



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO  
FACULTAD DE CONTADURÍA Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN**

**TESIS**

***“EL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO Y LA  
EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS”***

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN  
PRESENTA:**

**C.P. ROSAURA CHÁVEZ CHÁVEZ**

**DIRECTOR DE TESIS**

**DR. JOSÉ LUIS CHÁVEZ CHÁVEZ**

**NOVIEMBRE DEL 2011**

# ÍNDICE

---

|  |     |
|--|-----|
| Índice de graficas y cuadros   | 4   |
| Abreviaturas utilizadas  | 5   |
| Resumen.   | 7   |
| Resumen (Abstrac)  | 8   |
| Introducción.  | 9   |
| CAPITULO I.-   |     |
| MÉTODO DE INVESTIGACIÓN  |     |
| 1. Planteamiento del problema  | 13  |
| 2. Hipótesis   | 14  |
| 3. Variables   | 14  |
| 4. Objetivo General  | 15  |
| 5. Objetivo Específico   | 15  |
| 6. Preguntas de investigación  | 16  |
| 7. Cuadro de congruencia metodológica  | 17  |
| 8. Justificación   | 19  |
| 9. Tipo de investigación   | 22  |
| 10. Material utilizado   | 22  |
| CAPITULO II.   |     |
| MARCO TEÓRICO  |     |
| 1. La Administración   | 24  |
| a. La Administración Escolar   | 28  |
| 2. El Sistema nacional de bachillerato   | 32  |
| a. Ejes de la reforma y niveles de concreción  | 54  |
| b. Reformas curriculares recientes en distintos subsistemas<br>De educación media superior en México | 59  |
| c. Tendencias internacionales en las reformas de la educación<br>Media superior                      | 76  |
| d. Tránsito entre subsistemas y escuelas   | 88  |
| 3. Educación basada en normas de competencias  | 92  |
| a. Competencias  | 92  |
| b. Competencias genéricas  | 101 |
| c. Competencias disciplinares  | 106 |
| d. Competencias profesionales  | 118 |
| e. Competencias docentes   | 122 |
| f. Competencias de los directores de planteles de educación<br>Media superior.                       | 128 |

|  |     |
|--|-----|
| CAPITULO III.  |     |
| MARCO NORMATIVO DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO   |     |
| 1. Lineamientos de ingreso de instituciones educativas al sistema Nacional de bachillerato   | 135 |
| 2. Opciones educativas en las diferentes modalidades en el marco Del sistema nacional de bachillerato  | 142 |
| 3. Lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan En las diferentes opciones educativas dentro del sistema nacional de bachillerato | 156 |
| CAPITULO IV.   |     |
| ANÁLISIS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS  |     |
| 1. Generalidades sobre evaluación  | 168 |
| 2. Estructura y componentes de la evaluación en el sistema nacional De bachillerato  | 174 |
| PROPUESTA – MODELO   |     |
| “CONALEP MICHOACÁN EN EL MARCO DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO”   | 177 |
| 1. Presentación del subsistema   | 178 |
| 2. Conalep, el SNB y la realidad actual  | 187 |
| 3. La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y el SNB  | 246 |
| 4. La Universidad Autónoma de México y el SNB  | 248 |
| CONCLUSIONES   | 250 |
| BIBLIOGRAFÍA   | 254 |

# INDICE DE GRAFICAS Y CUADROS

---

- 1) Proyecciones de cobertura, CONAPO
- 2) Indicadores de cobertura de la Educación Media Superior
- 3) Remuneraciones medias reales por persona ocupada (pesos de 2006)
- 4) Gráfica 1 Causas de abandono escolar de los jóvenes de entre 15 y 19 años
- 5) El Sistema de Educación Media Superior de México, 2006-2007
- 6) Edad promedio de eventos significativos en la vida de los jóvenes
- 7) La Educación Media Superior en las Entidades Federativas, 2006-2007
- 8) Grafica 2 Articulación de los principios básicos con las propuestas para la Integración del Sistema Nacional de Bachillerato
- 9) Uso del término competencias en la Unión Europea
- 10) Descripción General de Competencias
- 11) Competencias disciplinares
- 12) Matriz 1 Modalidades de la Educación Media Superior
- 13) Estructura General del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Media Superior

# ABREVIATURAS UTILIZADAS

---

- ANUIES.- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
- CAST.- Centros de Asistencia y Servicios Tecnológicos
- CCH.- Colegio de Ciencias y Humanidades
- CECyTES.- Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos
- CENEVAL.- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior
- CETI.- Centro de Enseñanza Técnica Industrial
- COLBACH.- Colegio de Bachilleres
- CONAEDU.- Consejo Nacional de Autoridades Educativas
- CONALEP.- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
- CONOCER.- Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral
- COSNET.- Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica
- DECILES.- Ciertos números que dividen la sucesión de datos
- DeSeCo.- Definición y Selección de Competencias
- DGB.- Dirección General de Bachillerato
- DGECyTM.- Educación en Ciencia y Tecnología del Mar
- DGETA.- Educación tecnológica Agropecuaria
- DGETI.- Educación Tecnológica Industrial
- EBNC.- Educación Basada en Normas de Competencia
- ECBC.- Educación y Capacitación Basada en Competencias Contextualizadas
- EMS.- Educación Media Superior
- ENP.- Escuela Nacional Preparatoria

- IPN.- Instituto Politécnico Nacional
- MCC.- Marco Curricular Común
- NTCL.- Normas Técnicas de Competencia Laboral
- NTCL.- Normas Técnicas de Competencia Laboral
- OCDE.- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico
- PISA.- programa para la evaluación internacional de los estudiantes (Programme for International Student Assessment)
- PNUD.- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
- PROFORDEMS.- Programa de Formación Docente de Educación Media Superior
- PROFORDIR.- Programa de Formación de Directores
- RIEB.- Reforma Integral de la Educación Básica
  
- RIEMS.- Reforma Integral de la Educación Media Superior
- RVOE.- reconocimiento de validez oficial de estudios
- SNB.- Sistema Nacional de Bachillerato
- SUTACONALEPMICH.- Sindicato de trabajadores Académicos del Conalep Michoacán
- UNAM.- Universidad Nacional Autónoma de México
- UNICEF.- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

# RESUMEN

---

Vivimos en una sociedad institucionalizada y compuesta por organizaciones, todas las actividades orientadas a la producción de bienes o a la prestación de servicios, son planeadas, coordinadas, dirigidas y controladas por organizaciones constituidas por personas y por recursos no humanos, la vida de las personas depende de las organizaciones y estas de la actividad y del trabajo de las primeras.

La administración es la dirección racional de las actividades de una organización, ya sea lucrativa o no, en ella se aborda la planeación, organización, dirección y control de las actividades separadas por la división del trabajo que ocurren dentro de la organización. Por tanto la administración es imprescindible para la existencia, supervivencia y éxito de las organizaciones. Sin la administración, las organizaciones jamás tendrían condiciones que les permitieran existir y crecer.

En el marco de la Administración Escolar, se presenta el Sistema Nacional de Bachillerato y la educación por competencias, la propuesta del gobierno federal a través de la Secretaría de educación para la solución a los problemas de ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad y pertinencia en el modelo educativo del nivel medio superior.

Además se incluye un panorama amplio sobre las condiciones de aplicación de la reforma y de la situación actual de la misma a través de la propuesta modelo en el Colegio Nacional de Educación Profesional técnica (CONALEP)

# RESUMEN (Abstrac)

---

We live in a society composed of institutionalized organizations, all geared to the production activities of goods or services are planned, coordinated, managed and controlled by organizations consisting of people and non-human resources, the life of people depends these organizations and activity and work of the former.

Management is the rational management of the activities of an organization, whether profit or not, it addresses the planning, organizing, directing and controlling the activities separated by the division of labor that occur within the organization. Management is therefore essential for the existence, survival and success of organizations. Without management, the organizations would never allow conditions that exist and grow.

As part of the School Administration, presented the National High School and education skills, the proposed federal government through the Ministry of Education for the solution to the problems of expanding coverage, improving quality and search for equity and relevance in the educational model of high school.

It also includes a comprehensive overview of the conditions of implementation of the reform and the current state of the same through the model proposed in the National College of Technical Professional Education (CONALEP)

# INTRODUCCION

---

La administración en la sociedad moderna se ha vuelto crucial e indispensable, en una sociedad de organizaciones, en la que la complejidad y su interdependencia constituyen un aspecto básico, es el factor clave para mejorar la calidad de vida y solucionar los problemas más complejos de la humanidad en la actualidad.

Nassif (1975) hace una definición muy inclusiva de todo lo pedagógico en su concepto de la organización:

*“La organización educativa comprende un aspecto político y un aspecto pedagógico propiamente dicho... Dentro del aspecto político se incluyen la legislación escolar y la admón. Escolar... El aspecto pedagógico... se refiere a las cuestiones y elementos de interés puramente técnico-docente, ciclos escolares, instituciones escolares, a los contenidos formativos, material de enseñanza, a los horarios, etc.”<sup>1</sup>*

Así pues, el análisis que se llevara a cabo en esta tesis se enfoca en la situación actual de la educación media superior enmarcada en la Administración escolar, en la organización educativa en sus dos aspectos, el político y el pedagógico, se plantea un sistema nacional a través de diversos ejes y niveles de concreción con pleno respeto al federalismo educativo y a la autonomía universitaria para estar en condiciones de ofertar educación con plena cobertura, calidad, equidad y pertinencia.

Para la realización del presente trabajo se cumplió con los lineamientos metodológicos que se deben observar en las Investigaciones documentales tal y como se muestra en el Primer Capítulo

---

<sup>1</sup> NASSIF, Ricardo, “Pedagogía General” edican, Bogotá ,1975,pag 135

Por lo anterior uno de los motivos para la realización de este trabajo es dar a conocer el planteamiento de nuestro sistema educativo federal y el de la mayoría de los estados de la república en materia de educación media superior en virtud de la variadísima oferta de planes y programas de estudio, el número creciente de estudiantes en un tipo educativo que tendrá la mayor expansión y crecimiento en los próximos años, discutir si dicho planteamiento es la solución a los problemas actuales del bachillerato.

En el mismo orden de ideas, en el segundo capítulo, se establece el marco teórico en el cual se enmarca el presente trabajo de investigación, en la administración en general, en las organizaciones, y en la administración escolar.

De igual modo en el mismo capítulo, se presenta y justifica el sistema nacional de bachillerato, se plantean el marco curricular común y los ejes de concreción de la reforma, así como las diferentes reformas curriculares en los diferentes subsistemas del nivel, las tendencias internacionales en esta materia y la situación actual del tránsito entre subsistemas y escuelas.

Resulta también importante en este capítulo, el planteamiento de la educación basada en normas de competencias, se plantean los diferentes tipos de competencias y su aplicación al SNB.

En el tercer capítulo se abordan detalladamente los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas tanto privadas como públicas al SNB, así como las opciones educativas en las diferentes modalidades educativas en el marco del SNB y los lineamientos que deben cumplir los particulares que ofrecen servicios educativos en las distintas opciones dentro del SNB.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis del sistema de evaluación en el marco del sistema nacional de bachillerato.

Finalmente se presenta la propuesta- modelo de la aplicación del SNB en el CONALEP y su realidad actual, la postura de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y de la Universidad Autónoma de México con relación al SNB. Además de las conclusiones y recomendaciones en el tema.

# CAPITULO I

## METODO DE INVESTIGACION

---

# 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

---

El desarrollo del país en cuanto al sistema educativo no ha considerado los principios que emanan de un adecuado sistema de organización administrativo, a pesar de las iniciativas federales y estatales, públicas y privadas que conforman los programas de estudio en el sistema de la educación media superior.

## PROBLEMATIZACIÓN

La administración no es un fin en sí misma, es un medio de hacer que las cosas sean realizadas de la mejor forma posible, con el menos costo y con la mayor eficiencia y eficacia.<sup>2</sup>

En este sentido, se plantea a través de la aplicación de los principios de la Administración, en el marco de la Organización educativa, considerando que el desarrollo educativo del país ha motivado diferentes iniciativas federales y estatales, públicas y privadas, que conforman la variadísima oferta de planes y programas de estudio que caracteriza la educación media superior, si bien este hecho ha permitido la atención a un número creciente de estudiantes, también es una realidad el que hoy tenemos un panorama carente de criterios que proporcionen orden, articulación y sistematicidad al tipo educativo que tendrá la mayor expansión y crecimiento en los próximos años, la secretaria de educación, a través de la subsecretaria de educación media superior, articula en agosto del 2008 la implementación del Sistema Nacional de Bachillerato en el marco de la educación basada en normas de competencias,

---

<sup>2</sup> CHIAVENATO, Idalberto, "Introducción a la Teoría General de la Administración", Editorial Mc Graw Hill, México, 2006, pág. 3,

Para presentarlo como la solución a los problemas de cobertura, calidad, equidad y pertinencia de este nivel educativo y con el propósito fundamental de que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

A más de tres años de implementado el SNB, se plantea cual es la situación actual a través de una muestra o propuesta modelo con la finalidad de determinar desde nuestra perspectiva, si el SNB ha logrado sus expectativas.

## 2. HIPOTESIS

---

Mediante una adecuada organización escolar educativa de nivel medio superior, establecida por parte de las autoridades educativas federales y estatales, se solucionarán los problemas de equidad, pertinencia, calidad y cobertura, logrando que los estudiantes mejoren su nivel educativo obteniendo como consecuencia un mayor bienestar que contribuya al desarrollo nacional de México.

## 3. VARIABLES

---

### VARIABLES INDEPENDIENTES

1. Sistema Nacional de Bachillerato
2. Autorización del sistema Nacional de Bachillerato
3. Propuesta Conalep Michoacán.

## VARIABLES DEPENDIENTES

1. Emisión de diferentes Acuerdos Secretariales y Decretos en materia educativa del nivel medio superior.
2. El Bachillerato en particular
3. Operación actual del Sistema Conalep Michoacán

## 4. OBJETIVO GENERAL.

---

Analizar el Sistema Nacional del Bachillerato desde su creación, mediante la revisión de la situación actual del mismo, después de tres años de su autorización e implementación, a través de la propuesta modelo, “Conalep Michoacán”

## 5. OBJETIVOS ESPECIFICOS.

---

1. Analizar la problemática de la falta de cobertura, calidad, pertinencia y equidad del nivel medio superior y la necesidad de la creación del SNB
2. Analizar las características del marco curricular común del SNB y la educación basada en normas de competencia
3. Describir detalladamente los lineamientos para el funcionamiento de instituciones del nivel medio superior, tanto públicas como privadas, así como la implementación de los mecanismos de evaluación y certificación de competencias de alumnos, docentes y directivos.
4. Presentar la conveniencia de creación del SNB a tres años de su autorización y la problemática actual a través de la propuesta modelo.

## 6. PREGUNTAS DE INVESTIGACION

---

1. ¿Es el SNB la solución a los problemas en nuestra organización educativa del nivel medio superior?
2. ¿Cuáles son los resultados del SNB a tres años de su creación?
3. ¿Cuáles son los problemas actuales que enfrenta el nivel medio superior?

## 7. CUADRO DE CONGRUENCIAS METODOLOGICAS

| TITULO  | OBJETIVO GENERAL   | OBJETIVOS ESPECÍFICOS   | PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN  | HIPÓTESIS   |
|---|--|---|---|---|
| “El Sistema Nacional de Bachillerato y la Educación basada en Competencias” | Analizar el Sistema Nacional del Bachillerato desde su creación, mediante la revisión de la situación actual del mismo, después de tres años de su autorización e implementación, a través de la propuesta modelo, “Conalep Michoacán” | <p>1.-Analizar la problemática de la falta de cobertura, calidad, pertinencia y equidad del nivel medio superior y la necesidad de la creación del SNB</p> <p>2.- Analizar las características del marco curricular común del SNB y la educación basada en normas de competencia</p> <p>3.- Describir Detalladamente los lineamientos para el funcionamiento de instituciones del nivel medio superior, tanto públicas como</p> | <p>1.- ¿Es el SNB la solución a los problemas en nuestra organización educativa del nivel medio superior?</p> <p>2.- ¿Cuáles son los resultados del SNB a tres años de su creación?</p> <p>3.- ¿Cuáles son los problemas actuales que enfrenta el nivel medio superior?</p> | Mediante una adecuada organización escolar educativa de nivel medio superior, establecida por parte de las autoridades educativas federales y estatales, se solucionarán los problemas de equidad, pertinencia, calidad y cobertura, logrando que los estudiantes mejoren su nivel educativo obteniendo como consecuencia |

|  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
|  |  | <p>privadas, así como la implementación de los mecanismos de evaluación y certificación de competencias de alumnos, docentes y directivos.</p> <p>4.- Presentar la conveniencia de creación del SNB a tres años de su autorización y la problemática actual a través de la propuesta modelo.</p> |  | <p>a, un mayor bienestar que contribuya al desarrollo nacional de México.</p> |
|--|--|--|--|---|

## 8. JUSTIFICACION

---

La administración educativa se ha caracterizado por el uso de la teoría para explicar y predecir fenómenos en las organizaciones educativas

Las teorías en administración proveen de un marco de referencia para entender, predecir y controlar la conducta en las organizaciones y contribuyen al avance del conocimiento en el campo.

En este mismo contexto se presenta el Sistema Nacional de Bachillerato en la organización educativa federal y estatal que busca una educación del nivel medio superior con cobertura, calidad, pertinencia y equidad.

Considerando que el desarrollo educativo del país ha motivado múltiples iniciativas que conforman la variadísima oferta de planes y programas de estudio que caracteriza la educación media superior, si bien este hecho ha permitido la atención a un número creciente de estudiantes, también es una realidad el que hoy tenemos un panorama carente de criterios que proporcionen orden, articulación y sistematicidad al tipo educativo que tendrá la mayor expansión y crecimiento en los próximos años.

El Plan Nacional de Desarrollo,<sup>3</sup> establece como impostergable una renovación profunda del sistema nacional de educación, para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades

---

<sup>3</sup> Plan Nacional de desarrollo 2007-2012, eje 3, objetivo 9, estrategia 9.3, gobierno federal

Y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir exitosamente a un México más equitativo y con mejores oportunidades para el desarrollo.

Asimismo, señala que por lo que toca a la educación media superior, se rediseñarán los planes de estudio para que los alumnos cuenten con un mínimo de las capacidades requeridas en este tipo educativo, y les permita transitar de una modalidad a otra, en congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012,<sup>4</sup> señala que es necesario alcanzar los acuerdos indispensables entre los distintos subsistemas y con las instituciones de educación superior que operen servicios de educación media superior en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar un sistema nacional de bachillerato en un marco de respeto a la diversidad, que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de educación media superior.

La Ley General de Educación establece la atribución concurrente de las autoridades educativas Federal y locales para promover y prestar los servicios educativos del tipo medio superior, así como para determinar los correspondientes planes y programas de estudio, pudiendo celebrar convenios para coordinar o unificar dichas actividades educativas, la educación media superior enfrenta desafíos que sólo podrán ser atendidos si este tipo educativo se desarrolla con una identidad definida que brinde a sus distintos actores la posibilidad de avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos.

---

<sup>4</sup> Programa sectorial de educación 2007-2012, objetivo 1, numeral 1.6

Para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, la Secretaría de Educación Pública estimó indispensable invitar a las autoridades educativas estatales y a las instituciones representadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, (ANUIES), a aportar sus experiencias y propuestas, con el propósito de generar consensos para dotar al bachillerato de una identidad y un eje articulador que garantice una mayor pertinencia y calidad en un marco de diversidad.

la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior ha impulsado la creación del Sistema Nacional de Bachillerato, integrando las aportaciones de las instancias mencionadas, como parte de las tareas de planeación global del sistema educativo nacional y la coordinación de las actividades educativas, la construcción participativa y corresponsable del Sistema Nacional de Bachillerato constituye un importante paso para la modernización de la educación media superior, con el propósito fundamental de que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Se presenta la propuesta modelo en el “Conalep Michoacán” para una revisión y análisis de la situación actual del Sistema Nacional del Bachillerato a tres años de su creación.

## 9. TIPO DE INVESTIGACION

---

Para la realización de este trabajo se utilizara la investigación documental para describir el SNB, así como para sustentar la hipótesis de la conveniencia en la implementación del mismo a través del análisis de la propuesta modelo.

De igual manera, se hará uso de las técnicas de investigación bibliográfica, consultando la legislación aplicable y las normas jurídicas consuetudinarias; artículos y tesis publicadas, y se tomarán referencias disponibles en los medios electrónicos al alcance.

## 10. MATERIAL UTILIZADO

---

- ✓ Revistas especializadas
- ✓ Bibliografía relacionada con el tema
- ✓ Entrevistas a los usuarios
- ✓ Decretos en materia de Educación
- ✓ Acuerdos administrativos
- ✓ Leyes en materia de educación

## CAPITULO II

### MARCO TEORICO

---

## 1.- ADMINISTRACIÓN

La administración es la dirección racional de las actividades de una organización, ya sea lucrativa o no, en ella se aborda la planeación, organización, dirección y control de las actividades separadas por la división del trabajo que ocurren dentro de la organización.<sup>5</sup> Por tanto la administración es imprescindible para la existencia, supervivencia y éxito de las organizaciones. Sin la administración, las organizaciones jamás tendrían condiciones que les permitieran existir y crecer.

La teoría general de la administración es el campo del conocimiento humano que se ocupa del estudio de la administración en las organizaciones.

La tarea de la administración hoy en día es interpretar los objetivos de la organización y transformarlos en acciones organizacionales por medio de la planeación, organización, dirección y control de los esfuerzos realizados en todas las áreas y niveles de la organización, utilizando los recursos de esta con el fin de alcanzar dichos objetivos y garantizar la participación en un mundo de negocios competitivo y complejo.<sup>6</sup>

La administración en la sociedad moderna se ha vuelto crucial e indispensable, en una sociedad de organizaciones, en la que la complejidad y su interdependencia constituyen un aspecto crucial, es el factor clave para mejorar la calidad de vida y solucionar los problemas más complejos de la humanidad en la actualidad.

### CONCEPTOS DE ADMINISTRACIÓN:

“proceso mediante el cual un grupo de personas dirige las acciones de otras, para alcanzar objetivos comunes”<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> CHIAVENATO, Idalberto, “introducción a la teoría General de la Administración”, editorial Mc Graw Hill, México, 2006, pág 11

<sup>6</sup> CHIAVENATO, Idalberto “Administración en los nuevos tiempos”, editorial Mc Graw Hill, México, 2002, pág. 7

<sup>7</sup> MASSIE Y DOUGLAS, “Teorías y Procesos de la Administración”, editorial Mc Graw Hill, México, 1977, pág. 20

“la Administración constituye la manera de utilizar los diversos recursos organizacionales (humanos, materiales, financieros, informáticos y tecnológicos) para alcanzar objetivos y lograr excelente desempeño”<sup>8</sup>

“creación de un ambiente eficaz para que las personas trabajen en grupos organizacionales formales”<sup>9</sup>

### CONCEPTOS DE ORGANIZACIONES:

Katz y Kahn definen la organización como un sistema energético de consumo resultado en el que el energético proveniente del resultado reactiva el sistema.<sup>10</sup>

Las organizaciones sociales son sistemas abiertos que interactúan en su ambiente. Mayntz nos explicita los elementos comunes de las organizaciones:

*“En primer lugar se trata de formaciones sociales, de totalidades articuladas, con un círculo precisable de miembros, y una diferencia interna de funciones. En segundo lugar, tienen en común el estar orientadas de una manera consciente hacia fines y objetivos específicos. En tercer lugar, tienen en común el estar configuradas racionalmente, al menos en su intención, con vistas al cumplimiento de estos fines u objetivos”*<sup>11</sup>

Después de estudiar sus características, resulta innegable la gran trascendencia que tiene la administración en la vida del hombre.

---

<sup>8</sup> CHIAVENATO, Idalberto, “Administración en los nuevos tiempos” editorial Mc Graw Hill, 2002, pág. 12

<sup>9</sup> KOONTZ Y O DONNELL, “Administración Teórica”, Editorial Mc Graw Hill, México, 1985, pág. 121

<sup>10</sup> KATZ Y KAHN, “Teoría de Sistemas”, editorial Mc Graw Hill, México, 1985, pág. 35

<sup>11</sup> MAYNTZ, Renate, “Administración de la Escuela Estructuralista”, Uned, México, 2006, pág. 37

Sin embargo, es necesario enunciar algunos de los argumentos más relevantes que fundamentan la importancia de esta disciplina:

- Con la universalidad de la administración se demuestra que esta es imprescindible para el adecuado funcionamiento de cualquier organismo social aunque, lógicamente, sea más necesaria en los grupos más grandes.
- Simplifica el trabajo al establecer principios, métodos y procedimientos, para lograr mayor rapidez y efectividad.
- La productividad y eficiencia de cualquier empresa están en relación directa con la aplicación de una buena administración.
- A través de sus principios la administración contribuye al bienestar de la comunidad, ya que proporciona lineamientos para optimizar el aprovechamiento de los recursos, para mejorar las relaciones humanas y generar empleos, todo lo cual tiene múltiples connotaciones en diversas actividades del hombre.

#### UBICACIÓN DISCIPLINAR DE LA ADMINISTRACIÓN EN LAS RAMAS DEL CONOCIMIENTO Y SU CARÁCTER COMO CIENCIA O TÉCNICA.

Muchas divergencias ha originado la determinación del carácter que desempeña la administración dentro del conocimiento humano. Es decir, si esta debe ser considerada ciencia, arte o técnica.

Existen tantas opiniones al respecto como tratadistas del tema, y aun no hay un criterio unificado.

Lo que sí, es que la administración, al ser interdisciplinaria, se fundamenta y relaciona con diversas ciencias y técnicas.

La administración se volvió tan importante como el propio trabajo a ser ejecutado, conforme este se fue especializando y la escala de operaciones creciendo alarmantemente. La administración no es un fin en sí misma, es un medio de hacer que las cosas sean realizadas de la mejor forma posible, con el menos costo y con la mayor eficiencia y eficacia.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> CHIAVENATO, Idalberto, "Administración en los nuevos tiempos" editorial Mc Graw Hill, México, 2002, pág. 45

## A) LA ADMINISTRACIÓN ESCOLAR

Proceso de toma y ejecución de decisiones relacionadas a la adecuada combinación de los elementos humanos, materiales, económicos y técnico-pedagógicos o académicos, requeridos para la efectiva organización y funcionamiento de un sistema educativo. <sup>13</sup>

“Es el conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos, aplicados al desarrollo del sistema educativo, a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad que sirve.” <sup>14</sup>

La administración educativa se ha caracterizado por el uso de la teoría para explicar y predecir fenómenos en las organizaciones educativas

Teoría se define como una: “Serie de constructos (conceptos), definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de un fenómeno, especificando las relaciones entre variables con el propósito de explicar y predecir fenómenos” <sup>15</sup>

Las teorías en administración proveen de un marco de referencia para entender, predecir y controlar la conducta en las organizaciones y contribuyen al avance del conocimiento en el campo. <sup>16</sup>

---

<sup>13</sup> OEA, “Seminario sobre administración de la educación en América Latina”, Centro de Capacitación docente, “El Macaro” Venezuela, 1974.

<sup>14</sup> Alvarado, Oyarce, Otoniel, “Gestión Educativa”, enfoques y procesos, ediciones universidad de lima, Perú, fondo de desarrollo editorial, 1999, pág. 12

<sup>15</sup> KERLINGER, Fred, “Investigación del Comportamiento”, editorial Mc Graw Hill interamericana, México, 1988, pág. 47

<sup>16</sup> WIERSMA, W. “Administración Educativa”, Universidad de California, 1991.

TEORÍA CLÁSICA Perspectivas Administración científica (Administración del trabajo y los trabajadores) Administración directiva (Cómo la organización como un todo debe estructurarse)

#### ADMINISTRACIÓN CIENTÍFICA <sup>17</sup>

- Prácticas basadas en la experiencia y el sentido común
- Frederick Taylor produjo un cambio en la visión hacia la administración
- Objeto de estudio : El trabajo del individuo
- Fundamentos : Encontrar “la mejor forma” de trabajar
- A través del análisis científico cuidadoso la eficiencia en el trabajo debe mejorarse
- Principios (Análisis científico del trabajo, Selección de personal, Cooperación, Supervisión)

#### ADMINISTRACIÓN “DIRECTIVA”

Objeto de estudio: La administración de la organización en su conjunto  
Principales aportaciones de: Henry Fayol, Luther Gulick y Max Weber

Henry Fayol

Propuso 14 principios para la administración: (División del trabajo, autoridad, disciplina, unidad de comando, unidad de dirección, subordinación de los intereses individuales, remuneración, centralización, cadena de autoridad, orden, equidad, estabilidad del personal, iniciativa y espíritu de equipo)

Luther Gulick

Propuso 7 funciones de la administración: (Planeación, organización, administración del personal, dirección, coordinación, control y administración financiera)

---

<sup>17</sup> CHIAVENATO, Idalberto, “Introducción a la Teoría General de la Administración”, editorial Mc Graw Hill, México, 2002, pág. 50

Max Weber <sup>18</sup>

Describe el concepto de burocracia y propone una guía similar a la de Fayol orientada hacia la estructura ideal de una organización efectiva

Componentes básicos en la administración educativa:

- 1.- La misión institucional
- 2.- Supuestos filosóficos, psicológicos y organizacionales
- 3.- Descripción del estudiante que se espera formar

Componentes adicionales:

- 1.- Programas instruccionales y curriculum
- 2.- Métodos y técnicas
- 3.- Estructura escolar y organización
- 4.- Cultura y clima organizacional
- 5.- Liderazgo, administración y recursos financieros
- 6.- Recursos humanos
- 7.- Recursos de la escuela: planta física y equipo
- 8.- Plan de evaluación

---

<sup>18</sup> IDEM, 17

9.- Insumos

10.- Procesos de transformación

11.- Productos

12.- Retroalimentación

13.- Medio ambiente

## 2. EL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO

En el marco de la Administración Escolar, se presenta el SNB y la Educación por competencias como un conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos, aplicados al desarrollo del sistema educativo, a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad que sirve.<sup>19</sup>

La educación media superior (EMS) en México enfrenta desafíos que podrán ser atendidos sólo si este tipo educativo se desarrolla con una identidad definida que permita a sus distintos actores avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos. Actualmente, la EMS en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos. El reto es encontrar los objetivos comunes de esos subsistemas para potenciar sus alcances.

Esto debe ocurrir en un marco que reconozca la importancia de la EMS como un espacio para la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida. En esta misma línea, no se debe perder de vista el contexto social de la EMS: de ella egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto.

Por su parte, en el ámbito económico, contar con una EMS en todo su potencial será cada vez más un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y que les ofrezca posibilidades de desarrollo laboral.

---

<sup>19</sup> DUARTE, Jakeline, “Ambientes de aprendizaje”, editorial Pearson, México, 2010, pág. 23

En términos generales, la competitividad de México depende en buena medida del adecuado desarrollo de este tipo educativo. La cobertura y la calidad en la EMS constituyen un supuesto fundamental para que el país pueda dar respuesta a los desafíos que presenta la economía globalizada en un marco de equidad.

Esta visión, que tiene presente las dimensiones individual, social y económica de la EMS, requiere de una mayor valoración de este tipo educativo. Se debe reconocer la importancia del papel que desempeñarán en el país los jóvenes que obtengan la certificación de bachiller. En el proceso de búsqueda del perfil del bachiller no se debe perder de vista que la pluralidad de modelos educativos en la EMS es algo positivo, que permite atender una población diversa con diferentes intereses, aspiraciones y posibilidades, sin que ello invalide objetivos comunes esenciales que se deben procurar.

En el propósito de encontrar estos objetivos es necesario conocer, primero, la situación y composición de la EMS en el país, así como los principales retos que deben atenderse. Se deben también valorar las reformas que se han hecho en distintos momentos en los diversos subsistemas de este tipo educativo, las cuales deberán servir como base para una reforma más amplia, profunda y duradera. Los avances ya realizados y los que ahora se realicen, deberán desembocar en la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior contempla cuatro ejes:<sup>20</sup>

El primero se refiere a la construcción de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias. Este marco curricular estará orientado a dotar a la EMS de una identidad clara que responda a sus necesidades presentes y futuras.

---

<sup>20</sup> Acuerdo secretarial 442, “El Sistema Nacional de Bachillerato”

El segundo eje considera la definición y regulación de las opciones de oferta de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la Ley General de Educación, de manera que puedan ser reguladas e integradas al sistema educativo nacional y específicamente, al SNB.

El tercer eje tiene que ver con los mecanismos de gestión de la Reforma, necesarios para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y para mejorar la calidad de las instituciones, de manera que se alcancen ciertos estándares mínimos y se sigan procesos compartidos. Estos mecanismos consideran la importancia de la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes, la evaluación integral, entre otros aspectos que no podrán perderse de vista en el proceso de construcción del SNB. Finalmente,

El cuarto eje considera la Certificación complementaria del SNB, es decir, la expedición de un certificado nacional que avala el hecho de que las distintas opciones de la EMS comparten ciertos objetivos fundamentales y participan de una identidad común.

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

## **Cuadro 1**

### **Población 16-18 años**

| <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: Proyecciones de población CONAPO. Base 2006 para datos 2000-2020, y base 2002 para datos 1980 y 1990.

No hay duda de que el estancamiento de la EMS sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país. Tanto por sus finalidades propias como por ser una pieza clave del sistema educativo nacional, la cual sirve como vínculo entre la educación básica y la educación superior, el fortalecimiento de este tipo educativo será determinante en años próximos.

Por un lado, su adecuado desarrollo puede beneficiar al país, formando personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos, así como para acceder a la educación superior o integrarse exitosamente al sector productivo.

Una EMS deficiente, por el contrario, puede convertirse en un obstáculo que limite la adecuada formación de la población del país y que frene el crecimiento de la educación superior. De no desempeñar de mejor manera su papel dentro del sistema educativo nacional, la EMS detendrá el avance del país en diversos frentes.

A pesar de la contundencia de los datos, existe un grave riesgo de que la EMS no llegue a constituir la prioridad requerida. Las deficiencias existentes son muy serias y a diferencia de lo que ocurre en la educación básica y en la superior, en la EMS no ha sido posible la construcción de una identidad y una serie de objetivos bien definidos para el tipo educativo. El punto de partida para definir la identidad de la EMS es encarar los retos siguientes: Ampliación de la cobertura, Mejoramiento de la calidad y Búsqueda de la equidad.

### Cobertura

Dadas las tendencias demográficas y educativas que se observan en el país, el crecimiento más notable del sistema educativo nacional durante los próximos años se localizará en el tipo medio superior.

La cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa el tipo en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.

El cuadro siguiente muestra el indicador de cobertura de la EMS desde el año 1990 y las proyecciones hasta el 2020. Incluye datos sobre el número de egresados de secundaria, para poder dimensionar la demanda de servicios de EMS, y la tasa de absorción (que divide el número de alumnos de nuevo ingreso en la EMS entre los egresados de la secundaria). Asimismo muestra la llamada eficiencia terminal, un reflejo de la deserción, que mide el porcentaje de alumnos que egresa del tipo educativo respecto de los que ingresaron tres años antes.

## **Cuadro 2**

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

#### **Cifras nacionales**

| <b>Ciclo escolar</b> | <b>Egresados de Secundaria</b> | <b>Tasa de Absorción</b> | <b>Deserción</b> | <b>Eficiencia Terminal</b> | <b>Cobertura</b> |
|----------------------|--------------------------------|--------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| 1990-1991            | 1,176,290                      | 75.4%                    | 18.8%            | 55.20%                     | 35.80%           |
| 1995-1996            | 1,222,550                      | 89.60%                   | 18.50%           | 55.5%                      | 39.4%            |
| 2000-2001            | 1,421,931                      | 93.3%                    | 17.15%           | 57.0%                      | 46.5%            |
| 2005-2006 <i>e/</i>  | 1,646,221                      | 98.3%                    | 17.0%            | 59.8%                      | 58.6%            |
| 2006-2007            | 1,697,834                      | 98.3%                    | 16.7%            | 59.8%                      | 58.6%            |
| 2007-2008            | 1,739,513                      | 98.3%                    | 16.6%            | 60.0%                      | 60.1%            |
| 2010-2011            | 1,803,082                      | 98.4%                    | 16.3%            | 60.6%                      | 63.4%            |
| 2012-2013            | 1,805,863                      | 98.5%                    | 16.0%            | 61.1%                      | 65.0%            |
| 2015-2016            | 1,800,839                      | 98.6%                    | 15.8%            | 61.6%                      | 69.3%            |
| 2020-2021            | 1,747,103                      | 98.8                     | 15.4%            | 62.2%                      | 75.9%            |

*e/* Datos estimados a partir del ciclo escolar 2005-2006.

Fuente: Sistema para el análisis de la estadística educativa (Sistema, Sep.). Versión 5.0, Dirección de Análisis DGPP, SEP.

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

El cuadro es revelador de que, al menos entre 1995 y 2006, el problema de la falta de cobertura en la EMS ha obedecido a la deserción y la baja eficiencia terminal antes que a la incapacidad del sistema de absorber a los egresados de la secundaria. A partir del año base de la estimación, las tasas de absorción son superiores a 98 por ciento.

Este favorable balance entre egresados de secundaria y nuevos alumnos en la EMS fue posible gracias a las amplias inversiones que se efectuaron en el tipo educativo en la segunda parte de los años noventa.

Mantener este equilibrio significará que en los años próximos se deberá reanimar el crecimiento de la oferta educativa, toda vez que el número de egresados de secundaria seguirá creciendo hasta llegar a poco más de 1.8 millones de alumnos en 2010.

En esta gráfica, México es el país que reporta un menor avance en cobertura. Entre los países de mayor desarrollo en las últimas décadas se encuentran Corea e Irlanda. En ambos casos, el crecimiento económico ha sido acompañado por el fortalecimiento de la EMS. Se pudiera argumentar que los países de la OCDE no son comparables con México, pero destaca que incluso en los que comparten circunstancias con el nuestro, como Chile y Brasil, se observan avances más considerables.

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

Es importante recordar, sin embargo, que el crecimiento de la oferta educativa por sí solo no sería suficiente para revertir los indicadores negativos. Existen también factores de carácter curricular que resulta indispensable atender. Es necesario que la educación que se imparta dé respuesta a las necesidades de los estudiantes, de manera que el costo-beneficio de continuar estudiando o comenzar a trabajar de tiempo completo se incline hacia la permanencia en la escuela.

La educación que reciban los estudiantes de EMS debe contribuir a su crecimiento como individuos a través del desarrollo de habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad.

Implica un esfuerzo y una inversión que los estudiantes valorarán mejor en la medida en que sus estudios sean significativos para sus aspiraciones como jóvenes. Es necesario también dar atención a otra serie de circunstancias que orillan a los estudiantes a desertar: la rigidez de los planes de estudios, frecuentemente inapropiados para las realidades regionales y locales, y la incompatibilidad de los estudios que se ofertan en diferentes tipos de planteles.

Cuando un estudiante de EMS se ve obligado a cambiar de escuela o de carrera, a menudo debe comenzar sus estudios desde el inicio, lo cual resulta desalentador y, desde una perspectiva más amplia, impacta negativamente la efectividad del sistema educativo en su conjunto.

Adicionalmente, se debe tener en mente el nivel académico de los egresados de secundaria. Muchos estudiantes ingresan a la EMS con grandes deficiencias y lagunas en sus habilidades, actitudes y conocimientos que les impiden un desempeño satisfactorio.

Este problema afecta muy severamente la eficacia de la EMS aún cuando es originado fuera de ella, durante los ciclos educativos previos. La EMS debe generar estrategias dirigidas a su atención, pues sin ello no podrá reducir considerablemente la reprobación y deserción que la afectan. Si bien el sistema educativo debe avanzar como conjunto, la EMS no puede condicionar su desarrollo a factores más allá de su control.

### Calidad

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

La calidad pasa también por la pertinencia. Los aprendizajes en la EMS deben ser significativos para los estudiantes. Cuando los jóvenes reconocen en su vida cotidiana y en sus aspiraciones las ventajas de lo que aprenden en la escuela, redoblan el esfuerzo y consolidan los conocimientos y las habilidades adquiridas.

En ocasiones los jóvenes encuentran la pertinencia en estudios que profundizan en las disciplinas del conocimiento y en otras en aspectos relacionados al trabajo. En todos los casos, lo deseable es que el aprendizaje se produzca en un contexto significativo para los jóvenes.

Esto conducirá a elevar la cobertura y permanencia en la EMS, en tanto que los estudiantes advertirán las ventajas que representa continuar sus estudios.

La pertinencia debe entenderse en el marco de las importantes transformaciones de las últimas décadas, en los contextos social, político y económico, así como en los mecanismos de generación e intercambio de información. Estos cambios obligan al sistema educativo a adoptar estrategias para cumplir la función de formar personas preparadas para enfrentar los retos que se les presenten.

