional; en cambio el análisis presentado en el capítulo anterior explica que son las ciencias naturales las que tienen mayor relación con las matemáticas en la parte de la experimentación, pues sin estas no podrían tener el conocimiento sobre valores universales para tales fines. Además de que las ciencias naturales como las experimentales son las encargadas de plantear los problemas a los cuales se enfrenta y enfrentará el alumno tanto en la sociedad como en su vida profesional.

En las CSyH resalta la importancia de integrar un proceso de enseñanza-aprendizaje mediante situaciones didácticas apropiadas, donde se puedan aplicar los conocimientos adquiridos por el joven para que se desarrolle con seguridad (ver tabla 10). La consolidación de los valores adquiridos por el bachiller a lo largo de su vida se debe trabajar en este campo y el de CCyHP.

Ante este planteamiento, los docentes aseguran que se puede alcanzar el objetivo, primeramente por los elementos escolares que permiten su desarrollo, pues

dentro de esta área la ética y la formación ciudadana dan pie a entender cómo se debe de comportar el bachiller, seguido de los elementos sociales, dado que aquí es donde practican y formalizan los valores; y por último se encuentran los elementos familiares.

Recordemos que al estar involucrados los tres elementos en la vida del bachiller, estos no se pueden hacer a un lado, por ello no existe una diferencia significativa entre la opinión de los docentes que están a favor.

Por su parte, un tercio del grupo son los docentes que sostienen la postura contraria y consideran a los elementos familiares como el mayor obstáculo; ello se debe fundamentalmente a que es dentro de este núcleo donde se forman los primeros valores y contactos sociales del bachiller, la sociedad refuerza conductas y formas de actuar dentro de ella a partir de lo aprendido en la familia y la escuela; desde su punto de vista no fomenta los valores, solo los refuerza.

El criterio de estos maestros se basa esencialmente en que la sociedad está pasando por una crisis de valores y formas de actuar donde predominan las acciones violentas en todos los sentidos, problemas sociales para los cuales la escuela no tiene herramientas suficientes para hacerles frente, según su experiencia.

Esta nueva forma de actuar y pensar dentro de la sociedad se debe a los cambios generacionales donde en la etapa como adolescentes ciertas actitudes eran mal vistas, mientras que en estos tiempos son consideradas como normales; he aquí una disyuntiva del cómo actuar de los docentes.

En el objetivo planteado para el campo de CNYE (ver tabla 10) existe una diferencia entre en los que piensan que sí se puede lograr la meta, respecto a los que piensan que no, pues la opinión se divide casi en partes iguales. Este es el único objetivo en esta situación.

El joven bachiller debe establecer relaciones activas del conocimiento con base a las habilidades adquiridas en otras áreas para hacer su aprendizaje más significativo; esto les permite reflexionar sobre los fenómenos propios de las ciencias naturales, generando en ellos un interés por la investigación y la experimentación.

Los docentes que piensan que no se puede desarrollar así, lo atribuyen a los elementos familiares y sociales en partes iguales, pues son estos los que demeritan el trabajo de los profesionales que se dedican a las ciencias.

Esto forma una barrera para los estudiantes al momento de promover el interés por la investigación y la experimentación, sumándole también los elementos escolares: la carencia de infraestructura necesaria para tal fin; de ahí el poco interés para los alumnos querer estudiar una carrera a fin a este campo de conocimientos.

De los distintos grupos académicos, los que pertenecen a esta área son bastante críticos en este sentido, pues la mayor parte opinó de manera desfavorable frente al desarrollo apropiado de este objetivo.

En cambio, la opinión de los docentes que se encuentran a favor se inclina por los elementos escolares y sociales como los que inciden en el joven hacia esta área del conocimiento, ya sea para integrarse al nivel superior o laboral, seguido de los elementos familiares, siempre y cuando sean parte del interés dentro de la vida de los alumnos.

Por otro lado, CCyHP (ver tabla 10) marca una tendencia positiva a cumplirse plenamente, los docentes sostienen que se debe a los factores escolares, seguido de los familiares y finalmente los sociales. Esto se debe a que el alumno desarrolla los conocimientos para poder asociarla con los nuevos adquiridos, no obstante los aspectos sociales brindan también esos nuevos saberes adquiridos en las distintas áreas; en suma, los tres elementos en menor o mayor medida permiten a los alumnos adaptarse a las circunstancias dentro de su vida personal, escolar y laboral, siendo la institución escolar el lugar correcto para tener un manejo correcto de los conocimientos.

Asimismo, quienes ponderan lo contrario (un pequeño grupo) lo atribuyen a dos circunstancias, lo social y lo familiar, ya que imposibilitan el desarrollo del mismo a partir de que en estos el alumno no puede lograr una correcta apropiación de los conocimientos y después ponerlos en práctica, pues los saberes siempre se asocian con la escuela pero es en la sociedad y la familia donde se ponen en práctica. El objetivo habla sobre los conocimientos almacenados en la memoria para después reutilizarlos.

Para resumir, los cinco objetivos de los campos disciplinares desde el punto de vista de los docentes, sí es posible desarrollarlos, pero para los cuerpos colegiados, los docentes de CNyE sostienen que los objetivos de CyL, MyRC, CSyH, y CNyE son los detractores porque no son viables debido a los elementos familiares.

