



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Integración del modelo de competencias y su impacto en la práctica docente
de los profesores del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo.**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación Media Superior

Presenta:

Cirenio Rivera Rojas

Asesor titular:

Manuel Flores Fahara

Asesor tutor:

Adriana Huerta Gómez

Pachuca, Hidalgo, México

Noviembre, 2011

Dedicatorias

- A ti, por quien cada día agradezco al creador por seguir aquí, porque gracias a tu apoyo y consejo soy y existo. Gracias Mi Chuy.
- Gracias, por ser esa mujer que camina a mi lado siempre como apoyo incondicional, pendiente de todo mi mundo. Por ser más que una compañera, por tolerar todos mis malos momentos y sobre todo por reforzar mis esfuerzos en la guía de nuestras niñas. Mil gracias Aby.
- Es imposible no mencionar a quienes les he quitado un poco de tiempo por el trabajo, a esos dos hermosos ángeles me fueron encomendados para educar y por quienes vale la pena la lucha de cada día. Gracias a mis princesas Getzy y Lupe, por su amor, cariño y paciencia.
- A mi familia, hermanos, hermanas, sobrinos y sobrinas por estar siempre cuando los necesito, gracias.

Agradecimientos

- Agradezco de manera muy especial a mi asesora Adriana Huerta Gómez, por su paciencia y apoyo pero sobre todo por los comentarios y el esfuerzo compartido para hacer realidad este documento. Por su gran aporte y prestancia para guiarme y asesorarme, por la humildad que tiene para compartir con otros sus conocimientos, Gracias.
- Agradezco al C.P. Ernesto Hernández González, Director del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo por las facilidades para la realización de la investigación en esta institución educativa.
- Sin lugar a dudas, un agradecimiento especial a mis compañeros de trabajo y partícipes de la presente investigación por su gran apoyo y colaboración.
- Agradezco infinitamente a esos personajes que fueron parte del estudio, me refiero a los alumnos, gracias por su accesibilidad y por su colaboración.

Las Dimensiones de la Nueva Práctica Docente en la Era de Información y la Comunicación

Resumen

Dentro de las Dimensiones de la Nueva Práctica Docente, el modelo de competencias plantea un reto para el profesor, mismo que se fundamenta en las exigencias de la sociedad actual. En la presente investigación se analiza el modelo por competencias y las estrategias que se utilizan en el plantel Tianguistengo con los alumnos del segundo semestre en el periodo escolar 2011 – A, comprendido de enero a julio de 2011, a efecto de implementarlo y lograr mejorar el desempeño de los estudiantes. Para este efecto, se utilizó el enfoque cualitativo a través del método inductivo que permitió la inmersión en el área de estudio para entrevistar a los principales responsables de implementar el modelo. Así mismo, se recurrió a la observación de sesiones de trabajo en las que se encontraron elementos que contribuyen a fortalecer las acciones tomadas en el plantel. En este estudio se obtuvieron evidencias de la forma en que se está llevando a cabo la implementación y las dificultades a las que se enfrentan, se constata la manera en cómo se conflictúan los profesores entre los lineamientos de la Reforma Integral de Educación Media Superior que atraviesan en la actualidad y los mecanismos para la implementación del modelo por competencias. Los resultados pueden dar una pauta de las problemáticas que los docentes afrontan y aprovecharlas para mejorar las prácticas propias en beneficio a la implementación de estrategias que ayuden a elevar el rendimiento en los estudiantes.

Índice

Introducción	1
Planteamiento del problema	5
1.1.- Antecedentes.....	6
1.2.- Definición del problema.....	19
1.3.- Preguntas de investigación.....	20
1.4.- Objetivos de la investigación.....	22
1.5.- Justificación.....	23
1.6.- Delimitaciones y Limitaciones.....	24
Revisión de la literatura	27
2.1.- Cambios en la Educación Media Superior en México.....	28
2.1.1.- Los problemas de la reforma.....	35
2.1.2.- Los docentes ante la reforma.....	36
2.1.3.- La innovación docente.....	38
2.1.1.- Calidad de la Educación Media Superior.....	39
2.2.- Enfoque de competencias.....	42
2.2.1.- Competencias en el Nivel Medio Superior.....	49
2.2.2.- Competencias en el alumno de educación media superior.....	55
2.2.3.- Competencias en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo..	57
2.3.- El docente y las competencias.....	59
2.3.1.- Competencias del docente.....	61
2.4.- Práctica docente.....	66
Método	70
3.1.- Metodología.....	71
3.2.- Marco Contextual.....	74
3.2.1.- La comunidad escolar.....	74
3.2.2.- El proceso de evaluación.....	77
3.2.3.- Los docentes.....	78
3.2.4.- El alumnado.....	79
3.2.5.- Infraestructura.....	80
3.3.- Participantes.....	81
3.4.- Diseño de la investigación.....	84
Resultados	90
4.1.- Consideraciones generales.....	91
4.2.- Análisis de datos.....	94
4.3.- Resultados obtenidos.....	98
4.3.1.- Docentes.....	99
4.3.1.1. Resistencia o generador de cambios en el aula.....	99
4.3.1.2. Innovación docente bajo la normativa centralizada.....	104
4.3.2.- Competencias docentes.....	107