Las circunstancias del mundo actual requieren que los jóvenes sean personas reflexivas, capaces de desarrollar opiniones personales, interactuar en contextos plurales, asumir un papel propositivo como miembros de la sociedad, discernir aquello que sea relevante a los objetivos que busquen en el cada vez más amplio universo de información a su disposición y estar en posibilidades de actualizarse de manera continua.

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

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

Si bien existe un salto importante en los niveles de ingreso de quienes tienen estudios de EMS y quienes tienen estudios de educación superior, el realizar estos últimos supone una inversión considerable de tiempo y recursos.

Al terminar la secundaria, los estudiantes a menudo no están en posición de visualizar la posibilidad de realizar estudios universitarios, por lo que los beneficios que esto les traería no son suficientes para motivarlos a cursar los tres años de EMS que van de por medio.

Una EMS de mayor calidad, que sea pertinente y responda a las necesidades psicosociales de los estudiantes, puede contribuir a cambiar este panorama.

### **Cuadro 3**

#### **Remuneraciones medias reales por persona ocupada (pesos de 2006)**

| <b>Nivel de instrucción</b> | <b>Salario en 2006</b> | <b>Porcentaje de incremento que representa respecto del nivel anterior</b> |
|-----------------------------|------------------------|--|
| Sin instrucción             | 2,250.2                | -  |
| Primaria                    | 2,952.2                | 31   |
| Secundaria                  | 3,621.2                | 23   |
| Preparatoria                | 4,905.3                | 35   |
| Superior                    | 9,857.9                | 101  |

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

En adición a la pertinencia, dos factores determinantes para la calidad de la EMS son la calidad de la enseñanza y la infraestructura física educativa.

El que todas las escuelas alcancen por lo menos un estándar mínimo en estos rubros es un paso importante para que puedan desarrollarse vínculos más sólidos entre ellas.

En el tema de los docentes, uno de los principales retos se encuentra en definir el perfil que deben tener, y crear mecanismos que aseguren que los nuevos maestros lo cumplan, así como esquemas para la actualización de aquellos que ya forman parte de la planta docente de las escuelas.

Esto es de gran importancia dado que el perfil de los maestros de EMS no puede ser igual al de los de educación básica o superior. Se trata de un tipo educativo distinto, con características particulares que deben atenderse, como las relacionadas con las necesidades de los adolescentes y con el hecho de que egresan en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos.

De lo contrario, la planta docente continuará siendo insuficiente en sus alcances, sin que se garantice realización de los objetivos propios de la EMS.

La infraestructura física educativa es un factor imprescindible en la búsqueda

De la calidad, sobre todo en las opciones de formación técnica, en las que las funciones académicas están estrechamente vinculadas a la utilización de ciertos equipos. Cuando no se cuenta con equipos actualizados, la educación que reciben los alumnos difícilmente será pertinente.

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

## Equidad

La educación desempeña un papel determinante en la construcción de un país más equitativo. Ha sido una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social. De ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios de la escuela. En México, los grupos de ingresos altos tienen tasas de asistencia a la EMS de casi 100 por ciento, similares a las de los países desarrollados; en cambio, entre los deciles de más bajos ingresos, en 2002 sólo una pequeña fracción, poco más de 10 por ciento, de los jóvenes accede a los servicios de EMS, y estos pueden llegar a ser de muy baja calidad.

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

La deserción afecta de manera especialmente severa a los grupos de bajos ingresos. Ello se debe en parte a consideraciones sociales, culturales y económicas. También influyen las lagunas en los aprendizajes con que deberían concluir la educación básica y que son especialmente marcadas en los grupos de menos ingresos.

La falta de calidad y pertinencia de la EMS tiene un efecto más marcado, a veces determinante, en la continuación de los estudios de la población más marginada. La escuela debe generar la equidad de oportunidades, pero ello se logra sólo si la oferta educativa responde a los desafíos que le presentan los grupos con mayores necesidades.

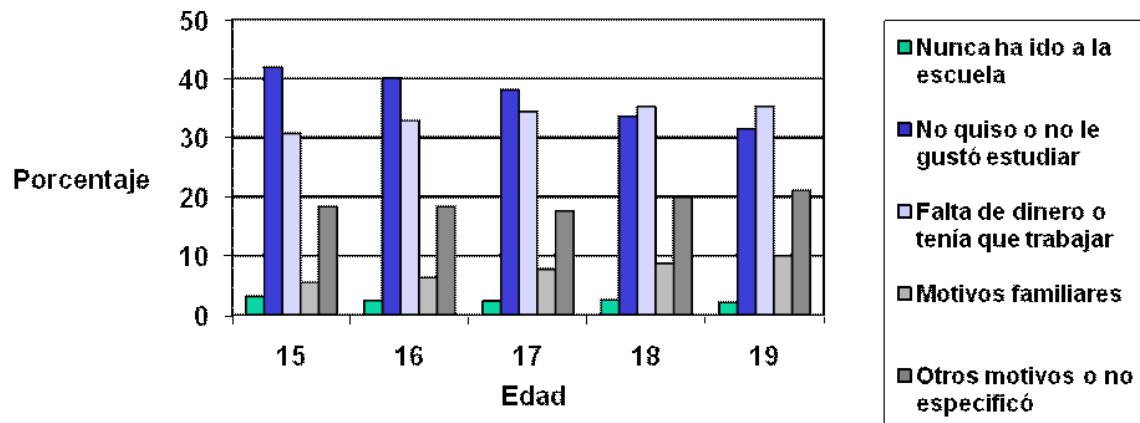
La escasa cobertura de la EMS en los primeros deciles de la distribución del ingreso está asociada a que el sistema educativo nacional no resuelve satisfactoriamente las desventajas de partida de ese segmento de la población.

Como se observa en la siguiente gráfica, entre los estudiantes de entre 15 y 17 años que abandonan la escuela, la mayoría de los cuales se ubica en los deciles de ingreso más bajos, lo hace por falta de interés por los estudios.

En ese grupo de edad, dicha causa de deserción tiene mayor impacto que la falta de dinero o la necesidad de trabajar. Entre aquellos que tienen 18 y 19 años y han abandonado la escuela, la explicación económica apenas supera a la falta de gusto por estudiar. La baja calidad y pertinencia de la educación es un tema de la mayor importancia que debe ser debidamente atendido para aumentar la cobertura de la EMS.

### Gráfica 1

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



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

En la coyuntura actual resulta esencial fortalecer la cobertura, equidad y calidad en la EMS de manera que tenga sentido estudiarla y se convierta en un mecanismo a través del cual los jóvenes adquieran habilidades y conocimientos que les resulten útiles para desarrollarse como personas y actores en la sociedad y el mercado laboral.

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

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

En esta misma línea, es deseable que se definan estándares mínimos en materia del perfil docente, infraestructura física educativa, orientación educativa y atención a las necesidades de los estudiantes, entre otras áreas que tienen un impacto en el cumplimiento de los objetivos propios de la EMS. La estructura de los servicios de EMS y la población en edad de cursarla

La actual estructura de los servicios de EMS, pluralidad y dispersión curricular  
La historia de la EMS en México expresa la dicotomía que afecta a este tipo educativo en múltiples países, incluidos los de América Latina y de la OCDE, instituciones y planes de estudio de carácter preuniversitario o bien como opciones terminales para la incorporación al trabajo, dando lugar a un catálogo considerable

De instituciones y planes de estudio en el país que por un lado resultan en una sana pluralidad y, por otro, ante la falta de un sentido general de organización, en una dispersión curricular que no expresa los objetivos comunes que debería tener la EMS.

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

### Cuadro 4

### El Sistema de Educación Media Superior de México, 2006-2007

| <b>SUBSISTEMAS</b>         | <b>ALUMNOS</b>   | <b>MAESTROS</b> | <b>ESCUELAS</b> |
|----------------------------|------------------|-----------------|-----------------|
| <b>Bachillerato</b>        | <b>3,390,432</b> | <b>229,717</b>  | <b>11,700</b>   |
| <b>General</b>             | <b>2,273,762</b> | <b>163,230</b>  | <b>9,260</b>    |
| Federal                    | 129,177          | 6,891           | 122             |
| Estatal                    | 1,022,929        | 51,082          | 4,384           |
| Autónomo                   | 438,727          | 29,664          | 537             |
| Particular                 | 572,002          | 68,582          | 3,714           |
| Subsidiado                 | 110,927          | 7,011           | 503             |
| <b>Tecnológico</b>         | <b>1,116,670</b> | <b>66,487</b>   | <b>2,440</b>    |
| Federal                    | 734,765          | 38,011          | 938             |
| Estatal                    | 242,153          | 12,662          | 601             |
| Autónomo                   | 26,811           | 2,427           | 67              |
| Particular                 | 112,941          | 13,387          | 834             |
| Subsidiado                 | 0                | 0               | 0               |
| <b>Profesional técnico</b> | <b>352,511</b>   | <b>29,222</b>   | <b>1,494</b>    |
| Conalep federal            | 42,075           | 2,626           | 66              |
| Conalep estatal            | 202,835          | 13,463          | 393             |
| Otros federales            | 18,243           | 2,452           | 69              |
| Otros estatales            | 6,726            | 1,135           | 72              |
| Autónomos                  | 23,868           | 2,593           | 56              |
| Particulares               | 58,732           | 6,942           | 837             |
| Subsidiado                 | 32               | 11              | 1               |
| <b>TOTAL</b>               | <b>3,742,943</b> | <b>258,939</b>  | <b>13,194</b>   |

Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior y Sexto Informe de Gobierno 2006.

La Ley General de Educación otorga facultades concurrentes al Gobierno Federal y a los gobiernos de los estados para organizar y operar servicios de EMS. Los particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios tienen participación en este tipo educativo. Se consideran como de control autónomo las opciones asociadas que en dicho tipo educativo brindan las universidades públicas autónomas.

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

Asimismo, en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México el Gobierno Federal ejerce competencia a través del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y del Colegio de Bachilleres (COLBACH), que ofrecen formación profesional técnica y bachillerato, respectivamente. Los gobiernos de los estados por su parte brindan educación media superior por conducto de los bachilleratos estatales, de los llamados Colegios de Bachilleres (COBACH) y en el ámbito profesional técnico a través de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTES).

Los bachilleratos estatales son de sostenimiento cien por ciento estatal; los colegios de bachilleres y los CECyTES son organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales que reciben la mitad de su financiamiento del Gobierno Federal.

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

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

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

En adición a los Colegios de Bachilleres de control estatal, una serie de bachilleratos de carácter propedéutico de control federal se agrupan bajo la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Secretaría de Educación Pública, incluyendo los Centros de Estudios de Bachillerato y las Preparatorias Federales por Cooperación. Las opciones autónomas incluyen las que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), así como las que ofrecen las universidades autónomas de los estados.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> “Estadística y muestreos de la Subsecretaría de Educación Media Superior”, SEP.

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

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

El adecuado desarrollo de una reforma de la EMS en México debe considerar aspectos comunes a los distintos subsistemas, al tiempo que atienda esta falta de articulación. Aunque los objetivos de distintas instituciones pueden ser similares, no se ha trabajado lo suficiente en una clara definición de la identidad de este tipo educativo.

La búsqueda de identidad no debe entenderse como la unificación de los planes de estudio o la homologación curricular. Los estudiantes deben tener libertad de elegir entre diferentes opciones de acuerdo a sus intereses, aspiraciones y posibilidades. La matrícula de EMS es cada vez más plural, y el sistema educativo nacional debe dar cabida a esta diversidad.

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

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

### Características de la población en edad de cursar EMS

Existe la necesidad de realizar cambios que den identidad a la educación media superior desde el punto de vista académico para orientar su finalidad formativa con claridad. La EMS debe quedar definida como un tipo educativo que se articula con los tipos de educación básica y superior, pero que en sí misma tiene sus propios objetivos educativos. Sus fines han de considerar que los usuarios del servicio son básicamente jóvenes de entre 15 y 19 años, con necesidades educativas específicas, relacionadas con su desarrollo psicosocial y cognitivo.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud 2005, este es el rango de edad en el que tienen lugar decisiones fundamentales que definen las trayectorias de vida de los jóvenes, como se puede observar en el cuadro

Cuadro 5

#### Edad promedio de eventos significativos en la vida de los jóvenes

| Momentos  | Hombres | Mujeres | Total |
|---|---------|---------|-------|
| A la que dejaron de estudiar                          | 17.3    | 16.2    | 16.7  |
| De su primer trabajo                                  | 16.4    | 16.4    | 16.4  |
| De su salida por primera vez de la casa de tus padres | 18.6    | 18.7    | 18.7  |
| De su primera relación sexual                         | 17.1    | 18.0    | 17.5  |
| De la primera vez que usaron métodos anticonceptivos  | 18.3    | 19.9    | 19.0  |
| Que se casaron o unieron por primera vez              | 20.7    | 19.2    | 19.8  |
| Cuando se embarazaron o embarazaron a alguien         | 21.2    | 19.4    | 20.0  |
| Cuando nació su primer hijo(a)                        | ND      | 19.9    | --    |

Fuente: *Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México: Instituto Nacional de la Juventud, 2006.

En promedio, los jóvenes de México tienen su primer trabajo a los 16.4 años, salen de casa de sus padres por primera vez a los 18.7 años, tienen su primera relación sexual a los 17.5 años. Este tipo de eventos revelan que se trata de una etapa determinante en la vida y en el desarrollo personal. Es muy importante considerar la vulnerabilidad a la que la persona se encuentra expuesta, los cambios que en ella tienen lugar y la trascendencia de las decisiones que el joven asume a lo largo de esos años. Todo ello reclama una atención especial hacia los estudiantes, la cual debe comprender diversos sentidos.

Desde luego habría que agregar que a los 18 años los jóvenes adquieren la mayoría de edad y con ello los derechos y obligaciones que otorga la ciudadanía plena. Por ello, en este tipo educativo se deben fortalecer las bases para la toma de decisiones informada y responsable.

## Cuadro 6

### La Educación Media Superior en las Entidades Federativas, 2006-2007

| No.                       | Entidad Federativa  | Matrícula Total  | Población de 15 a 17 años | Cobertura   | Posición |
|---------------------------|---------------------|------------------|---------------------------|-------------|----------|
| 01                        | Aguascalientes      | 38,742           | 68,015                    | 57.0        | 21       |
| 02                        | Baja California     | 97,524           | 162,935                   | 59.9        | 14       |
| 03                        | Baja California Sur | 21,134           | 29,266                    | 72.2        | 2        |
| 04                        | Campeche            | 28,344           | 48,872                    | 58.0        | 18       |
| 05                        | Coahuila            | 84,444           | 147,122                   | 57.4        | 20       |
| 06                        | Colima              | 20,432           | 34,558                    | 59.1        | 15       |
| 07                        | Chiapas             | 158,192          | 304,755                   | 51.9        | 28       |
| 08                        | Chihuahua           | 114,588          | 189,053                   | 60.6        | 11       |
| 09                        | Distrito Federal    | 412,678          | 447,582                   | 92.2        | 1        |
| 10                        | Durango             | 60,687           | 97,392                    | 62.3        | 8        |
| 11                        | Guanajuato          | 149,687          | 319,754                   | 46.8        | 31       |
| 12                        | Guerrero            | 104,037          | 215,360                   | 48.3        | 30       |
| 13                        | Hidalgo             | 95,083           | 150,908                   | 63.0        | 7        |
| 14                        | Jalisco             | 219,850          | 414,671                   | 53.0        | 26       |
| 15                        | México              | 443,154          | 835,700                   | 53.0        | 25       |
| 16                        | Michoacán           | 120,796          | 263,046                   | 45.9        | 32       |
| 17                        | Morelos             | 64,853           | 97,993                    | 66.2        | 6        |
| 18                        | Nayarit             | 36,482           | 59,878                    | 60.9        | 10       |
| 19                        | Nuevo León          | 133,182          | 230,988                   | 57.7        | 19       |
| 20                        | Oaxaca              | 128,276          | 239,979                   | 53.5        | 24       |
| 21                        | Puebla              | 211,100          | 351,310                   | 60.1        | 13       |
| 22                        | Querétaro           | 57,567           | 103,455                   | 55.6        | 22       |
| 23                        | Quintana Roo        | 40,696           | 73,482                    | 55.4        | 23       |
| 24                        | San Luis Potosí     | 82,550           | 157,559                   | 52.4        | 27       |
| 25                        | Sinaloa             | 106,721          | 160,237                   | 66.6        | 4        |
| 26                        | Sonora              | 92,541           | 139,509                   | 66.3        | 5        |
| 27                        | Tabasco             | 92,050           | 130,360                   | 70.6        | 3        |
| 28                        | Tamaulipas          | 105,383          | 172,282                   | 61.2        | 9        |
| 29                        | Tlaxcala            | 40,318           | 68,383                    | 59.0        | 16       |
| 30                        | Veracruz            | 269,673          | 447,227                   | 60.3        | 12       |
| 31                        | Yucatán             | 66,333           | 114,055                   | 58.2        | 17       |
| 32                        | Zacatecas           | 45,846           | 89,207                    | 51.4        | 29       |
| <b>República Mexicana</b> |                     | <b>3,742,943</b> | <b>6,364,893</b>          | <b>58.8</b> |          |

Fuente: Sistema para el Análisis de la Estadística Educativa - Formato 911, UPEPE, SEP.

## A. EJES DE LA REFORMA Y NIVELES DE CONCRECIÓN

### **Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias:**

El MCC permite articular los programas de distintas opciones de educación media superior (EMS) en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como (I) competencias genéricas, (II) competencias disciplinares básicas, (III) competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y (IV) competencias profesionales (para el trabajo). Todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán el MCC para la organización de sus planes y programas de estudio. Específicamente, las dos primeras competencias serán comunes a toda la oferta académica del SNB. Por su parte, las dos últimas se podrán definir según los objetivos específicos y necesidades de cada subsistema e institución, bajo los lineamientos que establezca el SNB.<sup>22</sup>

**Una competencia es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.**<sup>23</sup> Esta estructura reordena y enriquece los planes y programas de estudio existentes y se adapta a sus objetivos; no busca reemplazarlos, sino complementarlos y especificarlos. Define estándares compartidos que hacen más flexible y pertinente el currículo de la EMS. Como se observa en el diagrama a continuación, las **competencias genéricas** tienen tres características principales: En el contexto del SNB, las competencias genéricas constituyen el **Perfil del Egresado**. Las **competencias disciplinares básicas** son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir.

---

<sup>22</sup> Acuerdo Secretarial 442, “El Sistema Nacional de Bachillerato”

<sup>23</sup> Acuerdo Secretarial 444, “Competencias que constituyen el marco curricular común del SNB”

Se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste. Las competencias genéricas y las disciplinares básicas están profundamente ligadas y su vinculación define el MCC.

### **Definición y regulación de las modalidades de oferta:**

La EMS se oferta en distintas modalidades. La Ley General de Educación define tres: escolarizada, no escolarizada y mixta. Las últimas dos han tenido un desarrollo notable en los últimos años, identificándose de manera indistinta como modalidades a distancia o abiertas, entre otros nombres. Debido a su proliferación, se requiere impulsar su desarrollo ordenado y con calidad como opciones educativas que atiendan a una población cada vez más amplia y diversa. Por ello, la Reforma Integral de la Educación Media Superior contempla la definición precisa de las distintas modalidades de oferta.<sup>24</sup>

Esto dará elementos a las autoridades educativas para dar reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que cumplan con ciertos estándares mínimos. Entre estos estándares se encontrarán los relativos a su pertenencia al SNB; todas las modalidades de la EMS deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC. Además, deberán alcanzar ciertos estándares mínimos de calidad y apegarse a los procesos que garanticen la operatividad del MCC. De este modo, todos los subsistemas y modalidades de la EMS tendrán una finalidad compartida y participarán de una misma identidad.

### **Mecanismos de gestión:**

Los mecanismos de gestión que se enumeran a continuación son un componente indispensable de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, ya que definen estándares y procesos comunes que garantizan el apego al MCC bajo las condiciones de oferta especificadas en el SNB:<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Acuerdo Secretarial 445, “Opciones educativas en el nivel medio superior”

<sup>25</sup> Acuerdo Secretarial 442, “ El Sistema Nacional de Bachillerato”

■ **Formación y actualización de la planta docente** según los objetivos compartidos de la EMS. Este es uno de los elementos de mayor importancia para que la Reforma se lleve a cabo de manera exitosa. Los docentes deben poder trabajar con base en un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje. Para ello se definirá el Perfil del Docente constituido por un conjunto de competencias.

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

■ **Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento.** Se establecerán criterios distintos para distintas modalidades.

■ **Profesionalización de la gestión escolar**, de manera que el liderazgo en los distintos subsistemas y planteles alcance estándares adecuados y esté orientado a conducir de manera satisfactoria los procesos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

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

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

### **Certificación Complementaria del SNB:**

La certificación nacional que se otorgue en el marco del SNB, complementaría a la que emiten las instituciones, contribuirá a que la EMS alcance una mayor cohesión, en tanto que será una evidencia de la integración de sus distintos actores en un Sistema Nacional de Bachillerato.

La certificación reflejará la identidad compartida del bachillerato y significará que se han llevado a cabo los tres procesos de la Reforma de manera exitosa en la institución que lo otorgue: sus estudiantes habrán desarrollado los desempeños que contempla el MCC en una institución reconocida y certificada que reúne estándares mínimos y participa de procesos necesarios para el adecuado funcionamiento del conjunto del tipo educativo.<sup>26</sup>

### **Niveles de concreción curricular:**

La Reforma Integral de la Educación Media Superior se llevará a cabo en distintos niveles de concreción, con respeto a la diversidad de la EMS y con la intención de garantizar planes y programas de estudio pertinentes.

■ **Nivel interinstitucional.** Mediante un proceso de participación interinstitucional, se definirán los componentes del MCC y se especificarán los mecanismos de instrumentación de la Reforma Integral.

---

<sup>26</sup> Acuerdo Secretarial 480, “lineamientos para el ingreso de las instituciones del nivel medio superior al SNB”

■ **Nivel institucional.** Las instituciones o subsistemas trabajarán para adecuar sus planes y programas de estudio y otros elementos de su oferta a los lineamientos generales del SNB. Las instituciones podrán además definir competencias adicionales y complementarias a las del MCC, así como estrategias congruentes con sus objetivos específicos y las necesidades de su población estudiantil.

■ **Nivel escuela.** Los planteles adoptarán estrategias congruentes con sus necesidades y posibilidades para que sus alumnos desarrollen las competencias que comprende el MCC. Se podrán complementar con contenidos que aseguren la pertinencia de los estudios.

■ **Nivel aula.** Los docentes aplicarán estrategias congruentes con el despliegue del MCC a partir de las acciones que se lleven a cabo en el aula, con el objetivo de asegurar la generación del perfil del egresado de EMS

## **B. REFORMAS CURRICULARES RECIENTES EN DISTINTOS SUBSISTEMAS DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN MEXICO**

A diferencia de lo que ha ocurrido en nuestro país durante las últimas décadas con la educación básica y la educación superior, la EMS no ha sido objeto hasta ahora de una Reforma Integral para impulsar este tipo de educación. Los esfuerzos por instituir mejoras en la EMS son más recientes y, aunque valiosos, han sido aislados. Ante la importancia estratégica de la EMS, es urgente redoblarlos y darles un sentido integral.

Es indispensable impulsar la EMS para que contribuya al desarrollo individual y Social de los jóvenes del país, así como para evitar el rezago del conjunto de la Educación en nuestro país. El sistema educativo nacional requiere que todos los sistemas se desarrollen sincronizadamente.

Ello implica que la EMS deberá avanzar a un ritmo más rápido que hasta ahora. Como se ha observado, la EMS en México es un amplio universo en el cual confluyen distintos proyectos educativos, con sus respectivos objetivos y estructuras curriculares. A pesar de esta heterogeneidad, en las reformas curriculares recientes que se han realizado en ciertos subsistemas, se observan tendencias similares.

Entre los subsistemas y organismos que recientemente han realizado reformas Curriculares significativas se encuentran el sistema tecnológico federal, cuya Reforma cubrió también a los CECyTES, el Bachillerato General de la Dirección General de Bachillerato (DGB), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que incluye el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), y el bachillerato tecnológico bivalente del Instituto Politécnico Nacional (IPN).<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> “Estadística de la Subsecretaría de Educación Media superior”, SEP.

En algunos de estos casos las reformas están avanzadas, han sido implementadas y se han realizado estudios de seguimiento. Otros esfuerzos son más recientes. De manera global se observa un reconocimiento de la necesidad de atender la problemática de la EMS desde la oferta educativa. Por su parte, la Subsecretaría de EMS ha expuesto la importancia de que se persevere en los esfuerzos que se vienen realizando para lograr una mejor articulación de los diferentes subsistemas orientada a mejorar el desempeño del conjunto en la búsqueda de objetivos comunes.

Los elementos en común que se observan en la EMS en México incluyen los siguientes:<sup>28</sup>

- *Énfasis en habilidades y conocimientos básicos o competencias.* Esto implica una reestructuración curricular que se ha realizado mediante la creación de cursos específicos o a través de su inclusión de manera transversal. Reconoce que los estudiantes deben tener una base sólida que les permita la adquisición de conocimientos posteriores y tener un buen desempeño en el trabajo. Anteriormente, a menudo se enfatizaba la especialización de los estudiantes de EMS. Con las nuevas estructuras curriculares se busca atender los retos de la EMS en el tema de la calidad.

- *Flexibilidad y enriquecimiento del currículo.* Como respuesta a la poca flexibilidad de los marcos curriculares tradicionales, lo cual es una de las principales causas de la deserción en la EMS, y con la intención de enriquecer las trayectorias educativas de los estudiantes, se observa una tendencia a eliminar secuencias rígidas, crear espacios transdisciplinarios para la integración de conocimientos y habilidades tanto dentro como fuera de los programas académicos, de manera que sean evidentes sus aplicaciones en la vida diaria y el trabajo.

---

<sup>28</sup> Acuerdo secretarial 442, “El Sistema Nacional de Bachillerato”

El cambio estriba en una nueva concepción del currículo como algo más que un conjunto de cursos aislados sin relación con una realidad externa.

*-Programas centrados en el aprendizaje.* Esto implica cambios en las estructuras y objetivos de los cursos y programas, y en las prácticas docentes, las cuales deben desarrollarse en torno a los procesos individuales de adquisición de conocimientos y habilidades de los estudiantes. Estos cambios buscan elevar la calidad de la EMS mediante el fortalecimiento de la enseñanza y otras actividades dirigidas por los docentes, como las tutorías.

A continuación se discuten a mayor detalle las reformas impulsadas en años recientes.

### *Bachillerato tecnológico*

Los planteles tecnológicos que dependen de la SEMS representan un universo Complejo y heterogéneo, en el que se observan variaciones no sólo entre los distintos tipos de planteles, sino también otras que se derivan de condiciones regionales.

En 2004 el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET), en su calidad de órgano técnico de la SEMS, realizó una reforma que busca mejorar el desempeño de los planteles tecnológicos, reducir índices de deserción y reprobación, mediante la aplicación de una nueva estructura curricular común a todos los subsistemas que coordina, independientemente de su vocación, ya sea agropecuaria, industrial o del mar.

La nueva estructura curricular, que propone un modelo centrado en el aprendizaje sustentado en el constructivismo, incluye tres componentes básicos: Formación Básica, Formación Profesional y Formación Propedéutica.

-La Formación Básica es común a todos los planteles y carreras, y representa el 40% de la carga horaria de los programas. Es el denominador común de los egresados del sistema tecnológico federal. Presta mayor atención que en el pasado al aprendizaje del idioma inglés, el uso de las nuevas tecnologías de la información y el desarrollo sustentable, y se sustenta en la formación integral que incluye elementos de la educación física y artística.

-La Formación Propedéutica comprende cursos para facilitar el tránsito de los estudiantes a la educación superior. Este componente puede variar regionalmente, de acuerdo a las necesidades de vinculación y a lo que requieran las universidades de los distintos estados. Representa el 20% de los cursos.

-La Formación Profesional representa el 40% de la carga curricular, es específica de cada carrera y está organizada en cinco módulos, uno en cada semestre del programa a partir del segundo.

Los módulos de la formación profesional son autocontenidos y están enfocados en el desarrollo de habilidades específicas para el trabajo, con una orientación predominantemente práctica. Al concluir cada módulo los estudiantes reciben un certificado. Estos certificados se plantean como “salidas laterales”, que permiten que los estudiantes tengan reconocimiento por sus estudios incluso si no cursan tres años completos de EMS.

La principal innovación de esta estructura es que no se requiere que los estudiantes completen los cinco módulos de una misma carrera para obtener un diploma de egreso. En vez de ello, se permite que cambien de especialidad durante el curso de sus estudios, o que seleccionen módulos correspondientes a distintas carreras de acuerdo a sus preferencias.

Esta flexibilidad busca evitar la deserción que provocan las exigencias de programas rígidos.

Adicionalmente, la estructura con base en módulos busca remediar un problema de los planes de estudios antiguos, los cuales exponían a los alumnos principalmente a información teórica en asignaturas cuyos contenidos no se relacionaban de manera integral y que no necesariamente contribuían al desarrollo de habilidades para el trabajo. En cambio, los módulos se enfocan en el desarrollo de habilidades concretas, que hacen converger los contenidos de muchas de las antiguas asignaturas. Estas habilidades están alineadas con las normas de competencia laboral del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER).

En otro frente, para atender la deserción, se redujo la carga del primer semestre de todos los programas, con la intención de que los estudiantes realicen actividades deportivas y otras extracurriculares que les permitan integrarse a sus nuevos planteles.

### *Bachillerato general*

La reforma del Bachillerato General de la Dirección General del Bachillerato se aplicó en 2003-2004 en su fase piloto a 70 escuelas, y en ciclos posteriores a todas las escuelas de la Dirección General. La reforma no contempla una nueva estructura de planes de estudio, sino que preserva los tres componentes de los programas anteriores básico, propedéutico y formación para el trabajo y una estructura basada en un tronco común seguido por una especialidad, pero actualiza sus contenidos y adopta nuevos enfoques de enseñanza centrados en el aprendizaje.

El componente básico del currículo del Bachillerato General se refiere al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes mínimos que todo estudiante del subsistema debe adquirir. La reforma refuerza aspectos como el uso de las tecnologías de la información y comunicación y el desarrollo de capacidades para generar aprendizajes a lo largo de la vida. Todos los planteles que imparten el bachillerato general ofrecen la misma formación básica y que consiste en 31 asignaturas.

El componente propedéutico profundiza en ciertos aspectos de la formación Básica en cuatro grupos: químico-biológico, físico-matemático, económico administrativo, y humanidades y ciencias sociales. Se preservó la opción de los estudiantes de elegir uno de estos grupos.

Por su parte, el componente de formación para el trabajo cambió su organización en los planes de estudio de asignaturas a módulos, y se incorporó al enfoque de Educación Basada en Normas de Competencia Laboral. Lo segundo busca que el componente de formación sea “pertinente y flexible”.

Los estudiantes cursan un total de cuatro módulos, a partir de su tercer semestre.

Los módulos son autocontenidos, y no necesariamente deben ser cursados en Secuencia. Los estudiantes que lo deseen pueden obtener certificados de las competencias que adquieran en estos módulos. En adición a los componentes de los planes de estudio, la reforma incluye una estrategia de apoyo a los estudiantes en la forma de tutorías, concebidas como un mecanismo para prevenir la deserción y la reprobación. En estas tutorías, los profesores dan atención individual a los estudiantes en lo psicológico y lo pedagógico.

## CONALEP

Desde hace cerca de una década el CONALEP ofrece el título de Profesional Técnico-Bachiller, lo cual ha permitido que los estudiantes de esta institución continúen sus estudios de educación superior. Esto ha conducido a cambios en la vocación del CONALEP, el cual ahora busca no sólo ofrecer una preparación adecuada para el mercado laboral, sino también ofrecer una formación más amplia, con un énfasis en aspectos formativos transversales, que permita a sus egresados continuar sus estudios exitosamente, o abandonar o modificar las trayectorias profesionales que marcan las distintas carreras del Colegio.

En el 2003 se realizó una reforma académica nacional, la cual busca que los programas del CONALEP sean flexibles, pertinentes y de calidad. Entre las innovaciones principales del nuevo currículo se encuentra el enfoque en competencias, una nueva estructura para los planes de estudios, programas de tutorías y “salidas laterales” que certifican ciertas habilidades de los estudiantes que no terminan sus estudios.

El CONALEP describe las competencias en las que basan sus programas como “competencias contextualizadas”, o competencias aplicables a contextos específicos: *“La contextualización de las competencias puede ser entendida como la forma en que, al darse el proceso de aprendizaje, el sujeto establece una relación activa del conocimiento sobre el objeto desde un contexto social, histórico que le permite hacer significativo su aprendizaje, es decir, el sujeto aprende durante la interacción social, haciendo del conocimiento un acto individual y social...”*<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> “Modelo académico de calidad para la competitividad”, Conalep.

*El Prestador de Servicios Académicos funge como facilitador de estrategias para la contextualización que sirve de enlace entre el saber social, cultural, histórico y los procesos de aprendizaje de los alumnos”* Los programas de estudio concebidos en torno a estas competencias están compuestos de dos tipos de módulos: autocontenidos e integradores. Los módulos integradores, que representan entre el 65 y 67% de la carga, se refieren a los conocimientos científicos y humanísticos de carácter básico y propedéutico. Son comunes a todas las carreras.

Por su parte, los módulos autocontenidos, diseñados con base en normas técnicas de competencia laboral institucionales que fueron diseñadas por el propio CONALEP, representan el 33-35% de la carga horaria, y se dividen en las siguientes tres categorías:

-*Transversales*. Se trata de cursos comunes a las carreras afines y que pueden cursarse en cualquier semestre.

-*Específicos*. Se trata de los cursos específicos de cada una de las carreras.

-*Optativos*. Incluye cursos orientados a atender necesidades de vinculación regionales, que pueden conformarse como especialidades. Representan 20% de carga horaria total.

La reforma curricular contempla también un programa de tutorías que se desarrolla en paralelo a los cursos y busca fortalecer valores, actitudes, hábitos de estudio y habilidades del pensamiento en los estudiantes.

## *Bachillerato de la UNAM*

Por más de una década, la UNAM ha realizado una reforma en sus dos opciones de bachillerato, el CCH y la ENP, que ha tenido diversos aspectos. Según uno de los principales documentos de este proceso, se observó que “para dar atención a los avances del conocimiento, con frecuencia se incrementan los contenidos curriculares sin que estos incidan en aspectos fundamentales de la formación de los alumnos”, por lo que se optó por ir más allá de la creación de nuevos esquemas curriculares. El componente medular de la reforma ha sido la definición de la base que deben compartir todos los estudiantes que cursen EMS en las opciones educativas de la UNAM, independientemente de los cursos que tomen.

Para este efecto se preparó y discutió el documento de trabajo *Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM*. Este documento está inspirado en experiencias en otros países como Argentina, Chile y Francia en los que se han definido las competencias que deben adquirir los estudiantes de EMS.

El documento parte del objetivo común de las opciones de educación media superior dependientes de la Universidad, el cual se articula en torno a una serie de habilidades, conocimientos y actitudes y valores que deben adquirir los estudiantes en cada una de las áreas de estudio que contemplan sus programas. Se organizan en niveles de complejidad, que van de lo general a lo particular.

Los núcleos de conocimientos y formación básicos se refieren a lo esencial, aquello que los alumnos que cursen los programas de bachillerato de la UNAM no pueden dejar de aprender. Los núcleos tienen la misión de servir como base para la adquisición de nuevos conocimientos en el marco de una serie de competencias para la vida.

El documento se concentra en trece áreas, algunas de las cuales son de claro carácter disciplinar, como Física, Química y Filosofía, y otras se refieren más específicamente a habilidades y actitudes, como Investigación Experimental, Formación para la Salud y Formación Ciudadana.

Por su parte, en 2002 el CCH dio un paso más adelante al realizar un ajuste curricular adicional que define los *aprendizajes relevantes* que se busca realicen sus estudiantes en cada una de sus asignaturas. La definición de estos aprendizajes condujo también al desarrollo de estrategias docentes

En 2006, el bachillerato de la Universidad como conjunto retomó esfuerzos anteriores mediante un programa conducente a replantear los contenidos temáticos de las disciplinas, de manera que estén alineados con los avances más recientes en las distintas áreas del conocimiento, sean pertinentes y puedan integrarse en experiencias de aprendizaje interdisciplinarias. Este trabajo fue realizado por grupos de expertos de la UNAM, quienes han trabajado también en el desarrollo de materiales didácticos, entre los que destaca la colección de libros de texto Conocimientos Fundamentales y las herramientas multimedia que la acompañan. Estos materiales están diseñados para usarse tanto en el CCH como en la ENP.

El aspecto más notable del proyecto de la UNAM, implementado tras un amplio trabajo de deliberación y concertación entre diversos actores de esta institución, es que no busca uniformar los planes de estudio del CCH y la ENP. Por el contrario, cada una de estas opciones educativas preserva su identidad, definida por su historia y su inserción social, pero se asegura de que los alumnos adquieran una serie de conocimientos y habilidades que se consideran necesarios para su futuro desempeño.<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> “Secretaría de Comunicación, UNAM,

En otro tema relacionado, en años recientes la UNAM desarrolló un sistema de bachillerato a distancia, el cual está concebido con base en competencias. Su novedoso programa se desarrolla en torno a asignaturas multidisciplinarias que ayudan a los estudiantes a adquirir habilidades de autoestudio y capacidad de reflexión, entre otras.

### *Bachillerato del IPN*

En 2004 se consolidó la reforma del bachillerato tecnológico bivalente del Instituto Politécnico Nacional, en el marco del Nuevo Modelo Educativo de esta institución. El Modelo propone una educación centrada en el aprendizaje, en la que cada estudiante, con la guía de sus profesores, participa en el diseño de su trayectoria educativa. Con este enfoque se busca dejar de lado la concepción del estudiante como receptor de información y convertirlo en el principal agente de su propio desarrollo.

El Modelo se traduce en la flexibilización de planes y programas de estudio, y una mayor libertad de movilidad de los estudiantes entre las distintas unidades académicas del Instituto. Adicionalmente, cada una de las unidades puede adaptar sus programas y planes de estudio a sus características y objetivos.

En lo que corresponde a la aplicación del Modelo Educativo del IPN en los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos y en el Centro de Estudios Tecnológicos, el proceso de su implantación ha incluido las grandes acciones siguientes:

-Rediseño de los planes de estudio de los 54 programas educativos que se ofrecen en los 16 centros, y la consecuente elaboración de 537 nuevos programas para las asignaturas.

Este rediseño condujo a la reorganización de los planes de estudio del bachillerato tecnológico bivalente del Instituto en tres áreas: formación institucional, formación propedéutica y formación profesional, con las siguientes proporciones de créditos, respectivamente: 50-55%, 10-20% y 25-35%. El área de formación institucional, la de mayor peso en el nuevo Modelo, se refiere a aquello que deben compartir todos los estudiantes del nivel medio superior del Instituto.

-Énfasis en el aprendizaje autónomo y a la construcción del conocimiento. El diseño curricular implicó la redefinición de los perfiles de ingreso y egreso, de los objetivos del programa educativo, y la identificación de las competencias laborales para el área de formación profesional. Además, promueve el diseño de otros componentes de los planes de estudio y asignaturas con base en competencias.

-Implementación del Proyecto Aula, orientado a la aplicación de una metodología didáctica que busca consolidar la formación integral de los estudiantes, al integrar conocimientos, habilidades y destrezas, y actitudes y valores, en acciones orientadas al aprendizaje autónomo y colaborativo. El Proyecto contempla la formación de docentes en las nuevas metodologías y la reorganización de las academias del Instituto.

-Fortalecimiento del Programa Institucional de Tutorías, que actualmente alcanza una cobertura cercana al 64% del total de la matrícula.

-Implementación del programa de aseguramiento de la calidad, orientado a la acreditación de los programas educativos del instituto por organismos externos.

### *Puntos en común de las reformas en México*

Como se puede observar, si bien las reformas más relevantes realizadas hasta el momento en los distintos subsistemas de EMS en el país se han desarrollado de manera independiente, atienden problemas similares y comparten ciertas características, sobre todo en el énfasis en los modelos centrados en el aprendizaje y en la importancia de la formación en lo fundamental de los estudiantes, así como la orientación hacia el enriquecimiento del currículo a través de una mayor integración y flexibilidad de sus contenidos. La preocupación por atender el desarrollo de competencias o habilidades y conocimientos básicos se observa en lo siguiente:

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

-Bachillerato general. La actualización de la formación básica en el bachillerato general, concebida como el componente esencial que ofrece esta opción educativa.

-CONALEP. Los módulos integradores, que son comunes a todas las carreras y representan dos terceras partes de los planes de estudio. A través de estos módulos se da atención a la nueva vocación propedéutica del Colegio, que busca ofrecer una formación a la vez más genérica y en la que se alcance una mayor profundidad en el desarrollo de competencias básicas.