Desde mi perspectiva, lo anterior se debe a que los aspectos escolares no cumplen con las expectativas tanto del docente como de los alumnos, por la falta de recursos materiales, humanos y financieros para ciertos puntos específicos de los objetivos.

### **3.4 Valoración sobre las competencias del perfil de egreso**

Los comentarios de los docentes sobre los rasgos que caracterizan el perfil de egreso son positivos en su mayoría; también existen evidencias de opiniones donde se señalan inconsistencias sobre la forma de organizar el perfil de egreso.

Además hay división de opiniones, pues gran parte de los entrevistados sostiene que son competencias y no rasgos como tal, debido a que están descritas específicamente para saber cuáles son las habilidades, aptitudes y cualidades que debe desarrollar el alumno.

La consulta realizada permite entender la viabilidad de ejecutar la meta bajo las circunstancias de lo establecido por los elementos familiares, escolares y sociales, además de su pertinencia sociocultural, es decir, saber si satisfacen las necesidades del campo disciplinar del cual se desprende y si es adecuado para generar un impacto directo en la forma de pensar y actuar del alumno.

La primera competencia del rasgo principal del perfil de egreso se determina y cuida de sí y está dividido en tres rasgos: el primero expresa "Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos" (SEMyS, 2008, p.17). La opinión es favorable en una mayoría relativa, es decir que sí es viable en términos de la pertinencia sociocultural.

El juicio se divide a la mitad al pensar que sí responde a la necesidad de abordar los retos y problemas que le presenten los cinco campos disciplinares a lo largo de su vida académica, personal. Finalmente, al hablar de si es adecuado para los alumnos, unánimemente sostienen que lo es, pues se espera que sean capaces de autoconocerse, dado a que sin esta cualidad su desarrollo profesional, personal y académico es ineficiente.

Los docentes que indicaron que no se puede desarrollar este primer rasgo en las tres categorías de forma conjunta, apuntaron que la pertinencia sociocultural es algo en

lo cual no podían emitir una valoración porque solo menciona problemas y retos, mas no especifica de qué índole a comparación del grupo de docentes que decían que sí se podía, pues para ellos la lógica habla de los retos y problemas que enfrentan a diario como persona, alumno y futuro profesional.

También se les preguntó qué campo disciplinar tiene mayor afinidad este rasgo, la opinión se dividió, la mitad de los profesores argumentó que pertenece al de CCyHP, mientras que al otro sector lo orienta hacia las cuatro áreas restantes.

El segundo rasgo de esta primera competencia expresa “Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros” (SEMyS, 2008, p.17). La mayoría piensa que esto es viable y tiene pertinencia sociocultural, pues el bachiller siempre tendrá acercamientos al arte, principalmente a la música y la literatura, ambos tienen elementos matemáticos, literarios y socioculturales para ser comprendidos.

Un pequeño grupo opina lo contrario, básicamente se debe a que la escuela y la sociedad no generan los espacios de interés para que los sujetos desarrollen este rasgo, pues al arte ha sido poco valorado por la sociedad y en las escuelas por el poco espacio que se brinda para que los alumnos aprendan alguna disciplina artística.

En cuanto a su aproximación con uno de los cinco campos disciplinares, tiene una mayor vinculación con el de CSyH, seguido de CyL y con el que menos relación tiene es MyRC, según la opinión de los profesores.

En el tercer rasgo "Elige y practica estilos de vida saludables" (SEMyS, 2008, p.17); la opinión de los enseñantes se centró en que sí es adecuado para los estudiantes ante el contexto en el que vivimos, en relación a los altos niveles de enfermedades crónicas que se padecen en el país y donde a nivel mundial se ocupan los primeros lugares de diabetes y obesidad infantil.

En términos de viabilidad y pertinencia cultural, los profesores pertenecientes en su mayoría al campo de CNyE sostienen que no es viable y menos socioculturalmente, debido a que las políticas educativas se enfocan al cuidado de la salud desde la teoría pero no en la práctica.

Los encuestados mencionan que la falta de infraestructura física y el número de horas clase para practicar estilos saludables no se pueden llevar a cabo aunque la

mayoría piense que sí, también sostienen que en los temarios se habla solo de control y no de prevención en cuanto a términos de salud.

En tanto la relación con un campo disciplinario, los resultados encuentran una vinculación directa con CNyE, pues es en este donde se encuentran las materias que abordan los temas del cuidado de la salud, seguido de CSyH por las repercusiones de cuestiones en la sociedad; por su parte, el de menor relación es MyRC.

La segunda competencia del perfil de egreso cuenta con un solo rasgo, este es "Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas" (SEMyS, 2008, p. 17), para los tres rubros de opinión, la expresión es viable, pues esta competencia se ha trabajado desde el nivel básico y es en el nivel medio donde se pulen las características, se le motiva a hacer uso de las distintas herramientas y medios; por su parte, la pertinencia cultural preverá las herramientas para lograr tal fin.