4.3.2.1 Empleadas para favorecer la creación de ambientes de aprendizaje.....	108
4.3.2.2. Que propician el aprendizaje en los estudiantes.....	113
4.3.3.- Estrategias para el desarrollo de competencias.....	117
4.3.3.1. Integración de competencias disciplinares en los proyectos integradores.....	118
4.3.3.2. Mejorar el rendimiento académico a través de tácticas, técnicas y estrategias enfocadas hacia las competencias.....	119
4.3.3.3. Proyectos integradores, estrategia de aprendizaje o medio para el desarrollo de competencias.....	123
4.3.3.4. Diseño de estrategias de aprendizaje en base a los índices de aprovechamiento.....	128
Conclusiones	131
5.1.- Hallazgos.....	132
5.1.1.- Uso de las competencias docentes para desarrollar ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.....	132
5.1.2.- Uso de estrategias, tácticas y técnicas para mejorar el rendimiento escolar.....	133
5.1.3.- Integración de las competencias disciplinares en el desarrollo de los proyectos integradores.	135
5.1.4.- Uso de los índices de aprovechamiento para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje a utilizar en el aula.....	136
5.1.5.- El docente como agente transformador de su práctica en base a criterios de desempeño.....	138
5.1.6.- Impacto de los constantes cambios en el proceso de planeación e implementación de actividades académicas dictadas por las autoridades centrales en el ánimo de los docentes como transformadores de su práctica académica.....	139
5.2.- Recomendaciones.....	140
5.3.- Futuras investigaciones.....	143
Referencias	145
Apéndices	151
Apéndice A Oficio de consentimiento.....	151
Apéndice B Evidencia fotográfica de las observaciones.....	152
Apéndice C Instrumentos.....	155
Apéndice D Competencias Genéricas.....	159
Apéndice E Distribución de asignaturas.....	163
Apéndice F Competencias docentes.....	164
Apéndice G Transcripción de entrevistas.....	167
Apéndice H Guías de observación a docentes.....	180
Currículum Vitae	186

Índice de tablas

Tabla 1: Definiciones de competencias en educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.....	47
Tabla 2: Perfiles de egreso en educación preescolar, primaria, secundaria y media superior	48
Tabla 3: Docentes	96
Tabla 4: Competencias docentes.....	97
Tabla 5: Estrategias para el desarrollo de competencias.....	97
Tabla 6: Clasificación de docentes participantes.....	98
Tabla 7: Docentes participantes sin sesiones frente al grupo de estudio.....	99
Tabla 8: Actividades enfocadas a establecer los lineamientos académicos y la frecuencia de las mismas	106
Tabla 9: Resultados de la pregunta ¿Cómo consideras las sesiones de clase?.....	115
Tabla 10: Competencias genéricas	159
Tabla 11: Distribución de las asignaturas por campo disciplinar.....	163
Tabla 12: Competencias docentes.....	164

Introducción

En la nueva sociedad de la información y la comunicación la labor docente está sujeta a un cambio constante, en este sentido la metodología de trabajo que se está implementando solicita mucho más análisis por parte de los profesores a efecto de cristalizar esos cambios que se requieren y que su entorno le demanda. Hoy en día el paradigma de competencias, es la opción mediante la cual se pretende hacer frente a los cambios que la sociedad necesita y demanda.

En la presente investigación, se pretende de manera específica, encontrar la forma en que los profesores del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tlanguistengo implementan el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos, para ello se analiza la labor que realizan y la forma en que visualizan este modelo, así como los principales obstáculos a los que se enfrentan para poder desarrollar la implementación del mismo.

Para poder encontrar esas estrategias y la forma en que son llevadas a cabo por los docentes, se plantearon una serie de objetivos específicos, con el objeto de guiar la investigación, como la descripción de la manera en como los profesores hacen uso de sus competencias para desarrollar ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de las habilidades en los estudiantes. De la misma manera, se describe la forma en que los docentes hacen uso de las estrategias y técnicas a su alcance para mejorar el rendimiento escolar.

Los alcances no sólo se limitan a determinar las destrezas que los docentes utilizan, sino también a revisar la manera en que el profesorado integra los conocimientos disciplinares en la implementación de los proyectos integradores y la relación existente entre éstos y el desarrollo de habilidades en los alumnos.

Aunado a lo anterior, como meta también se establece la utilidad en el uso de los índices de aprovechamiento y la forma en que los profesores hacen uso de ellos para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje a utilizar en el aula, así como determinar si el docente es un agente transformador de su práctica en base a criterios de desempeño, y determinar el impacto que tienen los constantes cambios en el proceso de planeación e implementación de actividades académicas dictadas por las autoridades centrales en el ánimo de los maestros como transformadores de su práctica académica, con el objeto de entender cómo se está llevando a cabo la transición en el COBAEH Tianguistengo hacia el modelo basado en competencias.

Para abordar esta temática y poder dar respuesta a cada uno de los objetivos trazados, el presente documento se divide en las siguientes secciones:

Capítulo 1. Planteamiento del problema, esta sección es importante pues en ella se fundamenta la investigación como tal, a partir de la pregunta de investigación ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?. Aquí se

encuentran los antecedentes, la definición del problema, el planteamiento de las preguntas y objetivos de la investigación. Éste capítulo presenta la delimitación de esta investigación.

Capítulo 2. Revisión de la literatura. En éste apartado se hace una revisión de las teorías generadas acordes con el tema de investigación, se pretende tener referencias acerca de la problemática que se investiga, acudiendo a algunos autores que han investigado y fundamentado acerca del modelo de competencias. Aquí, se recaban los aportes teóricos que fundamentan el modelo de competencias a efecto de comprender mejor el problema y estar en posibilidades de visualizar sus elementos en la práctica o bien, de entender lo que sucede al interior de las aulas.

Capítulo 3. Método. Para el desarrollo de este capítulo se establece el método que se utilizó en la presente investigación. En esta sección se encuentra fundamentados el entorno en que se realizó este proyecto, se da un panorama general de la institución de estudio. Es importante, pues nos permite encuadrar el contexto de trabajo y entender algunas variables que afectan el desarrollo de la investigación. Además, en ésta sección se determinan los participantes en el proceso de desarrollo de la presente tesis, quienes son dentro de la institución, los que contribuyeron y las razones para haberlos seleccionado.