-Bachillerato de la UNAM. La categorización de los núcleos de conocimiento Y formación básica en generales y propedéuticos supone que el proceso de aprendizaje requiere de una base sólida y de ciertas actitudes y habilidades cognitivas. Adicionalmente, destaca la construcción del sistema de Bachillerato a distancia con base en competencias.

-Bachillerato del IPN. El énfasis en la formación institucional en el Nuevo Modelo Educativo, la cual se refiere a aspectos formativos comunes para todos los programas El énfasis en la flexibilidad y el enriquecimiento del currículo se observa en lo siguiente:

-Bachillerato tecnológico. El cambio de cursos a módulos integrados y autocontenidos en el componente de formación profesional de los programas académicos. Los módulos son interdisciplinarios. Adicionalmente, destaca la reducción de la carga de cursos en el primer semestre para alentar el desarrollo personal de los estudiantes.

-Bachillerato general. Los módulos de formación profesional, que son autocontenidos y no forman secuencias rígidas. Asimismo debe señalarse la incorporación de las normas técnicas de competencia laboral como un intento por establecer referentes comunes con el sector productivo. Adicionalmente, destaca la inclusión de tutorías individuales a los estudiantes como componente integral del currículo.

-CONALEP. La construcción del currículo con base en competencias contextualizadas, que promueven “una relación activa con el conocimiento”, así como los programas de tutorías que extienden el campo de competencia del currículo a los procesos personales y de aprendizaje de los estudiantes.

-Bachillerato de la UNAM. La creación de un esquema que permite a dos instituciones con identidades diferentes – el CCH y la ENP – garantizar estándares mínimos comunes. Concibe los programas no como un conjunto de cursos, sino como un conjunto de núcleos de conocimientos y formación que pueden adquirirse de distintos modos.

-Bachillerato del IPN. El diseño curricular con base en tres componentes básicos, que permite la movilidad de los estudiantes entre unidades académicas y programas educativos, y da a las unidades mayores libertades en el diseño de sus planes de estudio. El énfasis en modelos centrados en el aprendizaje se aprecia en lo siguiente:

-Bachillerato tecnológico. Los módulos de formación profesional de los nuevos planes de estudio diseñados por el COSNET, cuyo objetivo no es la memorización de información o el conocimiento de datos científicos o técnicos, sino el desarrollo de competencias concretas que integran un amplio acervo de conocimientos y habilidades.

-Bachillerato general. Las tutorías que ofrecen los profesores a los alumnos de manera individual, para reforzar estrategias pedagógicas y dar atención a las necesidades personales de los estudiantes.

-CONALEP. Los programas de tutorías, en los que se atienden a alumnos de manera personal y se da atención a sus procesos de aprendizaje, así como a sus necesidades individuales. Adicionalmente, en el CONALEP destaca el nuevo papel del profesor como “facilitador” de estrategias para que los alumnos reconozcan la relación de sus estudios con una realidad externa a la escuela.

-Bachillerato de la UNAM. La preocupación por desarrollar estrategias didácticas dinámicas y la definición de núcleos de conocimientos y formación básicos como estrategia para facilitarlas en las opciones de EMS de la UNAM. Estos núcleos favorecen la creatividad de los maestros, en tanto que no estandarizan ni acotan los procesos de enseñanza.

-Bachillerato del IPN. El Proyecto Aula, que contempla estrategias para facilitar la integración de conocimientos, destrezas y actitudes por parte de los estudiantes, y la formación de docentes para que participen de este proyecto, así como el fortalecimiento de las tutorías en el marco de un programa institucional que busca ampliar su cobertura y mejorar su eficacia.

Por su parte, otros bachilleratos, entre los que destacan algunos de los bachilleratos autónomos que operan en los estados, han realizado reformas que sugieren tendencias similares a las que aquí se exponen. Estas reformas y Proyectos, presentados en el coloquio “Bachillerato: Tendencias y Experiencias de Reforma”, convocado por la UNAM en enero de 2006 incluyen las siguientes:

-En el bachillerato de la Universidad Autónoma de Nuevo León se realizó una reforma curricular que contempla, entre otras cosas, un nuevo enfoque “centrado en el aprendizaje” y que maneja el lenguaje de las competencias, entendidas como habilidades, conocimientos y actitudes de tipo comunicativo, socio-histórico, matemático, científico, tecnológico, ecológico y creativo, además de valores.

-La Universidad Autónoma de Guadalajara realizó una reforma a su bachillerato que implica la definición de un “Componente de Formación Básica” común a sus opciones de orientación propedéutica y de formación para el trabajo.

-La Universidad Autónoma del Estado de México ha desarrollado un nuevo modelo curricular para su bachillerato, centrado en los procesos de aprendizaje individuales, y en dar atención a la dinámica estudiante profesor para garantizar la transmisión efectiva de conocimientos. Este proyecto enfatiza también la educación en valores como eje transversal, e incluye el desarrollo de un Sistema Inteligente para la Tutoría Académica y esquemas de evaluación de habilidades intelectuales y emocionales. Estas tendencias, que, como se verá a continuación, son congruentes con las que se observan a nivel internacional, invitan a que se desarrollen esfuerzos integradores de manera conjunta en la dirección ya trazada, de manera que sus resultados sean más eficaces y profundos.

## **C. TENDENCIAS INTERNACIONALES EN LAS REFORMAS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

Para la formulación de un Sistema Nacional de Bachillerato, además de tener en cuenta los avances y tendencias que se observan en los distintos subsistemas que operan en el país, conviene valorar algunas de las reformas en otras partes del mundo. Tanto en Europa como en países de América Latina, como Chile y Argentina, las reformas trazan líneas que resultan relevantes, en parte porque coinciden con las que se observan en México y en parte porque sugieren cómo puede profundizarse en ellas.

Las reformas a la educación media superior y sus equivalentes en el mundo han ocurrido en el marco de las rápidas transformaciones que ha enfrentado este nivel educativo en países desarrollados y en desarrollo.

Por un lado, el incremento en la escolaridad ha diversificado la matrícula y las escuelas se han visto obligadas a atender a poblaciones cada vez más amplias y con antecedentes desiguales, lo que ha conducido a la reflexión sobre cuáles deben ser los aspectos comunes de formación que se deben impartir y los objetivos que todos los estudiantes deben alcanzar.

Por otro lado, en un buen número de países se han planteado propósitos comunes para todas las escuelas de este nivel en respuesta a la creciente necesidad de ordenar la totalidad de sus sistemas educativos. Si bien la educación media continúa orientada en dos direcciones, propedéutica y de formación para el trabajo, se ha advertido que el organizar a las escuelas que la ofertan en estructuras aisladas y sin puntos en común es en detrimento de su eficiencia y el desarrollo de capacidades básicas de sus estudiantes.

Se han formulado nuevos esquemas de organización que permiten la formación de una identidad bien definida de este nivel educativo de manera que se puedan definir y perseguir sus objetivos de manera organizada. Las reformas en otros países no han pasado desapercibidas en México.

Documentos de la UNAM, por ejemplo, sugieren que los Núcleos de Conocimientos y Formación Básicos del Bachillerato que ofrece la Universidad son similares en sus objetivos a los Contenidos Básicos Comunes de la Educación Polimodal en Argentina y las Enseñanzas Mínimas del Bachillerato en España, entre otros. Por su parte, el trabajo a partir de normas de competencias en el CONALEP se inserta en la tradición que inaugura el sistema inglés, el cual fue estudiado por los arquitectos del nuevo esquema curricular del Colegio.

A continuación se describen algunas de las reformas promovidas por la Unión Europea y llevadas a cabo de manera sobresaliente en Francia, y las realizadas en Chile y Argentina. Estos casos se encuentran entre los más representativos de años recientes.

Con la descripción de estos casos se busca subrayar que otros países han realizado avances considerables, y que de no actuar, México se quedará rezagado. La Unión Europea, comenzó a tomar medidas para atender problemas como los que enfrenta hoy México hace años, y tanto Chile como Argentina, países afines al nuestro, han desarrollado y comenzado a implementar proyectos de alcance nacional para el desarrollo de sus sistemas de EMS. México se encuentra en un momento crítico que obliga a fortalecer los esfuerzos realizados hasta el momento. Lo que se conoce como educación media superior en México se identifica con otros nombres en otros países. En diálogos internacionales se le denomina secundaria o educación media. Para este texto hemos adoptado el segundo término.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Subsecretaría de Educación media superior, SEP.

## *Unión Europea*

Durante la última década, la Unión Europea ha desarrollado estrategias diversas encaminadas a mejorar la calidad del aprendizaje, ampliar el acceso a la educación, actualizar la definición de capacidades básicas, abrir la educación al entorno internacional y hacer un buen aprovechamiento de los recursos disponibles. Estas estrategias no se han desarrollado exclusivamente en torno a la educación media, pero como se verá más adelante, se han visto reflejadas en cambios importantes en este nivel. Las recomendaciones que ha hecho la Unión Europea a sus miembros se resumen en el siguiente planteamiento, extraído de los *Futuros objetivos precisos de los sistemas educativos*, de 2001:

*“Entre otras cosas, se pretende mejorar la calidad de la formación de los profesores y formadores y dedicar un esfuerzo particular a las competencias básicas que deben actualizarse para adaptarlas a las evoluciones de la sociedad del conocimiento. Se busca también mejorar la aptitud de los ciudadanos para leer, escribir y hacer cálculos, particularmente en relación con las tecnologías de la información y la comunicación, las competencias transversales... constituye también una prioridad... el aumento de las contrataciones en los sectores científicos y técnicos... a fin de garantizar que Europa sea competitiva en la economía de mañana... Aumentar la calidad de los sistemas de educación y formación significa también mejorar la adecuación entre los recursos y las necesidades, permitiendo a los centros escolares establecer nuevas asociaciones para que puedan cumplir un nuevo papel más diversificado”*<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> UNESCO, Informe mundial hacia las sociedades del conocimiento

En este párrafo destaca el énfasis en las competencias básicas como mecanismo para hacer frente a la nueva realidad económica que representa la sociedad del conocimiento, la preocupación por la competitividad del continente, y la intención de que las escuelas establezcan “asociaciones para cumplir un nuevo papel más diversificado”, lo cual se refiere a mecanismos de vinculación más profundos con la sociedad y el sector productivo.

Dado que los sistemas educativos de los distintos países de la Unión Europea responden a distintas realidades nacionales y tienen estructuras operativas diferentes, no ha sido la intención homologar programas o estructuras escolares, sino más bien diseñar una serie de estrategias que puedan implementarse y dar resultados en contextos con diferentes características.

Este proceso se dio a partir de una reforma integral que ordenó las distintas reformas que se habían puesto en marcha en distintos países. Para ello fue necesario definir una serie de objetivos comunes para la educación media en el continente. Por su parte, la definición de estos objetivos se vio enriquecida por las estrategias desarrolladas por cada uno de los países desde sus circunstancias particulares.

Los países de la Unión Europea han logrado de esta manera preservar diferencias al tiempo que construyen un espacio educativo común, en el que no solo se permite la diversidad, sino que se alienta. Como conjunto, la educación en la Unión Europea es un espacio en el que convergen distintos modelos y sistemas educativos que persiguen fines comunes. La determinación de estos fines comunes partió del reconocimiento que la calidad de la educación se fortalece mediante el trabajo en conjunto y que los jóvenes se benefician cuando sus estudios tienen un reconocimiento más amplio. Entre las acciones que se han realizado en las líneas que marca la Unión Europea se encuentran las siguientes:

-Entre 1995 y 2005, en Italia se integraron todas las escuelas de educación media a un mismo sistema. Antes se agrupaban en distintos esquemas operativos con objetivos particulares. La nueva situación ha permitido la realización de reformas globales al currículo orientadas a la elevación de la calidad a través del fortalecimiento de aspectos como la enseñanza de lenguas extranjeras.

-En 1992, en España se establecieron las Enseñanzas Mínimas para Bachillerato, que comprenden una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que se imparten en asignaturas comunes a todas las escuelas que ofrecen educación media. Estas asignaturas incluyen Ciencias para el mundo contemporáneo, Lengua castellana y literatura, y Filosofía y ciudadanía, entre otras.

-De acuerdo a la Ley Orgánica de Educación de España, “La finalidad de las enseñanzas mínimas es asegurar una formación común a todos los alumnos y alumnas dentro del sistema educativo español y garantizar la validez de los títulos correspondientes”. Adicionalmente, las Enseñanzas Mínimas, que se han implementado también en la educación básica y secundaria, buscan facilitar el tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas de un mismo nivel.

### *Francia*

En la última década en Francia se llevó a cabo una reforma integral del sistema educativo que formula sus objetivos en el lenguaje de las competencias, poniendo un énfasis en el desarrollo de las de carácter básico. Entre los antecedentes de esta reforma se encuentran ciertos cambios en la educación media. En la década de los ochenta, se introdujo el bachillerato general, que prepara tanto para el trabajo como para la educación superior.

Esto contribuyó al crecimiento significativo de la matrícula en este nivel educativo. Adicionalmente, si bien se preservaron las opciones de bachillerato general y técnico, los títulos de la segunda no son necesariamente terminales; sus egresados pueden acceder a la educación superior; el bachillerato técnico es bivalente. En conjunto, estos cambios implican una menor distancia entre las distintas opciones de educación media, las cuales se reconocen como de igual valor social y educativo. De este modo, el sistema de educación media en Francia ha superado la rigidez que suponían las marcadas diferencias entre sus distintos tipos de escuelas.

Posteriormente, se redujeron las áreas de especialización, tanto para los que buscan una educación propedéutica como para los que buscan un título técnico. En la enseñanza general las opciones se redujeron de 7 a 3, y en la educación técnica de 21 a 414.

Esto responde a la tendencia a fortalecer las competencias básicas de los estudiantes y postergar su especialización; lo segundo permite una mayor flexibilidad en sus trayectorias educativas y profesionales. Otro tema en la educación media al que se le ha dado importancia es la atención a los adolescentes en temas como la adaptación a sus escuelas y sus hábitos de estudio. Entre las medidas que se han adoptado se encuentran modelos de enseñanza interdisciplinarios, sistemas de apoyo entre profesores para que no lleven a cabo sus tareas de manera aislada, la creación de cursos especiales para alumnos con dificultades, la introducción de mayor flexibilidad en los programas para que los estudiantes realicen “trayectos individualizados”, y el otorgamiento de mayor autonomía operativa a las escuelas para que atiendan sus problemas particulares.

En 2006 se publicó un decreto que establece la base común de competencias de la educación en Francia, con base en el cual se definen los objetivos de cada uno de los grados escolares. Las competencias en los documentos nacionales se refieren a “Todo aquello que es indispensable de dominar al término de la escolarización obligatoria”. Las competencias, de acuerdo al ministerio de educación francés, son conocimientos, habilidades y actitudes, y se organizan en las áreas de lengua francesa, lengua extranjera, matemáticas y cultura científica y tecnológica, técnicas de la información y la comunicación, cultura humanista, competencias sociales y cívicas, y autonomía e iniciativa.

El sistema con base en competencias permite que distintos tipos de escuelas preserven sus planes de estudio y sistemas de aprendizaje. Define, sin embargo, los resultados que deben tener estos planes y sistemas. De acuerdo a los documentos que la describen, esta reforma responde tanto a las recomendaciones de académicos y servidores públicos franceses como a los planteamientos de la Unión Europea del año 2001 citados anteriormente.

### *Chile*

Las reformas realizadas a la educación media en Chile durante la década de los noventa abarcan una amplia gama de aspectos relacionados con la calidad que van desde mejoras en la infraestructura hasta atención a la gestión de los directores y prácticas pedagógicas de los maestros, pasando por una reorganización del currículo.

El eje principal de la reforma, sin embargo, consiste en la definición de los componentes esenciales de la educación media y su impartición durante los primeros dos años de este nivel, denominados de formación general.

En el tercer año, y en algunos casos el cuarto, los estudiantes acceden a la formación diferenciada, que consiste en cursos propios de la Enseñanza Media Científico- Humanista o Técnico-Profesional.

La primera opción es de carácter propedéutico y la segunda de formación para el trabajo. Esta nueva orientación le da flexibilidad al sistema de educación media, al no encasillar a los estudiantes a una opción formativa desde el inicio de sus estudios en ese nivel.

En esta misma línea, las dos opciones de educación media en Chile ofrecían cerca de 400 especialidades y tras la reforma ofrecen sólo 46: se ha privilegiado la formación básica sobre la especialización. Esto se refleja en el enfoque en competencias básicas que se adoptó. Estas competencias están referidas a lo siguiente:<sup>33</sup>

*“Capacidades fundamentales (de lenguaje, comunicación y cálculo);*

*-Disposiciones personales y sociales (referidas al desarrollo personal, autoestima, solidaridad, trabajo en equipo, autocontrol, integridad, capacidad de emprender y responsabilidad individual, entre otras);*

*-Aptitudes cognitivas (capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de aprender, de innovar y crear);*

*-Conocimientos básicos (del medio natural y social, de las artes, de la tecnología, de la trascendencia y de sí mismo)”.*

---

<sup>33</sup> “Investigación Educativa”, SEMS, SEP.

Además, se instituyeron espacios formativos fuera a los planes de estudio para enriquecer el currículo, entre los que se encuentran actividades recreativas y culturales voluntarias. Estas actividades han tenido como resultado mejores relaciones entre profesores y alumnos, el desarrollo de sentimientos de pertenencia a las escuelas, y se espera que contribuyan a motivar el aprendizaje y reducir la deserción.

Otras acciones y programas con estos mismos objetivos incluyen una atención especial a las escuelas con los mayores índices de deserción a través de becas para sus alumnos y apoyos a su alimentación, así como la extensión de la jornada escolar en todos los tipos de escuelas de educación media. El aumento del tiempo que dura la jornada escolar fue de entre 11 y 27%.

### *Argentina*

En Argentina la educación media se conoce como polimodal y consiste en dos o tres años en los que los estudiantes pueden elegir entre cinco opciones que comparten elementos importantes denominados Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal.

Estos Contenidos abarcan las siguientes áreas: lengua y literatura, lengua extranjera, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología, lenguajes artísticos y comunicacionales, educación física, formación ética y ciudadana, y humanidades. Los contenidos básicos de cada una de estas áreas se organizan en bloques temáticos; estos no se traducen directamente en asignaturas.

Cada uno de estos bloques comprende una serie de expectativas de logros, incluyendo conceptos que deben conocer los estudiantes y procesos que deben manejar. Los contenidos se presentan dentro de un marco que busca acabar con la fragmentación del sistema de educación media en Argentina, lo cual pone remedio a la rigidez en las trayectorias académicas de los estudiantes que suponía la incomunicación entre sus distintos subsistemas.

Al compartir todos los planteles de educación polimodal un conjunto de objetivos formativos se define la identidad de este nivel, se pueden establecer puentes entre ellos, y se pueden enfrentar los desafíos comunes con mayor facilidad. Las reformas de la educación media en Argentina incluyen también el establecimiento de Centros de Actividades Juveniles, que operan en las escuelas.

En ellos se desarrollan actividades culturales, sociales, deportivas, etc. que buscan contribuir a desarrollar un sentido de pertenencia entre los alumnos y complementar su formación.

#### *Lecciones de las reformas internacionales*

En los casos aquí descritos se aprecian tendencias similares a las que se observan en México:

-Se observa un énfasis en las competencias genéricas o clave. Hay una tendencia a postergar la especialización y fortalecer las habilidades que se consideran esenciales para el desempeño en todas las disciplinas.

-El currículo se ha enriquecido con elementos adicionales a los planes de estudio, como las actividades artísticas, culturales y deportivas, y programas de asesorías para los estudiantes. Adicionalmente, se han flexibilizado los programas académicos.

-Las reformas se enfocan en el desarrollo de programas centrados en el aprendizaje a partir de nuevas técnicas pedagógicas y la definición de objetivos formativos para facilitar su transmisión y que permitan verificarla.

Además en los casos descritos se observan otras tendencias que resultan importantes al valorar la situación de la EMS en México. Entre ellas destacan las siguientes:

-Todos los países considerados han desarrollado proyectos para mejorar la calidad de la educación media que tienen alcance nacional y buscan revertir la fragmentación de este nivel educativo, sin que ello conduzca a sistemas educativos menos diversos. Se han respetado y definido con claridad los objetivos de los distintos subsistemas de la educación media dentro de la identidad común del nivel. Hoy cuentan con sistemas de EMS diversos e integrados, en vez de fraccionados e inconexos entre sus partes.

-El revertir la fragmentación sienta la base para definir equivalencias y facilitar el tránsito entre las escuelas, ya sea mediante asignaturas o competencias comunes a todos los programas del nivel medio.

-Se reconoce que todos los subsistemas y escuelas de educación media comparten una serie de objetivos fundamentales, que parten de la necesidad de los distintos países de ofrecer una educación de calidad en un marco de equidad, y que sólo pueden alcanzarlos si trabajan en conjunto.

Probablemente la lección principal de este análisis es que el conocimiento de las experiencias en otros países es esencial para orientar las que se impulsen en México: existen avances importantes en la EMS en el mundo que marcan la pauta para que nuestro país se ponga a la vanguardia en este tema. El análisis de la situación en nuestro país a la luz de lo que se observa en el contexto internacional apunta al desarrollo de una Reforma Integral. A diferencia de las reformas parciales que se han llevado a cabo en México, tendrá el valor agregado de hacer converger los esfuerzos que hasta ahora se realizan de manera independiente en distintos subsistemas. Al dar a la Reforma un sentido de conjunto, como también ocurre en el caso de la Unión Europea, se logra cumplir con el doble propósito de integralidad y diversidad.

#### **D. TRANSITO ENTRE SUBSISTEMAS Y ESCUELAS**

La posibilidad de un tránsito fluido entre subsistemas y escuelas resulta indispensable para combatir una de las causas de la deserción en la EMS. La necesidad de cambiar de escuela debe verse como algo que ocurre naturalmente en el sistema educativo. Los jóvenes pueden cambiar de domicilio, mudarse de una ciudad a otra, rectificar el tipo de escuela que creen apropiada o buscar un ambiente escolar distinto, entre otras posibilidades.

El sistema educativo debe reconocer esta realidad y no entorpecer indebidamente el tránsito entre planteles. Impedir o dificultar estos cambios no conduce sino a que los jóvenes deserten o que, en el mejor de los casos, terminen su EMS en un plantel que no les resulta conveniente.

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

Además, la portabilidad de los estudios ayudará a prevenir la pérdida de inversiones personales o familiares realizadas con grandes esfuerzos. Este es un problema evitable que puede atenderse a través de la adecuada articulación entre las distintas instancias que intervienen en la oferta educativa.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Acuerdo Secretarial 442, “El Sistema Nacional de Bachillerato”

Este principio se relaciona con el primero, el reconocimiento universal de todos los subsistemas y modalidades del bachillerato, en la medida que una serie de competencias comunes suponen un objetivo básico compartido entre distintos tipos de instituciones de EMS. En reconocimiento de este objetivo compartido, las escuelas tendrían que dar otros pasos para facilitar el tránsito de alumnos de una escuela a otra.

Lo esencial es que los jóvenes encontrarán en las diversas escuelas la posibilidad de formarse conforme a las competencias comunes identificadas para todo el bachillerato. Esto permitirá que los alumnos concluyan el bachillerato en alguna de sus modalidades, independientemente de posibles cambios de domicilio o de preferencias académicas. No habría justificación administrativa para no otorgar equivalencias de estudios que permitieran a los jóvenes transitar entre regiones, subsistemas o planteles, sin más limitación que la disponibilidad de lugares, según las políticas de cada institución.

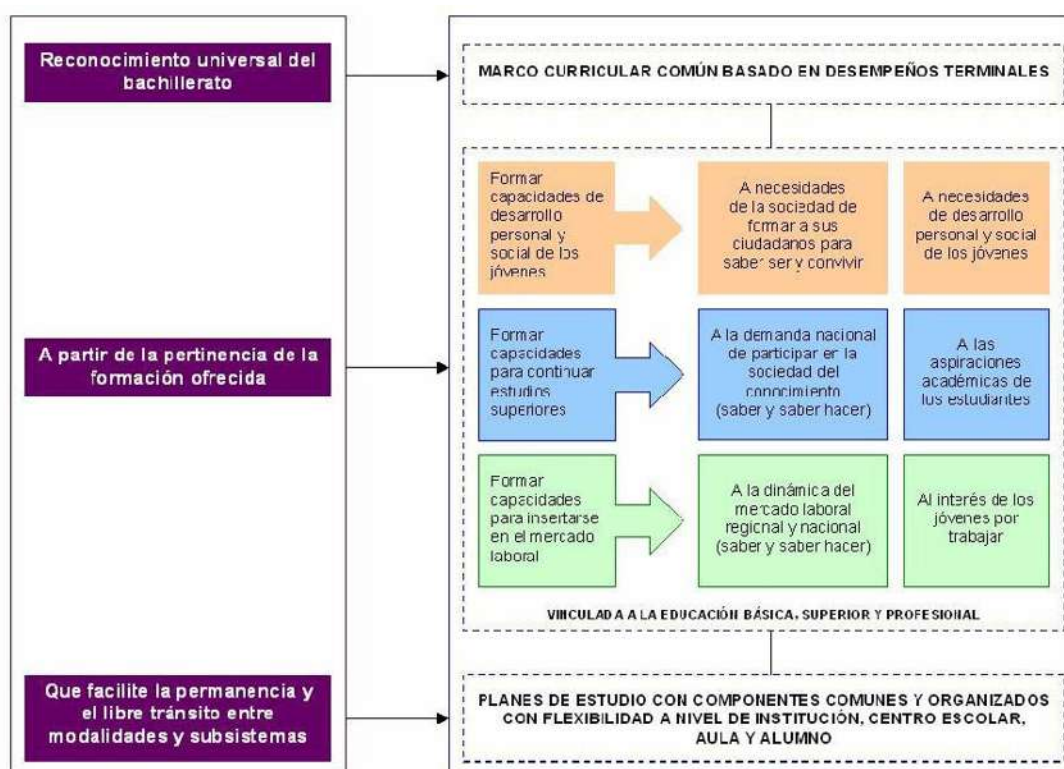
Es evidente que quienes cambien de institución o modalidad se encontrarán en una situación de desventaja y tendrán que hacer un esfuerzo adicional para ajustarse a las particularidades de su nueva escuela. Sobre todo en el tránsito entre instituciones de bachillerato general y tecnológico, los estudiantes tendrán que pagar ciertos costos. Al sistema educativo le toca darles la oportunidad de continuar sus estudios; a los jóvenes les corresponde trabajar lo necesario para superar las dificultades que entraña un cambio de escuela.

Una de las ventajas de la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad es que se hace posible la portabilidad de los estudios, al tiempo que se preserva la identidad de las instituciones.

Por ello no debe esperarse que las instituciones abandonen o modifiquen su vocación para permitir el tránsito. En el país existen distintos subsistemas y modalidades de EMS que responden a diversas filosofías educativas y realidades sociales que no deben ponerse en tela de juicio. Los cambios que se proponen deben tener lugar en el marco de la diversidad.

**Grafica 2**

**Articulación de los principios básicos con las propuestas para la Integración del Sistema Nacional de Bachillerato**



Como se puede observar, cada uno de los principios básicos y estrategias están íntimamente relacionados con el resto. El MCC basado en desempeños terminales, el enfoque en competencias, y la flexibilidad y los componentes comunes del currículo, son aspectos de una estrategia global que responde a los tres principios. Como conjunto, los principios apuntan hacia la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato mediante una Reforma Integral.

### 3. EDUCACIÓN BASADA EN NORMAS DE COMPETENCIAS

#### A. COMPETENCIAS

Las competencias son la unidad común para establecer los mínimos requeridos para obtener el certificado de bachillerato sin que las instituciones renuncien a su particular forma de organización curricular. Además de permitirnos definir en una unidad común los conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado debe poseer, sería posible la convivencia de estructuras curriculares y planes de estudio diversos; asimismo se facilitaría ubicar patrones y perfiles compartidos para el reconocimiento de equivalencias y certificaciones conjuntas.<sup>35</sup>

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

*“Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)”.*<sup>36</sup>

Otra definición que vale la pena traer a colación es la de la OCDE:

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

---

<sup>35</sup> Acuerdo Secretarial 444, “Competencias del SNB”

<sup>36</sup> Documentos de trabajo del Consejo Nacional de Autoridades Educativas

Las competencias orientan la intervención educativa al logro de capacidades en el aprendizaje y a conseguir que paulatinamente el alumno adquiriera niveles superiores de desempeño. Esta perspectiva no se refiere únicamente a desempeños manuales, operativos, como algunos de los que serían requeridos en el ámbito de la educación tecnológica.

Se incluyen las competencias lingüísticas, esenciales para la comunicación humana; las habilidades sociales, de cuidado de sí mismos, y las competencias morales que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica; las competencias también hacen referencia a las habilidades de pensamiento de orden superior, a la resolución de problemas no sólo prácticos, también teóricos, científicos y filosóficos. Sería de gran estrechez concebir la educación orientada a competencias como una sólo de corte tecnológico

Por su relevancia en el ámbito pedagógico, nos parece indispensable citar a Perrenoud, para quien la competencia es una *“capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”*, a lo que agrega que: *“las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos”, además de que “el ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación”*.<sup>37</sup>

Aunque en la formulación de planes de estudio, los conocimientos, habilidades y actitudes se enuncian por separado, el aprendizaje significativo por parte de los alumnos demanda su integración en la solución de situaciones problemáticas.

---

<sup>37</sup> PERRENOUD, Philippe, “El Oficio de Enseñar”, Grao, México, 2007, pág. 56

A su vez, el desempeño en situaciones específicas, reales o hipotéticas, exige la movilización integrada de lo que se aprende en la escuela.

Podría decirse que el uso del concepto competencias, proveniente de la educación tecnológica, se encontró con un medio educativo fértil como resultado de la creciente influencia del constructivismo en la educación general.

El enfoque de competencias considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional. De este modo, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y ciertas habilidades, los cuales se integran para un mismo propósito en un determinado contexto.

Los planes de estudio que adopten el enfoque en competencias no menospreciarán la adquisición de conocimientos, pero sí enfatizarán su importancia como un recurso fundamental en la formación de los estudiantes.

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

En el tradicional enfoque conductista se concibe que el conocimiento venga de fuera, que el experto lo transfiera al aprendiz. Ahora sabemos que en el proceso de aprender, las personas construyen sus propias representaciones simbólicas de los conocimientos.

Que el aprendizaje significa la reorganización de estructuras cognitivas, proceso enriquecido por la demanda de tareas diversas y las experiencias educativas.

Para el enfoque de competencias, como para el constructivismo, es más importante la calidad del proceso de aprendizaje que la cantidad de datos memorizados. En todo caso, la sociedad contemporánea se caracteriza, entre otras cosas, por el cúmulo de información creciente y disponible en diversos medios. Los estudiantes eficaces deberán ser capaces no tanto de almacenar los conocimientos sino de saber dónde y cómo buscarlos y procesarlos. En ese sentido, el enfoque de competencias, amarrado al constructivismo, puede enriquecer la calidad de la educación al engarzar los propósitos educativos con los métodos para alcanzarlos.

Si bien es cierto que la incorporación del término competencias al campo de la educación tiene su primera expresión en la formación profesional y tecnológica, su utilización se ha extendido a la educación en general, particularmente a la educación básica. Este es el caso de la Comisión Europea que concibió la necesidad de identificar las competencias que todos los ciudadanos europeos deben alcanzar al concluir la educación básica, independientemente del país en el que estudien. En este sentido, los europeos hablan de competencias clave, que son las indispensables para todos y todas.

Esto no significa, sin embargo, que todas las escuelas de Europa sigan los mismos planes de estudio; el enfoque en competencias ha logrado la definición de un marco en el que los desempeños finales son compartidos, pero existe una gran diversidad de maneras de alcanzarlos. En ese contexto se explica que en 2006 el sistema educativo francés haya definido un conjunto de competencias que la educación básica debe permitir alcanzar, sumándose a Portugal, Bélgica y Reino Unido. Poco a poco, los diferentes países discuten la incorporación de este tipo de definiciones en sus sistemas educativos.

En el cuadro se aprecian los distintos usos del término competencias en el Sistema educativo de la Unión Europea. La educación básica sirve como espacio para el desarrollo de “competencias clave”, las cuales son las que cada país considera que deben compartir todos sus ciudadanos. Además de las Competencias clave, en la EMS existe otro grupo de competencias a desarrollar y que adopta distintos matices en cada país.<sup>38</sup>

En la educación superior, a partir de la Declaración de Boloña de 1999, que busca hacer converger los distintos sistemas de este nivel en Europa, se han desarrollado diversas iniciativas para definir las competencias que deben lograr los egresados de las distintas carreras universitarias. Todas estas iniciativas insisten en que no se debe estandarizar ni uniformar la educación, sino que se deben diseñar estrategias para que los distintos sistemas educativos sean compatibles. Una de estas estrategias es en enfoque en competencias.

Los países de la Unión Europea han desarrollado un marco curricular para la educación superior con base en dos tipos de competencias genéricas, clave o transversales a todas las carreras (instrumentales, personales y sistémicas) y específicas de cada carrera (disciplinares o académicas y profesionales).

---

<sup>38</sup> Investigación Educativa, SEMS, SEP.

**Cuadro 7**  
**Uso del término competencias en la Unión Europea**

| <b>Nivel Educativo</b>                | <b>Denominación</b>   | <b>Población</b>   | <b>Categorías</b>   |
|---------------------------------------|---|--|---|
| <b>Educación básica (obligatoria)</b> | <b>Competencias clave</b>   | <b>Todos los ciudadanos deben alcanzarlas</b>  | <b>Definidas de acuerdo al país</b>   |
| <b>Educación Media Superior</b>       | <b>Competencias clave, aprendizajes esenciales, estudios fundamentales, objetivos centrales</b> | <b>Los egresados de la Educación Media Superior</b>  | <b>Definidas de acuerdo al país</b>   |
| <b>Educación Superior</b>             | <b>Competencias generales</b><br><br><b>Competencias específicas</b>                            | <b>Todos los egresados de educación media superior</b><br><br><b>Los egresados de cada carrera</b> | <b>Instrumentales, personales, sistémicas</b><br><br><b>Disciplinares(académicas) Profesionales</b> |

Fuente: *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Eurydice, 2002.

### **Uso del término competencias en la Unión Europea**

Por su parte, la OCDE lanzó un proyecto (DeSeCo)<sup>39</sup> para analizar cuáles son las competencias clave con que deben contar las personas en el mundo contemporáneo. Luego de estudiar y consultar ampliamente a distintos sectores ha definido tres categorías en torno a las que se agrupan las competencias.

<sup>39</sup> OCDE, “Definition and Selection of key competencies Executive Summary, 2005.

-Interacción en grupos heterogéneos (capacidad para resolver conflictos, cooperar, relacionarse armónicamente)

-Actuación autónoma (capacidad de definir un proyecto de vida, autorregulación, disposición a demandar derechos e intereses propios, participación política)

-Uso interactivo de herramientas (capacidad de usar interactivamente lenguajes, símbolos y textos; conocimiento e información; y tecnología).

La OCDE ha señalado que hasta ahora la evaluación de competencias realizada por el organismo se ha centrado exclusivamente en aspectos de esta categoría, a través de PISA. Plantea, sin embargo, que debe preverse la incorporación de las otras categorías en evaluaciones futuras.<sup>40</sup>

Recientemente, la reforma de la educación preescolar definió las competencias que los niños y niñas que concluyen este nivel educativo deben alcanzar. Asimismo, un número creciente de programas universitarios de estudios se encuentra organizado en términos de competencias. Este contexto justifica de manera suficiente que la articulación académica de la educación media superior en México introduzca el concepto de las competencias.

Se trata de definir aquellos desempeños terminales que el egresado del bachillerato debe alcanzar, mediante la existencia de distintos planes de estudio con un MCC, delimitado por tres conjuntos de competencias y conocimientos a desarrollar:

-Competencias genéricas

-Competencias y conocimientos disciplinares

-Competencias profesionales

---

<sup>40</sup> Sistema de Información de PISA, SEMS, SEP.

Las dos últimas pueden ser básicas o extendidas según el grado de complejidad. El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales cuyos objetivos se describen a continuación:<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> Acuerdo Secretarial 444, "competencias del SNB"

**Cuadro 8**  
**Descripción General de Competencias**

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

## B. COMPETENCIAS GENÉRICAS

Las competencias genéricas que han de articular y dar identidad a la EMS y que constituyen el perfil del egresado del SNB son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean.

Las competencias genéricas y sus principales atributos, son las que se establecen a continuación:<sup>42</sup>

Se autodetermina y cuida de sí

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

Atributos:

Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.

Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.

Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.

Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.

Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

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

---

<sup>42</sup> IDEM, 41

Atributos:

Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.

Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos:

Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

Se expresa y comunica

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

Atributos:

Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.

Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Piensa crítica y reflexivamente

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

Atributos:

Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.

Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.

Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.

Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.

Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.

Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

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

Atributos:

Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.

Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.

Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma

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

Atributos:

Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.

Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.

Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

Trabaja en forma colaborativa

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

Atributos:

Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.

Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.

Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Participa con responsabilidad en la sociedad

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

Atributos:

Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.

Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.

Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.

Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.

Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

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

Atributos:

Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.

Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.

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

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

Atributos:

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

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

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

### C. COMPETENCIAS DISCIPLINARES

Las competencias disciplinares son las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida.

Las competencias disciplinares pueden ser básicas o extendidas.

Las competencias disciplinares básicas procuran expresar las capacidades que todos los estudiantes deben adquirir, independientemente del plan y programas de estudio que cursen y la trayectoria académica o laboral que elijan al terminar sus estudios de bachillerato.

Las competencias disciplinares básicas dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS y pueden aplicarse en distintos enfoques educativos, contenidos y estructuras curriculares.

Las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos disciplinares siguientes:<sup>43</sup>

**Cuadro 9**  
**Competencias disciplinares**

| <b>Campo disciplinar</b> | <b>Disciplinas</b>   |
|--------------------------|--|
| Matemáticas              | Matemáticas  |
| Ciencias experimentales  | Física, química, biología y ecología.  |
| Ciencias sociales        | Historia, sociología, política, economía y administración.                       |
| Comunicación             | Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática. |

---

<sup>43</sup> IDEM 42

## **Matemáticas**

Las competencias disciplinares básicas de matemáticas buscan propiciar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico y crítico entre los estudiantes. Un estudiante que cuente con las competencias disciplinares de matemáticas puede argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos.

Las competencias reconocen que a la solución de cada tipo de problema matemático corresponden diferentes conocimientos y habilidades, y el despliegue de diferentes valores y actitudes. Por ello, los estudiantes deben poder razonar matemáticamente, y no simplemente responder ciertos tipos de problemas mediante la repetición de procedimientos establecidos. Esto implica el que puedan hacer las aplicaciones de esta disciplina más allá del salón de clases.

Competencias:

1. Construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales, para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.
2. Formula y resuelve problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.
3. Explica e interpreta los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y los contrasta con modelos establecidos o situaciones reales.
4. Argumenta la solución obtenida de un problema, con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Analiza las relaciones entre dos o más variables de un proceso social o natural para determinar o estimar su comportamiento.
6. Cuantifica, representa y contrasta experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas de los objetos que lo rodean.

7. Elige un enfoque determinista o uno aleatorio para el estudio de un proceso o fenómeno, y argumenta su pertinencia.
8. Interpreta tablas, gráficas, mapas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.

### **Ciencias experimentales**

Las competencias disciplinares básicas de ciencias experimentales están orientadas a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno.

Tienen un enfoque práctico se refieren a estructuras de pensamiento y procesos aplicables a contextos diversos, que serán útiles para los estudiantes a lo largo de la vida, sin que por ello dejen de sujetarse al rigor metodológico que imponen las disciplinas que las conforman. Su desarrollo favorece acciones responsables y fundadas por parte de los estudiantes hacia el ambiente y hacia sí mismos.

Competencias:

1. Establece la interrelación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente en contextos históricos y sociales específicos.
2. Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.
3. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
4. Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.
5. Contrasta los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y comunica sus conclusiones.

6. Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.
7. Hace explícitas las nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.
8. Explica el funcionamiento de máquinas de uso común a partir de nociones científicas.
9. Diseña modelos o prototipos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos.
10. Relaciona las expresiones simbólicas de un fenómeno de la naturaleza y los rasgos observables a simple vista o mediante instrumentos o modelos científicos.
11. Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de impacto ambiental.
12. Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece.
13. Relaciona los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.
14. Aplica normas de seguridad en el manejo de sustancias, instrumentos y equipo en la realización de actividades de su vida cotidiana.

### **Ciencias sociales**

Las competencias disciplinares básicas de ciencias sociales están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio.

Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática. Su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás.

Competencias:

1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.
4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.
5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
6. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.
7. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.
8. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.
9. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.
10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

### **Comunicación**

Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos.

Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito. Además, usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos.

Las competencias de comunicación están orientadas además a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico.

Competencias:

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

**10.** Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.

**11.** Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

**12.** Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Las competencias disciplinares extendidas son las que amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas y dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS.<sup>44</sup>

Estas competencias se definirán al interior de cada subsistema, según sus objetivos particulares.