Aquellos que piensan lo contrario sostienen que se debe, principalmente, a que la sociedad y la escuela carecen los elementos necesarios para tal fin y por ello consideran complicada su viabilidad. No todos tienen acceso a los libros y menos cuando se habla de los textos afines a las materias donde se aborda este rasgo.

Como se puede dar testimonio dentro análisis de las materias, es visible que este rasgo se encuentra presente en todas, de ahí la importancia de que los alumnos lo desarrollen, por ello la opinión de los docentes es pareja. Cada profesor desde su área de estudio cree que el manejo del lenguaje propio y la lecto-escritura son una acción fundamental de los campos de conocimiento.

Piensa, crítica y reflexiona. Esta es la tercera competencia del perfil de egreso y tiene dos rasgos: el primero expresa que el bachiller "desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos" (SEMyS, 2008, p. 17), lo que es viable desde el punto de vista de dos terceras partes de los docentes; el segundo es "Piensa crítica y reflexiona".

El rasgo primero es posible porque existen por lo menos 30 materias de las cincuenta que el bachiller cursará donde se desarrolla este rasgo; también porque cuenta con un cúmulo de conocimientos que le permitirán buscar las soluciones o innovaciones a los problemas que enfrenta en su vida académica, social o laboral.

Lo que asegura su pertinencia socioculturalmente son las materias que integran cada campo; mediante los escenarios didácticos brindarán casos y oportunidades para poner en práctica las soluciones encontradas. Esto es adecuado para los bachilleres, pues les cambiará la forma de pensar y actuar a lo largo de su vida.

Al hablar de lo oportuno para los alumnos, los maestros piensan unánimemente que es correcto, pues en la actualidad se encuentran soluciones para ciertas problemáticas, sin embargo no saben explicar cuáles son los pasos que siguieron los alumnos para tal fin, piensan que es necesario incluir aún más la TIC en las clases.

En tanto, los enseñantes piensan que MyRC y CNyE son los campos que tienen más afinidad porque invitan a reflexionar y cuestionar las actividades que se realizan; le siguen CCyHP, CyL, así como CSyH respectivamente. No obstante, los mismos docentes resaltaron que estos rasgos se deberían de lograr igual que el anterior debido que tiene un impacto importante en el desarrollo del alumno, pero lo impiden las deficiencias escolares.

En cuanto al segundo rasgo de la competencia, "Piensa crítica y reflexiona, (el bachiller) sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva" (SEMyS, 2008, p.17).

La opinión de los profesores al respecto se segmenta: algunos creen que es viable pues existen las condiciones para generar el interés en el alumno por tomar postura y opinar con argumentos en los temas que le son relevantes, siendo respetuoso; familia y sociedad trabajarán en conjunto para lograr tal fin; otros piensan que las nuevas generaciones no son capaces de hacerse responsables de sus posturas, por ello creen que no es viable.

Sobre si es pertinente socioculturalmente y adecuado para los alumnos, las opiniones no cambian, lo que deja ver que los docentes se centran más en la forma de actuar de los alumnos ante los temas que les son importantes y más cuando existe una ausencia de valores en la actual sociedad.

Al hablar sobre la afinidad de este rasgo con un campo disciplinar, los profesores refieren CSyH y CCyHP como los de mayor afinidad, el motivo se centra en trabajar la toma de una postura ante un tema de su interés que les afecte; los docentes de CyL tienen injerencia en este punto, pues son responsables de que el alumno pueda escribir

o emitir los mensajes pertinentes para ser claros al momento de sustentar su postura; los enseñantes de MyRC y CNyE esperan que también puedan desarrollarlas mediante la experimentación dentro de la vida académica o profesional.

A la cuarta competencia del perfil de egreso titulada *Aprende de forma autónoma*, solamente la integra un rasgo, "*Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida*" (SEMyS, 2008, p. 17); en este, la opinión docente se fracciona: para algunos es viable dado que ellos son los artífices de generar interés en los alumnos por seguir aprendiendo, aunque saben que esto se logra gracias a ciertas materias pues su interés en determinados momentos de la vida escolar.

Por su parte, la otra mitad sostienen que no se puede ya que gran parte de los estudiantes no tiene un interés de estudio como se ha podido ver a lo largo de su vida, puesto que lo hacen por cumplir con su familia y no por gusto o por superarse.

De esta forma los resultados en cuanto a la pertinencia sociocultural la mayoría apuntan a favor, dado que es una actividad natural en el ser humano, pues siempre está en constante aprendizaje dentro del contexto en el cual se desarrolla y más ahora que el aprendizaje recurre constantemente a las TIC; el resto (una cuarta parte) considera lo contrario, argumentado que si bien las TIC son un arma de aprendizaje también lo son para ser de ocio.

Los profesores estiman que este rasgo se trabaja de igual manera en cada uno de los campos disciplinares, pues cada uno cuenta con la misma aprobación en cuanto a la integración y uso de las TIC dentro de la materias.

El siguiente rasgo del perfil de egreso menciona que el alumno "*Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos*" (SEMyS, 2008, p. 18), pertenece a la competencia *Trabaja en forma colaborativa*; se asegura su viabilidad al igual que su pertinencia sociocultural, pues en este mundo globalizado el alumno debe ser capaz de desarrollar su habilidad de socializar e integrarse a los distintos modos de trabajo, siendo respetuoso de las opiniones de los demás, tal como está planteado en el sexto rasgo analizado previamente.