Capítulo 4. Resultados. Aquí se da a conocer los principales vestigios encontrados en el centro de trabajo, se realiza el análisis de las entrevistas y de las observaciones de campo realizadas y se contrastan para obtener los datos más relevantes en cuanto a la opinión tanto de docentes, alumnos y personal administrativo de lo que sucede al interior de las aulas en la

implementación del modelo. Se plasma el sentir de todos los actores a fin de encontrar coincidencias y divergencias entre los datos.

Capítulo 5. Conclusiones. Finalmente como resultado del proceso de investigación se muestran las conclusiones a que se llegaron a partir de los resultados y el impacto que éstos pueden tener o la utilidad para la institución en la que se desarrolló la intervención. Se quedan pendientes algunos aspectos que se recomienda continuar investigando.

La presente investigación no pretende ser la panacea para solucionar los problemas académicos en la implementación del modelo de competencias, más bien es una contribución para entender que sucede al interior del COBAEH Tianguistengo, a fin de mejorar el desempeño de la plantilla docente y entender las bondades del modelo de competencias. En ese entendido, los resultados obtenidos permitirán al lector encontrar elementos que le orienten para redireccionar su labor y ver que el modelo de competencias forma parte y no está en conflicto con la reforma del bachillerato, y que además, puede cumplir con ambos enfoques.

A la comunidad académica, le permitirá ver a través de un ejemplo concreto, el sentir docente por los cambios tan acelerados que se llevan a cabo en la actualidad y tomar conciencia en cuanto a su responsabilidad para poder transformar la labor del profesor.

Capítulo 1. Planteamiento del problema.

Como inicio se explica la problemática que enfrenta el nivel medio superior en México, institución que se encuentra en una Reforma Integral motivada por la falta de identidad del sistema. El desarrollo del presente capítulo incluye un acercamiento a los antecedentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo, acontecimiento importante en nuestro país, pues es un acto encaminado en primera instancia a generar una igualdad de oportunidades para los jóvenes que egresan del nivel básico.

Se plantean las problemáticas a que se enfrenta el nivel medio y la respuesta que las autoridades dan a través de la puesta en marcha del modelo de competencias como medio de brindar una mayor cobertura, pertinencia y calidad en la educación media. Así mismo, se enmarca la problemática específica del quehacer docente en el Plantel Tianguistengo en donde se pretende dar respuesta al siguiente planteamiento: ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?

Lo anterior con miras a encontrar una explicación de los elementos que intervienen, dificultando o favoreciendo la labor docente y sobre todo, dar la pauta para integrar las estrategias y técnicas que favorecen la implementación del nuevo modelo educativo en la práctica diaria.

Ahora bien, no es una respuesta general a la problemática, pues como todo proceso se tienen límites debido a las problemáticas encontradas que enmarcan los alcances de la misma. Así, se describen cuáles son los alcances de la presente investigación.

1.1 Antecedentes.

En la actualidad en México los niveles educativos escolares se encuentran distribuidos en Educación Básica, Media y Media Superior en lo que a educación elemental respecta. En el primer nivel se encuentra la educación preescolar, primaria y secundaria cuyo objetivo es proporcionar las herramientas básicas para desenvolverse y desarrollar la personalidad de los estudiantes, así como prepararlos para su ingreso al nivel Medio Superior. Al egresar de la secundaria, los alumnos se incorporan al bachillerato y es precisamente este nivel en donde se ubica el Colegio de Bachilleres.

En el nivel medio superior se tiene como objetivo primordial el formar a los alumnos para poder afrontar el mundo que los rodea, así como para obtener las herramientas necesarias para poder ingresar a un nivel superior en caso de así desearlo, pero también en muchos casos se les proporcionan elementos para poder integrarse al sector productivo en caso de necesitarlo. Es decir, los jóvenes cuentan con un amplio abanico de oportunidades según sean sus inquietudes y necesidades.

El nivel medio superior en México está tomando especial relevancia debido al constante crecimiento de la población. Durante las últimas décadas la población total ha aumentado de 83,906 mil en 1990 a 110, 675 mil en 2010 según datos del Anuario Estadístico para América Latina y el Caribe 2010. Así mismo, la población en edad escolar a nivel medio

ascendió de 19.6 % en el 2000 a 27.2 % en el 2008, poniendo en evidencia la falta de espacios para la atención de la misma (Anuario de América latina y el Caribe 2010).

Además del problema de la cobertura, el Nivel Medio Superior en México cuenta con otros problemas como el hecho de no tener una identidad definida, a diferencia de los demás niveles educativos, es decir, se cuenta con varios subsistemas que trabajan de manera diferente entre ellos: los bachilleratos de las Universidades Autónomas, los Colegios de Bachilleres, los Bachilleratos Estatales, las Preparatorias Federales por Cooperación, los Centros de Estudios de Bachillerato, los Bachilleratos de Arte, los Bachilleratos Militares del Ejército, la Preparatoria abierta, la Preparatoria del Distrito Federal, los Bachilleratos Federalizados, los Bachilleratos Propedéuticos que ofrecen instituciones particulares y el tele - bachillerato. Todos ellos con un carácter propedéutico, es decir, preparan para el estudio de diferentes disciplinas científicas, tecnológicas y humanísticas; y proporciona una cultura general a fin de que sus egresados se puedan incorporar a las instituciones de nivel superior o bien al ámbito laboral (Reforma Integral de Educación en México, 2008).

A este apartado es que corresponde el Colegio de Bachilleres al sustentarse como un bachillerato general, que proporciona a los jóvenes herramientas para incorporarse al nivel superior sin definirse por algún campo disciplinar en específico, pero además por proporcionar una capacitación para el trabajo que el alumno elige pero que no lo condiciona como campo de formación para continuar con sus estudios.