Los aspectos que deberán orientar la elaboración y la determinación de las competencias disciplinares extendidas son las siguientes:

Orientaciones de contenido:

**1.** Las competencias disciplinares extendidas se construyen a partir de la lógica de las distintas disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber.

Las competencias disciplinares extendidas, al igual que las disciplinares básicas, son enunciados que integran conocimientos, habilidades y actitudes asociados con los campos en los que tradicionalmente se ha organizado el saber. Estas competencias se desarrollan en el contexto de campos disciplinares específicos y permiten un dominio más profundo de ellos.

En este punto, las competencias disciplinares son distintas de las competencias genéricas. Una competencia genérica como, "Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida" no tiene una relación directa con ninguna de las disciplinas. Puede desarrollarse y aplicarse en cualquiera de ellas.

---

<sup>44</sup> IDEM 43

Las competencias disciplinares, por el contrario, se desarrollan a partir de abordajes disciplinares específicos y, en muchos casos, se aplican en el contexto de esos campos. Una competencia disciplinar extendida podría ser, por ejemplo, "Predice los cambios que ocurren en el comportamiento de un objeto en equilibrio o en movimiento cuando se le aplica una fuerza". Esta competencia se desarrolla mediante el estudio de la física, y sus aplicaciones son, principalmente, en el contexto de esa disciplina.

**2.** Las competencias disciplinares extendidas se organizan en campos disciplinares amplios.

Las competencias disciplinares básicas del SNB se organizan en cuatro campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales y comunicación. En cada uno de estos campos se pueden ubicar distintas disciplinas y asignaturas en las que se organizan los planes y programas de estudio del bachillerato. Se recomienda que las competencias disciplinares extendidas se organicen en estos mismos campos, de manera que se pueda observar con claridad que se trata de un segundo conjunto que da continuidad al primero.

La organización de las competencias disciplinares extendidas en estos campos es preferible a la elaboración de competencias específicas para las distintas asignaturas de un plan de estudios. Las competencias deben permitir a las escuelas avanzar hacia la interdisciplinariedad, de manera que los estudiantes articulen aprendizajes de diversas fuentes en capacidades integrales.

**3.** Las competencias disciplinares extendidas son específicas de distintos modelos educativos y subsistemas de la EMS.

Las competencias disciplinares extendidas no serán compartidas por todos los bachilleres; se trata de competencias que permiten a los distintos subsistemas de la EMS formar a los estudiantes en el marco de un enfoque determinado. Este enfoque debe definirse a partir de la filosofía educativa del subsistema, los

contextos en los que se encuentran sus planteles, los intereses y necesidades de sus estudiantes y sus trayectorias futuras.<sup>45</sup>

Se recomienda que el trabajo para la elaboración de las competencias disciplinares extendidas se realice por subsistema, a nivel nacional y regional o estatal. Un subsistema con planteles en distintas partes del país puede definir competencias disciplinares extendidas comunes a todos ellos, pero conviene se definan también competencias para responder a condiciones regionales.

Estas condiciones pueden ser, por ejemplo, los requisitos de una universidad local para admitir a egresados del bachillerato, las características del sector productivo de una región u otras que demanden un perfil específico.

El que las competencias disciplinares extendidas sean específicas de los distintos subsistemas de la EMS permite a este tipo educativo atender las necesidades y objetivos de una población diversa. Se busca que las distintas instituciones persigan objetivos específicos mediante estrategias propias, en el marco de un conjunto de reglas y principios compartidos con el resto de los actores de la EMS.

**4.** Las competencias disciplinares extendidas amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas.

En términos de contenido, la principal diferencia entre las competencias disciplinares básicas y las disciplinares extendidas es que las segundas son más amplias o más profundas que las primeras.

La amplitud se refiere al espectro de conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñar adecuadamente una competencia. Las competencias disciplinares básicas no incluyen competencias referidas a la capacidad de los estudiantes de identificar las propiedades de las sustancias en una reacción química, o la capacidad de explicar los factores que definen el precio de los bienes y servicios en una economía, por citar dos ejemplos. Un subsistema podría ampliar los alcances de las competencias disciplinares al formular nuevos enunciados que describan estos procesos.

---

<sup>45</sup> IDEM 45

La profundidad de una competencia se refiere a la complejidad de los procesos que describe. Una competencia disciplinar básica es, "Relaciona y explica la organización del sistema solar y la estructura física del planeta Tierra con fenómenos naturales y patrones climáticos". Una competencia relacionada con ésta, pero de mayor profundidad podría ser la siguiente, "Explica el origen y los procesos del planeta Tierra según las teorías científicas vigentes, situándolas en su contexto histórico y cultural".<sup>46</sup>

La segunda es una competencia de mayor profundidad que la primera, ya que integra el reconocimiento de la existencia de distintas explicaciones sobre el origen y los procesos del planeta, así como el entendimiento de que estas explicaciones tienen dimensiones culturales e históricas.

5. Las competencias disciplinares extendidas dan sustento a la formación de los estudiantes en el Perfil de Egreso del Sistema Nacional de Bachillerato.

Es necesario que las competencias disciplinares extendidas, al igual que las competencias disciplinares básicas, sean elaboradas para dar sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que conforman el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato.

Esto significa que el hecho que un estudiante adquiera una competencia disciplinar extendida reforzará el dominio que tenga de una o varias de las competencias genéricas.

Por ejemplo, una competencia disciplinar extendida podría ser, "Caracteriza distintas culturas y momentos históricos a partir del análisis de su producción literaria y artística". El que un estudiante adquiera esta competencia le daría elementos para desplegar la competencia genérica, "Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros" y sus atributos, entre otras.

---

<sup>46</sup> IDEM 45

El trabajo de adecuación de los planes y programas de estudio en el marco de la Reforma Integral de la EMS supone la elaboración e implementación de estas estrategias didácticas que vinculen las competencias disciplinares, ya sean básicas o extendidas, y las competencias genéricas. El que las competencias disciplinares se construyan con relación a las genéricas facilitará los trabajos posteriores de la Reforma, en los que se implantará el Marco Curricular Común en la escuela y el aula.

Orientaciones de forma:

Las competencias disciplinares extendidas tienen la siguiente estructura:

- Inician con uno o más verbos de acción, conjugado en tercera persona: analiza, predice, estima, establece, relaciona, distingue, interpreta, evalúa, entre otros.
- Se evitan los verbos sabe, describe, conoce, reconoce, reflexiona y otros que no implican procesos complejos o acciones concretas.
- Después del verbo se expresa el contenido al que se refiere la competencia.
- Finalmente, en los casos en que es posible, se indica la situación o contexto en el que el verbo adquiere sentido.
- En la formulación de las competencias disciplinares extendidas se debe evitar lo siguiente:
  - El uso de adverbios ("calcular rápidamente", "relacionar eficazmente").
  - El uso de frases que indican de forma ambigua la ejecución de la competencia ("escribir un ensayo con corrección").
  - El uso de frases que describen el contexto de manera imprecisa ("cualquier fenómeno", "todo lo que lo rodea", "la realidad").
  - El uso de palabras que limitan su comunicatividad, como las exclusivas de una disciplina. Todas las competencias deben ser comprensibles para todos los maestros, independientemente de las asignaturas que tengan a su cargo.

Adicionalmente, las competencias disciplinares extendidas tienen las siguientes características:<sup>47</sup>

- Describen lo que se ha estimado necesario, con las palabras indispensables.
- Son precisas, directas y concisas.
- Describen únicamente una capacidad.
- Son evaluables en el desempeño, mediante distintas estrategias y con el apoyo de instrumentos diversos.

---

<sup>47</sup> ÍDEM 46

## D. COMPETENCIAS PROFESIONALES

Las competencias profesionales son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas.

Las competencias profesionales pueden ser básicas o extendidas.

Los aspectos que deberán orientar la elaboración y determinación de las competencias profesionales son las siguientes:<sup>48</sup>

1. Las competencias profesionales se desarrollan y despliegan en contextos laborales específicos.

Las competencias profesionales son aquellas que describen una actividad que se realiza en un campo específico del quehacer laboral. En este sentido, las competencias profesionales son distintas de las genéricas, que son competencias para la vida, con aplicaciones en contextos académicos y profesionales amplios, y distintas de las competencias disciplinares, que tienen aplicaciones principalmente en contextos académicos.

En el contexto del SNB, sin embargo, las competencias profesionales son similares a las disciplinares básicas y extendidas en la medida que contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas, al aportar a los estudiantes elementos para desplegarlas. El que un estudiante adquiera una competencia profesional reforzará su dominio sobre una o varias de las competencias genéricas y sus atributos.

Una competencia profesional podría ser, "Elabora y ejecuta proyectos de instalación o mantenimiento de redes eléctricas domésticas, de acuerdo al diseño y normas vigentes en la materia".

---

<sup>48</sup> ÍDEM 47

El que un estudiante adquiriera esa competencia reforzaría su dominio de la competencia genérica, "Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos". De este modo, la formación profesional del estudiante contribuiría a su formación en el Perfil del Egresado del SNB, con lo cual se alcanzaría uno de los objetivos fundamentales de la Reforma Integral de la EMS.

2. La construcción de las competencias profesionales se apoya en las distintas normas nacionales, internacionales e institucionales, según sea conveniente.

Mientras que las competencias disciplinares se construyen desde la lógica de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, las competencias profesionales se construyen desde la lógica del trabajo. Esto implica que, para su definición, se debe identificar el contenido de trabajo que corresponde desempeñar a una persona en un contexto laboral específico. Posteriormente se identifican los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que esta actividad demanda, los cuales se integran en un enunciado, que es la competencia profesional.

A diferencia de las competencias genéricas y las competencias disciplinares en el marco del SNB, para las competencias profesionales no se han formulado orientaciones de forma que deban ser seguidas para su elaboración. Esto se debe a que existen distintas normas nacionales, internacionales e institucionales para este propósito, que han sido definidas y avaladas por organizaciones laborales, gremios y empleadores en distintos contextos.

Es conveniente que las competencias profesionales se elaboren siguiendo las normas que más convengan a los estudiantes, dependiendo de la opción de formación para la que se preparen y el contexto en el que planeen desempeñarse laboralmente.

Esto permitirá que los estudiantes puedan responder mejor a las demandas del sector productivo y tengan mayores posibilidades de éxito. En este sentido, cabe destacar que los módulos de formación profesional tienen un carácter transdisciplinario, por cuanto corresponden con objetos y procesos de transformación que implican la integración de saberes de distintos campos disciplinarios.

En caso de que no existan normas para la elaboración de competencias correspondientes a una actividad profesional o en caso de que las existentes se consideren insuficientes o inconvenientes, se recomienda se sigan las orientaciones de forma que se han definido para las competencias disciplinares.

3. Las competencias profesionales permiten avanzar hacia estructuras curriculares flexibles.

Las opciones de bachillerato que ofrecen formación profesional a los estudiantes organizan sus planes de estudio con base en módulos autocontenidos. Esto permite que se definan competencias profesionales para cada uno de estos módulos. Al cursar uno de ellos, los estudiantes habrán adquirido ciertas competencias y podrán, si así lo desean, cursar otros módulos de la misma especialidad, o bien cursar módulos de otras especialidades.

Esto supone una organización curricular flexible, en la que los estudiantes pueden definir el curso de su trayectoria académica para responder a sus intereses y necesidades particulares. Se busca que esta flexibilidad permita incluso que los estudiantes transiten entre distintos planteles y subsistemas de la EMS, incluidos los Centros de Formación para el Trabajo. El que un estudiante realice estudios de una especialidad no debe significar que tiene que cursar la totalidad de esa especialidad, o que debe concluir sus estudios de EMS en la escuela en la que los inició.

Es importante subrayar que esta característica de las competencias profesionales las diferencia considerablemente de las competencias genéricas y las disciplinares. Las competencias genéricas y disciplinares no corresponden a una asignatura o curso específico de un plan de estudios, ya que es conveniente que se adquieran en distintos espacios curriculares. Las competencias profesionales, por el contrario, serán formuladas de manera que puedan desarrollarse en el marco de un módulo específico de un plan de estudios.<sup>49</sup>

Además, es importante notar que, a diferencia de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas, las profesionales no representan un conjunto que se espera que los estudiantes adquieran en su totalidad. En el curso de sus estudios, podrán adquirir las que consideren pertinentes según sus intereses y planes futuros.

**4.** Las competencias profesionales deben evaluarse en el desempeño y, dentro de lo posible, su desarrollo debe verse reflejado en certificados.

Al igual que el resto de las competencias que integran el Marco Curricular Común, las competencias profesionales deben evaluarse en el desempeño. Esto significa que deben desarrollarse métodos de evaluación que, por supuesto, no se limiten a la sustentación de exámenes. El que una persona cuente con una competencia es observable únicamente en el momento que desempeña esa competencia. En el caso de las competencias profesionales, es deseable que los estudiantes sean evaluados en la realización de las actividades que en ellas se describen.

Los propósitos del desarrollo de competencias profesionales, hacen necesario que éstas se vean reflejadas en certificados y títulos emitidos por las instituciones educativas, que faciliten a los egresados del Bachillerato el acceso a los mercados de trabajo. De esta manera, los certificados asociados con las competencias de los distintos módulos en los que se organizan los planes y programas de estudios darán sentido a cada uno de ellos, y propiciarán la flexibilidad.

---

<sup>49</sup> ÍDEM 48

## E. COMPETENCIAS DOCENTES

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 señala que “...se asegurará que los profesores tengan las competencias didácticas, pedagógicas y de contenido de sus asignaturas que requieren para un desempeño pedagógico adecuado”<sup>50</sup>

En congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, establece, “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, además, señalan como estrategias el “definir un perfil deseable del docente”, así como el “instaurar mecanismos y lineamientos sistemáticos con base en criterios claros para la certificación de competencias docentes que contribuyan a conformar una planta académica de calidad”<sup>51</sup>

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

estudiantes adquieran las competencias que son parte del Marco Curricular Común que da sustento al SNB, eje en torno al cual se lleva a cabo la Reforma Integral de la EMS, para definir el Perfil del Docente del SNB,

---

<sup>50</sup> Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Eje3, Objetivo 13, Estrategia 13.5

<sup>51</sup> Acuerdo Secretarial 447, “Competencias Docentes en el SNB”

la Secretaría de Educación Pública estimó indispensable invitar a las autoridades educativas locales y a las instituciones representadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a aportar sus experiencias y propuestas, bajo la premisa de que dicho perfil está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas, desde el punto de vista de su contenido, las competencias docentes deben tener las características siguientes:<sup>52</sup>

- Son fundamentales para los docentes de la EMS, en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato y el enfoque en competencias a partir del cual se construye.
- Están referidas al contexto de trabajo de los docentes del tipo educativo, independientemente del subsistema en el que laboren, las asignaturas que tengan a su cargo y las condiciones socioeconómicas y culturales de su entorno.
- Son transversales a las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los distintos campos disciplinares.
- Son trascendentales para el desarrollo profesional y formación continua de los docentes como formadores de personas integrales.
- Son un parámetro que contribuye a la formación docente y a la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje en la EMS. En este sentido, las competencias no reflejan la situación actual de la docencia en el tipo educativo, ni se refieren simplemente al deber ser; se trata de competencias que pueden y deben ser desarrolladas por todos los docentes del bachillerato en el mediano plazo, y sobre las cuales podrán seguir avanzando a lo largo de su trayectoria Profesional.
- Son conducentes a formar personas que reúnan las competencias que conforman el Perfil del Egresado de la EMS.

---

<sup>52</sup> ÍDEM 51

Las competencias son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente y cuyo desarrollo forma parte de los mecanismos de gestión de la Reforma Integral de la EMS.

Las competencias y sus principales atributos que han de definir el Perfil del Docente del SNB, son las que se establecen a continuación:<sup>53</sup>

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

Atributos:

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

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

Atributos:

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

---

<sup>53</sup> ÍDEM 52

3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Atributos:

- Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.
- Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias orientados al desarrollo de competencias.
- Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.
- Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.

4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.

Atributos:

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

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

Atributos:

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

#### 6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

##### Atributos:

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

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

##### Atributos:

- Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.

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

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

Atributos:

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

## **F. COMPETENCIAS DE LOS DIRECTORES DE LOS PLANTELES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 señala que “...se instrumentará en todos los planteles de bachillerato federal el procedimiento para el registro de aspirantes a ocupar cargos de director de plantel, lo que promoverá la transparencia, la igualdad de oportunidades y una selección de candidatos basada en criterios como las competencias académicas, la experiencia laboral, la gestión escolar y el liderazgo”,<sup>54</sup> en congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012,

“Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas”,<sup>55</sup> señala como estrategia: “Establecer criterios transparentes y equitativos de contratación de directores con base en criterios como las competencias académicas, la experiencia laboral, la gestión escolar y el liderazgo”, los directores de los planteles son actores clave en los procesos de implementación y seguimiento de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (EMS).

Ellos guiarán a las instituciones educativas que encabezan en la adopción del Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, así como en el desarrollo de los mecanismos de gestión y apoyos complementarios a dicha Reforma.

En esencia son los líderes de la transformación de la EMS en las escuelas, el establecimiento del Perfil del Director permitirá a las distintas opciones de la EMS contar con referentes comunes en materia de gestión escolar, sobre todo ante la Reforma Integral de la Educación Media Superior emprendida para el establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de

---

<sup>54</sup> Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Eje 3, Objetivo 13, Estrategia 13.1

<sup>55</sup> Programa Sectorial de Educación 2007-2012, objetivo 6, numeral 6.

Diversidad, para definir el Perfil del Director del SNB, la Secretaría de Educación Pública estimó indispensable invitar a las autoridades educativas estatales y a las instituciones representadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a aportar sus experiencias y propuestas.

El resultado ha sido la definición de dicho perfil a partir de un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el director pone en juego para propiciar un ambiente escolar conducente al aprendizaje; para coordinar, asistir y motivar a los docentes en su trabajo; para realizar los procesos administrativos y de vinculación de la escuela con la comunidad de manera efectiva; así como para diseñar, implementar y evaluar los procesos de mejora continua de su plantel, entre otras acciones fundamentales y tendientes a asegurar la calidad y pertinencia de la EMS, desde el punto de vista de su contenido, las competencias de los directores deben tener las características siguientes:<sup>56</sup>

- Permitirles asumir el liderazgo como principales gestores de la Reforma Integral de la EMS en sus planteles.
- Estar referidas al contexto de su trabajo, independientemente del subsistema en el que laboren, las actividades que tengan a su cargo y las condiciones socioeconómicas y culturales de su entorno.
- Ser una base para su desarrollo profesional y formación continua.
- Ser un parámetro que contribuya a la mejora continua de la gestión escolar en la EMS.
- Ser conducentes a construir un ambiente escolar en el que se forme a personas que reúnan las competencias del MCC.
- Ser evaluables en el desempeño, mediante distintas estrategias e instrumentos.

Los directores de las instituciones educativas que impartan educación del tipo medio superior y operen en el Sistema Nacional de Bachillerato, deberán poseer título de licenciatura y acreditar:

---

<sup>56</sup> Acuerdo Secretarial 449, “Competencias del perfil del Director de plantel de EMS”

- I. Experiencia docente o administrativa de cinco años como mínimo, preferiblemente en el tipo medio superior;
- II. Dedicación de tiempo completo en el plantel;
- III. Experiencia en el desarrollo de proyectos de gestión, innovación y mejora continua en la educación;
- IV. Conocimiento de las características del modelo educativo del subsistema al que pertenece el plantel en el que labora, y las competencias que debe reunir el director del tipo medio superior, y consecuentemente, que definen su perfil son las que formulan sus cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social.

Las competencias y sus principales atributos que han de contribuir a definir el Perfil del Director del SNB, son las que se establecen a continuación:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.

- Reflexiona e investiga sobre la gestión escolar y sobre la enseñanza.
- Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de gestión y mejoramiento de la escuela.
- Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación externa y de pares.
- Aprende de las experiencias de otros directores y escuelas, y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
- Promueve entre los maestros de su plantel procesos de formación para el desarrollo de las competencias docentes.
- Retroalimenta a los maestros y el personal administrativo de su plantel y promueve entre ellos la autoevaluación y la coevaluación.

2. Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del SNB.

- Identifica áreas de oportunidad de la escuela y establece metas con respecto a ellas.
- Diseña e implementa estrategias creativas y factibles de mediano y largo plazo para la mejora de la escuela.
- Integra a los maestros, personal administrativo, estudiantes y padres de familia a la toma de decisiones para la mejora de la escuela.
- Establece e implementa criterios y métodos de evaluación integral de la escuela.
- Difunde los avances en las metas planteadas y reconoce públicamente los aportes de docentes

Y estudiantes.

- Rediseña estrategias para la mejora de la escuela a partir del análisis de los resultados obtenidos.

**3.** Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.

- Coordina la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con los docentes de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
- Explica con claridad a su comunidad educativa el enfoque por competencias y las características y objetivos del SNB.
- Supervisa que los distintos actores de la escuela cumplan con sus responsabilidades de manera efectiva, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.
- Describe con precisión las características del modelo académico del subsistema al que pertenece el plantel y su inserción en el SNB.
- Sugiere estrategias para que los alumnos aprendan por el enfoque en competencias y asesora a los docentes en el diseño de actividades para el aprendizaje.
- Sugiere estrategias a los docentes en la metodología de evaluación de los aprendizajes acorde al enfoque educativo por competencias.

4. Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.

- Integra una comunidad escolar participativa que responda a las inquietudes de estudiantes, docentes y padres de familia.
- Organiza y supervisa estrategias para atender a las necesidades individuales de formación de los estudiantes.
- Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los integrantes de la comunidad escolar.
- Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.
- Actúa en la resolución de conflictos entre docentes, estudiantes y padres de familia.
- Garantiza que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.

5. Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.

- Aplica el marco normativo para el logro de los propósitos de los planes y programas de estudio de la institución.
- Lleva registros sobre los procesos de la escuela y los utiliza para la toma de decisiones.
- Gestiona la obtención de recursos financieros para el adecuado funcionamiento del plantel.
- Implementa estrategias para el buen uso y optimización de los recursos humanos, materiales y financieros de la escuela.
- Integra y coordina equipos de trabajo para alcanzar las metas del plantel.
- Delega funciones en el personal a su cargo y lo faculta para el logro de los propósitos educativos del plantel.

**6. Establece vínculos entre la escuela y su entorno.**

- Representa a la institución que dirige ante la comunidad y las autoridades.
- Establece relaciones de trabajo con los sectores productivo y social para la formación integral de los estudiantes.
- Ajusta las prácticas educativas de la escuela para responder a las características económicas, sociales, culturales y ambientales de su entorno.
- Promueve la participación de los estudiantes, maestros y el personal administrativo en actividades formativas fuera de la escuela.
- Formula indicadores y prepara reportes para la comunicación con padres de familia, las autoridades, y la comunidad en general.

CAPITULO III  
MARCO NORMATIVO DEL SISTEMA  
NACIONAL DE BACHILLERATO

---

## **1. LINEAMIENTOS DE INGRESO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS AL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO**

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en el Tema Transversal referente a la evaluación para la educación media superior, señala la necesidad de establecer un sistema integral de evaluación permanente, sistemática y confiable con la participación de expertos conjuntados en diferentes grupos técnicos. El sistema deberá cubrir distintos objetos de evaluación: a los subsistemas y al sistema en su conjunto, directivos, docentes, alumnos y programas e intervenciones específicas; y atender varios propósitos, como el diagnóstico, la retroalimentación, la rendición de cuentas, así como establecer mecanismos de selección y certificación, para lo cual prevé como línea de acción el conformar comités técnicos de expertos en educación media superior que sean responsables de la definición y operación del sistema;

La Ley General de Educación establece la atribución concurrente de las autoridades educativas federal y local para promover y prestar los servicios educativos del tipo medio superior, así como para determinar los correspondientes planes y programas de estudio, pudiendo celebrar convenios para coordinar o unificar dichas actividades educativas, la educación media superior enfrenta desafíos que sólo podrán ser atendidos si este tipo educativo se desarrolla con una identidad definida que brinde a sus distintos actores la posibilidad de avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos, para contribuir al propósito señalado Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad, es necesario sentar las bases para el establecimiento de los lineamientos para que las instituciones educativas que impartan educación del tipo medio superior, públicas y particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios, ingresen y operen en el Sistema Nacional de Bachillerato y con ello contribuir a la articulación e identidad de la educación media superior de México.

acorde con los intereses de los estudiantes y las necesidades de desarrollo del país, para que las instituciones educativas públicas y particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios que impartan educación del nivel medio superior, para el ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato las instituciones educativas deberán cumplir, según corresponda, con todos los acuerdos en materia de educación media superior establecidos en la ley de educación dentro del programa sectorial 2007-2012.<sup>57</sup>

Como una instancia de concertación colegiada se creará un Comité que tendrá entre sus propósitos la responsabilidad de establecer los criterios, parámetros, metodologías, indicadores y en general las reglas que se aplicarán a los planteles para su ingreso, permanencia y, en su caso, salida del Sistema Nacional de Bachillerato.

#### Lineamientos para el ingreso

Para que los planteles procedan a su ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato deberán acreditar el cumplimiento o asumir el compromiso, según sea el caso, de lo siguiente:

- I. La adopción del marco curricular común, y consecuentemente, la instauración de mecanismos para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y el logro de las competencias genéricas y disciplinares básicas, así como la inclusión de las competencias disciplinares extendidas y profesionales que correspondan en sus planes de estudio;
- II. La existencia de una planta docente suficiente y con las competencias que se determinaron anteriormente.
- III. Las instalaciones que satisfagan las condiciones de higiene, de seguridad y pedagógicas adecuadas para los servicios que se ofrezcan;

---

<sup>57</sup> Acuerdo Secretarial 480, "lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al SNB"

- IV.** Los requisitos aplicables en función de la modalidad educativa en la que se imparta el servicio;
- V.** La generación de espacios de orientación y tutoría para la atención de las necesidades de los alumnos;
- VI.** La participación en los procesos de evaluación que determine la Secretaría;
- VII.** La operación de la gestión escolar con base en el establecimiento de metas, objetivos, priorización, transparencia y planes de mejora continua del Sistema Nacional de Bachillerato;
- VIII.** La adopción del sistema de control escolar del Sistema Nacional de Bachillerato;
- IX.** El facilitar el tránsito de alumnos de tal manera que sólo esté condicionado a la disponibilidad de espacios en los planteles, y
- X.** La expedición de una certificación complementaria a la conclusión de los estudios en el Sistema Nacional de Bachillerato.

En los planteles dependientes de la Secretaría y de sus órganos desconcentrados el director deberá contar con el perfil descrito, En los demás casos dicho perfil podrá ser adoptado de manera voluntaria por las instituciones educativas.

Independientemente de la modalidad educativa, los planes y programas de estudio deberán cubrir las competencias genéricas y las disciplinares básicas, ya que a partir de ellas se define el perfil del egresado de la EMS.

En cuanto a las competencias disciplinares extendidas y las competencias profesionales, el plantel deberá cubrirlas a partir de los criterios establecidos anteriormente.

El plantel público será responsable del desarrollo, capacitación y certificación de su personal docente conforme a lo previsto en el Programa de Formación Docente de la Educación Media Superior.

El plantel particular será responsable del desarrollo, capacitación y certificación de su personal docente conforme a los criterios que para el efecto establezca el Comité.

El plantel deberá contar con las bibliotecas, laboratorios, talleres y en general, con las instalaciones y equipamiento necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, acordes a la modalidad en la que brinda el servicio educativo. Para tal efecto se tomarán como referencia los indicadores establecidos en el Sistema de Gestión Escolar de la Educación Media Superior y demás indicadores y estándares que determine el Comité.<sup>58</sup>

Para operar en alguna de las modalidades educativas previstas en la Ley, el plantel deberá considerar lo establecido en el instrumento legal respectivo

El plantel deberá acreditar que la o las modalidades en las que se encuentre operando sean:

- I. Compatibles con la naturaleza de los estudios de que se trate;
- II. Operables en cuanto al desarrollo del plan y programas de estudio;
- III. Funcionales con el material y equipamiento que para tal efecto cuente, y
- IV. Factibles en cuanto al logro de las competencias

En todo caso, el plantel deberá describir, acreditar y comprometerse a que la evaluación de los programas de estudio sea presencial y en sus instalaciones, además de tener como premisas la transparencia, confiabilidad y objetividad.

En el caso de la modalidad no escolarizada la evaluación se podrá desarrollar con el apoyo de las tecnologías de la comunicación, siempre y cuando el plantel garantice que durante su desarrollo habrá lugar a la identificación inequívoca del estudiante, así como a su realización en forma individual, sin auxilio de terceros y sin el uso de materiales, herramientas o dispositivos que comprometan la objetividad y la transparencia de la evaluación.

---

<sup>58</sup> ÍDEM 57

De lo contrario, el plantel tendrá que contar con las instalaciones necesarias para que la evaluación que practiquen los alumnos sea presencial y en sus instalaciones.

Independientemente de la modalidad educativa, el plantel deberá considerar la participación, el manejo, la función o la aplicación, según corresponda, de cada uno de los elementos siguientes:<sup>59</sup>

- I.** Estudiante;
- II.** Trayectoria curricular;
- III.** Mediación docente;
- IV.** Mediación digital;
- V.** Espacio;
- VI.** Tiempo;
- VII.** Instancia que evalúa;
- VIII.** Requisitos para la certificación, e
- IX.** Instancia que certifica

Para propiciar un servicio educativo integral es necesario que el marco curricular común se acompañe de esquemas de orientación y tutoría para la atención de las necesidades de los alumnos. Por ello, el plantel deberá prever y propiciar:

- I.** El apoyo psicosocial para el desarrollo de actitudes, comportamientos y habilidades favorables para el autoconocimiento, la autoestima y la comunicación;
- II.** El apoyo y seguimiento individual o grupal de alumnos en relación con los procesos de aprendizaje y su trabajo académico;
- III.** El desarrollo de estrategias con la finalidad de fortalecer hábitos y técnicas de estudio que contribuyan a elevar el aprovechamiento académico;
- IV.** La implementación de acciones preventivas y remediales;
- V.** El apoyo pedagógico para atender problemáticas particulares, mediante atención individual o grupal, según corresponda, y
- VI.** La orientación vocacional para que los alumnos identifiquen y elijan con mayor certeza las opciones educativas, profesionales y laborales.

---

<sup>59</sup> ÍDEM 58

El Comité definirá los puntajes y demás estándares a satisfacer en los procesos de evaluación que determine la Subsecretaría.

Se tomarán como referencia los indicadores establecidos en el Sistema de Gestión Escolar de la Educación Media Superior.

### Procedimiento de ingreso y registro en el Sistema Nacional de Bachillerato

Los planteles deberán solicitar su ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato a través del Sistema de Registro que para tales efectos la Subsecretaría ponga a su disposición. La Subsecretaría y las unidades administrativas bajo su adscripción brindarán a los planteles la orientación y en su caso capacitación sobre el uso del Sistema de Registro.

En el proceso de ingreso el plantel deberá proporcionar la información y documentación (esta última en formato PDF) requerida por el Sistema de Registro. El plantel que cumpla con lo establecido en la Ley, pasará a formar parte del Sistema Nacional de Bachillerato.

La Subsecretaría difundirá, mantendrá actualizado y tendrá a disposición del público en general el registro pormenorizado de los planteles pertenecientes al Sistema Nacional de Bachillerato.<sup>60</sup>

### Operación del plantel

#### Obligaciones del plantel

El plantel que forme parte del Sistema Nacional de Bachillerato deberá cumplir con los criterios de ley, además, estará sujeto a una evaluación integral y a obtener resultados favorables conforme a los estándares determinados por el Comité.

---

<sup>60</sup> ÍDEM 59

La evaluación integral comprende:

- I. La evaluación del aprendizaje;
- II. La evaluación de planes y programas de estudio;
- III. La evaluación de apoyo a estudiantes;
- IV. La evaluación docente;
- V. La evaluación de las instalaciones y equipamiento;
- VI. La evaluación de la gestión, y
- VII. La evaluación institucional.

El Comité determinará las fechas, términos e instancias que practicarán las evaluaciones, la Subsecretaría y las unidades administrativas bajo su adscripción supervisarán, en el ámbito de sus respectivas competencias, la correcta aplicación de los lineamientos.

La conclusión de los estudios en el Sistema Nacional de Bachillerato se verá expresada en una certificación nacional, complementaria al certificado de estudios que otorgue el plantel, para tales efectos y considerando las recomendaciones del Comité la Subsecretaría dictará las providencias que correspondan.

Los planteles que hayan obtenido su ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato conforme a lo previsto, podrán mencionar en la documentación que expidan y en la publicidad que hagan, su calidad de institución registrada en dicho Sistema.

## **2. OPCIONES EDUCATIVAS EN LAS DIFERENTES MODALIDADES EN EL MARCO DEL SNB**

El crecimiento de la población, las legítimas aspiraciones educativas de diversos sectores, el desarrollo de las tecnologías y las limitaciones del modelo tradicional impulsaron el surgimiento y la proliferación de distintos modelos educativos, federales y estatales, públicos y privados, así como la aparición de ambientes virtuales para el aprendizaje que dan origen a un abanico de posibilidades educativas para las personas que desean estudiar la educación media superior (EMS), si bien esa pluralidad de opciones ha permitido atender a estudiantes de distintas edades, con diferente disponibilidad de tiempo para el estudio, y en condiciones urbanas y rurales diversas, la falta de una conceptualización clara y articulada para este tipo de opciones, ha generado en los ámbitos de la educación pública y privada notables asimetrías en su calidad, originadas por la aplicación de criterios heterogéneos y en ocasiones contrapuestos, conforme a lo señalado en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, “Eleva la Calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”,<sup>61</sup> es indispensable alcanzar los acuerdos necesarios entre los distintos subsistemas y con instituciones que operen servicios de educación media superior en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad y de respeto al federalismo educativo y a las opciones que en esencia constituyen la diversa gama de oferta de servicios educativos en las distintas modalidades,

El artículo 46 de la Ley General de Educación menciona tres tipos de modalidades: escolarizada, no escolarizada y mixta.

---

<sup>61</sup> Programa Sectorial de Educación 2007-2012, objetivo 1, numeral 1.6

Las dos últimas han tenido en los años recientes un crecimiento notable en su cobertura y diversidad; sin embargo se requiere impulsar su adecuado desarrollo como opciones para la atención de una población cada vez más amplia y heterogénea, precisando sus elementos, atributos y estándares de operatividad, con fundamento en el artículo 64 de la Ley General de Educación, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 30 de octubre de 2000 el Acuerdo número 286 que establece, entre otros, el procedimiento por medio del cual se acreditarán conocimientos que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral, uno de los Ejes de la Reforma Integral de la Educación Media Superior es lograr una definición y regulación de las modalidades de oferta que permita a las autoridades educativas contar con elementos para asegurar que quienes brindan o pretendan brindar EMS cumplan con estándares de operación adecuados y pertinentes, asimismo, es propósito de la Reforma Integral de la Educación Media Superior el dar una identidad compartida entre todas las opciones de la EMS independientemente de las modalidades en que se oferten, que asegure en sus egresados el dominio de las competencias que conforman el Marco Curricular Común (MCC) que da sustento al Sistema Nacional de Bachillerato.<sup>62</sup>

Tomando como referencia las modalidades que la Ley General de Educación establece en su artículo 46, los elementos que deben considerarse para conceptualizar y definir a las distintas opciones de la educación media superior son los que a continuación se describen:

---

<sup>62</sup> Acuerdo Secretarial 445, “Opciones Educativas en las Diferentes Modalidades”

**I. Estudiante.** Persona que busca adquirir conocimientos, así como desarrollar habilidades y destrezas, en la mayoría de los casos con el apoyo del docente, del asesor o del tutor y en su caso mediante la utilización de las tecnologías de la información. Se considerará si los alumnos desarrollan las actividades de aprendizaje:

1. Con un alto porcentaje de horas frente a docente;
2. Con un alto porcentaje de horas de trabajo independiente;
3. Mediante la combinación de horas frente a docente y de trabajo independiente;
4. A través de un estudio independiente, o bien si los conocimientos han sido adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

**II. Trayectoria curricular.** Es el orden y la manera en que deben lograrse los aprendizajes definidos institucionalmente para cada plan y programas de estudio. La trayectoria curricular puede ser:

1. **Prestablecida.** Es la que contempla una serie de asignaturas y una secuencia para cursarlas.
2. **Libre.** Es en la que el estudiante elige las asignaturas a cursar y el orden en el que las atiende.
3. **Combinada.** Es la que prevé el orden en el que deberán acreditarse las asignaturas seriadas, y en el caso de las restantes el estudiante elige el orden en el que las cursa y acredita.

**III. Mediación docente.** Es la intervención profesional con el propósito de apoyar el aprendizaje. Puede ser:

1. Obligatoria para la institución educativa, por lo que deberá acreditar que cuenta con el personal docente con la preparación adecuada para impartir educación media superior;
2. Obligatoria para la institución educativa conforme a lo expresado en el punto anterior y a disposición del estudiante en función de sus necesidades académicas;

3. Requerida en función de las necesidades de asesoría del estudiante, u
4. Opcional para el interesado que desea reforzar los conocimientos que ha adquirido en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

**IV. Mediación digital.** Se refiere a la utilización de los medios digitales y en general al uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la interacción entre estudiantes y docentes. En función de la opción educativa la mediación digital puede ser:

1. Prescindible, o
2. Imprescindible.

**V. Espacio.** Tiene tres acepciones:

1. En cuanto al plantel, es donde tiene lugar la interacción entre el personal de la institución educativa, el estudiante y el docente. En este sentido, el espacio puede ser:

- a. En el caso de instituciones públicas que brinden educación media superior, el domicilio determinado por la autoridad competente;
- b. En el caso de instituciones privadas que brinden educación media superior, el domicilio que para tramitar y en su caso obtener el reconocimiento de validez oficial determine el particular, el cual invariablemente deberá satisfacer las condiciones de higiene, de seguridad y pedagógicas que refiere la Ley General de Educación, o
- c. En el caso de Centros que brindan asesoría académica a quienes tienen interés en acreditar su educación media superior, el domicilio que para dichos efectos destine el particular, quien tiene la opción de realizar su registro ante la autoridad educativa.

2. En cuanto al docente, el espacio es donde se desempeñan o realizan las actividades de docencia, tutoría, asesoría y demás que caracterizan su labor. En función de la opción educativa de que se trate puede ser:

a. Fijo, o

b. Diverso.

3. En cuanto al alumno, el espacio es donde lleva a cabo sus actividades de aprendizaje. En función de la opción educativa de que se trate puede ser:

a. Fijo

b. Diverso, o

c. Libre.

**VI. Tiempo.** Son los momentos o periodos en los que se desarrollan las actividades de enseñanza y aprendizaje. Salvo en la educación auto planeada y la educación mixta, el bachillerato y los demás niveles equivalentes a éste se cursan en tres años o más cuando las características de la población a atender lo hagan aconsejable.

En el caso de la educación intensiva, el bachillerato puede cursarse en un periodo inferior a tres años, pero no menor a dos. Cuando se justifique, esta característica de la educación intensiva puede aplicarse también en las opciones mixta y virtual. En todo caso se deberá asegurar que el estudiante logre el perfil de egreso establecido en el SNB. En función de la opción educativa de que se trate el tiempo puede responder a un:

1. Calendario y horario fijos;

2. Calendario y horario fijos e intensivos;

3. Calendario fijo y horario flexible;

4. Calendario fijo y horario fijo o flexible, o

5. Calendario libre y horario flexible.

El tiempo será libre cuando el estudiante pueda elegir los momentos o periodos para realizar actividades relacionadas con su educación.

**VII. Instancia que evalúa.** En función de la opción educativa de que se trate, la evaluación con fines de acreditación de cada uno de los programas de un plan de estudio o de conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral, está a cargo de las instancias siguientes:

1. Las instituciones educativas públicas;
2. Las instituciones educativas privadas con reconocimiento de validez oficial de estudios;
3. La autoridad educativa, o
4. La instancia evaluadora determinada por la Secretaría de Educación Pública.

**VIII. Requisitos para la certificación.** El objetivo de la certificación es reconocer, por medio de la entrega de un documento con validez oficial, la acreditación de la(s) asignatura(s), módulo(s) o el nivel correspondiente, según sea el caso. En función de la opción educativa de que se trate, los requisitos para la certificación son:

1. El cumplimiento y acreditación parcial o total del plan de estudios, o
2. Los establecidos en el Acuerdo 286 por cuanto a la acreditación de conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

**IX. Instancia que certifica.** En función de la opción educativa de que se trate, las instancias que en el ámbito de la educación media superior pueden certificar son las siguientes:

1. Las instituciones educativas públicas;
2. Las instituciones educativas privadas con reconocimiento de validez oficial de estudios, o
3. La autoridad educativa.