La opinión de los académicos se enfoca en lo que es adecuado para los estudiantes, cuando en la actual sociedad se enseña más a trabajar en forma individual, aunque los planes y programas de estudio sostienen lo contrario.

Es por lo anterior que cada área se cuestiona sobre qué campo disciplinar tiene mayor afinidad con este rasgo del perfil de egreso, aunque en todos los se trabaja de manera distinta; pero sí se desarrolla en cada uno de los alumnos.

La sexta competencia, *Participa con responsabilidad*, está integrada por tres rasgos, el primero de ellos es que el estudiante "participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, país y el mundo" (SEMyS, 2008, p. 18); afirman su viabilidad, la pertinencia sociocultural y lo adecuado que es para los alumnos, pues a lo largo de sus vidas han tenido participación cívica y hasta cierto punto ética. Sin embargo el nivel de conciencia no era tal como para ser responsable de sus actos, pero la consolidación del alumno en este nivel le permitirá participar con mayor seguridad en términos de civismo y ética.

El segundo rasgo, "Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales" (SEMyS, 2008, p. 18), es viable según los docentes pues hoy en día se le enseña al alumno que vive en un mundo diverso donde debe aprender a interactuar con personas, ideas, costumbres y formas de vida distintas a la vivida por los alumnos.

En términos de pertinencia sociocultural lo es también pues ante el panorama de la globalización de la cultura se permite a los alumnos tener un conocimiento e interacción social con otras personas. Este rasgo es adecuado para los bachilleres ante el creciente intercambio cultural, social y de conocimiento donde tiene que aprender a ser respetuoso, tolerante y empático.

El tercer rasgo, "Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables" (SEMyS, 2008, p. 18); la sentencia de su viabilidad es afirmativa, como la pertinencia. Si es adecuado para los alumnos, el juicio es favorable de parte los profesores, pues este rasgo trata de reunir todas las cualidades antes descritas y donde debe de prevalecer la autocrítica de los alumnos para ser mejores ciudadanos.

Es de llamar la atención de los docentes que tienen una opinión distinta a su viabilidad, que estos tres rasgos son los mismos que han opinado diferente en los dos rasgos anteriores; esto permite ver que el factor social determina que no se puedan desarrollar plenamente. Según ellos, en la actualidad, la carencia de valores impide a

los alumnos integrarse a la sociedad de manera efectiva para que sean respetuosos de la multiculturalidad de ideas, pensamientos y de actuar de la gente ante este mundo globalizado.

Las conclusiones sobre la relación de esto tres rasgos respecto a los campos disciplinares se vinculan con las CSyH, pues mediante sus materias fomenta los valores y la ética del alumno, seguido de CCyHP que impulsa las habilidades que le permitan ser autocrítico de su actuar en la vida social, familiar y escolar.

Los docentes resaltan la relevancia de integrar el uso de las TIC dentro de la redacción de los rasgos del perfil de egreso, puesto que se toman en cuenta en los objetivos de los campos disciplinares y de las materias, mas no en este rubro.

De igual forma, quienes sostienen que no es viable el desarrollo de los mismos, refieren a la falta de compromiso de la familia y de la sociedad, pues su formación no se centra únicamente en la escuela.

Es importante señalar la propuesta de que existan espacios curriculares para favorecer en los alumnos el “Elige y practica estilos saludables”, pues existen limitaciones en este sentido para poder crear esa conciencia en los bachilleres. Consideran que el perfil de egreso de este nivel tiene coherencia respecto a lo que se plantea en el Modelo de Transformación Académica de Bachillerato General del Estado de México.

Debemos de hacer notar la existencia de diversas opiniones donde se señala lo contrario, pues en los objetivos del plan, de las materias y los rasgos del perfil de egreso no hay una articulación clara, debido a que en los objetivo se habla del uso de las TIC, en cambio en el perfil de egreso no son tomados en cuenta.

Tabla 9.- Los objetivos del Plan de Estudios de Bachillerato General

<p><b>Objetivo general</b></p>	<p>Potenciar en los estudiantes los elementos teóricos, metodológicos y axiológicos que propician el desarrollo de las competencias genéricas establecidas en el perfil de egreso para acceder a otros estudios y/o incorporarse al sector productivo.</p>
<p><b>Objetivos específicos</b></p>	<p>A) Estimular el desarrollo personal del estudiante, contribuyendo a la formación de valores y su aplicación. creativa, innovadora y responsable dentro del marco de una vida independiente.</p>
	<p>B) Formalizar en un ciclo educativo de carácter propedéutico la visión de una cultura general básica en las ciencias, las humanidades y la técnica, fundamentando la construcción de nuevos conocimientos en el estudiante.</p>
	<p>C) Propiciar escenarios didácticos necesarios para la aplicación de conocimientos, métodos, técnicas y lenguajes que le permitan desempeñarse en el nivel superior de manera exitosa.</p>
	<p>D) Propiciar el desarrollo de habilidades y actitudes para realizar una actividad productiva y socialmente útil que garantice una vida de calidad, justa y equitativa.</p>