Por otro lado, existen los bachilleratos que tienen una modalidad bivalente, es decir, cuentan con un estructura curricular integrada por un componente de formación profesional y

otro de carácter propedéutico, entre los que se encuentran: el Instituto Politécnico Nacional, las Instituciones de Gobierno Federal (dependientes de la Subsecretaría de educación tecnológica), educación tecnológica industrial, educación tecnológica agropecuaria, educación en ciencia y tecnología del mar, el colegio de educación profesional técnica, los centros de estudios científicos y tecnológicos, los centros de enseñanza técnica industrial, y las escuelas de bachillerato (Reforma Integral de Educación en México, 2008).

De acuerdo con los datos mundiales de educación 2010 – 2011, el bachillerato es un nivel educativo con objetivos propios y su finalidad esencial es generar en el estudiante el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior; ayudándole a comprender su sociedad, su tiempo y su posible incorporación al ámbito laboral (UNESCO, 2010).

En el año de 1950, se fundó la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), asociación no gubernamental de carácter plural cuyo objetivo es la agrupación de instituciones de nivel superior en el país. Esta institución está comprometida con promover el mejoramiento integral en el campo de la docencia.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) realizó en 1970, una serie de estudios cuya finalidad fue plantear una oferta educativa, a través de la cual pudiera responder a la creciente demanda de educación en los niveles medio y superior. El primer producto de los trabajos que realizaron se presentó en la XIII Asamblea General Ordinaria de esa asociación realizada en Villahermosa, Tabasco en

abril de 1971 donde se establece: la duración de la enseñanza media, su carácter formativo, su doble función de ciclo terminal y antecedente propedéutico para estudios de licenciatura.

Así, en octubre de 1972 en la XIV Asamblea General Ordinaria realizada en Tepic, Nayarit, se presentó una estructura académica para el bachillerato de donde se derivó el acuerdo de las características de la estructura académica: realización de actividades de aprendizaje en tres áreas de trabajo: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades paraescolares; la división de las actividades de aprendizaje en dos núcleos: uno básico y uno propedéutico; la realización de actividades de capacitación para el trabajo y actividades paraescolares destinadas a satisfacer intereses no académicos en los campos cívico, artístico y deportivo (Modelo educativo COBAEH) .

En mayo de 1973, la ANUIES realizó el “Estudio sobre la demanda de educación de nivel medio superior y nivel superior en el país y proposiciones sobre su solución” (Modelo Educativo COBAEH), derivando de éste una recomendación al Ejecutivo Federal para la creación de un organismo descentralizado que se pudiera denominar Colegio de Bachilleres, institución distinta e independiente de las ya existentes. La propuesta fue aceptada y se crea el Colegio de Bachilleres como un organismo del Gobierno Federal, siendo un sistema que amplía las oportunidades de educación del nivel medio superior. Es importante mencionar que el Colegio de Bachilleres nace como una institución para la atención de una demanda creciente de población en edad escolar de bachillerato, como respuesta a generar oportunidades a los jóvenes más desprotegidos, pues es una escuela de carácter público.

Para el año de 1982, la Junta Directiva del Colegio de Bachilleres resolvió que la institución incorporara el tronco común al Plan de Estudios. Así mismo, en años posteriores se han venido implementando una serie de cambios, pues el aumento en la matrícula ha fomentado la creación de nuevos planteles para poder atender a esa población estudiantil. Ésta estructura curricular mantiene su esencia, pues actualmente se cuenta con un núcleo básico para las asignaturas que se denominan de tronco común, un núcleo de formación propedéutica con materias que preparan a los jóvenes en habilidades para su ingreso a la educación superior, además el mapa curricular se complementa con actividades paraescolares y una capacitación para el trabajo con el objeto de proporcionar al alumno una herramienta para poder incorporarse al sector productivo.

El Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo se crea formalmente el 24 de septiembre de 1984 mediante la expedición del decreto número 16 expedido por la LII Legislatura del Honorable Congreso Constitucional del Estado de Hidalgo, siendo un organismo descentralizado dotado de autonomía orgánica y administrativa; apoyado en lo financiero por un convenio del Gobierno del Estado con la Secretaría de Educación Pública. El objetivo de este organismo según el Modelo Educativo es:

Impartir e impulsar la educación correspondiente al bachillerato en su característica propedéutica y terminal y tendrá las siguientes facultades:

- I. Establecer, organizar, administrar y sostener planteles en los lugares del estado que estime convenientes.

- II. Impartir educación del tipo mencionado a través de las modalidades escolares y extraescolares.
- III. Expedir certificados de estudios y otorgar constancias de capacitación para el trabajo.
- IV. Otorgar y retirar reconocimientos de validez a los estudios realizados en los planteles a su cargo” (COBAEH 1984, p. 5).

El primer plan de estudios del Colegio comprendió un núcleo básico con las materias propedéuticas obligatorias, un núcleo complementario con las materias optativas y un núcleo de capacitación para el trabajo que incluía una serie de capacitaciones. Las áreas de conocimiento en las que se organizaron las asignaturas fueron Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades, Lengua y Literatura, y Lengua Extranjera. La orientación teórica – metodológica de este plan de estudios correspondió al neo conductismo con algunos componentes de la tecnología educativa.

Según la Secretaria de Educación Pública dentro de los retos actuales del bachillerato están el encontrar esa identidad a través de la atención de los siguientes rubros: (Reforma Integral de Educación Media Superior, 2008)

- Ampliamiento de la cobertura, entendiéndola como el número de jóvenes que cursan el nivel en comparación con aquellos que están en posibilidad de cursarlo.
- Mejoramiento de la calidad, que incluye muchos aspectos necesarios para alcanzar los objetivos, como lograr que los alumnos permanezcan en la escuela, además de obtener una sólida formación ética y cívica, el dominio de los conocimientos, habilidades y

destrezas que requerirán en su vida adulta. Aquí también es importante considerar la pertinencia de la educación que se imparte, es decir, lograr que los estudios le sean útiles, que los jóvenes encuentren en la escuela ventajas para aplicar los conocimientos en su vida diaria.