Conforme a los elementos anteriormente la oferta educativa del SNB se agrupa en siete opciones, las primeras seis dentro de las modalidades que establece el

Artículo 46 de la Ley General de Educación, y la séptima con fundamento en el artículo 64 del referido ordenamiento legal. De manera integral dichos elementos se reflejan en la matriz siguiente.<sup>63</sup>

---

<sup>63</sup> ÍDEM 62

**Matriz 1**  
**Modalidades de la Educación Media Superior**

| OPCIONES  | MODALIDAD       | ESTUDIANTE<br>(porcentaje mínimo de actividades de aprendizaje bajo la supervisión del docente) | TRAYECTORIA CURRICULAR<br>(orden en el que se acredita)  | MEDIACIÓN DOCENTE  | MEDIACIÓN DIGITAL | ESPACIO                  |                                 |         | TIEMPO                                    | INSTANCIA QUE EVALÚA   | REQUISITOS PARA LA CERTIFICACIÓN  | INSTANCIA QUE CERTIFICA                      |
|---|-----------------|---|--|--|-------------------|--------------------------|---------------------------------|---------|---|------------------------|-----------------------------------|--|
|   |                 |   |  |  |                   | Plantel                  | Docente                         | Alumno  |   |                        |                                   |  |
| <u>PRÉSENCIAL</u>                               | Escolarizada    | 80%   | Preestablecida   | Obligatoria  | Prescindible      | En domicilio determinado | Fijo                            | Fijo    | Calendario y horario fijos                | Institución educativa  | Cumplimiento del plan de estudios | Instituciones educativas públicas y privadas |
| <u>INTENSIVA</u>                                | Escolarizada    | 85%   | Preestablecida   | Obligatoria  | Prescindible      | En domicilio determinado | Fijo                            | Fijo    | Calendario y horario fijos e intensivos   | Institución educativa  | Cumplimiento del plan de estudios | Instituciones educativas públicas y privadas |
| <u>VIRTUAL</u>                                  | No escolarizada | 20%   | Preestablecida   | Obligatoria  | Imprescindible    | En domicilio determinado | Diverso                         | Diverso | Calendario fijo y horario flexible        | Institución educativa  | Cumplimiento del plan de estudios | Instituciones educativas públicas y privadas |
| <u>AUTO-PLANEADA</u>                            | Mixta           | 30%   | a) Preestablecida, en el caso de las asignaturas señaladas<br>b) Libre, en el caso de asignaturas no señaladas | Obligatoria y en función de las necesidades del estudiante | Prescindible      | En domicilio determinado | Fijo                            | Diverso | Calendario libre y horario flexible       | Institución educativa  | Cumplimiento del plan de estudios | Instituciones educativas públicas y privadas |
| <u>MIXTA</u>                                    | Mixta           | 40%   | Preestablecida   | Obligatoria  | Prescindible      | En domicilio determinado | Fijo                            | Diverso | Calendario fijo y horario fijo o flexible | Institución educativa  | Cumplimiento del plan de estudios | Instituciones educativas públicas y privadas |
| <u>CERTIFICACION POR EVALUACIONES PARCIALES</u> | No escolarizada | Estudio independiente   | Libre  | En función de las necesidades del estudiante               | Prescindible      | Opcional                 | Diverso (en caso de requerirse) | Libre   | Calendario libre y horario flexible       | Autoridad educativa    | Cumplimiento del plan de estudios | Autoridad educativa                          |
| <u>CERTIFICACION POR EXAMEN</u>                 | No aplica       | Conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral              | No aplica  | Opcional   | Prescindible      | Opcional                 | Diverso (en caso de requerirse) | Libre   | Libre                                     | Determinada por la SEP | Conforme al Acuerdo 286           | Autoridad educativa                          |

Las definiciones para las siete opciones mencionadas en la matriz y que serán las reconocidas en el SNB:<sup>64</sup>

**(I) Educación Presencial.** Esta opción de la modalidad escolarizada se caracteriza por la existencia de coincidencias espaciales y temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece.

Los estudiantes:

1. Aprenden en grupo. Por lo menos 80% de sus actividades de aprendizaje las desarrollan bajo la supervisión del docente;
2. Siguen una trayectoria curricular preestablecida;
3. Cuentan dentro del plantel con mediación docente obligatoria;
4. Pueden prescindir de la mediación digital;
5. Tienen en el plantel un espacio de estudio fijo;
6. Deben ajustarse a un calendario y horario fijos;
7. Están sujetos a las evaluaciones que para acreditar los programas de estudio aplique la institución educativa;
8. Deben cumplir y acreditar el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación, y
9. Obtienen de la institución educativa el documento de certificación correspondiente.

**(II) Educación Intensiva.** Esta opción de la modalidad escolarizada comparte los elementos de la educación presencial. Su diferencia radica en la condensación curricular y la reducción de los calendarios.

Los estudiantes:

1. Aprenden en grupo. Por lo menos 85% de sus actividades de aprendizaje las desarrollan bajo la supervisión del docente;
2. Siguen una trayectoria curricular preestablecida y compactada;

---

<sup>64</sup> ÍDEM 63

3. Cuentan dentro del plantel con mediación docente obligatoria;
4. Pueden prescindir de la mediación digital;
5. Tienen en el plantel un espacio de estudio fijo;
6. Deben ajustarse a un calendario y horario fijos e intensivos;
7. Están sujetos a las evaluaciones que para acreditar los programas de estudio aplique la institución educativa;
8. Deben cumplir y acreditar el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación, y
9. Obtienen de la institución educativa el documento de certificación correspondiente.

**(III) Educación Virtual.** En esta opción no existen necesariamente coincidencias espaciales y/o temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece. Esta circunstancia implica estrategias educativas y tecnológicas específicas para efectos de comunicación educativa, acceso al conocimiento, procesos de aprendizaje, evaluación y gestiones institucionales. Esta educación se ubica dentro de la modalidad no escolarizada. Los estudiantes:

1. Aprenden en grupo. Por lo menos 20% de sus actividades de aprendizaje las desarrollan bajo la supervisión del docente;
2. Siguen una trayectoria curricular preestablecida;
3. Cuentan con mediación docente obligatoria. En función de las tecnologías de la información y la comunicación con que cuente el plantel, los docentes pueden desempeñar sus labores desde diversos espacios;
4. Tienen acceso a los materiales y herramientas necesarias y en general a las tecnologías de la información y la comunicación con las que el plantel brinda el servicio educativo, ya que en esta opción la mediación digital es imprescindible;
5. Pueden, en función de lo descrito en los puntos anteriores, acceder al servicio educativo desde diversos espacios;
6. Deben ajustarse a un calendario fijo con un horario flexible;
7. Están sujetos a las evaluaciones que para acreditar los programas de estudio aplique la institución educativa;

8. Deben cumplir y acreditar el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación, y

9. Obtienen de la institución educativa el documento de certificación correspondiente.

**(IV) Educación Auto planeada.** Esta opción de la modalidad mixta se caracteriza por la flexibilidad en el horario y para acreditar la trayectoria curricular, así como por la variable que refleja en el ámbito de la mediación docente. Los estudiantes:

1. Aprenden en grupo. Por lo menos 30% de sus actividades de aprendizaje las desarrollan bajo la supervisión del docente;

2. Siguen una trayectoria curricular combinada. Es preestablecida en el caso de las asignaturas seriadas y libres para el resto de las asignaturas;

3. Cuentan con mediación docente. Es obligatorio para la institución educativa tener a disposición el personal docente con la preparación adecuada para desempeñar dentro del plantel las actividades que le son propias. En todo caso la mediación estará en función de las necesidades de los estudiantes y de las horas frente a docente que requiere esta opción educativa;

4. Pueden prescindir de la mediación digital;

5. Desarrollan dentro del plantel las actividades que frente a docente señala el plan y programas de estudio y pueden realizar el trabajo independiente que establezca el propio plan desde un espacio diverso;

6. Determinan libremente su calendario y cuentan con un horario de estudio flexible;

7. Están sujetos a las evaluaciones que para acreditar los programas de estudio aplique la institución educativa;

8. Deben cumplir y acreditar el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación, y

9. Obtienen de la institución educativa el documento de certificación correspondiente.

**(V) Educación Mixta.** Esta opción de la modalidad mixta combina estrategias, métodos y recursos de las distintas opciones de acuerdo con las características de la población que atiende, la naturaleza del modelo académico, así como los recursos y condiciones de la institución educativa. Los estudiantes:

1. Aprenden en grupo. Por lo menos 40% de sus actividades de aprendizaje las desarrollan bajo la supervisión del docente;
2. Siguen una trayectoria curricular preestablecida;
3. Cuentan dentro del plantel con mediación docente obligatoria;
4. Pueden prescindir de la mediación digital;
5. Desarrollan dentro del plantel las actividades que frente a docente señala el plan y programas de estudio y pueden realizar el trabajo independiente que establezca el propio plan desde un espacio diverso;
6. Deben ajustarse a un calendario fijo con un horario fijo o flexible;
7. Están sujetos a las evaluaciones que para acreditar los programas de estudio aplique la institución educativa;
8. Deben cumplir y acreditar el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación, y
9. Obtienen de la institución educativa el documento de certificación correspondiente.

**(VI) Certificación por Evaluaciones Parciales.** Esta opción de la modalidad no escolarizada se caracteriza por la flexibilidad de los tiempos, de la trayectoria curricular y de los periodos de evaluación con propósitos de certificación.

Constituye un servicio a cargo de la autoridad educativa. No obstante los particulares pueden solicitar su registro como Centros que brindan asesoría académica a quienes tienen interés en acreditar su educación media superior a través de esta opción educativa. Los estudiantes:

1. Desarrollan un estudio independiente;
2. Eligen libremente su trayectoria curricular;
3. Tienen la alternativa de la mediación docente en función de sus necesidades de asesoría académica;
4. Pueden prescindir de la mediación digital;
5. Tienen libertad para elegir su espacio de estudio;
6. Determinan libremente su calendario y horario de estudio;
7. Pueden acreditar cada uno de los programas de estudio siempre y cuando obtengan un resultado favorable en las evaluaciones que para tal efecto la autoridad educativa determine y aplique;
8. Deben cumplir y acreditar el plan y programas de estudio que para esta opción ha determinado la autoridad educativa, con la finalidad de ser objeto de certificación, y
9. Obtienen de la autoridad educativa el documento de certificación correspondiente.

**(VII) Certificación por Examen.** Esta opción no se ubica dentro de alguna de las modalidades educativas que refiere la Ley General de Educación. Se caracteriza por brindar la posibilidad de acreditar conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

Constituye un servicio a cargo de la autoridad educativa. No obstante los particulares pueden solicitar su registro como Centros que brindan asesoría académica a quienes tienen interés en acreditar su educación media superior a través de esta opción educativa. Los estudiantes:

1. Han adquirido conocimientos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral;
2. No requieren seguir una trayectoria curricular;
3. Tienen la opción de acudir a la mediación docente dependiendo de su necesidad de reforzar ciertas áreas del conocimiento;

4. Pueden prescindir de la mediación digital;
5. Tienen libertad para elegir su espacio de preparación;
6. Determinan libremente, si es el caso, el tiempo de su preparación;
7. Pueden acreditar conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral, siempre y cuando obtengan un resultado favorable en la evaluación que aplica la instancia evaluadora determinada por la Secretaría de Educación Pública;
8. Deben cumplir los requisitos y ajustarse al procedimiento establecidos en el Acuerdo 286, y
9. Obtienen de la Secretaría de Educación Pública el documento de certificación correspondiente.

La Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior, con pleno respeto al federalismo educativo y a la autonomía universitaria, promoverá con los gobiernos de las entidades federativas y las Instituciones públicas que impartan estudios del tipo educativo materia del presente Acuerdo, la adopción de los elementos, opciones y modalidades conforme a lo establecido en el mismo, mediante la suscripción de los instrumentos jurídicos correspondientes.

### **3. LINEAMIENTOS QUE REGULAN LOS SERVICIOS QUE LOS PARTICULARES BRINDAN EN LAS DIFERENTES OPCIONES EDUCATIVAS DENTRO DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO.**

Los particulares que pretendan impartir educación del tipo medio superior deberán apegarse o cumplir, según corresponda, con:<sup>65</sup>

- I. El artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos;
- II. La Ley;
- III. los acuerdos relativos al sistema nacional de bachillerato

La educación del tipo medio superior es posterior al nivel de secundaria y tiene entre sus objetivos que sus egresados se incorporen a la educación del tipo superior, al ámbito laboral o a ambos. Conforme a lo establecido los particulares podrán solicitar a la autoridad educativa federal el reconocimiento en las opciones siguientes:

- I. Educación presencial;
- II. Educación intensiva;
- III. Educación virtual;
- IV. Educación auto planeada, o
- V. Educación mixta.

Podrán solicitar su registro ante la autoridad educativa federal cuando pretendan brindar o brinden servicios de asesoría académica a quienes tienen interés en acreditar su educación media superior en alguna de las opciones siguientes:

- a. Certificación por evaluaciones parciales, o
- b. Certificación por examen.

---

<sup>65</sup> Acuerdo Secretarial 450, “lineamientos que regulan a los particulares que imparten EMS en el SNB”

## **Requisitos para obtener el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE) del nivel medio superior.**

### **Requisitos**

Para obtener el reconocimiento en las opciones educativas descritas con anterioridad, los particulares deberán contar con:

- I. Personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación del tipo medio superior conforme a los perfiles académicos ya mencionados
- II. Instalaciones que satisfagan las condiciones de higiene, de seguridad y pedagógicas
- III. Planes y programas de estudio que reúnan los requisitos establecidos en el sistema nacional de bachillerato.

### **Personal Docente**

El particular será responsable de que el personal docente cuente con los medios y con la preparación adecuada para impartir educación del tipo medio superior. (Competencias del docente) sujetándose a lo siguiente:

- I. Poseer como mínimo título de profesional asociado, de técnico superior universitario o de licenciatura, y
- II. Acreditar una formación afín al campo en el que desempeñará sus funciones o en la asignatura que impartirá.

Los docentes en asignaturas que no correspondan a las áreas de las ciencias básicas o humanísticas, tales como talleres o actividades artísticas podrán acreditar su perfil mediante certificado de competencia laboral expedido por autoridad competente, o bien acreditar experiencia laboral o docente de por lo menos tres años en el área respectiva.

Los docentes de lengua extranjera deberán tener título o certificado de estudios expedido por alguna institución perteneciente al sistema educativo nacional, en el

Área de idiomas, correspondiente a la lengua que pretendan impartir o, en su caso, contar con alguno de los estándares internacionales que para medir el conocimiento de idiomas y la habilidad para enseñarlos recomiende la autoridad educativa federal.

En el caso de extranjeros el particular deberá acreditar que cuentan con la calidad migratoria correspondiente para desempeñar funciones de docencia en el país.

Respecto del personal docente el particular informará en su solicitud de reconocimiento lo siguiente:

- I. Nombre, sexo, nacionalidad y, en su caso, forma migratoria;
- II. Nivel o niveles académicos, o bien, el número de su cédula profesional;
- III. Asignatura(s) que impartirá, y
- IV. En su caso, competencias docentes o experiencia laboral.

### **Instalaciones**

Las instalaciones en las que el particular pretenda impartir educación del tipo medio superior deberán contar con los espacios que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas y con el equipamiento necesario que permitan el adecuado desarrollo del proceso educativo. Independientemente de la modalidad educativa, en la solicitud de reconocimiento el particular deberá informar por lo menos, en cuanto a los datos generales del plantel, lo siguiente:

- I. Domicilio que incluya calle, número exterior y, en su caso, número interior o piso, colonia, delegación o municipio, localidad, código postal y entidad federativa, así como cualquier otro dato que permita identificar con precisión su ubicación;
- II. Croquis de ubicación en el que se especifiquen la superficie y las colindancias del mismo;
- III. Números de teléfono, fax y correo electrónico;

**IV.** La superficie en metros cuadrados del predio y de la construcción que se dedicarán específicamente a la prestación de los estudios del tipo medio superior objeto del reconocimiento;

**V.** Tipo de construcción;

**VI.** Los laboratorios, talleres, su capacidad, las dimensiones de cada uno, si cuentan con ventilación e iluminación natural o artificial, así como el material y equipo para cumplir con los planes y programas de estudio correspondientes;

**VII.** La tecnología, el equipamiento para impartir el servicio educativo y sus licencias respectivas;

**VIII.** Los recursos bibliotecarios apropiados para cada uno de los planes y programas de estudio, el tipo de servicio que se brinda (préstamo, consulta o acceso a bases remotas), además de especificar el material didáctico y los títulos con que cuenta;

**IX.** El número de sanitarios y mingitorios, sus especificaciones y si cuentan con iluminación y ventilación natural o artificial;

**X.** Las áreas administrativas, así como su uso o destino;

**XI.** El local y equipo médico de que disponga.

En caso de pretender impartir el servicio educativo en las modalidades escolarizada o mixta, adicionalmente a lo descrito en el artículo anterior el particular deberá especificar en la solicitud de reconocimiento lo siguiente:

**I.** El número de aulas, su capacidad, las dimensiones de cada una y si cuentan con ventilación e iluminación natural o artificial;

**II.** La población estudiantil máxima que podrá ser atendida en el plantel en condiciones higiénicas, seguras y pedagógicas;

**III.** La población estudiantil máxima que será atendida por cada asignatura y docente;

**IV.** Si cuenta con auditorio o aula magna, sus dimensiones y si cuentan con ventilación e iluminación natural o artificial, y

**V. El tipo de instalaciones para actividades físicas.**

Dichos espacios, los laboratorios, talleres y en general el plantel, deberán guardar una estricta relación entre la matrícula que puede albergar el mismo y sus dimensiones, de tal manera que se propicie el adecuado desarrollo del proceso educativo.

En todo caso, el particular deberá presentar la justificación técnica respectiva, en la que señalará la población estudiantil máxima que podrá ser atendida en el plantel en condiciones higiénicas, seguras y pedagógicas.

En caso de pretender impartir el servicio de educación virtual, adicionalmente a lo descrito anteriormente, el particular deberá especificar en la solicitud de reconocimiento lo siguiente:

- I.** El equipo, los materiales y las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de cada uno de los docentes cuya finalidad sea inherente a sus funciones, así como su ubicación;
- II.** La población estudiantil máxima que podrá ser atendida en función de la capacidad tecnológica con que cuente;
- III.** La población estudiantil máxima que será atendida por cada asignatura y docente;
- IV.** Las instalaciones para: la atención de alumnos con fines de orientación y asistencia; consulta bibliográfica cuando no se tenga el servicio para acceder a bases remotas, y para aplicación de evaluaciones.
- V.** Las demás instalaciones y equipamiento necesarios en función del servicio educativo que el particular pretende brindar en la modalidad no escolarizada.

El equipamiento, los laboratorios, talleres y en general el plantel, deberán guardar una estricta relación entre la matrícula y la capacidad física y tecnológica instalada, de tal manera que se propicie el adecuado desarrollo del proceso educativo. En todo caso, el particular deberá presentar la justificación técnica respectiva, en la que señalará la población estudiantil máxima que podrá ser atendida, tal justificación deberá contener, por lo menos, lo siguiente:

- I. Nombre y firma de quien la expide, así como adjuntar copia de su cédula profesional;
- II. Fecha de expedición y vigencia, y
- III. Los razonamientos técnicos correspondientes que serán valorados por la autoridad educativa federal.

En función de la opción educativa que se indique en la solicitud de reconocimiento, en materia de instalaciones y equipamiento el particular deberá considerar y cumplir lo establecido anteriormente. Lo anterior será objeto de verificación.

En caso de que en el plantel objeto de la solicitud de reconocimiento se realicen actividades que estén directa o indirectamente relacionadas con otros servicios educativos, el particular deberá proporcionar la información adicional que la autoridad educativa le requiera, así como presentar y considerar en la justificación técnica, la población estudiantil máxima que podrá ser atendida en el plantel en condiciones higiénicas, seguras y pedagógicas. En la solicitud de reconocimiento el particular deberá adjuntar la documentación siguiente:

- I. El documento con el cual se acredita la legal ocupación del inmueble, y
- II. Constancias sobre seguridad estructural, uso de suelo, protección civil y demás que conforme a la ubicación del inmueble sean exigibles por otras autoridades y con las que el particular acredite que el inmueble que ocupa el plantel cumple con las disposiciones legales y administrativas que correspondan.

El particular podrá acreditar la legal ocupación del plantel mediante:

- I. Escritura pública a nombre del particular debidamente registrada ante la oficina del Registro Público de la Propiedad que corresponda en función del lugar de ubicación del plantel;
- II. Contrato de arrendamiento con ratificación de contenido y de firmas ante notario público;
- III. Contrato de comodato con ratificación de contenido y de firmas ante notario público, o

**IV.** Cualquier otro instrumento jurídico que cumpla con las formalidades señaladas por las disposiciones legales o administrativas y que acredite la posesión legal de las instalaciones que ocupa el plantel, debiendo precisarse los datos relativos al inmueble, fecha de expedición, objeto, periodo de vigencia y, en su caso, autoridad que lo expidió. Los documentos deberán precisar, invariablemente, que el uso del inmueble será destinado a la prestación del servicio educativo.

El particular será responsable de cumplir con los trámites previos y posteriores al reconocimiento, que exijan las autoridades no educativas en relación al inmueble donde se encuentra el plantel.

La constancia de seguridad estructural deberá precisar que el inmueble que ocupa el plantel cumple con las normas de construcción aplicables al lugar donde se encuentra ubicado. Asimismo, deberá especificar la autoridad que la expidió o el nombre del perito que compruebe su calidad de director responsable de obra o corresponsable de seguridad estructural. En este último caso, deberá adjuntar copia de su cédula, así como mencionar su registro, vigencia y la autoridad que lo registró.

Las constancias de protección civil, de uso del suelo y demás exigibles deberán contener, por lo menos, los datos siguientes: autoridad que la expide; fecha de expedición y en su caso, periodo de vigencia y la mención de que el inmueble se autoriza para ser destinado a la prestación del servicio educativo, precisando, preferentemente, que es para impartir educación media superior.

El particular deberá contar dentro de las instalaciones del plantel, con un plan de emergencia escolar para el caso de sismos, incendios e inundaciones y demás riesgos naturales, conforme a lo dispuesto por las autoridades de protección civil competentes.

Cualquier daño o modificación que sufra el inmueble que ocupa el plantel en su estructura, con posterioridad a la fecha de presentación de la solicitud de reconocimiento o bien, una vez que la institución se encuentre en operación, el particular será responsable de que las reparaciones o modificaciones que en su caso se efectúen, cumplan con las normas de construcción y seguridad aplicables. En los supuestos a que se refiere el párrafo anterior el particular deberá proporcionar a la autoridad educativa federal, si es el caso, los datos de las nuevas constancias de seguridad estructural y de protección civil, dentro de los 5 días hábiles posteriores a la fecha de su emisión.

### **Planes y Programas de Estudio**

Los planes y programas de estudio establecidos por la autoridad educativa federal pretenden facilitar la integración de los particulares al proceso educativo, pero no restringirán su participación en la innovación y desarrollo de nuevos planes, programas y métodos educativos.

La autoridad educativa federal tendrá a disposición de los particulares que así lo soliciten los planes y programas de estudio que haya establecido y estén vigentes. El particular podrá sujetarse a los planes y programas establecidos y vigentes, lo cual deberá manifestarlo al momento de requisitar su solicitud de reconocimiento o bien, presentar sus propios planes y programas de estudio conforme a lo previsto en el sistema nacional de bachillerato.

Independientemente de la modalidad educativa todos los planes y programas de estudio deberán cubrir las competencias genéricas y las disciplinares básicas.

En cuanto a las competencias disciplinares extendidas y las competencias profesionales, deberán cubrirse en función de la especificidad de los estudios de que se trate, Los planes y programas de estudio que proponga el particular deberán establecer:

**I. En cuanto al plan de estudio:**

- a.** Denominación;
- b.** Perfil de ingreso;
- c.** Modalidad educativa;
- d.** Duración del ciclo;
- e.** Modelo educativo;
- f.** Los objetivos generales;
- g.** Las competencias genéricas que constituyen el perfil del egresado. Serán complementadas por las competencias disciplinares básicas, comunes a todas las modalidades y subsistemas, las disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y las profesionales (para el trabajo). Los dos últimos tipos de competencias se definirán por las instituciones de acuerdo a sus objetivos particulares;
- h.** Los métodos y actividades para alcanzar los objetivos y el perfil de egreso;
- i.** Los contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que el educando deba acreditar;
- j.** Las secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje, y
- k.** Los criterios y procedimientos de evaluación del plan de estudio.

**II. En cuanto a cada uno de los programas de estudio:**

- a.** Los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje, así como los métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos;
- b.** La estrategia didáctica que considere las situaciones de aprendizaje en función de las características de la población a atender;
- c.** Los procesos académicos internos que aseguren el trabajo interdisciplinario para el logro de las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas;

- d.** La descripción de los contenidos de las asignaturas o unidades de aprendizaje;
- e.** El perfil académico de los docentes y el papel que desarrollarán en relación con el estudiante;
- f.** La aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación que se utilizarán en el proceso educativo;
- g.** Los materiales didácticos y su finalidad en el modelo educativo;
- h.** Los recursos bibliográficos indispensables, y
- i.** Los criterios y procedimientos para evaluar las asignaturas u otras unidades de aprendizaje. El particular deberá describir, acreditar y comprometerse a que la evaluación sea presencial y en las instalaciones del plantel.

Sólo en el caso de la educación virtual la evaluación también se podrá desarrollar con el apoyo de las tecnologías de la comunicación, siempre y cuando el particular garantice que durante su desarrollo habrá lugar a la identificación inequívoca del estudiante, así como a su realización en forma individual, sin auxilio de terceros y sin el uso de materiales, herramientas o dispositivos que comprometan la objetividad y la transparencia de la evaluación.

De lo contrario, el particular tendrá que contar con las instalaciones necesarias para que la evaluación que practiquen los alumnos sea presencial y en las instalaciones del plantel.

Para determinar la modalidad educativa, el particular deberá considerar lo previsto con anterioridad. En cuanto a la modalidad educativa el particular deberá detallar la participación, el manejo, la función o la aplicación, según corresponda, de cada uno de los elementos siguientes:

- I.** Estudiante;
- II.** Trayectoria curricular;
- III.** Mediación docente;
- IV.** Mediación digital;

- V.** Espacio;
- VI.** Tiempo;
- VII.** Instancia que evalúa;
- VIII.** Requisitos para la certificación, e
- IX.** Instancia que certifica.

Asimismo, el particular deberá formular la justificación técnica respecto de la modalidad educativa que señale en su solicitud de reconocimiento. En todo caso deberá acreditar que la modalidad sea:

- a.** Compatible con la naturaleza de los estudios de que se trate;
- b.** Operable en cuanto al desarrollo del plan y programas de estudio;
- c.** Funcional con el material y equipamiento que para tal efecto manifieste, cuente y exhiba, y
- d.** Factible en cuanto al logro de las competencias

---

**CAPITULO IV.  
ANALISIS DEL SISTEMA DE EVALUACION EN  
EL MARCO DE LA EDUCACION  
POR COMPETENCIAS**

---

## 1. GENERALIDADES SOBRE EVALUACIÓN

Además de precisar el concepto de calidad educativa del que se parte, es necesario formular también de manera explícita la noción de evaluación que subyace a esta propuesta de diseño de un sistema de evaluación para la Educación Media Superior de México.

Esta explicitación es necesaria dada la multiplicidad de conceptos de evaluación, cada uno de los cuales puede sustentar sistemas de orientación y propósitos diferentes. Por otra parte, es frecuente que la evaluación de una realidad se confunda con su medición, por lo que la definición que se adopta en este documento parte de la distinción de ambos conceptos.

A partir de lo anterior, la evaluación se define como el juicio de valor que resulta de contrastar el resultado de la medición de una realidad empírica con un referente normativo previamente definido. De acuerdo con esta definición, evaluar algo implica tres elementos:<sup>66</sup>

- El conocimiento empírico –medición, en sentido amplio— de dimensiones bien acotadas de cierta realidad, obtenido con la mayor objetividad y precisión posibles. A la medición se aplican las nociones de confiabilidad y validez, como criterios de calidad para juzgar el grado en que es adecuada, esto es, el grado en que el conocimiento de la realidad es verdadero o falso, objetivo o no, preciso o impreciso.
- Un referente (parámetro o estándar) con el que se contrasta la medición. El referente no es de naturaleza empírica, sino normativa; no pertenece al ámbito del ser, sino del deber ser. No se le aplican los calificativos de verdadero o falso, sino de correcto-incorreto, adecuado-inadecuado; no es objeto de indagación empírica, sino de explicitación de supuestos, aclaración, discusión y debate teórico.

---

<sup>66</sup> AIRASIAN, Peter W, “La Evaluación en el salón de clases”, Biblioteca de actualización del maestro, SEP., México, 2007.

- El contraste de la medición con el referente, del que se derivan juicios de valor sobre la realidad, en términos de adecuada o inadecuada.

Dado el carácter multidimensional de la calidad educativa, su evaluación no podrá consistir en un juicio de valor único, sino en toda una serie de juicios de ese tipo, cada uno de los cuales se refiere a una dimensión en particular, en relación con un parámetro igualmente específico.

Desarrollando este concepto general, pueden distinguirse varios tipos de evaluación, los cuales se enumeran a continuación.

Según los elementos a evaluar:

- Evaluación de alumnos: la más conocida, que en general busca detectar el grado en el que los alumnos alcanzan los objetivos de aprendizaje, especialmente en la dimensión cognitiva.
- Evaluación de otros elementos: menos frecuentes, pero también conocidas, son otras evaluaciones como las de docentes y otros agentes educativos, las de planes y programas de estudio, de materiales, de escuelas, o la del sistema educativo en su conjunto.

Según el propósito que se persigue:

- Selección: evaluación para escoger a los mejores candidatos para una actividad.
- Diagnóstico: evaluación para determinar el nivel al inicio de un proceso.
- Retroalimentación: evaluación formativa, que se hace a lo largo de un proceso, con el fin de dar elementos a los actores para que el proceso pueda mejorar.
- Certificación: evaluación sumativa, hecha al final del proceso para decidir si se cumplen los objetivos y tomar decisiones de aprobar o no, conceder un título o grado, etcétera.

- Rendición de cuentas: evaluación que ofrece elementos para verificar el grado en que los responsables de una actividad cumplen adecuadamente o no la tarea a su cargo.

Según los agentes que la realizan:

- Auto-evaluación: a cargo de los actores que llevan a cabo la actividad evaluada.
- Evaluación externa: realizada por una instancia distinta de los actores.
- Co-evaluación: realizada por los actores que realizan la actividad junto con otros actores del mismo tipo. Es el caso cuando se involucra en la evaluación de una escuela a profesores o directores de otras escuelas.

Según el referente utilizado para llegar al juicio de valor:

- Evaluación referida a una norma estadística: contrasta el nivel de desempeño de cada sujeto con el de los demás de una población: se dice que tal alumno se ubica dos desviaciones estándar por encima de la media del grupo, o en el percentil 95.
- Evaluación referida a un criterio o un dominio: compara los resultados de cada sujeto con un parámetro de desempeño previamente establecido, por ejemplo en referencia a contenidos u objetivos curriculares o programáticos.

Según la escala en que se realice:

- Evaluación en pequeña escala o micro: la que comprende un número reducido de sujetos u objetos de evaluación, como la que llevan a cabo los maestros en el aula, para valorar el avance de sus alumnos, con propósitos formativos o sumativos. Otros ejemplos pueden ser la evaluación del desempeño de un docente que lleva a cabo un director de escuela, o la evaluación de un plantel por parte de un supervisor.

- Evaluación en gran escala o macro: la que abarca grandes números de casos, por lo que implica la utilización de procedimientos estandarizados, para asegurar la comparabilidad de los resultados. Puede tratarse de una aplicación universal de todos los casos del universo de referencia (censal) o un subconjunto de los mismos, más o menos representativo del total (muestral).

Como se ha dicho, ningún acercamiento de evaluación por sí solo puede dar cuenta de todas las dimensiones de la calidad de un sistema educativo, y ninguno puede atender todos los propósitos que se pueden buscar. Una evaluación que trate de ser muy completa, ya que no exhaustiva, por lo tanto, debe consistir en un conjunto de acercamientos, cada uno de los cuales atenderá de manera especial algún aspecto y propósito.

El desarrollo de un sistema de evaluación para la Educación Media Superior de México implicará, pues, una amplia gama de actividades evaluativas:

- Que cubran distintos objetos de evaluación: alumnos, docentes, directivos, planteles, etcétera.
- Que atiendan varios propósitos: en especial diagnóstico, retroalimentación y rendición de cuentas, pero también en alguna forma selección y certificación.
- Que incluyan sobre todo acercamientos de gran escala, pero contemplen la mejora y sistematización de las evaluaciones en pequeña escala que se realizan en el sistema.

### **Principios básicos:**

Los diez principios que orientan el diseño del sistema y que guiarán su desarrollo se resumen como sigue:<sup>67</sup>

1. Mejora de la calidad. Todos los elementos del sistema nacional de evaluación de EMS buscarán contribuir a la mejora de la calidad educativa.

---

<sup>67</sup> Acuerdos CONAEDU, México, 2010.

2. Parsimonia. Se buscará siempre minimizar la carga de trabajo que implique la preparación y realización de las evaluaciones; por ello, su frecuencia será la indispensable para el logro de sus propósitos, dando tiempo suficiente para que se tomen las decisiones que procedan, a partir de las evaluaciones, dados los plazos que implican los cambios en educación. Se evitará que la evaluación interfiera con las actividades habituales de los centros educativos; se aprovecharán los elementos existentes, siempre que sean adecuados, haciendo los ajustes necesarios; y sólo se añadirán los elementos indispensables.

3. Integralidad. Los elementos del sistema de evaluación serán partes de un todo; por ello el diseño de cada elemento y el uso de los resultados que produzca deberán efectuarse teniendo en cuenta la integración del conjunto.

4. Gradualidad. El sistema se desarrollará progresivamente, en un lapso de tiempo razonable. Cada elemento se introducirá o modificará en etapas que incluyan siempre la prueba en menor escala, antes de la implantación general.

5. Dinamismo. Los elementos del sistema de evaluación cambiarán de acuerdo con la evolución de las necesidades del contexto y del propio sistema educativo.

6. Participación. El diseño y la realización de las evaluaciones se harán con la participación de personal del sistema de EMS, seleccionado en función de su experiencia y trayectoria; asimismo, se considerarán los aportes de instituciones de investigación y expertos en la materia.

7. Calidad técnica. Se asegurará la calidad técnica y el rigor metodológico que garanticen la validez y confiabilidad de las evaluaciones.
8. Transparencia y rendición de cuentas. Los resultados, los alcances y los procedimientos aplicados en las evaluaciones se harán del conocimiento de la sociedad, preservando los principios de confidencialidad correspondientes.
9. Unidad y diversidad. Las evaluaciones tendrán en cuenta tanto las características específicas de los subsistemas de EMS en el país como los elementos comunes.
10. Federalismo. El diseño y la implementación de las evaluaciones tomarán en cuenta la participación de los órdenes de gobierno que intervienen en la EMS.

## **2. ESTRUCTURA Y COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN EN EL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO.**

Como se ha dicho, para evaluar de manera integral la calidad de la Educación Media Superior, es necesario utilizar varios acercamientos, cuyos alcances y limitaciones se complementen, de tal forma que, en conjunto, ofrezcan una visión más amplia que permita formular juicios de valor complejos, que sustenten adecuadamente las decisiones que se tomen.

En congruencia con este principio, la evaluación en el nivel medio superior distingue cinco grandes niveles o ámbitos, cuya evaluación supone diversas aproximaciones con propósitos específicos e instrumentos que respondan de manera congruente y adecuada a tales propósitos. En el cuadro siguiente se presenta de manera esquemática la estructura general del sistema:<sup>68</sup>

---

<sup>68</sup> ÍDEM 67

**Cuadro 10**  
**Estructura General del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación**  
**Media Superior**

| ÁMBITO                                       | PROPÓSITO   | INSTRUMENTOS  |
|--|---|---|
| <b>Sistema y subsistemas</b>                 | 1. Evaluar la eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad y el impacto del Sistema y Subsistemas de EMS, para orientar la toma de decisiones en los diferentes niveles de gestión.   | 1.1. Sistema de indicadores que integra la información de los diferentes ámbitos (escuelas, maestros y alumnos) con la del contexto social en el cual se ofrece la EMS.   |
|  |   | 1.2. Evaluaciones de gran y pequeña escala sobre los recursos y procesos de las escuelas, aplicadas a muestras representativas de los distintos subsistemas.  |
|  |   | 1.3. Evaluaciones de logro escolar. Pruebas matriciales aplicadas a muestras de estudiantes al finalizar la EMS, de respuesta cerrada y abierta, que cubran una gama amplia de los contenidos curriculares fundamentales comunes a los distintos subsistemas y modalidades. |
|  |   | 1.4. Estudios de seguimiento de egresados   |
| <b>Programas (intervenciones)</b>            | 2. Evaluar el diseño, implementación e impacto de los distintos programas (desarrollo curricular, formación docente, infraestructura, becas, selección de directivos de plantel, Construye-T, etc.) para mejorarlos y rendir cuentas a la sociedad. | 2.1. Información e indicadores para la evaluación del programa. Estudios cuantitativos y cualitativos específicos.  |
| <b>Escuelas</b>                              | 3. Retroalimentar oportunamente a cada plantel para la mejora continua de la gestión escolar, la práctica docente y directiva así como rendir cuentas a la sociedad sobre el funcionamiento, la gestión y los resultados de cada plantel.           | 3.1. Auto-evaluaciones que incorporen a todos los actores de la comunidad escolar.  |
|  |   | 3.2. Evaluación externa de cada plantel por pares calificados, expertos o supervisores.   |
|  |   | 3.3 Sistema de Gestión  |
|  |   | 3.4 Sistema de REVOES.  |
|  |   | 3.5 Sistema de Evaluación en Línea con Semaforización de avances.   |
| <b>Maestros</b>                              | 4. Aportar elementos para evaluar el desempeño docente y con ello retroalimentar y favorecer la mejora continua de los distintos momentos, componentes y funciones del proceso enseñanza-aprendizaje  | 4. Mecanismos, procedimientos e instrumentos de autoevaluación, coevaluación y evaluación de pares que permitan dar cuenta del proceso en el que se desarrolla la labor docente (evaluación formativa)  |
|  |   | 4.1 Portafolios de evidencias de desempeño docente.   |
|  |   | 4.2 Encuestas de Opinión a alumnos  |
|  |   | 4.3 Estudios Específicos.   |
|  | 5. Proponer una evaluación sumativa incluyente y participativa que permita ofrecer a los responsables de la gestión,  | 5. Múltiples fuentes de evidencias de evaluación tanto de índole cualitativo como cuantitativo  |
| 5.1. Portafolios de evidencias del desempeño |   |   |

|                |  |  |
|----------------|--|--|
|                | información necesaria a fin de tomar decisiones respecto de la permanencia, promoción u otorgamiento de estímulos del personal docente   | docente, encuestas a alumnos y evaluación de pares (comisiones dictaminadoras).  |
|                |  | 5.2. Pruebas de competencias necesarias para el desempeño de docentes.   |
| <b>Alumnos</b> | 6. Generar información para cada alumno sobre su nivel de desempeño de competencias básicas específicas al ingresar y egresar de la EMS con el propósito de proveer elementos para contribuir a la mejora del sistema educativo (incluyendo maestros, planteles, padres de familia, etc.). | 6.1. Pruebas censales para la medición de capacidades básicas específicas de comprensión lectora y razonamiento matemático (de opción múltiple, aplicada a estudiantes de primer grado al inicio del ciclo escolar y al finalizar la EMS). |
|                |  | 6.2. Aplicación de cuestionarios de contexto para tener en cuenta factores relevantes en el aprendizaje.   |
|                | 7. Retroalimentar a cada plantel, profesores y a los padres de familia sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje de cada plan de estudios.  | 7.1. Evaluación por subsistema.  |

PROPUESTA – MODELO  
“CONALEP MICHOACAN EN EL MARCO DEL  
SISTEMA NACIONAL DE  
BACHILLERATO”

---

## **1. PRESENTACIÓN DEL SUBSISTEMA**

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) es una institución educativa del nivel Medio Superior que forma parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica. Fue creado por decreto presidencial en 1978 como un Organismo Público Descentralizado del Gobierno Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Su objetivo principal se orientó a la formación de profesionales técnicos, egresados de secundaria. En 1993 el decreto se reforma para abrir las expectativas en materia de capacitación laboral, vinculación intersectorial, apoyo comunitario y asesoría y asistencia tecnológicas a las empresas.

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

En 1998, como producto de su experiencia en el desarrollo de programas de capacitación bajo el esquema de EBNC, emprende un proyecto para la acreditación de planteles como Centros de Evaluación de Competencias Laborales con propósito de impulsar la evaluación de competencias adquiridas a lo largo de la vida, con el referente en Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL).