Tabla 10.- Objetivos por campo disciplinar

Campos disciplinar	Objetivo
<b>Comunicación y Lenguaje (CyL)</b>	<p>El bachiller desarrollará la competencia comunicativa que incluye aspectos como discursivos, gramaticales, sociolingüísticos, referenciales, literarios, socioculturales y de aprendizajes. Su eje transversal estratégico del currículo actual que se desarrolla en estrategias didácticas sustentadas en; a) el propósito y situación comunicativa, b) el análisis, e interpretación y redacción de textos, c) en la utilización de tecnologías de la información y comunicación, d) el uso de una lengua extranjera</p>
<b>Matemáticas y Razonamiento Complejo (MyRC)</b>	<p>A través del razonamiento matemático, así como a la construcción de estructuras de conocimiento que promuevan una mejor comprensión y utilización del lenguaje, mediante el planteamiento de problemas cotidianos relacionados con otros campos del conocimiento considerando que la matemática tiene aplicaciones en los ámbitos social, científico y tecnológico</p>
<b>Ciencias Sociales y Humanidades (CSyH)</b>	<p>Integrar al estudiante al proceso de aprendizaje-enseñanza bajo condiciones concretas, a través de situaciones didácticas que propicien la aplicación del conocimiento a los diversos contextos que enfrenta el joven bachiller, con la seguridad de contar con fundamentos cognitivos que coadyuven a su propio desenvolvimiento, por lo que es indispensable conocer el por qué y el para qué de cada materia y temas que completan este campo disciplinario</p>
<b>Ciencias Naturales y Experimentales (CNeE)</b>	<p>El estudiante debe establecer una relación activa del conocimiento con base en la habilidades que implica des un contexto científico, tecnológico, social, cultural e histórico que le permitan hacer significativo su aprendizaje, generando en ello reflexiones sobre los fenómenos que se estudian en las Ciencias Naturales y Experimentales, permitiendo dirigir su interés en la investigación y experimentación</p>
<b>Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento. (CCyHP)</b>	<p>El estudiante relaciona nuevas informaciones con sus conocimientos previos. Aún más, se requiere de una organización constante de los conocimientos; mientras más se organicen éstos, el alumno tendrá más posibilidades de asociar la nueva información con sus conocimientos almacenados en la memoria y podrá reutilizarlas funcionalmente en diversas circunstancias</p>

## CONCLUSIONES

Al inicio de este trabajo de investigación se tenía la idea de una intromisión de los grupos de poder (como los organismos internacionales) que afectan la creación o adaptación de los planes y programas de estudio, sin embargo, durante el desarrollo me di cuenta que estos grupos tratan de formar un nuevo ciudadano que sea capaz de trabajar bajo ciertas condiciones que se presentan en el mundo laboral actual.

Los opiniones que estos grupos han dado durante los últimos años tienen la finalidad de que todos los alumnos, independientemente de la región del mundo en que se encuentren, tengan los mismos conocimientos, habilidades y actitudes, formando así ciudadanos para el mundo y recuperando una serie de aspectos para forjar a estas nuevas generaciones retomadas del siglo pasado y que se creían obsoletas.

El reto es integrar la política nacional con las propuestas de los organismos de poder y las demandas por la globalización, esto permitirá entender que lo que buscan los organismos es que el nuevo ciudadano sea capaz de auto conocerse, entablar relaciones interpersonales sólidas con los demás y tener una mayor participación social, buscando un beneficio propio, pero sobretodo colectivo.

Para responder a la pregunta de investigación sobre ¿qué aportaciones del campo curricular permiten comprender las relaciones existentes entre los componentes curriculares de un plan de estudios de Bachillerato General?, concluyo que los rasgos del perfil de egreso sí tienen relación con los elementos curriculares planteados en el Modelo de Transformación Académica de Bachillerato General del Estado de México (META). En el análisis curricular realizado se encontró congruencia entre los planteamientos del perfil de egreso, manteniendo una relación habitual con el objetivo general.

Sin embargo hay aspectos que simplemente no tienen consecución en el desarrollo de los planteamientos de los campos disciplinarios, aunque sí hay una relación con las materias del plan de estudios en general, hay rasgos del perfil que no corresponden con ninguna asignatura.

El META es un plan de estudios implementado en agosto de 2009 en las instituciones de educación media superior del Estado de México, que mediante el desarrollo de competencias debe responder a las demandas sociales tanto del territorio

nacional y estatal; para tal fin se desarrollaron 11 rasgos que al terminar el bachillerato son útiles para el egresado en cualquier momento de su vida académica o laboral.

Los alumnos preparados con esas competencias genéricas que dan articulación e identidad a la Educación Media Superior y las competencias disciplinares, como nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes mínimas de los campos, son jóvenes instruidos para poder acceder a una institución pública o privada de educación superior y así continuar su formación profesional en cualquiera de las áreas del conocimiento o bien, ocupar un puesto en lo laboral; sin embargo no se puede asegurar que obtenga un empleo bien remunerado y más ahora cuando las oportunidades de trabajo son diversas y escasas.