- Búsqueda de la equidad, utilizar la educación como medio para lograr un país más equitativo, es decir, la atención a los grupos menos privilegiados o de bajos ingresos que son los que se ven más afectados por la deserción y por no conseguir los aprendizajes necesarios para enfrentarse a la vida con éxito.

Estos trabajos están encaminados a lograr un Sistema Nacional de bachillerato bajo un marco de diversidad, en donde los subsistemas conserven su identidad propia pero permitan resolver varias de las problemáticas que actualmente tienen los bachilleratos como son: el libre tránsito de los alumnos y la conformación de un perfil de egreso que dé identidad a los bachilleres. Trabajos que además se han venido implementando de manera gradual y constante en los diferentes subsistemas.

Cada uno de los subsistemas conserva su identidad como es el caso del Colegio de Bachilleres en donde se tiene como objetivos según el Modelo Educativo COBAEH:

- Desarrollar la capacidad intelectual del alumno, mediante la obtención y aplicación de conocimientos.
- Conceder la misma importancia a la enseñanza que al aprendizaje.
- Crear en el alumno una conciencia crítica que le permita adoptar una actitud responsable ante la sociedad.

- Proporcionar al alumno capacitación y adiestramiento en una teoría o especialidad determinada.

Para el logro de los objetivos y el desarrollo de actividades siempre es importante plantearse el rumbo del camino y el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo tiene muy claro sus horizontes a través de su misión:

“Asumimos el compromiso de formar Bachilleres competentes, con los conocimientos, aptitudes, actitudes y valores necesarios, que les permita integrarse a las Instituciones Educativas de Nivel Superior y a los Sectores Productivos, contribuyendo con ello al desarrollo de nuestros Municipios, Estado y País” (COBAEH, 2011).

Para poder dar cumplimiento a esta misión, esta institución enfoca sus esfuerzos al logro de la visión que plantea:

“Ser la mejor opción educativa de nivel medio superior en el Estado, brindando una formación integral a los jóvenes bachilleres, un servicio eficiente a los usuarios y coadyuvando a mejorar la calidad de vida de la sociedad Hidalguense” (COBAEH, 2011).

Para los trabajos de actualización que se tienen planeados en el Colegio de Bachilleres se está implementando el modelo por competencias, donde la Secretaria de Educación Media Superior (2008) establece que “educar por competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas”.

Además, el enfoque mismo proporciona ciertas ventajas como lo menciona el díptico de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, donde al implementar este modelo se prepara al estudiante para desarrollarse en contextos diversos, fomenta el aprendizaje, articula los subsistemas y termina con la dispersión del bachillerato, efecto que beneficia a los estudiantes al proporcionarles el libre tránsito entre instituciones y subsistemas, además de permitir la flexibilidad de los planes y programas de estudio para contextualizarlos a la realidad del estudiante. Para el trabajo del modelo de competencias se han establecido 13 competencias de carácter genérico que debe cubrir o desarrollar todo joven que egrese de un bachillerato, proporcionando con ello una identidad a éste nivel educativo, pues ahora es factible saber qué es lo que un estudiante de éste nivel debe dominar o saber hacer.

Aunado a lo anterior, el modelo trabaja con competencias disciplinares agrupadas en cuatro campos de conocimiento como son matemáticas, ciencias sociales, comunicación y experimentales, donde cada uno define las competencias que el alumno debe desarrollar de acuerdo a las asignaturas que agrupa. Este grupo está dividido en competencias disciplinares básicas en donde se ubican las materias del núcleo básico, y las competencias disciplinares extendidas agrupando a las materias propedéuticas.

Finalmente se agrupan las competencias profesionales, subdivididas en profesionales básicas que corresponden a los bachilleratos con una capacitación para el trabajo como es el caso del Colegio de Bachilleres y las profesionales extendidas que corresponden a los bachilleratos con una especialidad como los Centros de Bachillerato Tecnológicos.

Este tipo de situaciones son las que han llevado a los cambios en el nivel medio superior, dentro del aula, el énfasis se situaba en el aprendizaje de contenidos establecidos en el plan de estudios y se medían a través de cuestionarios, en donde el docente era el portador del conocimiento y el alumno era un ente pasivo. Estos cambios han sido paulatinos y graduales pero constantes para favorecer el aprendizaje de los alumnos y convertirlos en seres activos y responsables de su propio crecimiento cognitivo.

En el marco de los retos que tiene la educación media superior y los cambios que plantea la Reforma Integral de la Educación Media Superior, el trabajo del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), Plantel Tianguistengo, ubicado en el municipio del mismo nombre, está orientado también a la adopción del modelo basado en competencias. Este plantel depende de la Dirección General del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo ubicada en la ciudad de Pachuca de Soto y es donde se centran la mayor parte de las decisiones que rigen el destino del organismo. De la dirección general dependen dos subsistemas, al primero lo constituyen los planteles COBAEH (Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo) y el otro son los Centros de Bachillerato a Distancia (CEMSAD) ubicados en zonas marginadas y que se caracterizan por tener una matrícula pequeña.

La dirección general para operar administrativamente divide el estado en cinco zonas geográficas, en las que existe un coordinador que se encarga de guiar las acciones de los planteles y los CEMSAD (Centros de Educación Media Superior a Distancia) a su cargo. Los directores de los planteles reportan a la coordinación de manera cotidiana las actividades que se realizan y ellos a su vez a la Dirección General.