En el 2003, se llevó a cabo una nueva Reforma Académica, con la cual se innova y consolida la metodología de la Educación y Capacitación Basada en Competencias Contextualizadas (ECBCC). Para ello, incorpora de manera generalizada en los programas de estudio el concepto de competencias contextualizadas, como metodología que refuerza el aprendizaje, lo integra y lo hace significativo.

Se construye así un nuevo modelo curricular flexible y multimodal, en el que las competencias laborales y profesionales se complementan con competencias básicas y competencias clave que refuerzan la formación tecnológica y fortalecen la formación científica y humanística de los educandos.

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

El sistema se caracteriza por formar Profesionales Técnicos Bachiller, que cuentan con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que garantizan su incorporación exitosa al mundo laboral, su acceso competitivo a la educación superior y el fortalecimiento de sus bases para un desempeño integral en su vida personal, social y profesional.<sup>69</sup>

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

---

<sup>69</sup> CONALEP, “Modelo de Calidad para la Competitividad”

## CONALEP MICHOACÁN

### MISIÓN

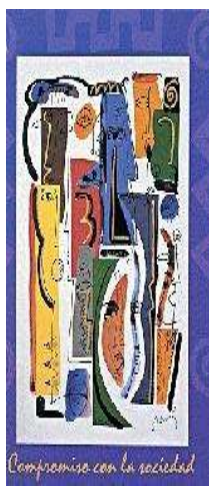
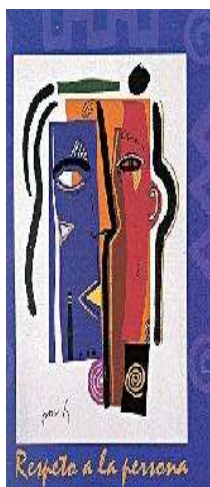
Formar profesionales técnicos bachilleres, a través de un modelo educativo, pertinente, equitativo y flexible; adicionalmente brindar servicios de Capacitación y Evaluación de Competencias Laborales para su certificación, soportado todo ello en valores y vinculados con la sociedad para contribuir al desarrollo sustentable y de calidad del Estado de Michoacán.

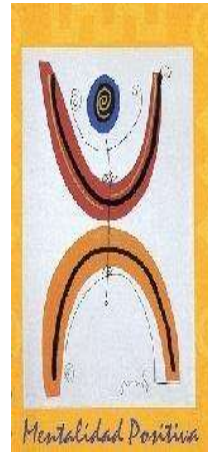
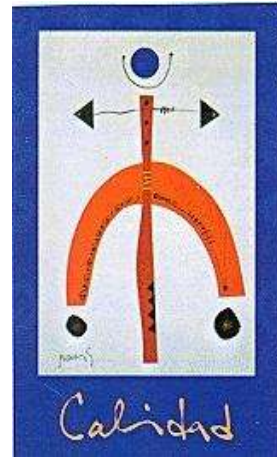
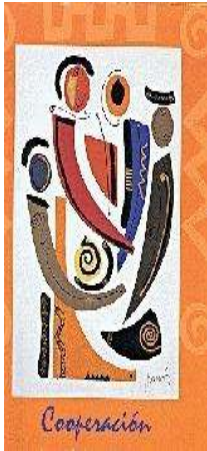
### VISIÓN

El Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Michoacán, es una Institución de vanguardia en educación y capacitación laboral, con prestigio nacional e internacional, que promueve el desarrollo sustentable y una mejor calidad de vida para los michoacanos.

### VALORES

La integración e identidad del plantel se encuentra soportada por valores que rigen el quehacer diario de la organización, los cuales se enuncian a continuación.





## MODELO ACADÉMICO

El modelo académico es pertinente, equitativo, flexible y de calidad, basado en normas de competencia, con estrecha participación de las empresas para la realización de prácticas tecnológicas y residencias técnicas de nuestros alumnos, forma parte de una sólida cadena de educación tecnológica en el Estado, articulado con los otros niveles educativos, lo que permite el tránsito vertical y horizontal entre las diferentes instituciones educativas.

Los programas de estudio promueven la formación integral del alumno, mediante el desarrollo de habilidades científicas, tecnológicas y sociales, sustentada en valores, en estrecha colaboración con el sector productivo, a fin de asegurar la inserción de los egresados en el mercado laboral y su convivencia responsable en la comunidad.

Está constituido por centros de aprendizaje permanente para la vida y el trabajo. Cuentan con metodologías y tecnología innovadora de educación abierta y a distancia, con autonomía de gestión para atender la demanda de servicios educativos y de capacitación en sus comunidades. Adicionalmente están acreditados como centros de evaluación de competencias laborales.

Se asegura la calidad de los servicios con la acreditación y certificación conforme a estándares nacionales e internacionales: de los alumnos; prestadores de servicios académicos; planes y programas de estudio de los procesos relacionados con el quehacer educativo del Colegio; así como la competencia laboral del personal directivo y administrativo.

Los egresados del Colegio son reconocidos por su competencia técnica, actitud emprendedora y aptitud como agentes catalizadores de un desarrollo productivo sustentable.

## EL PROFESIONAL TÉCNICO BACHILLER

Es un Profesional que posee los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que garantizan: su incorporación exitosa al mundo laboral su acceso competitivo a la educación superior y el fortalecimiento de sus bases para un desempeño integral en su vida personal, social y profesional. Para ello, el Profesional Técnico - Bachiller recibe una formación integral en sus vertientes vocacional u ocupacional, propedéutica y para la vida, en un periodo de 3 años dividido en 6 semestres.

Una de las características particulares del nuevo modelo académico del Sistema Conalep es que la formación de sus educandos se realiza bajo el enfoque de educación basada en competencias contextualizadas, como metodología que refuerza el aprendizaje, en donde las competencias laborales o profesionales se complementan con competencias básicas que refuerzan la formación tecnológica y fortalecen la formación científica y humanística, ésta los habilita para la incorporación al mundo productivo, confiriéndoles flexibilidad laboral y adaptabilidad tecnológica, y les facilita el proceso de certificación en competencias laborales.

La evaluación de competencia laboral permite identificar las habilidades, destrezas y conocimientos de una persona durante el desarrollo de una actividad laboral específica; tomando como referente las Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL)

Considerando la necesidad de que las empresas adopten las nuevas formas de organización del trabajo y de gestión de sus Recursos Humanos, el Sistema CONALEPMICH, a través de sus 13 Centros de Evaluación con que cuenta a lo largo del Estado, pone a disposición del sector productivo servicios de evaluación y certificación de competencia laboral que permiten evaluar y certificar el desempeño laboral de los trabajadores.

Los Centros de Evaluación del Sistema CONALEP, y los servicios de evaluación y certificación que se ofrecen en ellos están avalados por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER). Los certificados tienen como sustento los estándares de desempeño que se integran en las Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) definidas por representantes del sector productivo.

## **SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO**

El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) estará constituido por los planteles que incorporen a sus procesos educativos los objetivos y principios de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y satisfagan los demás requisitos que establece el Acuerdo 480 de la SEP. Ello implica asegurar que tales planteles, realicen su práctica educativa conforme a planes y programas de estudio orientados al desarrollo de las competencias que establece el Marco Curricular Común (MCC).

Lograr dicho propósito exige realizar escrutinios y evaluaciones integrales, que van desde la revisión del modelo educativo, hasta los apoyos y servicios que se proporciona a los estudiantes. Por ello el ingreso de un plantel educativo al SNB (y la divulgación respectiva) estará sustentado en una evaluación debidamente legitimada y será, por ende, un indicio genuino de su buena calidad.

Uno de los debates e inquietudes más importantes derivadas del análisis de la reforma en el Conalep fue: como acomodar competencias disciplinares extendidas (propedéutico) con competencias profesionales para el trabajo. Toda vez que, el Conalep desde su origen, en 1978, se ha centrado en competencias para el trabajo y las materias propedéuticas, parte fundamental de la Reforma, tenían una carga académica mínima (1 hora a la semana, desde la Reforma 2003 del Conalep). En la actualidad, se pretende corregir esta situación con la aplicación

de "preceptorias", con la idea de ubicar las problemáticas individuales o de grupo, para resolverla o canalizarlas adecuadamente.<sup>70</sup>

Otra inquietud importante, es el uso de la tecnología para capturar los resultados de las evaluaciones, que ha multiplicado el trabajo para los docentes, así como de las dificultades de conexión; lo que ha generado cierta resistencia.

Por otro lado, se coincidió en que los cambios planteados son necesarios para dotar a los alumnos de más herramientas para insertarse en el mundo laboral, dado la mayor competencia en el contexto nacional e internacional. Cabe mencionar aquí, la idea de utilizar portafolios de evidencias en las distintas materias para evaluar competencias de conocimiento, producto, desempeño y actitud, acordes con los contenidos de las materias y los procesos de certificación llevados a cabo por la escuela.

Lo anterior implica cambiar muchas de las prácticas de clase tradicionales, dando mayor autonomía al aprendizaje de los alumnos con la guía del docente. Se trata de consensuar el trabajo, siendo el alumno el centro y sujeto de la enseñanza, fortaleciendo la comunicación bilateral para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En términos generales, los planteamientos de la Reforma son coherentes con la necesidad de mejorar los niveles de educación en nuestro país, para enfrentar los retos de la globalización y construir la sociedad del conocimiento, en un marco de equidad. Esperemos fluyan los recursos, sobre todo los tecnológicos.

---

<sup>70</sup> ÍDEM 69



## **2. CONALEP, EL SNB Y LA REALIDAD ACTUAL**

### **Modelo académico de calidad para la competitividad:**

La Secretaría de Desarrollo Académico y de Capacitación, encargada de diseñar y evaluar el modelo académico de acuerdo a los requerimientos y necesidades de los sectores productivos; público, social y privado, en concordancia con los objetivos y las metas del CONALEP, conforme a las estrategias nacionales y sectoriales y con lineamientos establecidos para la Educación Media Superior, llevó a cabo una reorientación de su modelo académico dando como resultado el Modelo Académico de Calidad para la Competitividad.

Su propósito es promover una formación profesional técnica y capacitación pertinente, flexible y de vanguardia en congruencia con las necesidades cambiantes del entorno laboral; así como una formación integral y permanente de los individuos en un marco de desarrollo humano sustentable, a través del desarrollo de competencias con un enfoque constructivista del conocimiento y del fortalecimiento de los mecanismos de vinculación con el sector productivo e interinstitucional para asegurar la inserción laboral y posibilitar el ingreso a la educación superior.

Además, el modelo está diseñado para dotar al joven de los elementos que posibiliten la toma de decisiones con respecto al plan de vida y carrera, a la vez que favorezcan su desempeño académico, profesional y social; podrá descubrir todas sus potencialidades de naturaleza e índole biológica, psicológica, moral, cognitiva, física, estética, espiritual y trascendental, y de la adquisición de los saberes universales y fundamentales de cada disciplina.

Se presenta a continuación una muestra de la estructura curricular de una asignatura que se cursa actualmente en el tercer semestre de la carrera de contabilidad financiera y fiscal, “Aplicación de la normatividad en materia de Derecho Fiscal” en el marco del SNB y de la educación por competencias, denominado en la institución muestra “Modelo Académico de Calidad para la Competitividad” comprende: el programa de estudios, guía pedagógica y de evaluación del modulo.<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> CONALEP, Secretaria de desarrollo curricular, “Modelo Académico de calidad para la competitividad”

## Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal

Área:

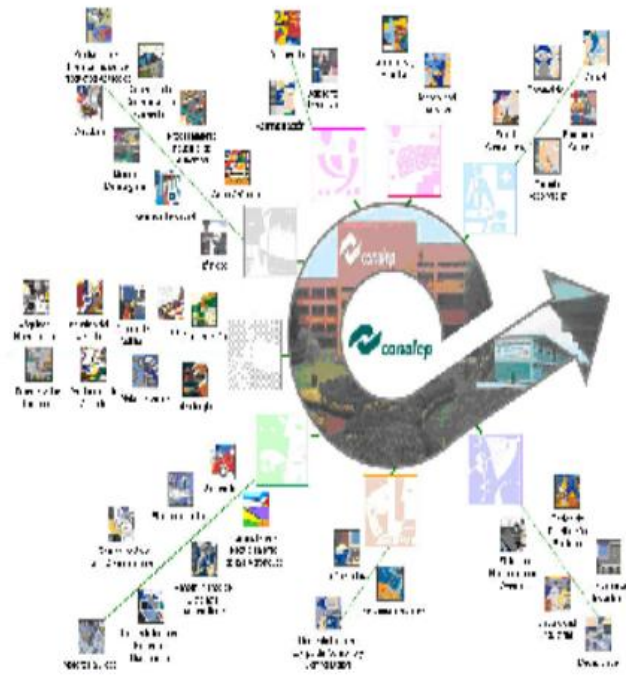
Contaduría y Administración

Carreras:

**Profesional Técnico y  
 Profesional Técnico-Bachiller en**

Contaduría

### Programa de Estudios





Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica  
ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO DEL PODER EJECUTIVO FEDERAL



## CAPÍTULO I: Generalidades de las Carreras.

### 1.1. Objetivo General de la Carrera

#### P.T. y P.T-B en Contaduría

Realizar funciones relacionadas con los procesos de contabilidad financiera, así como la operación y control de ingresos y egresos de Tesorería y el cumplimiento de obligaciones fiscales como son los impuestos y contribuciones, en apego a la normatividad vigente



Modelo Académico de Calidad para la Competitividad

ANDE-00

8/19

## 1.2. Competencias Transversales al Currículum (\*)

| Competencias Genéricas  | Atributos  |
|---|--|
| <p><b>Se autodetermina y cuida de sí</b></p> <p>1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</p>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.</li> <li>• Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.</li> <li>• Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.</li> <li>• Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.</li> <li>• Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.</li> <li>• Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</li> </ul> |
| <p>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.</li> <li>• Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.</li> <li>• Participa en prácticas relacionadas con el arte.</li> </ul>   |
| <p>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.</li> <li>• Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.</li> <li>• Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.</li> </ul>  |
| <p><b>Se expresa y comunica</b></p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</li> <li>• Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</li> <li>• Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</li> <li>• Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</li> <li>• Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</li> </ul>   |
| <p><b>Piensa crítica y reflexivamente</b></p> <p>5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.</li> <li>• Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.</li> <li>• Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.</li> <li>• Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.</li> <li>• Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.</li> <li>• Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.</li> </ul>   |

|   |   |
|---|---|
| <p>6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.</li> <li>• Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.</li> <li>• Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.</li> <li>• Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.</li> </ul>   |
| <p><b>Aprende de forma autónoma</b></p> <p>7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.</li> <li>• Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.</li> <li>• Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.</li> </ul>  |
| <p><b>Trabaja en forma colaborativa</b></p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.</li> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul>  |
| <p><b>Participa con responsabilidad en la sociedad</b></p> <p>9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.</li> <li>• Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.</li> <li>• Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.</li> <li>• Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.</li> <li>• Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.</li> <li>• Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.</li> </ul> |
| <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.</li> <li>• Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.</li> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</li> </ul>   |
| <p>11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.</li> <li>• Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.</li> <li>• Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.</li> </ul>  |

\*Fuente: Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato.

## CAPÍTULO II: Aspectos Específicos del Módulo.

### 2.1. Presentación

El módulo de **Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal** se imparte en el tercer semestre, dentro del núcleo de formación profesional, de la carrera de Profesional Técnico y Profesional Técnico - Bachiller en Contaduría, teniendo como objetivo que el alumno desarrolle las competencias necesarias para intervenir en la prevención o solución de uno de los problemas más comunes que enfrentan los contribuyentes en el cumplimiento de sus obligaciones, consistente en el desconocimiento o equivocada interpretación de los preceptos establecidos por las leyes fiscales, lo que origina conflictos de elusión, evasión y otros tipos de conductas que llevan a la comisión de delitos.

Se han integrado dos unidades divididas de la siguiente manera: en la primera se lleva a cabo una interpretación de las normatividad fiscal aplicable, mientras que en la segunda se aborda lo relativo al cálculo de impuestos.

A fin de contribuir al perfil de egreso de la carrera en la que se imparte este módulo, su integración incluye el desarrollo de las competencias necesarias para la identificación y aplicación práctica de los presupuestos de ingresos y egresos para dar cumplimiento a las obligaciones contraídas en relación con el pago de este rubro a las autoridades correspondientes.

Debido a que la formación profesional del PT y el PT-B está diseñada con un enfoque de procesos, se fomenta la adquisición de competencias profesionales que promueven la formación tecnológica y científica del educando, y fortalecen su formación integral, ya que lo preparan para el desarrollo subsecuente de competencias asociadas a la operación del manejo del proceso mercantil, la operación de mercados, divisas y capitales, la aplicación de la normatividad en materia del seguro social, así como la planeación del proceso tributario.

Además, estas competencias se complementan con la incorporación de otras competencias básicas, las profesionales y genéricas que refuerzan la formación tecnológica y científica, y fortalecen la formación integral de los educandos; que los prepara para comprender los procesos productivos en los que están involucrado para enriquecerlos, transformarlos, resolver problemas, ejercer la toma de decisiones y desempeñarse en diferentes ambientes laborales, con una actitud creadora, crítica, responsable y propositiva; de la misma manera, fomenta el trabajo en equipo, el desarrollo pleno de su potencial en los ámbitos profesional y personal y la convivencia de manera armónica con el medio ambiente y la sociedad.

La tarea docente en este módulo tendrá que diversificarse, a fin de que los Prestadores de Servicios Profesionales (PSP's) realicen funciones preceptoras, las que consistirán en la guía y acompañamiento de los alumnos durante su proceso de formación académica y personal y en la definición de estrategias de participación que permitan incorporar a su familia en un esquema de corresponsabilidad que coadyuve a su desarrollo integral; por tal motivo, deberá destinar tiempo dentro de cada unidad para brindar este apoyo a la labor educativa de acuerdo al Programa de Preceptorías.

## 2.2. Propósito del módulo

Realizar operaciones fiscales de contribuyentes activos en apego a la normatividad vigente para dar cumplimiento a las obligaciones.

### 2.3. Mapa del Módulo

| Nombre del Módulo   | Unidad de Aprendizaje  | Resultado de Aprendizaje   |
|---|--|--|
| Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal<br><br><b>54 horas</b> | 1. Interpretación de la normatividad fiscal aplicable<br><br><b>18 horas</b> | 1.1 Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago del impuesto de acuerdo con las características del contribuyente activo y pasivo.<br><b>6 horas</b><br><br>1.2 Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago de contribuciones de acuerdo con las características del contribuyente activo<br><b>6 horas</b><br><br>1.3 Clasifica los ingresos de la federación, de conformidad con lo establecido en la ley de ingresos.<br><b>6 horas</b> |
|   | 2. Cálculo de impuestos<br><br><b>36 horas</b>                               | 2.1 Maneja los tipos de impuestos conforme a las características de los contribuyentes activos.<br><b>10 horas</b><br><br>2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente.<br><b>26 horas</b>   |



Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica  
 ORGANISMO PÚBLICO SUBORDINADO DEL GOBIERNO FEDERAL



|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
|  |  |  |  |  | pasivos <ul style="list-style-type: none"> <li>- La capacidad, criterios</li> <li>- Los extranjeros</li> <li>- El sujeto pasivo en la legislación mexicana</li> </ul> |
|--|--|--|--|--|---|

C: Conceptual      P: Procedimental      A: Actitudinal

|                                  |   |         |
|----------------------------------|---|---------|
| <b>Resultado de aprendizaje:</b> | 1.2 Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago de contribuciones de acuerdo con las características del contribuyente activo | 6 horas |
|----------------------------------|---|---------|

| Actividades de evaluación   | C | P | A | Evidencias a recopilar   | Ponderación | Contenidos  |
|---|---|---|---|--|-------------|---|
| 1.2.1 Elabora una matriz de aplicación con los siguientes puntos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Características y clasificación de los sujetos legales</li> <li>• Diferencias entre impuestos, derechos y contribuciones</li> </ul> | ✓ |   | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Matriz de aplicación</li> </ul> | 10%         | <b>A.</b> Identificación de las características de las contribuciones de los sujetos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepto</li> <li>• Sujetos</li> <li>• Características legales</li> <li>• Clasificación</li> </ul><br><b>B.</b> Reconocimiento de obras y servicios por los que debe exigirse la contribución especial<br><br><b>C.</b> Establecimiento de analogías y diferencias entre impuesto, derechos y contribuciones. |

C: Conceptual      P: Procedimental      A: Actitudinal



Modelo Académico de Calidad para la Competitividad

**ANDE-00**      18/19



|                                  |   |         |
|----------------------------------|---|---------|
| <b>Resultado de aprendizaje:</b> | 1.3 Clasifica los ingresos de la federación de conformidad con lo establecido en la Ley de Ingresos | 6 horas |
|----------------------------------|---|---------|

| Actividades de evaluación  | C | P | A | Evidencias a recopilar   | Ponderación | Contenidos   |
|--|---|---|---|--|-------------|--|
| <b>1.3.1</b> Elabora un cuadro sinóptico conceptualizando los siguientes ingresos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Impuestos</li> <li>• Aportaciones de seguridad social</li> <li>• Contribuciones de mejoras</li> <li>• Derechos</li> <li>• Aprovechamientos y productos</li> </ul> | ✓ |   | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuadro sinóptico</li> </ul> | <b>20%</b>  | A. Caracterización de los impuestos de acuerdo con la Ley de Ingresos de la Federación<br><br>B. Identificación de las Aportaciones de seguridad social<br><br>C. Clasificación de contribuciones de mejoras<br><br>D. Determinación de elementos de los derechos de los contribuyentes<br><br>E. Identificación de aprovechamientos y productos |
| <b>Sesión para recapitulación, coevaluación y entrega de evidencias</b>  |   |   |   |  |             |  |

C: Conceptual      P: Procedimental      A: Actitudinal





Consejo Nacional de Educación Profesional Técnica  
ORGANISMO PÚBLICO AUTÓNOMO DEL GOBIERNO FEDERAL



|                               |                      |               |          |
|-------------------------------|----------------------|---------------|----------|
| <b>Unidad de aprendizaje:</b> | Cálculo de impuestos | <b>Número</b> | <b>2</b> |
|-------------------------------|----------------------|---------------|----------|

|                               |  |          |
|-------------------------------|--|----------|
| <b>Propósito de la unidad</b> | Efectuará el cálculo de impuestos conforme a las características de los contribuyentes activos | 36 horas |
|-------------------------------|--|----------|

|                                  |   |          |
|----------------------------------|---|----------|
| <b>Resultado de aprendizaje:</b> | 2.1 Maneja los tipos de impuestos conforme a las características de los contribuyentes activos. | 10 horas |
|----------------------------------|---|----------|

| Actividades de evaluación  | C | P | A | Evidencias a recopilar | Ponderación | Contenidos  |
|--|---|---|---|------------------------|-------------|---|
| 2.1.1. Describe las formas de extinción y el procedimiento fiscal en un folleto informativo <ul style="list-style-type: none"> <li>• ISR, IVA, IETU</li> <li>• Características</li> <li>• Contribuyentes obligados</li> <li>• Pago, prescripción, caducidad, condonación, cancelación</li> <li>• Visitas domiciliarias etc.</li> </ul> | ✓ |   | ✓ | • Folleto informativo  | 15 %        | <p>A. Conforme a la ley del ISR, IVA y IETU cuáles son las personas físicas y morales obligadas al pago de impuestos</p> <p>B. Identifica de acuerdo a la obligación fiscal de los contribuyentes la extinción y el procedimiento fiscal.</p> |

C: Conceptual      P: Procedimental      A: Actitudinal

|                                   |   |          |
|-----------------------------------|---|----------|
| <b>Resultados de aprendizaje:</b> | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. | 26 horas |
|-----------------------------------|---|----------|

| Actividades de evaluación  | C | P | A | Evidencias a recopilar | Ponderación | Contenidos  |
|--|---|---|---|------------------------|-------------|---|
| 2.2.1. Determina los impuestos de las personas físicas y morales, como el derecho penal fiscal en casos de incumplimiento. | ✓ | ✓ | ✓ | • Formato requisitado  | 35%         | <p>A. Calcula el Impuesto sobre la Renta para personas físicas y morales aplicando las tablas correspondientes conforme a la legislación vigente.</p> <p>B. Calcula el impuesto al valor agregado para personas físicas y morales aplicando las tablas correspondientes conforme a la legislación vigente.</p> <p>C. Calcula el Impuesto Especial a Tasa Única para personas físicas y morales aplicando las tablas correspondientes conforme a la legislación vigente.</p> |

Sesión para recapitulación, coevaluación y entrega de evidencias

C : Conceptual      P: Procedimental      A: Actitudinal



Modelo Académico de Calidad para la Competitividad

ANDE-00

18/19

## 2.5 Referencias Documentales

### Básica:

- Lemus R, Patricia. Introducción al Derecho. Elementos básicos. Editorial Pearson, México 2006
- Díaz Córdova y López, Roberto. Problemas Actuales de Derecho Fiscal Mexicano. Editorial Porrúa, México 2006
- Flores, Ernesto B. Apuntes de Derecho Fiscal. reimpresión ITESM Monterrey, México 2000
- Carrasco Iriarte, Hugo. Derecho Fiscal. Editorial IURE, México 2004

### Complementaria:

- Díaz Ruiz Navarro, Juan. . El Juez y las Lagunas del Derecho. Editorial UNAM, México 2007
- Carbajal, Juan Alberto. Teoría de la Constitución. Editorial Porrúa, México 2006
- Boeta Vega, Alejandro. Curso de Derecho Fiscal. Ed 2ª, Editorial ECAESA, México 2004
- Ponce Gómez, Francisco. Derecho Fiscal. Ed.10ª, Editorial Banca Y Comercio, México 2005
- Fernández Sagardi, Augusto. Código Fiscal de la Federación , Comentarios y Anotaciones. Editorial Grupo Gasca, México 2004
- Ortega González, Jorge. Derecho Presupuestario Mexicano. Editorial Porrúa, México 2007
- Ortiz Soltero, Sergio Monserrat. Las Entidades Paraestatales. Editorial Porrúa. México 2008

### Páginas de Internet:

- Código de Comercio, Código Fiscal de la Federación, Reglamento del Código Fiscal de la Federación, Ley de Ingresos de la Federación, Ley Federal de Entidades Paraestatales y Relación de Entidades Paraestatales de la Administración Pública Federal **Disponibles en:**  
<http://www.cdfhc.gob.mx> (12.12.08)
- De la secretaría de Hacienda y Crédito Público **Disponible en:** <http://www.shcp.gob.mx> (12.12.08)

3.- Muestra “Aplicación de la Normatividad en Materia de Derecho Fiscal”  
Guía Pedagógica y de Evaluación del Modulo



**I. Guía Pedagógica del Módulo**  
**Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal**



*Modelo Académico de Calidad para la Competitividad*

**ANDE-00**

142

## Contenido

|   | Pág. |
|---|------|
| I. Guía pedagógica  |      |
| 1. Descripción  | 3    |
| 2. Datos de identificación de la norma                              | 4    |
| 3. Generalidades pedagógicas  | 5    |
| 4. Enfoque del módulo   | 13   |
| 5. Orientaciones didácticas y estrategias de aprendizaje por unidad | 14   |
| 6. Prácticas/ejercicios/problemas/actividades                       | 23   |
| II. Guía de evaluación  | 29   |
| 7. Descripción  | 30   |
| 8. Tabla de ponderación   | 34   |
| 9. Materiales para el desarrollo de actividades de evaluación       | 35   |
| 10. Matriz de valoración o rúbrica                                  | 36   |

## 1. Descripción

La Guía Pedagógica es un documento que integra elementos técnico-metodológicos planteados de acuerdo con los principios y lineamientos del **Modelo Académico de Calidad para la Competitividad** del Conalep para orientar la práctica educativa del Prestador de Servicios Profesionales (PSP) en el desarrollo de competencias previstas en los programas de estudio.

La finalidad que tiene esta guía es facilitar el aprendizaje de los alumnos, encauzar sus acciones y reflexiones y proporcionar situaciones en las que desarrollará las competencias. El PSP debe asumir conscientemente un rol que facilite el proceso de aprendizaje, proponiendo y cuidando un encuadre que favorezca un ambiente seguro en el que los alumnos puedan aprender, tomar riesgos, equivocarse extrayendo de sus errores lecciones significativas, apoyarse mutuamente, establecer relaciones positivas y de confianza, crear relaciones significativas con adultos a quienes respetan no por su estatus como tal, sino como personas cuyo ejemplo, cercanía y apoyo emocional es valioso.

Es necesario destacar que el desarrollo de la competencia se concreta en el aula, ya que **formar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los alumnos adquieran la capacidad de movilizar, de forma integral, recursos que se consideran indispensables para saber resolver problemas en diversas situaciones o contextos**, e involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora; por ello, los programas de estudio, describen las competencias a desarrollar, entendiéndolas como la combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten el logro de un desempeño eficiente, autónomo, flexible y responsable del individuo en situaciones específicas y en un contexto dado. En consecuencia, la competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real; ello exige relacionar, integrar, interpretar, inventar, aplicar y transferir los saberes a la resolución de problemas. Esto significa que el contenido, los medios de enseñanza, las estrategias de aprendizaje, las formas de organización de la clase y la evaluación se estructuran en función de la competencia a formar; es decir, el énfasis en la proyección curricular está en lo que los alumnos tienen que aprender, en las formas en cómo lo hacen y en su aplicación a situaciones de la vida cotidiana y profesional.

Considerando que el alumno está en el centro del proceso formativo, se busca acercarle elementos de apoyo que le muestren qué competencias va a desarrollar, cómo hacerlo y la forma en que se le evaluará. Es decir, mediante la guía pedagógica el alumno podrá **autogestionar su aprendizaje** a través del uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieran y adopten a nuevas situaciones y contextos e ir dando seguimiento a sus avances a través de una autoevaluación constante, como base para mejorar en el logro y desarrollo de las competencias indispensables para un crecimiento académico y personal.



2. Datos de Identificación de la Norma

|                                     |                       |
|-------------------------------------|-----------------------|
| Título:                             |                       |
| Unidad (es) de competencia laboral: |                       |
| Código:                             | Nivel de competencia: |
|                                     |                       |

### 3. Generalidades Pedagógicas

Con el propósito de difundir los criterios a considerar en la instrumentación de la presente guía entre los docentes y personal académico de planteles y Colegios Estatales, se describen algunas consideraciones respecto al desarrollo e intención de las competencias expresadas en los módulos correspondientes a la formación básica, propedéutica y profesional.

Los principios asociados a la concepción constructivista del aprendizaje mantienen una estrecha relación con los de la educación basada en competencias, la cual se ha concebido en el Colegio como el enfoque idóneo para orientar la formación ocupacional de los futuros profesionales técnicos y profesionales técnicos bachiller. Este enfoque constituye una de las opciones más viables para lograr la vinculación entre la educación y el sector productivo de bienes y servicios.

En los programas de estudio se proponen una serie de contenidos que se considera conveniente abordar para obtener los Resultados de Aprendizaje establecidos; sin embargo, se busca que este planteamiento le dé al prestador de servicios profesionales la posibilidad de desarrollarlos con mayor libertad y creatividad.

En este sentido, se debe considerar que el papel que juegan el alumno y el prestador de servicios profesionales en el marco del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad tenga, entre otras, las siguientes características:

#### El alumno:

- ◆ Mejora su capacidad para resolver problemas.
- ◆ Aprende a trabajar en grupo y comunica sus ideas.
- ◆ Aprende a buscar información y a procesarla.
- ◆ Construye su conocimiento.
- ◆ Adopta una posición crítica y autónoma.
- ◆ Realiza los procesos de autoevaluación y coevaluación.

#### El prestador de servicios profesionales:

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



En esta etapa se requiere una mejor y mayor organización académica que apoye en forma relativa la actividad del alumno, que en este caso es mucho mayor que la del PSP; lo que no quiere decir que su labor sea menos importante. El PSP en lugar de transmitir vertical y unidireccionalmente los conocimientos, es un mediador del aprendizaje, ya que:

- Planea y diseña experiencias y actividades necesarias para la adquisición de las competencias previstas. Asimismo, define los ambientes de aprendizaje, espacios y recursos adecuados para su logro.
- Proporciona oportunidades de aprendizaje a los estudiantes apoyándose en metodologías y estrategias didácticas pertinentes a los Resultados de Aprendizaje.
- Ayuda también al alumno a asumir un rol más comprometido con su propio proceso, invitándole a tomar decisiones.
- Facilita el aprender a pensar, fomentando un nivel más profundo de conocimiento.
- Ayuda en la creación y desarrollo de grupos colaborativos entre los alumnos.
- Guía permanentemente a los alumnos.
- Motiva al alumno a poner en práctica sus ideas, animándole en sus exploraciones y proyectos.

Considerando la importancia de que el PSP planee y despliegue con libertad su experiencia y creatividad para el desarrollo de las competencias consideradas en los programas de estudio y especificadas en los Resultados de Aprendizaje, en las competencias de las Unidades de Aprendizaje, así como en la competencia del módulo; **podrá proponer y utilizar todas las estrategias didácticas que considere necesarias** para el logro de estos fines educativos, con la recomendación de que fomenta, preferentemente, las estrategias y técnicas didácticas que se describen en este apartado.

Al respecto, entenderemos como estrategias didácticas los planes y actividades orientados a un desempeño exitoso de los resultados de aprendizaje, que incluyen estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, métodos y técnicas didácticas, así como, acciones paralelas o alternativas que el PSP y los alumnos realizarán para obtener y verificar el logro de la competencia; bajo este tenor, **la autoevaluación debe ser considerada también como una estrategia por excelencia para educar al alumno en la responsabilidad y para que aprenda a valorar, criticar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza y su aprendizaje individual.**

Es así como la selección de estas estrategias debe orientarse hacia un enfoque constructivista del conocimiento y estar dirigidas a que **los alumnos observen y estudien su entorno**, con el fin de generar nuevos conocimientos en contextos reales y el desarrollo de las capacidades reflexivas y críticas de los alumnos.



Desde esta perspectiva, a continuación se describen brevemente los tipos de aprendizaje que guiarán el diseño de las estrategias y las técnicas que deberán emplearse para el desarrollo de las mismas:

## TIPOS APRENDIZAJES.

### *Significativo*

Se fundamenta en una concepción constructivista del aprendizaje, la cual se nutre de diversas concepciones asociadas al cognoscitvismo, como la teoría psicogenética de Jean Piaget, el enfoque sociocultural de Vygotsky y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

Dicha concepción sostiene que el ser humano tiene la disposición de **aprender verdaderamente sólo aquello a lo que le encuentra sentido** en virtud de que está vinculado con su entorno o con sus conocimientos previos. Con respecto al comportamiento del alumno, se espera que sean capaces de desarrollar aprendizajes significativos, en una amplia gama de situaciones y circunstancias, lo cual equivale a **“aprender a aprender”**, ya que de ello depende la construcción del conocimiento.

### *Colaborativo.*

El aprendizaje colaborativo puede definirse como el conjunto de métodos de instrucción o entrenamiento para uso en grupos, así como de estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social). En el aprendizaje colaborativo **cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje, así como del de los restantes miembros del grupo** (Johnson, 1993.)

Más que una técnica, el aprendizaje colaborativo es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos tales como el **respeto a las contribuciones y capacidades individuales de los miembros del grupo** (Maldonado Pérez, 2007). Lo que lo distingue de otro tipo de situaciones grupales, es el desarrollo de la interdependencia positiva entre los alumnos, es decir, de una toma de conciencia de que **sólo es posible lograr las metas individuales de aprendizaje si los demás compañeros del grupo también logran las suyas.**

El aprendizaje colaborativo surge a través de transacciones entre los alumnos, o entre el docente y los alumnos, en un proceso en el cual cambia la responsabilidad del aprendizaje, del docente como experto, al alumno, y asume que el docente es también un sujeto que aprende. Lo más importante en la formación de grupos de trabajo colaborativo es vigilar que los elementos básicos estén claramente estructurados en cada sesión de trabajo. Sólo de esta manera se puede lograr que se produzca, tanto el esfuerzo colaborativo en el grupo, como una estrecha relación entre la colaboración y los resultados (Johnson & F. Johnson, 1997).



Los elementos básicos que deben estar presentes en los grupos de trabajo colaborativo para que éste sea efectivo son:

- la interdependencia positiva.
- la responsabilidad individual.
- la interacción promotora.
- el uso apropiado de destrezas sociales.
- el procesamiento del grupo.

Asimismo, el trabajo colaborativo se caracteriza principalmente por lo siguiente:

- Se desarrolla mediante acciones de cooperación, responsabilidad, respeto y comunicación, en forma sistemática, entre los integrantes del grupo y subgrupos.
- Va más allá que sólo el simple trabajo en equipo por parte de los alumnos. Básicamente se puede orientar a que los alumnos intercambien información y trabajen en tareas hasta que todos sus miembros las han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.
- Se distingue por el desarrollo de una interdependencia positiva entre los alumnos, en donde se tome conciencia de que sólo es posible lograr las metas individuales de aprendizaje si los demás compañeros del grupo también logran las suyas.
- Aunque en esencia esta estrategia promueve la actividad en pequeños grupos de trabajo, se debe cuidar en el planteamiento de las actividades que cada integrante obtenga una evidencia personal para poder integrarla a su portafolio de evidencias.

#### ***Aprendizaje Basado en Problemas.***

Consiste en la presentación de situaciones reales o simuladas que requieren la aplicación del conocimiento, en las cuales el alumno debe analizar la situación y elegir o construir una o varias alternativas para su solución (Díaz Bariga Arceo, 2003). Es importante aplicar esta estrategia ya que las competencias se adquieren en el proceso de solución de problemas y en este sentido, el alumno aprende a solucionarlos cuando se enfrenta a problemas de su vida cotidiana, a problemas vinculados con sus vivencias dentro del Colegio o con la profesión. Asimismo, el alumno se apropia de los conocimientos, habilidades y normas de comportamiento que le permiten la aplicación creativa a nuevas situaciones sociales, profesionales o de aprendizaje, por lo que:

- Se puede trabajar en forma individual o de grupos pequeños de alumnos que se reúnen a analizar y a resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos resultados de aprendizaje.



- Se debe presentar primero el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema con una solución o se identifican problemas nuevos y se repite el ciclo.
- Los problemas deben estar diseñados para motivar la búsqueda independiente de la información a través de todos los medios disponibles para el alumno y además generar discusión o controversia en el grupo.
- El mismo diseño del problema debe estimular que los alumnos utilicen los aprendizajes previamente adquiridos.
- El diseño del problema debe comprometer el interés de los alumnos para examinar de manera profunda los conceptos y objetivos que se quieren aprender.
- El problema debe estar en relación con los objetivos del programa de estudio y con problemas o situaciones de la vida diaria para que los alumnos encuentren mayor sentido en el trabajo que realizan.
- Los problemas deben llevar a los alumnos a tomar decisiones o hacer juicios basados en hechos, información lógica y fundamentada, y obligarlos a justificar sus decisiones y razonamientos.
- Se debe centrar en el alumno y no en el PSP.

## TÉCNICAS

### **Método de proyectos.**

Es una técnica didáctica que incluye actividades que pueden requerir que los alumnos **investiguen, construyan y analicen información** que coincida con los objetivos específicos de una tarea determinada en la que se **organizan actividades desde una perspectiva experiencial**, donde el alumno aprende a través de la práctica personal, activa y directa con el propósito de aclarar, reforzar y construir aprendizajes (Intel Educación).

Para definir proyectos efectivos se debe considerar principalmente que:

- Los alumnos son el centro del proceso de aprendizaje.
- Los proyectos se enfocan en resultados de aprendizaje acordes con los programas de estudio.
- Las preguntas orientadoras conducen la ejecución de los proyectos.
- Los proyectos involucran múltiples tipos de evaluaciones continuas.
- El proyecto tiene conexiones con el mundo real.
- Los alumnos demuestran conocimiento a través de un producto o desempeño.



- Como medio de evaluación se recomienda que todos los proyectos tengan una o más presentaciones del avance para evaluar resultados relacionados con el proyecto.
- Para conocer acerca del progreso de un proyecto se puede:
  - ✓ Pedir reportes del progreso.
  - ✓ Presentaciones de avance.
  - ✓ Monitorear el trabajo individual o en grupos.
  - ✓ Solicitar una bitácora en relación con cada proyecto.
  - ✓ Calendarizar sesiones semanales de reflexión sobre avances en función de la revisión del plan de proyecto.

#### **Estudio de casos.**

El estudio de casos es una técnica de enseñanza en la que los alumnos aprenden sobre la base de experiencias y situaciones de la vida real, y se permiten así, construir su propio aprendizaje en un contexto que los aproxima a su entorno. Esta técnica se basa en la participación activa y en procesos colaborativos y democráticos de discusión de la situación reflejada en el caso, por lo que:

- Se deben representar situaciones problemáticas diversas de la vida para que se estudien y analicen.
- Se pretende que los alumnos generen soluciones validas para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura.
- Se deben proponer datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo y encontrar posibles alternativas para la solución del problema planteado. Guiar al alumno en la generación de alternativas de solución, le permite desarrollar la habilidad creativa, la capacidad de innovación y representa un recurso para conectar la teoría a la práctica real.
- Debe permitir reflexionar y contrastar las propias conclusiones con las de otros, aceptarlas y expresar sugerencias.