Desde mi perspectiva no hay una consideración real de la diversidad de alumnos que conforman este nivel, la uniformidad de conocimientos presuntamente les permitirán encontrar grandes posibilidades de tener una buena educación en el nivel superior o en el ámbito laboral, esto permite cuestionar si un joven egresado de una institución del municipio más pobre del estado tiene las mismas oportunidades que un joven estudiante cuya institución se encuentra en un municipio de la zona conurbada.

Con esto se quiere decir que aunque se plantea el mismo plan y programas de estudio dentro del Estado de México, se olvidan las características económicas y sociales de las zonas en donde se encuentra y por ende existen rasgos del perfil de egreso que no se pueden desarrollar completamente.

El sexto rasgo del perfil de egreso es un ejemplo claro: este es poco desarrollado cuando se habla de la Química y la Física, pues se espera que el *alumno sea capaz de desarrollar innovaciones y proponer soluciones a problemas a partir de método establecidos*; pongamos el caso de que ciertos jóvenes tienen identificado un problema donde se encuentran inmersas las materias antes mencionadas y ellos son capaces de poder solucionarlo, solamente existe un pero, ese es que en la institución donde estudian no cuentan con un laboratorio para poder desarrollar el método en este caso experimental para poderle dar una solución a la comunidad sobre el problema que enfrentan, en su lugar lo podrán hacer de forma teórica, mas no práctica.

No obstante, los alumnos pueden desarrollar casi a la par estas competencias formándose así como sujetos con diversas habilidades y aptitudes, capaces de hacer frente a las dificultades presentes en su vida.

Los docentes son parte de este proceso de adquisición de los rasgos del perfil de egreso, pero cuando se habla del séptimo rasgo donde se expresa que el alumno aprende por iniciativa propia, al parecer es gracias a ellos que los estudiantes eligen cuál carrera estudiar, independiente de lo que se diga al interior de las familias.

Son los docentes frente al grupo los generadores del interés por estudiar alguna carrera a fin en relación a la materia estudiada; concretamente pasa en *Economía, Química, Cálculo, Nociones de Derecho Positivo Mexicano, Psicología y Biología*, donde los alumnos se deciden por estudiar las carreras de Medicina, Derecho, o alguna Ingeniería, Economía, algo donde esté inmersa la Química; es por ello que los alumnos deciden en gran parte por la influencia que generan los docentes en ellos, desarrollando así un rasgo más del perfil de egreso.

Ante esta situación se mantiene la idea de que las características económicas son un factor determinante para lograrlo ante la diversidad de alumnos, que estos desarrollen de manera satisfactoria cada uno de los rasgos del perfil de egreso, tomando también en cuenta la opinión de los docentes los cuales apuntaban la existencia de varios rasgos complicados para poder desarrollarse dentro de las pocas condiciones económicas de las familias de los alumnos y de la centros de enseñanza.

Hay que resaltar que los problemas existentes dentro de las competencias disciplinares, se deben a cierta dificultad al articular los contenidos para que los alumnos puedan aplicarlos en sus distintas destrezas y habilidades, permitiéndole así trabajar cuatro aspectos fundamentales establecido por J. Delors (1994) para la UNESCO; estos son *el saber ser, el saber aprender, el saber hacer, el saber convivir*, lo que permite tener a un ciudadano formado conforme con las necesidades sociales, políticas o económicas.

Se externó la hipótesis de que en la actualidad se está formando un alumno acrítico que viva bajo las condiciones establecidas por los distintos organismos internacionales mediante la globalización, es decir, una persona individualista, consumista e irracional.

En cambio, dado a lo planteado en el perfil de egreso se espera formar a una persona contraria a lo descrito por estos organismos, por lo tanto se espera que los bachilleres sean capaces de trabajar en equipo, que sean críticos y reflexivos; en este punto no se dan las pautas para hacerlo tal cual pero se espera que sean capaces de cuestionar y razonar lo que pasa en su mundo.

Hoy en día la sociedad espera a jóvenes capaces de hacer de todo un poco, esto no implica que sean todólogos, aunque confían en que puedan obtener diversas herramientas para solucionar los problemas a los cuales se enfrentan cotidianamente.

Mediante el perfil de egreso se espera lograr una continuidad entre el currículo de la educación media superior y la superior, esto es posible hasta cierto punto cuando las instituciones establecen el perfil de ingreso al nivel superior donde implícitamente se describen aquellas competencias del nivel medio superior con las cuales podrá acceder a una institución de educación superior.

El propio META se encuentra influenciado por el conductismo, sin embargo, al revisar los elementos curriculares se pudo detectar la existencia de otras corrientes psicológicas como lo *cognitivo-conductual*, por lo cual no se puede determinar que se encuentra apegado a una sola perspectiva teórica. Cabe hacer la aclaración de la necesidad de basarse en más perspectivas teóricas para el diseño de un plan de estudios siempre y cuando la integración de las mismas permita una complementación entre ellas y no transgredan los planteamientos esenciales de cada una.

Lo anterior permite señalar que no existe una aportación pedagógica al respecto de manera clara, pues cada perspectiva teórica tiene su idea para determinar el proceso de enseñanza mediante los objetivos de las materias. Por ello existe el interés de los organismos internacionales de hacer reformas al nivel medio superior sin importar las implicaciones económicas y de infraestructura que esto conlleva.