El COBAEH Tianguistengo es uno de los planteles más pequeños del subsistema en general y su matrícula se equipara solo con la de los CEMSAD (Centros de Educación Media Superior a Distancia). Esto es una variable de preocupación para las autoridades educativas, pues en años recientes apenas y se ha logrado mantener estable. De un total de 164 alumnos inscritos en el ciclo escolar 1997 -1998 se ha decrecido a 146 en el ciclo 2007 -2008, 147 en el ciclo 2008 -2009 y 152 en el ciclo 2009 – 2010, sin lograr incrementos significativos (COBAEH, 2010).

En la región serrana del estado de Hidalgo donde se Ubica el Colegio de Bachilleres plantel Tianguistengo, se encuentran también de manera muy cercana un Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario que se han caracterizado por reunir la mayor matrícula, pues además de ser instituciones con muchos años de existencia en la región, están ubicadas en municipios con más desarrollo económico, cuentan con esta modalidad bivalente que les proporciona a los jóvenes la posibilidad de obtener un título y poder incorporarse al ámbito laboral.

La preocupación por la matrícula es y ha sido un tema que en los últimos años se ha venido dando en el COBAEH Tianguistengo, y es un problema que se agudiza primeramente por la creación de planteles de CEMSAD en las comunidades del municipio, pues al iniciar el operaciones en el año 1997 solo existían el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios número cinco en Zacualtipán y ésta escuela en Tianguistengo, misma que se nutría de los jóvenes que egresaban de secundaria de toda región, pero con el paso de los años se han creado 3 CEMSAD y un Bachillerato del Estado dentro de éste municipio, además de ubicar planteles muy cercanos, lo que ha reducido el número de jóvenes que se trasladen a la

comunidad para buscar su ingreso a la institución. Como se menciona anteriormente se cuenta con un CBTis (Centro de Bachillerato Tecnológico Industria y de servicios) a 20 minutos del plantel y en una localidad donde existe mayor movimiento comercial, lo cual hace más atractivo para los padres que trabajan fuera enviar a sus hijos a esa institución y para los jóvenes pues encuentran mayores oportunidades de diversión y entretenimiento.

Otro de los problemas que aquejan a la educación media superior es sin duda el alto índice de reprobación y deserción escolar. En el plantel Tianguistengo también se suscita este problema pues solo en el periodo 2008 -2009 se tiene un índice de deserción 15.89 %, y una eficiencia terminal de 48.57 % (COBAEH, 2010).

El bachillerato sin duda debe proporcionar al alumno las herramientas para poder afrontar los retos que se les presenten en su vida cotidiana pero no todo es el desarrollo de habilidades, pues son varias las herramientas que se les aplican y que están enfocadas a la apropiación de conocimientos, primeramente el alumno es sometido a un examen de razonamiento lógico matemático y de comprensión lectora en el que los índices en el plantel no han sido nada alentadores ya que en habilidad matemática en el 2008 se alcanzó un 27.8% insuficiente, 50% elemental, 16.7% bueno y 5.6% excelente, pero para el año 2010 los resultados se modificaron de la siguiente manera 45.2% en el nivel insuficiente, 45.2% en el nivel elemental, 9.7% en el nivel bueno y 0% en el nivel excelente según datos de los resultados de la prueba ENLACE. Cabe mencionar que este tipo de prueba se realiza a los alumnos de sexto semestre cada año por lo que los resultados han sido de grupos diferentes. En la misma prueba, pero en habilidad lectora los resultados en el 2008 fueron de 5.6% en insuficiente, 27.8% en elemental, 66.7% en bueno y 0% en excelente, para el 2010 los

resultados arrojados fueron de 9.7% en insuficiente, 25.8% en elemental, 64.5% en bueno y 0% en excelente. Además, el propio sistema aplica a los jóvenes evaluaciones semestrales estandarizadas en las que los resultados no son muy favorecedores pues el índice de reprobación según el propio COBAEH (2010) en el ciclo 2008 – 2009 fue de 37.80%.

Con base en lo anterior, es preciso encontrar la relación entre las ventajas de los cambios en la metodología de trabajo docente propuestos por el departamento académico de la Dirección General, el desarrollo de estrategias por parte del colegiado docente en la institución, la implementación efectiva de los mismos y su posible impacto en la reducción de los índices de reprobación, pues aunque se han llevado a cabo las concientizaciones pertinentes a través de cursos, actualizaciones docentes, etc., hoy en día los números no reflejan esa realidad que se espera obtener al implementarlos.

Es prioritario explicar cómo pueden los docentes innovar su labor en el aula, incidir en el desarrollo de competencias en los alumnos, sobre todo contribuir con la misión de mejorar las condiciones del alumnado generando un aprovechamiento óptimo para poder entregar a la sociedad jóvenes productivos y evitar al mismo tiempo que deserten por no encontrar en la escuela respuesta a sus necesidades.

En el afán de proporcionar al alumno un panorama de aplicación de los conocimientos se plantea la realización de proyectos integradores, en donde se ponen en juego dos aspectos importantes: primeramente el trabajo colegiado de los docentes para poder planear e integrar sus asignaturas con base a los proyectos, proporcionando al alumno una visión más integradora de los conocimientos que adquiere, y por otro lado está el trabajo de los alumnos

para poner en juego sus habilidades en vías de desarrollar el proyecto seleccionado, mismo que se evaluará en colegiado y en base a la rúbrica que se les proporciona de manera anticipada.

1.2 Definición del problema de investigación.

Hoy existe una preocupación general por parte del colegiado docente de la institución sobre la relevancia de la educación de los alumnos del Colegio de Bachilleres Plantel Tianguistengo, así mismo, la forma en cómo se participa o se ponen en práctica las habilidades para poder contribuir a formar el perfil de egreso, logrando una educación de calidad, pero sin disminuir la matrícula escolar del plantel, cuestión que es de particular importancia ya que la escuela cuenta con una matrícula muy baja.