El estudio de casos es pertinente usarlo cuando se pretende:

- Analizar un problema.
- Determinar un método de análisis.
- Adquirir agilidad en determinar alternativas o cursos de acción.
- Tomar decisiones.



Algunos teóricos plantean las siguientes fases para el estudio de un caso:

- **Fase preliminar:** Presentación del caso a los participantes
- **Fase de eclosión:** "Explosión" de opiniones, impresiones, juicios, posibles alternativas, etc., por parte de los participantes.
- **Fase de análisis:** En esta fase es preciso llegar hasta la determinación de aquellos hechos que son significativos. Se concluye esta fase cuando se ha conseguido una síntesis aceptada por todos los miembros del grupo.
- **Fase de conceptualización:** Es la formulación de conceptos o de principios concretos de acción, aplicables en el caso actual y que permiten ser utilizados o transferidos en una situación parecida.

#### **Interrogación.**

Consiste en llevar a los alumnos a la **discusión y al análisis de situaciones o información**, con base en preguntas planteadas y formuladas por el PSP o por los mismos alumnos, con el fin de explorar las capacidades del pensamiento al activar sus procesos cognitivos; se recomienda **integrar esta técnica de manera sistemática y continua** a las anteriormente descritas y al abordar cualquier tema del programa de estudio.

#### **Participativo-vivenciales.**

Son un conjunto de elementos didácticos, sobre todo los que exigen un grado considerable de **involucramiento y participación de todos los miembros del grupo** y que sólo tienen como límite el grado de imaginación y creatividad del facilitador.

Los ejercicios vivenciales son una alternativa para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, no sólo porque facilitan la transmisión de conocimientos, sino porque además permiten **identificar y fomentar aspectos de liderazgo, motivación, interacción y comunicación del grupo**, etc., los cuales son de vital importancia para la organización, desarrollo y control de un grupo de aprendizaje.

Los ejercicios vivenciales resultan ser una situación planeada y estructurada de tal manera que representan una experiencia muy atractiva, divertida y hasta emocionante. El juego significa apartarse, salirse de lo rutinario y monótono, para asumir un papel o personaje a través del cual el individuo pueda manifestar lo que verdaderamente es o quisiera ser sin temor a la crítica, al rechazo o al ridículo.

El desarrollo de estas experiencias se encuentra determinado por los conocimientos, habilidades y actitudes que el grupo requiera revisar o analizar y por sus propias vivencias y necesidades personales.



#### 4. Enfoque del Módulo

Las competencias a alcanzar en este módulo está relacionada con la aplicación de la legislación fiscal a partir de los métodos para su interpretación; la relación que existe entre el Código Fiscal de la Federación y la Ley de Ingresos con fundamento en el estudio de sus características y alcances; así como los conceptos y elementos que integran los impuestos y contribuciones que se pagan al Estado. Lo anterior se enfoca a fortalecer el desarrollo personal y profesional del alumno del área de contabilidad, ya que logrará adquirir y aplicar los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para realizar diversas actividades que le solicitarán los clientes y contratantes potenciales que integran su mercado laboral. También se verán fortalecidas sus capacidades para administrar los sistemas contables, presupuestales, financieros y fiscales en el marco de la normatividad fiscal vigente, permitiéndole, en su caso, dar continuidad a sus estudios a nivel superior en áreas disciplinarias relacionadas con la solución a problemas financieros y de toma de decisiones en el ámbito de la administración contable.

Las habilidades que se pretende desarrollar en el alumno son las dirigidas a identificar las características, clasificación y aplicación de la normatividad fiscal, para ubicar cuáles son los derechos y obligaciones de los contribuyentes, analizar los elementos que componen al impuesto y sus características e identificar las obligaciones fiscales vigentes que impone el Estado y ser, en consecuencia, competente para determinar con precisión a qué está obligado un contribuyente y cuál es la ruta que debe seguir para cumplir con dicha obligación en tiempo y forma.

Las competencias genéricas que desarrollará el alumno están relacionadas con el uso del lenguaje técnico que le permita la interpretación y expresión de pensamientos, conocimientos y opiniones de acuerdo con los propósitos concretos de su actividad profesional y los contextos de comunicación específicos que promuevan su aprendizaje y crecimiento. También se relacionan dichas competencias, con el empleo del pensamiento lógico y espacial para representar fórmulas, modelos, gráficas y diagramas, que permitan identificar y comprender la importancia de realizar el tratamiento de las magnitudes y las cantidades eficientemente en la vida cotidiana, aplicándolas en función del desarrollo de sistemas contables que respondan a las situaciones particulares a las cuales se enfrenta el contribuyente, auxiliándole a cumplir como ciudadano constructivo y comprometido con la observancia de las leyes establecidas en materia fiscal.

Asimismo se fomentará en este módulo que el alumno se comprometa con el desarrollo sustentable de manera crítica y participativa con acciones responsables desde la esfera personal y profesional en el contexto de la contabilidad, con el fin de que sus acciones repercutan en los ámbitos local, nacional e internacional, reconociendo sus implicaciones económicas, políticas y sociales. Por otra parte se promoverá el hecho de que los alumnos participen continuamente en el análisis y valoración de las situaciones, condiciones y posibilidades para un mejor desempeño laboral y desarrollo humano constante, a partir de fomentar su capacidad para identificar y solucionar problemas en contextos cambiantes.

También se promoverán en el alumno aquellas competencias genéricas relacionadas con el trabajo, tanto individual como en equipo y la tolerancia a situaciones de incertidumbre, mediante un esfuerzo constante por aprender a aprender a través de la incorporación de actitudes de creatividad e innovación, que rescaten las aportaciones de los modelos tradicionales de educación, pero que los superen incorporando las nuevas tendencias educativas para un constante desarrollo profesional técnico.

Finalmente se fortalecerán los procesos de autorregulación que lleven al alumno a adquirir un compromiso social para la defensa de los derechos humanos, la tolerancia, el pensamiento crítico, la participación y el diálogo, como mecanismos para resolución de conflictos, así como la responsabilidad frente al medio social que permita una convivencia democrática y de respeto a la justicia y a la legalidad.



## 5. Orientaciones didácticas y estrategias de aprendizaje por unidad

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Unidad I                 | 1. Interpretación de la normatividad fiscal aplicable. |
| Orientaciones Didácticas |  |

La unidad correspondiente a la interpretación de la normatividad fiscal aplicable está orientada a la identificación de las bases y principios fundamentales habitualmente aceptados en el ámbito de la Administración Tributaria, cuyo objetivo por su parte, es la maximización del cumplimiento tributario a partir del uso de su principal herramienta que es la fiscalización, entendida como la probabilidad de detectar incumplimientos en el pago de las contribuciones. Para lograr lo anterior, se parte de la caracterización del contribuyente activo con la finalidad de determinar los impuestos y contribuciones a su cargo, de conformidad con lo que establece la ley. Ello proporcionará al alumno las posibilidades de aplicar información previamente analizada, para lograr el abatimiento del incumplimiento tributario y, en consecuencia evitar que el contribuyente activo se haga acreedor a sanciones o multas. Con el propósito de lograr lo previsto para la primera unidad, se propone que el PSP lleve a cabo lo siguiente:

- Realizar el encuadre del módulo a fin de precisar sus alcances y límites, aclarar los propósitos establecidos en el programa, así como los resultados de aprendizaje esperados, detectar expectativas de los alumnos y establecer la confianza necesaria para que den inicio las actividades del grupo en un ambiente de tolerancia y calidez.
- Fomentar que sus alumnos identifiquen las fuentes del Derecho Fiscal en México con la finalidad de conocer cómo se establecen las contribuciones y quién lo hace. Así como los principios generales del derecho que se aplican a los casos de tributaciones.
- Dirigir el análisis, en forma grupal, de los ordenamientos aplicables a los sujetos activos y pasivos en la legislación fiscal, las facultades exclusivas del Estado, su clasificación y los criterios de vinculación de los sujetos de acuerdo a la normatividad aplicable.
- Promover la participación de los alumnos a través de la aplicación de técnicas de dinámica grupal relacionadas con la aportación libre de ideas, para analizar lo que establece el artículo 2 fracción I y el artículo 1º. del Código Fiscal de la Federación, así como sus alcances legales.
- Analizar conjuntamente con sus alumnos en sesión plenaria, la clasificación de impuestos y cuáles son sus efectos, subrayar ejemplos de dicha clasificación en la vida cotidiana de los alumnos.
- Promover, a través de la aplicación de técnicas de dinámica grupal, el análisis de extinción de la obligación fiscal, formas de pago, la condonación, cancelación, prescripción y compensación del derecho tributario a través de la utilización de técnicas de síntesis como diagramas sinópticos o matrices de análisis, precisando su utilidad, confiabilidad y provisionalidad.
- Aclarar dudas y facilitar el planteamiento de preguntas de acuerdo con los temas revisados en clase, las investigaciones realizadas, los apuntes y tareas efectuados por cada uno de los alumnos o la consulta de fuentes documentales o de Internet de forma tal que todo el grupo se enriquezca a partir de temas generadores.



- Fortalecer la realización de procesos de investigación documental para la identificación del procedimiento fiscal en revisiones de declaraciones y estados financieros, los procesos y mecanismos de operación relacionados con visitas domiciliarias, notificaciones, impuestos omitidos por parte de la autoridad fiscal, con la finalidad de contribuir con cumplimiento de obligaciones fiscales de los contribuyentes en el marco de la Ley de Impuesto sobre la Renta y Código Fiscal de la Federación.
- Promover el análisis de información encaminado a la comprensión de las actividades financieras del Estado, cómo se clasifican los ingresos, cómo influyen en la política social, financiera y económica del país, cómo sucede la distribución de los recursos monetarios del Estado y cómo se aplican los principios jurídicos asociados con las contribuciones para el cumplimiento de los objetivos definidos en la legislación fiscal.
- Desarrollar transversalmente aquellas competencias relacionadas con el uso del lenguaje, que permita la interpretación y expresión de pensamientos, emociones, vivencias, conocimientos y opiniones, de acuerdo con propósitos concretos y contextos de comunicación específicos que promuevan el aprendizaje y el crecimiento individual así como la interacción y convivencia en su vida académica, social y profesional.
- Lograr construir con sus alumnos procesos de autorregulación que dirijan a la adquisición de compromiso social para la defensa de los derechos humanos, la tolerancia, el pensamiento crítico, la participación y el diálogo como mecanismo para resolución de conflictos, así como la responsabilidad frente al medio ambiente que permita una convivencia democrática y de respeto a la justicia y a la legalidad.
- Para el desarrollo del primer resultado de aprendizaje se sugiere al PSP fomentar la realización de actividades tendientes a que su alumno identifique las cuales son los sujetos pasivos y activos relacionados con el pago de los impuestos a través de la aplicación de los ordenamientos fiscales y el estudio de la actividad financiera en sus cuatro momentos: el de la obtención, administración, manejo y el empleo de los recursos monetarios. Para lograrlo se recomienda al PSP facilitar que su alumno identifique el procedimiento fiscal y el uso de la herramienta correspondiente a la fiscalización dirigida a la verificación del pago de impuestos para el cumplimiento o incumplimiento de las obligaciones y deberes de los contribuyentes. Asimismo, dentro de este resultado de aprendizaje se recomienda que el PSP promueva la identificación, investigación y desarrollo del proceso tributario conforme con la legislación vigente.
- El segundo resultado de aprendizaje se aboca a identificar y clasificar la normatividad aplicable para el pago de contribuciones de acuerdo con las características del contribuyente activo, para ello se recomienda al PSP partir de los resultados del análisis de la legislación hecha como parte del logro del resultado de aprendizaje anterior y proceder al estudio de obligaciones de contribuyentes activos concretos de la comunidad del alumno, revisándolos específicamente con el fin de determinar qué preceptos legales les son aplicables, cómo interpretarlos y cuál sería la mejor alternativa para auxiliar a dicho contribuyente a cumplir cabalmente con sus obligaciones.
- El tercer resultado de aprendizaje, se separa por un momento de la óptica del contribuyente activo y se orienta hacia los ingresos de la federación de conformidad con lo establecido en la ley aplicable. En este sentido se recomienda al PSP que efectúe conjuntamente con sus alumnos la clasificación correspondiente de tales ingresos de acuerdo con el texto legal fortaleciendo la comprensión de sus alumnos del por qué de dicha captación y su aplicación en proyectos de desarrollo social, obra pública y demás servicios y programas de fortalecimiento comunitario, regional y social.



- Finalmente se recomienda al PSP que relacione el contenido de esta unidad con el de la unidad subsecuente subrayando la importancia de su conceptualización como parte de un conjunto integrado.

| Estrategias de Aprendizaje   | Recursos Académicos  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Participar activamente en el encuadre de la unidad planteando dudas y expectativas sobre las contribuciones especiales.</li> <li>Investigar individualmente cuales son las características legales de las contribuciones especiales, obras y servicios por los que debe exigirse.</li> <li>Colaborar mediante una lluvia de ideas en plenaria, para aportar propuestas relacionadas con la clasificación de las contribuciones.</li> <li>Investigar cuales son los sujetos que intervienen en la contribución especial.</li> <li><b>Realizar la actividad de evaluación 1.1.1.</b></li> <li>Realizar en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo una síntesis interpretativa del concepto del impuesto.</li> <li>Desarrollar un cuadro sinóptico donde se explique de manera clara los principios teóricos y efectos del impuesto.</li> <li>Investigar qué procede al recibir un requerimiento si no ha cumplido o ya cumplió con la obligación fiscal.</li> <li>Efectuar grupalmente en una presentación dirigida por el PSP, las formas de extinción de la obligación fiscal de acuerdo a la prescripción, caducidad y compensación del impuesto.</li> <li><b>Realizar la actividad de evaluación 1.1.2.</b></li> <li>Investigar en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, cuáles son los requisitos para solicitar la condonación de multas publicado el 3 de abril del 2007.</li> <li>Plantear, en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, ejemplos acordes con la estrategia de aprendizaje anterior</li> <li>Investigar en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, de acuerdo al artículo 81 y 82 fracción I del Código Fiscal de la Federación las multas y sanciones por omisión de las obligaciones fiscales de los contribuyentes.</li> <li><b>Realizar la actividad de evaluación 1.1.3.</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Patricia Lemus R. <u>Introducción al derecho, elementos básicos</u>, Ed. 1ª, Editorial Pearson, México 2006</li> <li>Juan Díaz Ruiz Navarro. <u>El Juez y las Lagunas del Derecho</u>. Ed. 1ª, Editorial UNAM, México 2007</li> <li>Augusto Fernández Sagardi. <u>Código Fiscal de la Federación</u>, comentarios y anotaciones. Edición 1ª. Editorial Grupo Gasca, México 2004</li> <li>Información de derecho fiscal Disponible en: <a href="http://info4.juridicas.unam.mx/jjure/">http://info4.juridicas.unam.mx/jjure/</a><br/>(12.12.08)</li> </ul> |



|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Interpretar el texto legal, mediante la aportación libre de ideas en sesión plenaria, para explicar la diferencia del sujeto pasivo y sujeto activo.</li><li>• Investigar individualmente cuál es el papel del sujeto activo en la legislación mexicana, su competencia entre la Federación, Estados y Municipios.</li><li>• Definir l en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, las características del fisco estatal, municipal y la coordinación fiscal.</li><li>• Investigar individualmente cuál es el papel del sujeto pasivo en la legislación mexicana, los criterios de vinculación de cómo, cuándo, dónde y por qué surge el nexo entre el sujeto activo y el sujeto pasivo.</li><li>• Investigar en grupo si los extranjeros están obligados a tributar en territorio nacional de acuerdo con la Constitución Política y la Ley del Impuesto sobre la Renta.</li><li>• <b>Realizar la actividad de evaluación 1.2.1.</b></li><li>• Investigar individualmente cuál es la diferencia entre el pago del impuesto, derechos y contribuciones.</li><li>• Investigar en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, las características legales de los derechos como fuente de recursos para el estado, los servicios que deben sufragarse de acuerdo al artículo 2 fracción IV del Código Fiscal de la Federación y que en otros países se le conoce como tasa.</li><li>• Realizar en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, una investigación documental acerca de los métodos que se aplican en la base imponible de los impuestos.</li><li>• Ejemplificar individualmente, la aplicación de los métodos obtenidos como resultado de la investigación descrita en la estrategia de aprendizaje anterior.</li><li>• Realizar una clasificación de los ingresos que define la Ley de Ingresos de la Federación, en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo.</li><li>• Realizar la práctica 1. Características de los formatos vigentes que se ocupan para cumplimiento de las contribuciones y aportaciones fiscales.</li><li>• <b>Realizar la actividad de evaluación 1.3.1</b></li></ul> |  |
|--|--|

|                          |                         |
|--------------------------|-------------------------|
| Unidad II                | 2. Cálculo de impuestos |
| Orientaciones Didácticas |                         |

Esta segunda unidad, correspondiente al estudio del cálculo de impuestos, está orientada al estudio de la administración tributaria para reducir al máximo la evasión fiscal provocando en el sujeto contribuyente el cumplimiento voluntario de sus obligaciones y deberes. Ello se realiza con el fin de que el alumno esté en posibilidades de aplicar la principal herramienta de fiscalización, cuyo objetivo es detectar el incumplimiento de obligaciones, de incorrecciones y falsedades en las declaraciones de los contribuyentes. El desarrollo de esta unidad proporcionará al alumno elementos para efectuar el cálculo de impuestos a partir del dominio de las bases y principios fundamentales del Derecho Fiscal y, para su estudio, se recomienda al PSP aplicar las siguientes orientaciones didácticas:

- Caracterizar los distintos tipos de impuestos a partir de sus características, la identificación de los más importantes y generalmente aplicados y utilizados a partir de la consideración de las experiencias de sus alumnos y las de él mismo.
- Definir en plenaria, las características del impuesto en relación con los principios para el desarrollo de la nación y los connacionales garantizados por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Identificar las características de condonación, notificaciones, prescripción, que son las formas de extinción de la obligación fiscal a partir de casos de aplicación reunidos por sus alumnos
- Precisar conjuntamente con su grupo en qué consiste la imposición de penas prescritas de acuerdo con el derecho penal mexicano aplicable en materia fiscal, por el incumplimiento de obligaciones por parte de los contribuyentes.
- Promover la elaboración de ejercicios relacionados con la determinación de impuestos y con el desarrollo general de los contenidos de la unidad, tanto de forma individual como en grupo, favoreciendo su análisis, coevaluación y retroalimentación
- Fortalecer la realización de procesos de investigación documental para la identificación de procesos y mecanismos de operación relacionados en el cálculo de impuestos para la determinación de los impuestos que no se pagan y los impuestos que se pagan.
- Aclarar dudas y facilitar el planteamiento de preguntas de acuerdo con los temas revisados en clase, las prácticas extramuros realizadas, los apuntes y tareas efectuados por cada uno de los alumnos o la consulta de fuentes documentales o de Internet de forma tal que todo el grupo se enriquezca a partir de temas generadores.
- Fomentar el uso de tecnologías de la comunicación como lo son: computadora, Internet que le permitan al alumno entrar en contacto directo con información generada por el Servicio de Administración Tributaria a través de su página web y resolver problemas del cálculo del impuesto.
- Promover, a través de la aplicación de técnicas de dinámica grupal la aplicación de las leyes tributarias encargadas de dar cumplimiento a las obligaciones fiscales de los contribuyentes.



- Fortalecer la realización de procesos de investigación documental para la identificación de procesos y mecanismos de operación relacionados con el Índice Nacional de precios al consumidor, recargos por la omisión de la obligación fiscal y aplicación de las tablas para el cálculo de personas físicas, exponiendo ejemplos de estas en el marco de la Ley de Impuesto sobre la Renta y el Código Fiscal de la Federación.
- Aclarar dudas y facilitar el planteamiento de preguntas de acuerdo con los temas revisados en clase, las prácticas extramuros realizadas, los apuntes y tareas efectuados por cada uno de los alumnos o la consulta de fuentes documentales o de Internet de forma tal que todo el grupo se enriquezca a partir de temas generadores.
- Fomentar el desarrollo transversal de competencias asociadas con desarrollar el uso del lenguaje de forma que permita la interpretación y expresión de pensamientos, emociones, vivencias, conocimientos y opiniones de acuerdo con propósitos concretos y contextos de comunicación específicos que promuevan el aprendizaje y el crecimiento individual; así como la interacción y convivencia en su vida académica, social y profesional y el logro de la autorregulación y de un compromiso social para la defensa de los derechos humanos, la tolerancia, el pensamiento crítico, la participación y el diálogo como mecanismo para resolución de conflictos, así como la responsabilidad frente al medio ambiente que permita una convivencia democrática y de respeto a la justicia y a la legalidad.
- Para el desarrollo del primer resultado de aprendizaje se sugiere al PSP fomentar la realización de actividades tendientes a que su alumno identifique las características de las disposiciones fiscales que contienen nuestros principales ordenamientos tributarios federales, por ejemplo la Ley del Impuesto sobre la Renta, identificando quiénes son las personas morales y físicas que se encuentran sujetas al pago de este impuesto considerando la totalidad de sus ingresos sin importar la fuente de riqueza de donde procedan, o La Ley del Impuesto al Valor Agregado. Asimismo dentro de este resultado de aprendizaje se recomienda al PSP que promueva el estudio y análisis del Impuesto Empresarial a Tasa Única, en sus artículos 1, 2, 4 al 11 y 15,17 y 18 de la ley que lo rige, la cual entró en vigor a partir del 1 de enero del 2008 y abrogando la Ley del Impuesto al Activo. Por otro lado, en relación con las obligaciones fiscales del sujeto activo y sujeto pasivo, se recomienda al PSP que retome en un principio, la diferencia que existe entre estos sujetos que fue estudiada en la unidad anterior, y sus obligaciones fiscales conforme a la normatividad aplicable, así como el estudio de las exenciones a las que tiene derecho el contribuyente activo y las características de dichas extensiones y/o condonaciones. Se complementará el logro de este resultado de aprendizaje cuando el PSP facilite que sus alumnos realicen aplicaciones prácticas relacionadas con las formas de extinción de la obligación, cuando el contribuyente cumple con la misma y satisface consecuentemente la prestación tributaria.
- El segundo resultado de aprendizaje deberá abocarse a los lineamientos de los diferentes impuestos que se conocen en el ámbito fiscal con apego a la normatividad vigente aplicable, para ello se sugiere al PSP facilitar los procesos de aprendizaje y fortalecimiento de competencias asociadas al cálculo fiscal, integrando ejercicios de cálculo del impuesto sobre la renta (ISR), el impuesto al valor agregado (IVA) y el impuesto empresarial de tasa única (IETU), propiciando que sus alumnos especifiquen la forma y monto del pago que los contribuyentes deben presentar en sus declaraciones ante las oficinas autorizadas de la autoridad tributaria o vía Internet. Para concluir satisfactoriamente el proceso de enseñanza aprendizaje y alcanzar el logro de este resultado de aprendizaje se sugiere al PSP dirigir la realización de los ejercicios de aplicación práctica incluidos en esta guía, en un primer momento, y promover en forma grupal e individual la revisión de los resultados obtenidos a partir de la solución de problemas relacionados con la presentación de estos impuestos.
- Efectuar el cierre de la unidad y del módulo promoviendo, por parte de sus alumnos, la recopilación de los aprendizajes construidos y las competencias adquiridas, y su importancia para el logro de módulos subsecuentes.



| Estrategias de Aprendizaje  | Recursos Académicos   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asistir de manera puntual y regular a las sesiones de clase, así como cumplir con los compromisos de aprendizaje establecidos al inicio del módulo.</li> <li>• Participar activamente en el encuadre de la segunda unidad y su relación con la unidad anterior, externando dudas respecto a contenidos que no hayan quedado claros y precisando sus expectativas respecto a esta unidad.</li> <li>• Investigar en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, las características de quienes están obligados al pago del Impuesto sobre la Renta, Impuesto al Valor Agregado y del Impuesto Especial a Tasa Única.</li> <li>• Revisar en la plenaria del grupo cuál es la importancia y diferencia de los sujetos activos y pasivos conforme a la ley y las obligaciones fiscales del contribuyente activo de acuerdo con la normatividad aplicable.</li> <li>• Investigar individualmente cuales son los elementos del impuesto, obligación fiscal, las formas de extinción, diversas clases de pago, y las formas autorizadas.</li> <li>• Elaborará un marco conceptual sobre las diferentes terminologías utilizadas durante las obligaciones fiscales del sujeto activo y pasivo.</li> <li>• <b>Realiza la actividad de evaluación 2.1.1</b></li> <li>• Investiga individualmente los requisitos para la inscripción de las personas morales y las obligaciones que tienen en el régimen general y régimen simplificado para el pago de sus contribuciones.</li> <li>• Investiga individualmente los requisitos para la inscripción de las personas físicas, así mismo como deben de pagar sus impuestos y cuales son sus obligaciones fiscales de acuerdo a su actividad preponderante.</li> <li>• Fortalecer la investigación en la página de Internet: <a href="http://www.sat.gob.mx">http://www.sat.gob.mx</a></li> <li>• Investigar individualmente cuales son las tablas que se aplican para el cálculo de personas físicas de acuerdo con la Ley del Impuesto Sobre la Renta (LISR).</li> <li>• Participar en una dinámica grupal colaborativa para desarrollar un ejemplo de aplicación para los cálculos de los Art. 113 y 117 de la LISR.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Patricia Lemus R. <u>Introducción al derecho. Elementos básicos</u>, Ed.1ª, Editorial Pearson, México 2008</li> <li>• Ponce Gómez Francisco. <u>Derecho Fiscal</u>. Ed. 10ª, Editorial Banca y comercio, México 2005</li> <li>• De la secretaría de Hacienda y Crédito Público<br/><b>Disponible en:</b><br/><a href="http://www.shcp.gob.mx/Paginas/default.aspx">http://www.shcp.gob.mx/Paginas/default.aspx</a><br/>(12.12.08)</li> </ul> |



|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Investigar en grupo los procedimientos para los cálculos de Índices Nacionales de Precios al Consumidor y recargos omitidas por los contribuyentes.</li><li>• Ejemplificar, a partir de situaciones existentes en el contexto inmediato que rodea al estudiante, el cálculo considerando el Índice Nacional de Precios al Consumidor (INPC) y Recargos para el pago de contribuciones omitidas en forma extemporánea por los contribuyentes.</li><li>• Revisar en grupo el resultado de la realización del ejercicio anterior efectuando una coevaluación que se enfoque en el procedimiento para identificar cuándo se presenta en ventanilla bancaria y cuándo ante la Administración Tributaria (SAT).</li><li>• Realizar el ejercicio 1 Cálculo del Impuesto sobre la Renta.</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo.</li><li>• Comentar en plenaria el procedimiento para el cálculo de recargos efectuando una recopilación sobre este concepto y lo establecido por la legislación aplicable para efectuar el cálculo del monto correspondiente y los casos en que procede su aplicación.</li><li>• Organizarse en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, con el fin de ejemplificar casos en que procede el establecimiento de recargos y el cálculo de su monto</li><li>• Realizar el ejercicio 2 Cálculo de Recargos.</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo.</li><li>• Organizarse en equipos de 4 a 6 alumnos dependiendo de las dimensiones del grupo, para esquematizar el procedimiento para efectuar el cálculo de pagos provisionales.</li><li>• Realizar el ejercicio 3 Cálculo de pagos provisionales.</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo</li></ul> |  |
|---|--|

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Realizar el ejercicio 4 Cálculo del Impuesto sobre la Renta anual</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo.</li><li>• Comentar en plenaria en qué consiste el Impuesto al Valor Agregado efectuando una recopilación sobre sus características y lo establecido por la legislación aplicable para efectuar el cálculo del monto correspondiente y los casos en que procede su aplicación.</li><li>• Realizar el ejercicio 5 Cálculo del Impuesto al valor Agregado.</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo.</li><li>• Comentar en plenaria en qué consiste el Impuesto Empresarial de Tasa Única, efectuando una recopilación sobre sus características y lo establecido por la legislación aplicable para efectuar el cálculo del monto correspondiente y los casos en que procede su aplicación.</li><li>• Realizar el ejercicio 6 Cálculo del Impuesto Empresarial de Tasa Única.</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo.</li><li>• Realizar el ejercicio 7 Cálculo crédito fiscal.</li><li>• Efectuar la coevaluación de los resultados obtenidos en el ejercicio anterior considerando tanto el procedimiento aplicado como el resultado del cálculo y focalizando el proceso de evaluación en la aplicación de la normatividad aplicable para el desarrollo del cálculo.</li><li>• Realiza la actividad de evaluación 2.2.1.</li><li>• Participar en el cierre de la unidad mediante una conclusión grupal y una reflexión sobre los aprendizajes adquiridos y las competencias desarrolladas.</li></ul> |  |
|--|--|

6. Prácticas/Ejercicios  
/Problemas/Actividades

|                           |   |        |       |
|---------------------------|---|--------|-------|
| Unidad de Aprendizaje:    | Interpretación de la normatividad fiscal aplicable.   | Número | 1     |
| Práctica:                 | Características de los formatos vigentes que se ocupan para cumplimiento de las contribuciones y aportaciones fiscales  | Número | 1     |
| Propósito de la práctica: | Identificará el procedimiento aceptado para requisitar los formatos vigentes para el cumplimiento de las obligaciones fiscales en contribuciones, aprovechamientos y créditos fiscales. |        |       |
| Escenario:                | aula  | 4      | Horas |

| Materiales, Herramientas, Instrumental, Maquinaria y Equipo   | Desempeños  |                          |   |                                   |   |                                   |    |  |  |  |  |
|---|---|--------------------------|---|-----------------------------------|---|-----------------------------------|----|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Goma.</li> <li>Lápiz</li> <li>Calculadora</li> <li>Hojas blancas</li> <li>Formatos vigentes</li> </ul> | <ol style="list-style-type: none"> <li>Investigar en oficinas recaudadoras de la Tesorería los formatos vigentes para el pago de derechos y contribuciones, identificando el marco legal que sustenta cada uno.</li> <li>Recopilar un ejemplo de cada caso.</li> <li>Integrar equipos de trabajo de cuatro a seis personas, dependiendo de las dimensiones del grupo.</li> <li>Elaborar y requisitar un cuadro como el que se muestra a continuación, dependiendo de los formatos investigados y recopilados como parte del primer desempeño de esta práctica: <table border="1" data-bbox="558 1243 1351 1438"> <thead> <tr> <th>NOMBRE/CLAVE DEL FORMATO</th> <th>CARACTERÍSTICAS</th> <th>SE USA PARA:</th> <th>LEY O PRECEPTO LEGAL EN QUE SE SUSTENTA</th> <th>RECOMENDACIONES PARA REQUISITARLO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> </li> <li>Investigar la importancia, clasificación de la Ley de Ingresos en la Administración Pública.</li> <li>Clasificar las contribuciones o aportaciones que realizan en la familia de los integrantes del equipo y reunir un muestrario con fotocopias de los formatos que utilizan para realizarlas</li> </ol> | NOMBRE/CLAVE DEL FORMATO | CARACTERÍSTICAS                         | SE USA PARA:                      | LEY O PRECEPTO LEGAL EN QUE SE SUSTENTA | RECOMENDACIONES PARA REQUISITARLO | 1. |  |  |  |  |
| NOMBRE/CLAVE DEL FORMATO  | CARACTERÍSTICAS   | SE USA PARA:             | LEY O PRECEPTO LEGAL EN QUE SE SUSTENTA | RECOMENDACIONES PARA REQUISITARLO |   |                                   |    |  |  |  |  |
| 1.  |   |                          |   |                                   |   |                                   |    |  |  |  |  |



|  |   |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Elaborar, con las fotocopias de los formatos recopiladas como parte del desempeño anterior, un cartel indicando la forma de requisitar cada formato y las recomendaciones para su llenado.</li><li>• Indicar en el cartel antes mencionado el precepto legal en que se basa el uso de los formatos ejemplificados y citarlo textualmente.</li><li>• Identificar las fechas de vencimiento para no generar multas ni recargos,</li><li>• Presentar ante la plenaria del grupo los carteles elaborados respondiendo a dudas, y efectuando las aclaraciones correspondientes de acuerdo con lo que determina la Ley de Ingresos de la Federación</li><li>• Investiga en página de Internet <a href="http://www.cddhcu.gob.mx">http://www.cddhcu.gob.mx</a> (02.08.08) la composición de los ingresos de acuerdo con la Ley de Ingresos de la Federación</li></ul> <p>7. Comentar en plenaria el equilibrio que existe o debe existir entre los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Aplicación de multas y recargos</li><li>• Pago de contribuciones</li><li>• Recepción de ingresos por parte de la federación</li><li>• Aplicación de los ingresos en proyectos de beneficio social</li></ul> |
|--|---|

|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.1:          | Cálculo del ISR                                       |        |  |

Ejercicio de Impuesto sobre la Renta:

- 1- Determina el factor de ajuste mensual con la ayuda de la tabla del Índice Nacional de Precios al Consumidor (INPC)
  - a) INPC Marzo del 2009
  - b) INPC Diciembre 2008
- 2- Determina el factor de ajuste para períodos mayores de un mes
  - c) a) INPC Enero 2008
  - d) b) INPC Mayo 2009

|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.2:          | Cálculo de Recargos                                   |        |  |

Instrucciones:

Realiza el cálculo de los siguientes recargos: En el pago de contribuciones omitidas en forma extemporánea, éstas se deberán actualizar a fin de determinar los recargos correspondientes a:

- a) Impuesto pendientes de pago Enero 2009 por 1,500
- b) Fecha en que debió pagarse 17 de Diciembre del 2008
- c) Fecha de pago 17 de Mayo del 2009



|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.3:          | Cálculo del pago provisional                          |        |  |

**Instrucciones:**

Calcula el pago provisional mensual de las personas físicas que perciben ingresos por actividades profesionales

- a) Ingresos efectivamente cobrados por \$ 40,000
- b) Deducciones autorizadas efectivamente pagadas \$ 20,000
- c) Aplicación de la tarifa del Art. 113 LISR
- d) 10% retenido por personas morales por \$ 1,800

|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.4:          | Cálculo del ISR anual                                 |        |  |

**Instrucciones:**

Calcula el ISR anual de las personas físicas que perciben ingresos por actividades profesionales, considerando los siguientes casos:

- a) Ingresos efectivamente cobrados en el año por \$ 150,000
- b) Deducciones autorizadas efectivamente pagadas en el año \$ 35,000
- c) Aplicación de la tarifa del artículo 177 de la LISR
- d) Pagos provisionales efectuados durante el ejercicio \$ 8,900
- e) ISR retenido por personas morales \$ 20,000



|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.5:          | Cálculo del IVA                                       |        |  |

**Instrucciones:**

Realiza el cálculo del IVA considerando los siguientes casos:

- Se compraron mercancías al contado riguroso por \$ 80,000 más IVA
- Se devolvieron mercancías por \$ 20,000 y nos devolvieron el IVA
- Se compraron mercancías con descuentos del 10% por \$ 30,000
- Se compraron mercancías a crédito por \$ 15,000 con intereses del 5%
- Se pagó a un técnico honorarios por \$ 20,000 con retención del 10% del ISR
- Se pagó una letra de cambio por \$ 10,000 junto con intereses moratorios del 5%

|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.6:          | Cálculo del IETU                                      |        |  |

**Instrucciones:**

Realiza el cálculo del IETU considerando los siguientes casos:

- Se tienen ingresos por \$ 100,000
- Los gastos deducibles fueron de \$ 35,000
- Determine el impuesto IETU aplicando la tasa del 17%

|                           |   |        |  |
|---------------------------|---|--------|--|
| Nombre del Alumno:        |   | Grupo: |  |
| Unidad de Aprendizaje 2:  | Cálculo de impuestos                                  |        |  |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina le impuesto con base en la ley vigente. |        |  |
| Ejercicio núm.7:          | Cálculo del crédito fiscal por inventarios            |        |  |

Instrucciones:

Calcula el crédito fiscal por inventarios para aplicarlos en los pagos provisionales de IETU considerando los datos del siguiente cuadro:

| BIEN  | Fecha de adquisición | Monto inicial | Monto deducido del costo de lo vendido | Monto pendiente de deducir del costo de lo vendido |
|---|----------------------|---------------|--|--|
| Mercancías  | 1 de enero del 2007  | \$800,000.00  | \$ 400,000.00                          | \$200,000.00                                       |
| Materia prima   | 1 de enero del 2007  | \$400,000.00  | \$ 100,000.00                          | \$300,000.00                                       |
| Monto total de los inventarios pendientes de deducir al 31 de diciembre de 2007 |                      |               |  | \$500,000.00                                       |

## **II. Guía de Evaluación del Módulo Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal**



## 7. Descripción

La guía de evaluación es un documento que define el proceso de recolección y valoración de las evidencias requeridas por el módulo desarrollado y tiene el propósito de guiar en la evaluación de las competencias adquiridas por los alumnos, asociadas a los Resultados de Aprendizaje; en donde además, describe las técnicas y los instrumentos a utilizar y la ponderación de cada actividad de evaluación. Los Resultados de Aprendizaje se definen tomando como referentes: las **competencias genéricas** que va adquiriendo el alumno para desempeñarse en los ámbitos personal y profesional que le permitan convivir de manera armónica con el medio ambiente y la sociedad; las **disciplinares**, esenciales para que los alumnos puedan desempeñarse eficazmente en diversos ámbitos, desarrolladas en torno a áreas del conocimiento y las **profesionales** que le permitan un desempeño eficiente, autónomo, flexible y responsable de su ejercicio profesional y de actividades laborales específicas, en un entorno cambiante que exige la multifuncionalidad.

La importancia de la evaluación de competencias, bajo un enfoque de **mejora continua**, reside en que es un proceso por medio del cual se obtienen y analizan las evidencias del desempeño de un alumno con base en la guía de evaluación y rúbrica, para emitir un juicio que conduzca a tomar decisiones.

La evaluación de competencias se centra en el desempeño real de los alumnos, soportado por evidencias válidas y confiables frente al referente que es la guía de evaluación, la cual, en el caso de competencias profesionales, está asociada con una norma técnica de competencia laboral (NTCL), de institución educativa o bien, una normalización específica de un sector o área y no en contenidos y/o potencialidades.

El **Modelo de Evaluación** se caracteriza porque es **Confiable** (que aplica el mismo juicio para todos los alumnos), **Integral** (involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y axiológica), **Participativa** (incluye autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), **Transparente** (congruente con los aprendizajes requeridos por la competencia), **Válida** (las evidencias deben corresponder a la guía de evaluación).

### Evaluación de los Aprendizajes.

Durante el proceso de enseñanza - aprendizaje es importante considerar tres categorías de evaluación: **diagnóstica, formativa y sumativa**.

La evaluación **diagnóstica** nos permite establecer un **punto de partida** fundamentado en la detección de la situación en la que se encuentran nuestros alumnos. Permite también establecer vínculos socio-afectivos entre el PSP y su grupo. El alumno a su vez podrá obtener información sobre los aspectos donde deberá hacer énfasis en su dedicación. El PSP podrá **identificar las características del grupo** y **orientar adecuadamente sus estrategias**. En esta etapa pueden utilizarse mecanismos informales de recopilación de información.





La evaluación **formativa** se realiza durante todo el proceso de aprendizaje del alumno, en forma constante, ya sea al finalizar cada actividad de aprendizaje o en la integración de varias de éstas. Tiene como finalidad **informar a los alumnos de sus avances** con respecto a los aprendizajes que deben alcanzar y advertirle sobre dónde y en qué aspectos tiene debilidades o dificultades para poder regular sus procesos. Aquí se admiten errores, se identifican y se corrigen; es factible trabajar colaborativamente. Asimismo, el PSP puede asumir nuevas estrategias que contribuyan a mejorar los resultados del grupo.

Finalmente, la evaluación **sumativa** es adoptada básicamente por una función social, ya que mediante ella se asume una acreditación, una promoción, un fracaso escolar, índices de deserción, etc., a través de **criterios estandarizados y bien definidos**. Las evidencias se elaboran en forma individual, puesto que se está asignando, convencionalmente, un criterio o valor. Manifiesta la síntesis de los logros obtenidos por ciclo o período escolar.

### Actividades de Evaluación

Los programas de estudio están conformados por Unidades de Aprendizaje (UA) que agrupan Resultados de Aprendizaje (RA) vinculados estrechamente y que requieren irse desarrollando paulatinamente. Dado que se establece un resultado, es necesario comprobar que efectivamente éste se ha alcanzado, de tal suerte que en la descripción de cada unidad se han definido las actividades de evaluación indispensables para evaluar los aprendizajes de cada uno de los RA que conforman las unidades.