El perfil de egreso se encuentra enfocado en que el alumno tenga la capacidad en lo que sucede en su entorno para influir sobre él mismo y convivir con los demás, tal cual se expresa en las competencias genéricas que dan identidad al mismo perfil.

Al ser un solo perfil para toda la educación media superior bajo la integración de un currículo común, este permite la igualdad de condiciones entre los alumnos

formados bajo la educación propedéutica o bachillerato general y los de educación tecnológica.

Se deben recalcar los problemas a los que aluden el META que son las competencias transversales y que no se manifiestan del mismo modo en todas partes, por lo cual es necesario que cada región del estado analice las características, dimensiones y repercusiones específicas para planear un plan de estudios de tal manera que los jóvenes desarrollen esas capacidades para enfrentar los desafíos particulares de la realidad que viven dentro de su región.

Las reformas hechas al nivel medio superior, claro ejemplo el META, responden a las exigencias políticas mundiales implantadas por los organismos internacionales, lo que legitima a la cúpula de poder cuando se hacen los cambios que los docentes implementan dentro del aula, donde se responden las necesidades del Estado y deja a un lado las necesidades propias de las personas. Así se regresa a la educación de masas donde se pretende convertir a la escuela en una fábrica de mano de obra barata, pero con un sentido humanista donde comience a preocuparse por el entorno y las personas que lo rodean.

Como lo vimos durante el segundo capítulo, la formación de los alumnos se acerca más a una formación humanista, científica y tecnológica para que puedan hacer frente a los problemas, desarrollando el pensamiento crítico y reflexivo de todos los alumnos que cursan el nivel medio superior.

Podrán existir detractores de la postura tomada dentro de esta tesis, sin embargo, a nivel nacional el marco curricular común no es pertinente a los campos disciplinares y el perfil de egreso que se plantea, pues estos rasgos van en caminos diferentes para formar personas de bajo nivel académico y que sean fácilmente manipulados por las empresas que se aprovecharán de ellos. De aquí la importancia de hacer énfasis de que a nivel estatal este perfil de egreso es pertinente, pues las características propias y demandas de los ciudadanos sí se responden; no nos cerramos a creer que la visión que aquí se expone es la única, al contrario, se deja abierta la posibilidad de críticas para que se planteen nuevos problemas a desarrollarse bajo otras miradas.

## BIBLIOGRAFÍA

Alcántara, A. y Zorrilla, J. (2010). Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia curricular. En *Perfiles educativos*, 32(127). (pp. 38-57).

Atkins, E. (1998). Reestructurar la teoría curricular. *Revista de Estudios del Currículum*, 1 (1) (pp.42-57)

Barriga, Á. D. (2002). Currículum: una mirada sobre su desarrollo y sus retos. En I. W. (compilador), *¿Hacia dónde va el currículum? La contribución de la teoría deliberadora* (pp. 163-175). Barcelona: Pomares.

Barrón T. (2003). *Universidades privadas. Formación en educación*. México; Plaza y Valdés.

Bizquerra, R. (2003) Metodología de la investigación educativa. La Muralla

Bracho, T y Miranda, F. (2012). La educación media superior: situación actual y reforma educativa. En Martínez, M. (2012). *La educación media superior en México. Balance y Perspectivas*. (pp. 130-219) México; FCE.

Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Casanova, H. (25 de febrero de 2012) *LA JORNADA* (Opinión) De panzazo o cómo trivializar la educación. Recuperado el 13 de septiembre de 2016, de <http://www.jornada.unam.mx/2012/02/25/opinion/011a1pol>

Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño Curricular*. Segunda Edición. México: Trillas (pp. 1 - 36)

Centro de Investigación y Docencia Económica A. C. (2016) *Consulta Sobre El Nuevo Modelo Educativo 2016*. México, SEP 53-63. Recuperado el 04 de mayo de 2017, de [https://framework-gb.cdn.gob.mx/happenings/modelo-educativo-sep/05\\_Informe\\_ME2016.pdf](https://framework-gb.cdn.gob.mx/happenings/modelo-educativo-sep/05_Informe_ME2016.pdf)

Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (20133). *Marco de referencia para la evaluación de programas de Pedagogía y*

Educación. México. Recuperado el 25 de octubre de 2017, de <https://www.ceppe.org.mx/wp-content/uploads/2015/02/Marco-de-Referencia-CEPPE-2013-.pdf>

Delors, J., & Al Mufti, I. (2001). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana

Diario Oficial de la Federación (2012). *Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; inciso c) de la fracción II y Fracción IV del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012) (17/10/2016).

Diario Oficial de la Federación (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018* (10) 56-112 Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle\\_popup.php?codigo=5299465](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5299465) (28/09/2016)

Díaz-Barriga Arceo, F. (2010), Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, IISUE-UNAM vol.1, núm. 1, 37-57. Recuperado de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35> (10/10/2017)

Eagleton, T. (2001). *La idea de cultura*. Barcelona: Paidós.