Uno de los problemas medulares consiste en la implementación del modelo de competencias, la falta de claridad en los objetivos es lo que no permite a los docentes del plantel Tianguistengo el aterrizaje del mismo. Se han creado situaciones en las que a través del trabajo colaborativo se pretende el desarrollo de proyectos integradores a fin de que los alumnos desarrollen sus habilidades, siempre sin un referente o sin lineamientos claros sobre el resultado final.

El involucramiento de los docentes en la guía para que los alumnos desarrollen un proyecto integrador ha sido completo, los alumnos ven en el proyecto una oportunidad de distraerse de sus materias, pero uno de los problemas que se presentan es saber si el proyecto solo se utiliza para el desarrollo de las competencias genéricas de los alumnos que definen su perfil de egreso, o si en éste se deben incluir los contenidos temáticos de las asignaturas

referidos en las competencias disciplinares de las mismas, ésta es una discusión que al día de hoy en el Plantel Tianguistengo no tiene una respuesta clara y por lo mismo solo se abordan desde las competencias genéricas dejando la pregunta en el aire.

Cuando se plantea el modelo por competencias y la integración del portafolio de evidencias por parte del estudiante, se deja de lado los exámenes y se comienza a realizar trabajos evaluándolos a través de listas de cotejo, guías de observación, cuestionarios y rúbricas, cuestión que en el Plantel Tianguistengo vino a aumentar el trabajo de los alumnos. Estos cambios han sido constantes, y por lo mismo desorientadores para los docentes y los alumnos pues no se tiene certeza de cómo se trabajará para el semestre que sigue.

1.3 Preguntas de investigación.

Es importante indagar y cuestionar sobre la labor que se realiza en cuanto al nuevo modelo implantado, saber con certeza si se está aterrizando en las aulas o si existe esa resistencia al cambio, si en la realidad solo se está disfrazando o maquillando la práctica docente para que luzca como modelo basado en competencias. Es necesario saber si los resultados negativos que se tienen en cuanto a índices de aprovechamiento y reprobación se deben efectivamente al cambio o si en realidad es el estancamiento en las estrategias docentes lo que no permite alcanzar los objetivos que se plantean.

Para dar sentido al problema mencionado, se plantea la siguiente pregunta general de la investigación:

¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?

Con base en este planteamiento se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas específicas que tendrán como objetivo proporcionar una guía para el desarrollo de la investigación y permitir tener un panorama de lo que se pretende investigar:

- a) ¿Cuáles son las competencias que utilizan los profesores del COBAEH Plantel Tianguistengo en su práctica docente que permiten el desarrollo de ambientes de aprendizaje propicios para motivar el aprendizaje en sus estudiantes de segundo semestre?
- b) ¿Qué estrategias y técnicas utilizan los docentes del Plantel Tianguistengo para mejorar el rendimiento escolar en el periodo 2011 - A?
- c) ¿Cómo integran las competencias disciplinares los docentes del Plantel Tianguistengo en el desarrollo de proyectos integradores?
- d) ¿Qué impacto genera la utilización de los proyectos integradores para el desarrollo de las competencias de los alumnos en el COBAEH Tianguistengo?
- e) ¿De qué manera utilizan los índices de aprovechamiento los docentes del COBAEH Tianguistengo para replantear estrategias de aprendizaje?
- f) ¿Cómo impacta el modelo por competencias en el desempeño de los docentes que imparten asignaturas a los alumnos de segundo semestre en el COBAEH Tianguistengo?

- g) ¿Cómo influyen los cambios promovidos por las autoridades educativas en el proceso de planeación e implementación de las actividades académicas en el ánimo de los docentes del COBAEH Tianguistengo para mejorar su práctica?

1.4 Objetivos de la investigación:

Para el desarrollo de la presente investigación es menester encontrar aquellos elementos y/o factores que no permiten o dificultan la innovación en el cambio hacia el modelo de competencias y que están dificultando el alcance de metas particulares en el Colegio de Bachilleres Plantel Tianguistengo, como es el caso del aprovechamiento escolar, por ello se tienen los siguientes objetivos a lograr:

Objetivo General:

Determinar la manera en que los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH) plantel Tianguistengo, integran el modelo de competencias a su práctica docente y la forma en que ésta metodología impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el periodo 2011 - A.

Objetivos Específicos.

- a) Describir como los profesores del COBAEH Tianguistengo hacen uso de las competencias docentes para desarrollar ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.
- b) Describir la forma en que los docentes del COBAEH Tianguistengo hacen uso las estrategias y técnicas a su alcance para mejorar el rendimiento escolar.

- c) Revisar la manera en que el profesorado del COBAEH Tianguistengo integra las competencias disciplinares en el desarrollo de los proyectos integradores.
- d) Encontrar la relación existente entre la implementación de proyectos integradores y el desarrollo de competencias en los alumnos de segundo semestre del COBAEH Tianguistengo.
- e) Establecer la utilidad en el uso de los índices de aprovechamiento y la forma en que los docentes hacen uso de ellos para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje a utilizar en el aula.
- f) Conocer si los docentes del COBAEH Tianguistengo son agentes transformadores de su práctica en base a criterios de desempeño
- g) Conocer el impacto que tienen los constantes cambios en el proceso de planeación e implementación de actividades académicas dictadas por las autoridades centrales en el ánimo de los docentes del COBAEH Tianguistengo como transformadores de su práctica académica.

1.5 Justificación.

La metodología de trabajo que se implementa en el Colegio de Bachilleres está basada en el desarrollo de competencias que le permitan al alumno afrontar las problemáticas que se le presenten en su vida diaria. Esta implementación ha generado una serie de confusiones en su implementación práctica, por lo que con este estudio se pretende encontrar aquellas líneas de acción que permitan entender el modelo y poder implementar estrategias que den respuesta a las necesidades educativas actuales.