Esto no implica que no se puedan desarrollar y evaluar otras actividades planteadas por el PSP, pero es importante no confundir con las actividades de aprendizaje que realiza constantemente el alumno para contribuir a que logre su aprendizaje y que, aunque se evalúen con fines formativos, no se registran formalmente en el **Sistema de Administración Escolar SAE**. El **registro formal** procede sólo para las actividades descritas en los programas y planes de evaluación.

De esta manera, cada uno de los RA tiene asignada al menos una actividad de evaluación, a la cual se le ha determinado una ponderación con respecto a la Unidad a la cual pertenece. Ésta a su vez, tiene una ponderación que, sumada con el resto de Unidades, **conforma el 100%**. Es decir, para considerar que se ha adquirido la competencia correspondiente al módulo de que se trate, deberá **ir acumulando** dichos porcentajes a lo largo del período para estar en condiciones de acreditar el mismo. Cada una de estas ponderaciones dependerá de la relevancia que tenga la AE con respecto al RA y éste a su vez, con respecto a la Unidad de Aprendizaje. Estas ponderaciones las asignará el especialista diseñador del programa de estudios.

La ponderación que se asigna en cada una de las actividades queda asimismo establecida en la **Tabla de ponderación**, la cual está desarrollada en una hoja de cálculo que permite, tanto al alumno como al PSP, ir observando y calculando los avances en términos de porcentaje, que se van alcanzando (ver apartado 7 de esta guía).



Esta tabla de ponderación contiene los Resultados de Aprendizaje y las Unidades a las cuales pertenecen. Asimismo indica, en la columna de actividades de evaluación, la codificación asignada a ésta desde el programa de estudios y que a su vez queda vinculada al Sistema de Evaluación Escolar SAE. Las columnas de aspectos a evaluar, corresponden al tipo de aprendizaje que se evalúa: **C = conceptual; P = Procedimental y A = Actitudinal**. Las siguientes tres columnas indican, en términos de porcentaje: la primera el **peso específico** asignado desde el programa de estudios para esa actividad; la segunda, **peso logrado**, es el nivel que el alumno alcanzó con base en las evidencias o desempeños demostrados; la tercera, **peso acumulado**, se refiere a la suma de los porcentajes alcanzados en las diversas actividades de evaluación y que deberá acumular a lo largo del ciclo escolar.

Otro elemento que complementa a la matriz de ponderación es la **rúbrica o matriz de valoración**, que establece los **indicadores y criterios** a considerar para evaluar, ya sea un producto, un desempeño o una actitud y la cual se explicará a continuación.

Una matriz de valoración o rúbrica es, como su nombre lo indica, una matriz de doble entrada en la cual se establecen, por un lado, los **indicadores** o aspectos específicos que se deben tomar en cuenta como **mínimo indispensable** para evaluar si se ha logrado el resultado de aprendizaje esperado y, por otro, los **criterios o niveles de calidad o satisfacción alcanzados**. En las celdas centrales se describen los criterios que se van a utilizar para evaluar esos indicadores, explicando cuáles son las características de cada uno.

Los criterios que se han establecido son: **Excelente**, en el cual, además de cumplir con los estándares o requisitos establecidos como necesarios en el logro del producto o desempeño, es propositivo, demuestra iniciativa y creatividad, o que va más allá de lo que se le solicita como mínimo, aportando elementos adicionales en pro del indicador; **Suficiente**, si cumple con los estándares o requisitos establecidos como necesarios para demostrar que se ha desempeñado adecuadamente en la actividad o elaboración del producto. Es en este nivel en el que podemos decir que se ha adquirido la competencia. **Insuficiente**, para cuando no cumple con los estándares o requisitos mínimos establecidos para el desempeño o producto.

#### Evaluación mediante la matriz de valoración o rúbrica

Un punto medular en esta metodología es que al alumno se le proporcione el **Plan de evaluación**, integrado por la **Tabla de ponderación y las Rúbricas**, con el fin de que pueda conocer qué se le va a solicitar y cuáles serán las características y niveles de calidad que deberá cumplir para demostrar que ha logrado los resultados de aprendizaje esperados. Asimismo, él tiene la posibilidad de autorregular su tiempo y esfuerzo para recuperar los aprendizajes no logrados.

Como se plantea en los programas de estudio, en una **sesión de clase previa a finalizar la unidad**, el PSP debe hacer una **sesión de recapitulación** con sus alumnos con el propósito de valorar si se lograron los resultados esperados; con esto se pretende que el alumno tenga la oportunidad, en caso de no lograrlos, de rehacer su evidencia, realizar actividades adicionales o repetir su desempeño nuevamente, con el fin de recuperarse de inmediato y no esperar hasta que finalice el ciclo escolar acumulando deficiencias que lo pudiesen llevar a no lograr finalmente la competencia del módulo y, por ende, no aprobarlo.





La matriz de valoración o rúbrica tiene asignadas a su vez valoraciones para cada indicador a evaluar, con lo que el PSP tendrá los elementos para evaluar objetivamente los productos o desempeños de sus alumnos. Dichas valoraciones están también vinculadas al SAE y a la matriz de ponderación. Cabe señalar que el PSP **no tendrá que realizar operaciones matemáticas para el registro de los resultados de sus alumnos**, simplemente deberá marcar en cada celda de la rúbrica aquella que más se acerca a lo que realizó el alumno, ya sea en una hoja de cálculo que emite el SAE o bien, a través de la Web.



8. Tabla de Ponderación

| UNIDAD  | RA   | ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN | ASPECTOS A EVALUAR |   |   | % Peso Específico | % Peso Logrado | % Peso Acumulado |
|---|--|-------------------------|--------------------|---|---|-------------------|----------------|------------------|
|   |  |                         | C                  | P | A |                   |                |                  |
| 1. Interpretación de la normatividad fiscal aplicable | 1.1. Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago del impuesto de acuerdo con las características del contribuyente activo y pasivo | 1.1.1.                  | ▲                  | ▲ | ▲ | 10                | 10             | 10               |
|   |  | 1.1.2.                  | ▲                  | ▲ | ▲ | 10                | 10             | 20               |
|   | 1.2. Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago de contribuciones de acuerdo con las características del contribuyente activo     | 1.2.1.                  | ▲                  | ▲ | ▲ | 10                | 10             | 30               |
|   | 1.2. Clasifica los ingresos de la federación, de conformidad con lo establecido en la ley de ingresos  | 1.3.1.                  | ▲                  | ▲ | ▲ | 20                | 20             | 50               |
| <b>% PESO PARA LA UNIDAD</b>                          |  |                         |                    |   |   | 50%               | 50%            | 50%              |
| 2. Cálculo de impuestos                               | 2.1. Maneja los tipos de impuestos conforme a las características de los contribuyentes activos  | 2.1.1                   | ▲                  | ▲ | ▲ | 15                | 15             | 65               |
|   | 2.2. Determina el impuesto con base en la ley vigente  | 2.2.1.                  | ▲                  | ▲ | ▲ | 35                | 35             | 100              |
| <b>% PESO PARA LA UNIDAD</b>                          |  |                         |                    |   |   | 50%               | 50%            | 100%             |
| <b>PESO TOTAL DEL MÓDULO</b>                          |  |                         |                    |   |   | 100%              | 100%           | 100%             |

10. Matriz de Valoración o Rúbrica

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

|                           |   |  |                    |  |
|---------------------------|---|--|--------------------|--|
| Siglema: ANDE-00          | Nombre del Módulo:  | Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal | Nombre del Alumno: |  |
| PSP evaluador:            |   |  | Grupo:             | Fecha:   |
| Resultado de Aprendizaje: | 1.1 Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago del impuesto de acuerdo con las características del contribuyente activo y pasivo | Actividad de evaluación:                                   | 1.1.1              | Diseña un cuadro sinóptico con las características y clasificación del impuesto. |

| INDICADORES                                     | %   | CRITERIOS  |   |   |
|---|-----|--|---|---|
|   |     | Excelente  | Suficiente  | Insuficiente  |
| Identificación de tipos de impuestos            | 30% | Plantea en el cuadro sinóptico las categorías correspondientes a los principales tipos de impuestos existentes de acuerdo con la legislación fiscal y, además incluye una categoría correspondiente a los sujetos obligados al pago de cada tipo de impuesto | Plantea en el cuadro sinóptico las categorías correspondientes a los principales tipos de impuestos existentes de acuerdo con la legislación fiscal | No incluye las categorías correspondientes a los principales tipos de impuestos existentes de acuerdo con la legislación fiscal de manera exhaustiva ni mutuamente excluyente |
| Identificación de principios teórico-normativos | 30% | Plantea en el cuadro sinóptico los principios teóricos que sustentan la legislación fiscal mexicana y, además los ejemplifica  | Plantea en el cuadro sinóptico los principios teóricos que sustentan la legislación fiscal mexicana   | Omite plantear en el cuadro sinóptico los principios teóricos que sustentan la legislación fiscal mexicana  |
| Clasificación de normatividad                   | 30% | Clasifica la normatividad fiscal aplicable para el pago de impuestos de acuerdo con la pirámide jurídica y, además la presenta en forma gráfica  | Clasifica la normatividad fiscal aplicable para el pago de impuestos de acuerdo con la pirámide jurídica  | La clasificación de la normatividad fiscal aplicable para el pago de impuestos no es de acuerdo con la pirámide jurídica  |
| Forma   | 10% | El cuadro presenta la sinopsis de las categorías en que se divide, de manera clara, objetiva y precisa y se presenta en la fecha indicada y, además agrega ejemplos de cada uno.   | El cuadro presenta la sinopsis de las categorías en que se divide, de manera clara, objetiva y precisa y se presenta en la fecha indicada           | El cuadro no presenta la sinopsis de las categorías en que se divide, de manera clara, objetiva y precisa o no se presenta en la fecha indicada                               |

100%

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

|                           |   |  |   |
|---------------------------|---|--|---|
| Sigla: ANDE-00            | Nombre del Módulo:  | Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal | Nombre del Alumno:  |
| PSP evaluador:            | Grupo:  |  | Fecha:  |
| Resultado de Aprendizaje: | 1.1 Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago del impuesto de acuerdo con las características del contribuyente activo y pasivo | Actividad de evaluación:                                   | 1.1.2 Elabora un cuadro comparativo con las características y elementos del sujeto activo y pasivo y una síntesis interpretativa de las diferencias que existen entre los mismos. |

| INDICADORES                              | %    | CRITERIOS   |   |  |
|--|------|---|---|--|
|  |      | Excelente   | Suficiente  | Insuficiente   |
| Definición de sujetos                    | 30%  | Realiza las definiciones de sujeto activo y sujeto pasivo de acuerdo con la legislación fiscal y, además presenta ejemplos  | Realiza las definiciones de sujeto activo y sujeto pasivo de acuerdo con la legislación fiscal  | No define a los sujetos activo y pasivo de acuerdo con la legislación fiscal   |
| Identificación de niveles de competencia | 30%  | Identifica los niveles de competencia establecidos por la ley para la Federación, Estado y Municipios para el cobro de impuestos y contribuciones y, además proporciona ejemplos de participación en cada nivel | Identifica los niveles de competencia establecidos por la ley para la Federación, Estado y Municipios para el cobro de impuestos y contribuciones               | No identifica los niveles de competencia establecidos por la ley para la Federación, Estado y Municipios para el cobro de impuestos y contribuciones |
| Distinción de facultades exclusivas      | 30%  | Distingue las facultades exclusivas del fisco municipal y estatal así como de la coordinación fiscal y, además define las autoridades competentes para ejercerlas   | Distingue las facultades exclusivas del fisco municipal y estatal así como de la coordinación fiscal  | No establece la distinción entre las facultades exclusivas del fisco municipal y estatal así como de la coordinación fiscal                          |
| Forma                                    | 10%  | El cuadro presenta una comparación entre los elementos de los conceptos que incluye recurriendo a un lenguaje claro y preciso, se presente en la fecha indicada y, además agrega ejemplos de cada uno.          | El cuadro presenta una comparación entre los elementos de los conceptos que incluye recurriendo a un lenguaje claro y preciso, se presente en la fecha indicada | El lenguaje usado es confuso e impreciso o el cuadro no se presenta en la fecha indicada   |
|  | 100% |   |   |  |



MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

| Siglema: ANDE-00  | Nombre del Módulo:  | Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal  | Nombre del Alumno:  |   |
|---|---|---|---|---|
| PSP evaluador:  |   | Grupo:  |   | Fecha:  |
| Resultado de Aprendizaje:                                 | 1.2 Identifica y clasifica la normatividad aplicable para el pago de contribuciones de acuerdo con las características del contribuyente activo | Actividad de evaluación:  | 1.2.1 Elabora una matriz de aplicación con los siguientes puntos:<br>- Características y clasificación de los sujetos legales<br>- Diferencias entre impuestos, derechos y contribuciones |   |
| INDICADORES   | %   | CRITERIOS   |   |   |
|   |   | Excelente   | Suficiente  | Insuficiente  |
| Diferenciación entre impuestos, contribuciones y derechos | 30%   | Se establece la diferencia entre impuestos, contribuciones y pago de derechos y, además proporciona ejemplos de cada concepto                                 | Se establece la diferencia entre impuestos, contribuciones y pago de derechos   | Omite diferenciar entre impuestos, contribuciones y pago de derechos  |
| Clasificación de la normatividad aplicable                | 30%   | Menciona la normatividad en que se basa el pago de impuestos, contribuciones y pago de derechos respectivamente y, además proporcionan ejemplos de aplicación | Menciona la normatividad en que se basa el pago de impuestos, contribuciones y pago de derechos respectivamente   | No menciona la normatividad en que se basa el pago de impuestos, contribuciones o el pago de derechos respectivamente |
| Identificación de sujetos obligados                       | 30%   | Se relacionan los sujetos obligados al pago de contribuciones, impuestos y derechos y, además proporcionan ejemplos   | Se relacionan los sujetos obligados al pago de contribuciones, impuestos y derechos   | No se presenta la relación de los sujetos obligados al pago de contribuciones, impuestos y derechos                   |
| Forma   | 10%   | Se utiliza un lenguaje claro y sencillo, se presenta en la fecha indicada y, además presenta las indicaciones de forma que ha indicado el PSP                 | Se utiliza un lenguaje claro y sencillo y se presenta en la fecha indicada  | El lenguaje usado es confuso e impreciso o la síntesis no se presenta en la fecha indicada                            |
|   | 100%  |   |   |   |

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

|                           |   |  |  |
|---------------------------|---|--|--|
| Siglema: ANDE-00          | Nombre del Módulo:  | Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal | Nombre del Alumno:   |
| PSP evaluador:            |   | Grupo:   | Fecha:   |
| Resultado de Aprendizaje: | 1.3 Clasifica los ingresos de la federación de conformidad con lo establecido en la Ley de Ingresos | Actividad de evaluación:                                   | 1.3.1 Elabora un cuadro sinóptico conceptualizando los ingresos: Impuestos, aportaciones de seguridad social, contribuciones de mejoras, derechos y aprovechamientos y productos |

| INDICADORES                                | %    | CRITERIOS  |  |   |
|--|------|--|--|---|
|  |      | Excelente  | Suficiente   | Insuficiente  |
| Clasificación de ingresos de la federación | 45%  | En el cuadro sinóptico se establece y describe cuatro categorías correspondientes a los conceptos de<br>- Impuestos<br>- Aportaciones de seguridad social<br>- Contribuciones de mejoras<br>- Derechos<br>y, además incluye la de aprovechamientos y productos | En el cuadro sinóptico se establece y describe cuatro categorías correspondientes a los conceptos de<br>- Impuestos<br>- Aportaciones de seguridad social<br>- Contribuciones de mejoras<br>- Derechos | En el cuadro sinóptico no se establece y describe como mínimo las categorías correspondientes a los conceptos de que se mencionan a continuación:<br>- Impuestos<br>- Aportaciones de seguridad social<br>- Contribuciones de mejoras<br>- Derechos |
| Caracterización de elementos del impuesto  | 45%  | Elabora la sinopsis de cada uno de los siguientes elementos del impuesto:<br>- Sujeto<br>- Objeto<br>- Unidad del impuesto<br>- Cuota<br>- Base<br>- Tarifa<br>Además incluye los conceptos correspondientes a forma y época de pago.                          | Elabora la sinopsis de cada uno de los siguientes elementos del impuesto:<br>- Sujeto<br>- Objeto<br>- Unidad del impuesto<br>- Cuota<br>- Base<br>- Tarifa  | Omite elaborar la sinopsis de cada uno de los siguientes elementos del impuesto:<br>- Sujeto<br>- Objeto<br>- Unidad del impuesto<br>- Cuota<br>- Base<br>- Tarifa  |
| Forma                                      | 10%  | Elabora una sinopsis de cada una de las categorías presentadas en el cuadro sinóptico recurriendo a un lenguaje claro y preciso y, además la entrega tanto de manera digital como escrita.   | Elabora una sinopsis de cada una de las categorías presentadas en el cuadro sinóptico recurriendo a un lenguaje claro y preciso.   | No presenta una sinopsis de cada una de las categorías presentadas en el cuadro sinóptico recurriendo a un lenguaje claro y preciso.  |
|  | 100% |  |  |   |

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

|                           |   |  |   |
|---------------------------|---|--|---|
| Siglema: ANDE-00          | Nombre del Módulo:  | Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal | Nombre del Alumno:  |
| PSP evaluador:            | Grupo:  | Fecha:   |   |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.1 Maneja los tipos de impuestos conforme a las características de los contribuyentes activos. | Actividad de evaluación:                                   | 2.1.1. Describe las formas de extinción y el procedimiento fiscal en un folleto informativo |

| INDICADORES              | %   | CRITERIOS  |  |  |
|--------------------------|-----|--|--|--|
|                          |     | Excelente  | Suficiente   | Insuficiente   |
| Caracterización del ISR  | 22% | Define las características principales del impuesto sobre la renta (ISR), así como los contribuyentes que están obligados a su pago y, además presenta un ejemplo desarrollado de su aplicación.             | Define las características principales del impuesto sobre la renta (ISR), así como los contribuyentes que están obligados a su pago.             | No define las características principales del impuesto sobre la renta (ISR), así como los contribuyentes que están obligados a su pago.    |
| Caracterización del IVA  | 22% | Define las características principales del impuesto al valor agregado (IVA), así como los contribuyentes que están obligados a su pago y, además presenta un ejemplo desarrollado de su aplicación.          | Define las características principales del impuesto al valor agregado (IVA), así como los contribuyentes que están obligados a su pago.          | No define las características principales del impuesto al valor agregado (IVA), así como los contribuyentes que están obligados a su pago. |
| Caracterización del IETU | 22% | Define las características principales del impuesto empresarial de tasa única (IETU), así como los contribuyentes que están obligados a su pago y, además presenta un ejemplo desarrollado de su aplicación. | Define las características principales del impuesto empresarial de tasa única (IETU), así como los contribuyentes que están obligados a su pago. | No define las características del impuesto empresarial de tasa única (IETU), así como los contribuyentes que están obligados a su pago.    |



|   |      |  |  |   |
|---|------|--|--|---|
| Caracterización los procedimientos de condonación y cancelación | 20%  | Describe en qué consisten los siguientes procedimientos y cuándo se aplican en relación con el pago de impuestos, derechos o contribuciones fiscales:<br>- Condonación<br>- Cancelación<br>y, además presenta ejemplos de aplicación | Describe en qué consisten los siguientes procedimientos y cuándo se aplican en relación con el pago de impuestos, derechos o contribuciones fiscales:<br>- Pago<br>- Prescripción<br>- Caducidad<br>- Condonación<br>- Cancelación | No describe en qué consisten los siguientes procedimientos y cuándo se aplican en relación con el pago de impuestos, derechos o contribuciones fiscales:<br>- Pago<br>- Prescripción<br>- Caducidad<br>- Condonación<br>- Cancelación |
| Caracterización de la prescripción                              | 7%   | Describe en que consiste la prescripción y, además ejemplifica la procedencia de su aplicación.  | Describe en que consiste la prescripción.  | No describe en que consiste la prescripción.  |
| Caracterización de la caducidad                                 | 7%   | Describe en que consiste la caducidad y, además ejemplifica la procedencia de su aplicación.   | Describe en que consiste la caducidad.   | No describe en que consiste la caducidad.   |
|   | 100% |  |  |   |

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

|                           |   |  |   |
|---------------------------|---|--|---|
| Siglema: ANDE-00          | Nombre del Módulo:                                    | Aplicación de la normatividad en materia de derecho fiscal | Nombre del Alumno:  |
| PSP evaluador:            | Grupo:  | Fecha:   |   |
| Resultado de Aprendizaje: | 2.2 Determina el impuesto con base en la ley vigente. | Actividad de evaluación:                                   | 2.2.1 Determina los impuestos de las personas físicas y morales, como el derecho penal fiscal en casos de incumplimiento. |

| INDICADORES                              | %    | CRITERIOS  |   |  |
|--|------|--|---|--|
|  |      | Excelente  | Suficiente  | Insuficiente   |
| Cálculo de ISR                           | 25%  | Realiza, sin error, el cálculo del ISR aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes y, además elabora un formulario.   | Realiza, sin error, el cálculo del ISR aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes.  | Comete errores al realizar el cálculo del ISR aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes.  |
| Cálculo de IVA                           | 25%  | Realiza, sin error, el cálculo del IVA aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes y, además elabora un formulario.   | Realiza, sin error, el cálculo del IVA aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes.  | Comete errores al realizar el cálculo del IVA aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes.  |
| Cálculo del IETU                         | 25%  | Realiza, sin error, el cálculo del IETU aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes y, además elabora un formulario.  | Realiza, sin error, el cálculo del IETU aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes.   | Comete errores al realizar el cálculo del IETU aplicando las fórmulas y procedimientos correspondientes.   |
| Procedimientos en caso de incumplimiento | 25%  | Especifica en qué consisten los siguientes procedimientos administrativos en el caso de incumplimiento del pago de impuestos y, además presenta ejemplos de su notificación. | Especifica en qué consisten los siguientes procedimientos administrativos en el caso de incumplimiento del pago de impuestos:<br>- Requerimientos<br>- Multas | No especifica en qué consisten los siguientes procedimientos administrativos en el caso de incumplimiento del pago de impuestos:<br>- Requerimientos<br>- Multas |
|  | 100% |  |   |  |

## PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (**PROFORDEMS**)

Los alumnos pasan, los edificios permanecen pero los docentes están en constante evolución. Año tras año, semestre tras semestre, curso tras curso los profesores alimentan a sus estudiantes pero a la vez aprenden de ellos, de los cambios físicos e intelectuales que mutan a un joven en un ciudadano; es por eso que el profesor es el punto angular de la Reforma ya que sin él, es imposible transformar los conceptos en conocimiento y convertir a un muchacho o a una muchacha en alguien que madure, que razone y que sepa que el estudio no es un fin en sí mismo sino que es una etapa de su desarrollo como ser humano.

El Programa de Formación Docente (PROFORDEMS) tiene el objetivo de formar a los docentes de los planteles de Educación Media Superior para contribuir al alcance del perfil docente, establecido en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).

El PROFORDEMS ofrece una "Especialidad en Competencias Docentes", impartida por la Universidad Pedagógica Nacional, y un "Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior", que proporcionan instituciones de Educación Superior afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)

El perfil del docente está conformado por una serie de competencias, definidas en el Acuerdo Secretarial 447, y que serán desarrolladas por los maestros al cursar el diplomado o la especialidad. A continuación se enumeran las competencias:

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque normativo.
- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Además del programa de Formación Docente, la Subsecretaría de Educación Media Superior ofrece el Programa de Formación de Directores (PROFORDIR), que tiene el objetivo de formar a los directores de los planteles de Educación Media Superior para contribuir al alcance del perfil del director, definido en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).

El PROFORDIR ofrece un diplomado en "Formación de Directores de Educación Media Superior", donde los participantes desarrollarán las competencias definidas en el Acuerdo Secretarial 449, que se enlistan a continuación:

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.
- Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).
- Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.
- Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.

- Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.
- Establece vínculos entre la escuela y su entorno.

Por otra parte, para aquéllos docentes que no han obtenido su título profesional, la SEMS creó el programa de Titulación de Docentes, el cual ofrece las siguientes alternativas para titularse:

- "Seminario de Titulación" y "Licenciatura en Educación Media Superior", ambos impartidos por instituciones de Educación Superior afiliadas a la ANUIES.
- "Acuerdo 286", que es un examen de acreditación aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL).

#### Muestra estadística del plantel Morelia I

| Número de Docentes | Grado Académico     | Cursando actualmente Profordems | Terminado Profordems | Sin cursar por razones diversas |
|--------------------|---------------------|---------------------------------|----------------------|---------------------------------|
| 11                 | Profesional Técnico | 2                               | 5                    | 4                               |
| 10                 | Pasantes            | 3                               | 3                    | 4                               |
| 22                 | Licenciatura        | 6                               | 5                    | 11                              |
| 11                 | Maestría            | 0                               | 3                    | 8                               |
| 1                  | Doctorado           | 0                               | 1                    | 0                               |
| 55                 | Totales             | 11                              | 17                   | 27                              |

Como puede observarse en la muestra, prácticamente el 50% de los docentes se han capacitado ya en el programa de formación docente o lo están haciendo y el otro 50% aun no lo cursan, las opiniones sobre la formación son diversas, es muy pesado, ocupa mucho de su tiempo familiar, no vale tanto la pena y una gran variedad de obstáculos para ingresar al sistema, inscribirse, mantenerse en el, obtener asesorías, evaluaciones inconformes, etc.

Algunos de ellos lo valoran como una de las pocas capacitaciones a las que se puede aspirar casi de forma gratuita, ya que el sistema Conalep casi nunca cuenta con los recursos para proporcionar una capacitación de calidad a sus docentes, situación que se puede percibir en casi todos los demás 12 planteles del estado.

Es importante mencionar que el sindicato al que se encuentran afiliados los docentes del Conalep (Sutaconalep Mich) no ha establecido como capacitación obligatoria el Profordems, se ve a la reforma como un hecho consumado del que no ven mayor provecho y si un aumento de trabajo, de obligaciones sin compensación económica pues hablamos de docentes con hasta 31 hrs de clase a la semana sin ningún tipo de descarga para capacitarse, realizar investigación, asesorías o tutorías, tan necesarias para los jóvenes estudiantes.

Es difícil hablar de los grandes logros que pudieran visualizarse con la aplicación de la educación Basada en Competencias, cuando no se cuenta en plantel con los elementos mínimos para trabajar, como plumones, hojas, copias, hojas de rotafolios, ni siquiera puedes contar con que te fotocopien un examen, ya ni hablar de cañones y computadoras suficientes, si el docente pretende aplicar las tecnologías de la información deberá conseguir por su propios medios sus instrumentos de trabajo, además de grupos de hasta 50 alumnos.

Sin lugar a dudas, el docente es el principal protagonista de la reforma, el enfoque constructivista, el trabajo colaborativo, entre muchos otras, es su responsabilidad, pero también es cierto que si no cuentas con la capacitación, los medios, los ambientes adecuados, el apoyo administrativo y directivo, poco puedes hacer a favor de la aplicación de la reforma a casi tres años del inicio de la misma.

## **PROGRAMA DE INFRAESTRUCTURA**

Mediante el Programa de Infraestructura para Educación Media Superior se han construido, rehabilitado y equipado unidades educativas del tipo medio superior, así como de formación para el trabajo, con el fin de ofrecer a los jóvenes alternativas educativas que les permitan ser más competitivos y tener una mejor calidad de vida.

Además, la SEP. ha puesto en marcha otras acciones para enfrentar la deserción, como es el caso del programa de Acompañamiento Integral para jóvenes de Educación Media Superior, denominado Síguele, caminemos juntos, cuyo objetivo es identificar a los alumnos en riesgo de deserción para acompañarlos a través de intervenciones adecuadas con el fin de prevenir el abandono escolar en este nivel educativo.

También se dio a conocer el Programa de Vinculación Laboral, denominado Circuito, conectados contigo, su objetivo es establecer líneas de acción que permitan la coordinación y cooperación entre las instituciones de educación media superior, el sector productivo y la sociedad, que contribuyan a la formación integral de recursos humanos altamente competitivos a nivel nacional e internacional.

Sus metas particulares son: Mejorar los servicios educativos con base en la demanda, Fortalecer la formación profesional de los estudiantes, Facilitar la inserción de los egresados al mercado laboral y contribuir al abatimiento del desempleo y Consolidar las competencias de los estudiantes a través de las prácticas y/o estancias profesionales, servicio social, prácticas extramuros, visitas guiadas, entre otras, en el sector productivo.

Además se cuenta con el Programa Construye T, que tiene como propósito crear comunidades educativas que favorezcan la inclusión, la equidad, la participación democrática y el desarrollo de competencias individuales y sociales de los

jóvenes, para que permanezcan en la escuela, enfrenten las diversas situaciones de riesgo y construyan su proyecto de vida.

Este programa, se llevó a cabo en colaboración con las organizaciones de la sociedad civil y el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Actualmente, mil 686 escuelas públicas federales y estatales son atendidas por este programa en todo el país.

También existe el Programa Impúlsate, que brinda becas para que estudiantes de bachillerato refuercen sus conocimientos en el idioma inglés y en computación, además de ofrecerles otras opciones como francés y alemán.

Para ello se adquirió la plataforma Tell me more (que permite aprender inglés en línea) y 340 mil licencias de idiomas y ofimática, además de que se equiparon aulas para brindar el servicio. En este año la inscripción en el programa es de 88 mil 530 alumnos.

Desafortunadamente, todos los programas mencionados y que forman parte oficial de la instrumentación de la reforma, son federales, esto significa que se aplican recursos en los mismos pero solo en planteles federales, las instituciones de media superior descentralizadas, que dependen del estado, como Conalep Michoacán, viven otra realidad, hablamos de que ni se conocen la mayoría de los programas, en el caso del plantel Morelia I, ha llegado algún recurso, que se ha aplicado a el mantenimiento elemental de las instalaciones, ya que las cocinas de la carrera de Alimentos y Bebidas no tienen equipo, a veces ni gas, los talleres de Hospitalidad Turística, Mecánica Automotriz y Contaduría solo llevan el nombre de talleres, pues carecen de todo, no hay pintura para las aulas, los maestros apoyan económicamente para comprarla en muchas ocasiones y los propios alumnos realizan las labores de limpieza, pintado o cualquier arreglo de las aulas.

## **1. LA UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO Y EL SNB.**

La coordinación de bachillerato efectúa análisis de los programas de bachillerato, hace estudios de este nivel educativo trabajando por academias, 17 en total, actualmente se pretende ingresar al sistema nacional de bachillerato.

El cambio de paradigma educativo o modalidad de enseñanza, es un cambio de enfoque con el método constructivista, se trata de pasar de la educación centrada en la enseñanza, para pasar a la educación centrada en el aprendizaje, en la cual, el profesor seguirá siendo importante, pero el alumno tendrá que ser más activo.

Desde el 2007 se viene trabajando en este cambio, solo 26 universidades en el país tienen bachillerato y la universidad evalúa la pertinencia del cambio de paradigma.

Existen 300 programas de estudios de bachilleratos en el país y se busca la forma de compactar y reducir ese número a través del sistema de competencia

Es un proceso en el cual los profesores deben capacitarse, actualmente la universidad cuenta con 800 profesores en el nivel medio superior de los cuales 320 ya tiene algún tipo de formación en base a competencias, se requiere que un mayor número de profesores ingresen al programa nacional que encabeza la SEP. En coordinación con la ANUIES, para que el sistema nacional de bachillerato considere a la universidad michoacana dentro de dicho programa se requiere el 33% de profesores formados en base a competencias y para que el plantel este registrado se requiere el 66% actualmente solo se tiene a 40 docentes formados oficialmente en la especialidad por competencias.

En la actualidad la población en el bachillerato es de 12,000 estudiantes, cada año egresan entre 2,300 y 2,800 alumnos de los cuales solo 880 o 900 máximo, presentan examen de ingreso a la licenciatura estimándose la deserción escolar en alrededor del 30%

Datos estadísticos:<sup>72</sup>

Universidades públicas con bachillerato 26

Universidades que trabajan por competencias 26

Universidades que aspiran a formar parte del SNB 25

Profesores que tienen alguna formación en competencias 320

Profesores que tienen la especialidad en competencias 40

---

<sup>72</sup> Coordinación de Bachillerato, UMSNH, Gaceta Nicolaita, No. 6, agosto 2011

## 2. LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO Y EL SNB.

El secretario general de la UNAM, Sergio M. Alcocer, indicó que no es momento para que la institución se una al Sistema Nacional de Bachillerato, pues difieren en aspectos pedagógicos, de movilidad y en las capacidades de los sistemas.

Indicó que el perfil del egresado que ha mantenido la UNAM a través de su bachillerato es preparar a jóvenes para que puedan transitar a un nivel de estudios superior como una licenciatura y, de preferencia, a un posgrado.

La institución, dijo, busca que los egresados tengan una cultura amplia, un conocimiento no únicamente limitado a ciertas áreas, sino que también abarque temas de carácter filosófico e histórico.

Así la formación de los egresados busca ser integral, no sólo en aspectos de un área sino en términos mucho más altos, refirió.

Alcocer Martínez de Castro comentó que la valoración que se hizo sobre el Sistema Nacional y las condiciones que se establecen les permitió concluir que lo más conveniente en este momento para la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es no participar.

Estableció que en apego a su autonomía la máxima casa de estudios del país mantendrá los dos sistemas presenciales actuales, la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), más el bachillerato a distancia.

También dejó claro que la UNAM mantiene como una de sus banderas fundamentales la educación pública, para que los jóvenes de escasos recursos tengan acceso a la educación como una de las maneras más eficientes para lograr una superación personal, social y del país.<sup>73</sup>

---

<sup>73</sup> Comunicación UNAM, “El Economista”, marzo del 2009

El funcionario recordó que el 5 de marzo del 2009, la institución informó por escrito a la SEP. Que no participarán en Enlace para bachillerato, ni en el Sistema Nacional de Bachillerato, pues no consideran que sea el instrumento adecuado para proponer modificaciones y mejoras al sistema educativo nacional.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> ÍDEM 73

## CONCLUSIONES

Hoy la necesidad de educar para la vida demanda múltiples competencias a los protagonistas de la educación ( maestros, directivos, autoridades en materia de educación, padres de familia y sociedad) de modo que se constituyan en agentes de cambio que contribuyan a elevar los aprendizajes de los jóvenes, en dotarles de herramientas para el pensamiento complejo, y para un desarrollo humano integral, buscando cerrar las brechas en las desigualdades sociales, evitar la exclusión de las personas y favorecer derechos y oportunidades, consolidar la cultura cívico- democrática, desarrollar formas de vida más coincidentes con el cuidado y el respeto de los derechos propios y de los demás y una mejor relación entre el ser humano y el medio ambiente y la vida.

Por otro lado, todo el tiempo suceden avances en las ciencias, las humanidades, la pedagogía y la tecnología que requieren habilidades para el aprendizaje y la actualización disciplinaria permanente, este tipo de retos, propios de las sociedades democráticas del conocimiento implican innovar, trabajo colaborativo y la creación de redes académicas en la docencia para el desarrollo de proyectos de investigación educativa de forma tal que se pueda reflexionar permanentemente sobre la práctica educativa en individual y en colectivo, enmarcados en toda una gran administración escolar.

Se encuentra en marcha la articulación curricular en el marco de la reforma integral de la educación básica (RIEB) lo que implica integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria para que exista consistencia entre las competencias a desarrollar y constituir el perfil de egreso, considerando que la reforma a la educación media superior es prácticamente un hecho consumado

En el marco del Sistema Nacional de Bachillerato iniciado en el 2008 en materia curricular y actualmente vigente en la mayoría de las instituciones públicas y privadas de este nivel.

El sistema nacional de bachillerato y la educación por competencias es la posibilidad de acercar al estudiante del nivel medio superior a una educación superior adecuada a las necesidades de su entorno, solo hasta que los distintos niveles educativos trabajen en la misma secuencia didáctica y bajo los mismos intereses, podremos establecer un serio crecimiento de la educación en México, en 2010 se publicó y difundió la iniciativa, ahora ley de la gratuidad de la educación media superior y superior en Michoacán, y la obligatoriedad del nivel medio superior a nivel federal, estas acciones son el resultado de las constantes demandas en materia educativa que exigen los miembros de la sociedad, si bien es cierto que en la actualidad no ha sido posible planear adecuadamente la aplicación de los recursos y se han dejado serias fallas en esta materia en los diferentes sistemas educativos, seguramente a futuro se verán mejoras en materia de aplicación e integración de todo tipo de recursos.

Por lo anterior se concluye de igual manera que las preguntas de investigación planteadas:

**1) ¿es el SNB la solución a los problemas en nuestra organización educativa del nivel medio superior?**

Definitivamente el SNB y la educación por competencias no es la panacea de nuestro torturado sistema educativo, pero es un avance importante sobre todo en la articulación de los diferentes niveles educativos y en las características de pertinencia y equidad tan demandadas por todos.

## **2) ¿Cuáles son los resultados del SNB a tres años de su creación?**

En materia de educación media superior, la cobertura educativa del ciclo 2006-2007 fue de 59.7% para 2010-2011 había aumentado a 66.7% y la construcción de 985 nuevos planteles con casi 800,000 becas, hasta la última convocatoria de profordems (mayo del 2011), se han capacitado aproximadamente 15,000 docentes del nivel en toda la república mexicana, la última inversión realizada en planteles de educación media superior en todo el país (junio del 2011) rebasa los cinco mil millones de pesos.

## **3) ¿Cuáles son los problemas actuales que enfrenta el nivel medio superior?**

Se ha comprobado que de nada sirve realizar innovaciones de los materiales de enseñanza si no cambian las acciones y prácticas educativas rígidas y verticales, de ahí que para algunos autores el papel transformador del aula, está en manos del maestro, de la toma de decisiones, la apertura y coherencia entre su discurso democrático y sus costumbres, hábitos y actuaciones, así como de la problematización y reflexión crítica que el realice de su práctica y de su lugar frente a los otros.

Se trata de propiciar ambientes que posibiliten la comunicación, el diálogo y la deliberación, que formen en prácticas de respeto, tolerancia, y aprecio por la pluralidad y la diferencia, la autonomía, el ejercicio de las libertades y de los derechos aprendiendo a comportarse en beneficio de los derechos humanos propios y de los otros.

A partir de los intereses de los alumnos y sus conocimientos previos, estos, construyen significados sobre los contenidos en la medida que les atribuyen sentido a partir de los factores afectivos y de afinidad en sus intereses y necesidades, atender la diversidad para garantizar las condiciones de aprendizaje equitativas para todos, en un marco de respeto a las diferencias, de la valoración de la multiculturalidad y sus expresiones, de construcción, integración de fortalezas e inclusión social.

## **BIBLIOGRAFÍA:**

### **CIENTÍFICA:**

-Administración en los nuevos tiempos, Idalberto Chiavenato, editorial Mc Graw Hill, primera edición, México, 2002.

-Administración, Lourdes Munch, editorial Pearson, primera edición, México, 2007

-Ambientes de aprendizaje, una aproximación conceptual, Jakeline Duarte, editorial Pearson, segunda edición, México, 2010.

-Atención en la diversidad de la enseñanza y el aprendizaje, México, Editorial alianza, 2005.

-Conceptos modernos de productividad, Esperanza Carballal del Rio, editorial progreso, segunda edición, México, 2008.

-Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar, Philippe Perrenoud, México, Grao, 2007.

-Instituto Nacional de evaluación educativa, “algunos factores que influyen en el aprendizaje”, en PISA en el aula: lectura, México

-Introducción a la teoría general de la Administración, Idalberto Chiavenato, editorial Mc Graw Hill, tercera edición, México, 2006.

-La evaluación en el salón de clases, Peter W Airasian, Secretaria de Educación Pública, Biblioteca de Actualización del Maestro, México, 2002.

-UNESCO, informe mundial hacia las sociedades del conocimiento, febrero 2007

#### LEGISLATIVA:

-Acuerdo Secretarial no. 442, El Sistema Nacional de Bachillerato

-Acuerdo Secretarial no. 444, Competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.

-Acuerdo Secretarial no. 445, Conceptualizan y definición para la Educación Media Superior de las opciones educativas en las diferentes modalidades.

-Acuerdo Secretarial no. 447, Competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.

-Acuerdo Secretarial no. 449, Competencias que definen el Perfil del Director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior.

-Acuerdo Secretarial no. 450, Lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan en las distintas opciones educativas en el tipo medio superior.

-Acuerdo Secretarial no. 480, Lineamientos para el ingreso de instituciones

-Acuerdo Secretarial no. 484, Bases para la Creación y Funcionamiento del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato.

-Acuerdo Secretarial no. 486, Competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General

-Acuerdos emitidos por CONAEDU y ANUIES

-Decretos de constitución de subsistemas de educación media superior

-Ley Federal de Educación

-Plan estatal de desarrollo del estado de Michoacán 2008-2012

-Plan nacional de desarrollo 2007-2012

-Programa sectorial de educación 2007-2012

### ESCOLAR;

-Comunicación UNAM

-Coordinación de bachillerato, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

-Planes y programas de estudio, Coordinación de desarrollo curricular, conalep.