Gutiérrez, L. (2009). El devenir de la Educación Media Superior. El caso del Estado de México. *Tiempo de Educar*, 10(19), 171-204. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31113164007> (26/08/16)

Helbowits, P. (1998). Reestructurar la teoría curricular. *Revista de Estudios del Currículum*, 1 (1) (pp.170-185)

Kemmis, S (1994). *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción* (Manzano, P. Trad.) Madrid, España: Morata.

López Bonilla, G., & Tinajero Villavicencio, G. (2009). Los docentes ante la reforma del bachillerato. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(43), 1191-1218. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v14/n043/pdf/43009.pdf> (4/10/2017)

Marzano, R. & Pickering, D. (2005). *Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro*. (Segunda ed.) (Guzmán, H., Trad.) Tlaquepaque, Jalisco, México: ITESO.

Menéndez, A; Uriostegui, A. (2012). *Análisis del Marco Curricular Común (MCC) de la Reforma Integral de la Educación Media Superior*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Mexicanos Primero. (2014) ¿Quiénes somos? Recuperado de <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/mexicanos-primero/quienes-somos> (13/09/2016)

Murillo, H. (Sin fecha). *Currículum, planes y programas de estudio*. Recuperado de: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/34/27.%20Curri,%20plan.pdf> (12/05/2017)

Neyra, G. (2010). El bachillerato mexicano y la política educativa: desde sus inicios hasta la educación basada en competencias. *Textual análisis del medio rural latinoamericano*. (55)- 63-82 Recuperado de <https://chapingo.mx/revistas/phpscript/download.php?file=completo&id=MTg3Ng> (12/05/2017)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2015). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2015- Resultados*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf> (15/03/2017)

Peralta, M. (1996) Capítulo II. Pertinencia cultural de los currículos: una alternativa para América Latina. En Peralta, M. (1996) *Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia cultural* (pp. 63-90). Santiago de Chile, Edit. Andrés Bello

Plazola, M. (2009). Tres planes de estudio para la formación de pedagogos en treinta años de la Universidad Pedagógica Nacional. En Plazola, M. & Rautenberg, E. (coords.) en *Sujetos y procesos del cambio curricular*. (pp. 42-77) México: UPN.

Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México, Presidencia de la república. Recuperado de [http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND\\_2007-2012.pdf](http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf) (13/09/2016)

Posner, G. (2005) *Análisis de currículo*. México, McGraw-Hill

Poy, L. (21 de julio de 2016). A consulta, el nuevo modelo educativo: SEP. *La Jornada*. p.3 Recuperado de <http://www.lajornada.unam.mx/2016/07/21/politica/003n1pol> (21/08/16/)

Rivero, J. (1999). Los procesos de reforma y modernización educativa. In: J. Rivero, ed., *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*, (pp.189-463) Madrid: Miño y Dávila

Sánchez, M. (02 de junio de 2013). *LA JORNADA (OPINIÓN)*. Recuperado de ¿Quién manda en la educación?: <http://www.jornada.unam.mx/2013/06/02/opinion/014a1pol> (13/09/2016)

Secretaria de Educación Pública (1982). *Acuerdo No. 71 Por el que se determinan los objetivos y contenidos del ciclo de Bachillerato*. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/d3c9731a-2b58-4778-a9c9-ec1a7021eb34/a71.pdf> (18/10/2016)

Secretaria de Educación Pública (1991). *La Educación Media Superior en México*. México.

Secretaria de Educación Pública (2008). *Acuerdo No. 442 Por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado de [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_numero\\_442\\_establece\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf) (21/08/2016)

Secretaria de Educación Pública (2008). *Acuerdo No. 444 Por el que se establecen Las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Recuperado de: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_444\\_marco\\_curricular\\_comun\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf) (21/08/2016)

Secretaria de Educación Pública (2016). *Bachillerato General Estado de México. En Sistema Interactivo de Estadística Educativa*. Recuperado de <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/> (29/09/2016)

Secretaría de Educación Pública (2016). *Documento Base del Bachillerato General*. Recuperado de: [http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/documentobase/DOC\\_BASE\\_16\\_05\\_2016.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/documentobase/DOC_BASE_16_05_2016.pdf) (21/08/2016)

Secretaría de Educación Pública (2016). *Nueva Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016*. México.

Serrano, J. (1989). Elementos del análisis curricular. En *Revista de la ENEP Aragón*. (pp. 128-140). México, UNAM.

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (2008). *Modelo Educativo de Transformación Académica. Bachillerato General (META)*. México; Secretaría de Educación.

Taba, H. (1980) Capítulo XIII Los objetivos de la Educación. En Taba, H. *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. (Quinta ed.) (Albert, R., Trad.) (pp. 257-303) Buenos Aires, Troquel.

Torres, J. (2001). Capítulo VI Los efectos del neoliberalismo en el currículo. En J. Torres, *Educación en tiempos del neoliberalismo* (pp. 185-214). Madrid: Morata.

Torres, J. (2009). Capítulo III Razones de la desmotivación del profesorado. En, *Desmotivaciones del profesorado* (Segunda ed),. 32-118. Madrid: Morata. Recuperado de <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/03/desmotivacion-del-profesorado.pdf> (10/10/2017)

Tyler, R. (1973). *Principios Básicos del Currículo*. Buenos Aires, Morata.