La problemática dentro del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo es el bajo rendimiento escolar, cuestión que en muchas ocasiones deja a varios jóvenes sin oportunidad de seguirse preparando, pues reprobaban 4 materias o más y es motivo para darse de baja. Aunado a esto, la preferencia de los muchachos a salir de la comunidad para estudiar en otras instituciones también disminuye la población estudiantil, combinándose con la poca o nula atracción que se tiene con los jóvenes de fuera del municipio por la falta de recursos económicos para trasladarse a la comunidad.

La presente investigación tiene como objetivo analizar la situación actual del plantel Tianguistengo y encontrar elementos en la práctica diaria de los docentes que nos permita compartirlas y mejorarlas para incidir en el rendimiento de los estudiantes y mejorar el índice de aprovechamiento y de eficiencia terminal, que al final del día es la esencia de nuestra institución, pues fue creada para dar una oportunidad real a los estudiantes de tener éxito y poder continuar preparándose.

Siendo esta la situación del plantel es de preocupación mantener el nivel académico del mismo, pues en el afán de mantener la matrícula en muchas ocasiones se disminuyen las exigencias a los estudiantes generando un ambiente demasiado relajado.

1.6.- Delimitaciones y Limitaciones.

Todo proyecto de investigación se debe delimitar atendiendo a los objetivos que se persiguen, por lo que la presente investigación no es un manual, ni un recetario para la implementación del modelo por competencias, más bien, es un ejercicio local para entender la problemática del plantel Tianguistengo, específicamente en el aspecto referente a el

mejoramiento del rendimiento académico bajo la luz del modelo por competencias, puesto que es el paradigma que se está implementando en todos los niveles educativos.

Para el presente trabajo se buscó clarificar como los docentes del plantel Tianguistengo, hacen uso de sus habilidades, de su experiencia y de las estrategias a su alcance para aterrizar el modelo de competencias en su plantel, así como encontrar aquellos elementos que les impiden realizarlo. Finalmente, se quiere determinar los mecanismos que ayudan a los docentes a diseñar sus actividades para mejorar los resultados de aprendizaje y los principales indicadores del plantel, como son los resultados en la prueba ENLACE y los índices de reprobación, deserción y eficiencia terminal.

En el proceso de investigación realizado se encontraron varias circunstancias que limitan el presente estudio entre las que se encuentran: primeramente el factor tiempo, pues a pesar de contar con un año para realizar este proceso, por el trabajo del subsistema que se organiza en semestres y las características de la propia metodología, el espacio disponible para el acercamiento al grupo de estudio fue muy limitado. De la misma manera, en este rubro se presentaron circunstancias como la falta de coincidencias para realizar las entrevistas a algunos docentes del plantel, aún cuando la disposición fue muy amplia por parte de ellos.

Entre las limitantes también se encuentra la falta de experiencia por parte del investigador en el proceso, hecho que impidió un avance ágil en el desarrollo del mismo, pues se requirió de más investigación sobre cada paso que se realizó. Aunado a esta limitante, se encuentra la carga de trabajo, pues se continuó atendiendo a los grupos asignados y cumpliendo con las comisiones que encargó la dirección del plantel.

Hasta cierto punto, una actitud normal que se encontró durante las entrevistas es la renuencia a contestar de manea abierta a los cuestionamientos realizados, el sentir una intromisión, aún cuando se les explicó el objetivo, generó que algunas personas se reusaran a proporcionar información.

Finalmente, otra de los obstáculos encontrados fue el hecho de que la mayoría del personal administrativo no está involucrado con los términos del modelo de competencias y se sienten aislados del proceso que se está llevando a cabo en el plantel, lo que no permitió obtener información más a fondo.

Capítulo 2. Revisión de la literatura.

Hablar de educación sumerge en un mundo en donde no todo está dicho ni fundamentado y en el que las afirmaciones definitivas no son aceptables, pues dependen de un gran número de factores que determinan la pertinencia y calidad de la misma. En éste apartado se pretende encontrar aquellos fundamentos teóricos del enfoque por competencias que es la parte medular de la Reforma Educativa en el nivel medio superior. La revisión de la literatura permitió sustentar el desarrollo de la investigación, donde a través de la indagación se logra dar a conocer referentes teóricos que refuerzan el proceso, por tal se enfoca en lo referente a las competencias docentes, las del alumno, así como temas que sirven de sustento para entender la teoría tales como la calidad de la educación media superior, la evolución que ésta ha tenido y, sobre todo, la labor docente que es un aspecto central en el proceso de cambio que se está implementando, mismos que se generaron a partir de las preguntas de investigación y de los objetivos de la misma.

A partir de los elementos que guían la reforma se pretende encontrar aquellos que encaucen la labor docente dentro del aula, mismos que dan la pauta para el cambio que se necesita, pero que también arrojan las posibles causas que limitan o dificultan el cambio que se busca lograr.

Se inicia con una perspectiva de la educación Media Superior y los conflictos que ésta enfrenta, para dar paso a las reformas que se han venido dando en materia de mejoramiento escolar, a efecto de conocer de cómo es que surge la Reforma del Nivel Medio Superior.

En este apartado también se describe las características que se requieren del docente en este medio para lograr un buen desempeño y también las características a formar en el producto final, es decir, el alumno. Finalmente, es menester mencionar las herramientas que se tiene o que se pueden desarrollar en vías de lograr esto, siempre considerando, que no existen recetas, solo un abanico amplio de elementos que tenemos que analizar y apropiar de acuerdo a nuestro contexto para ponerlos en marcha de una mejor manera.

2.1 Cambios en la educación media superior en México.

En México la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, inicia en 2005 su participación en el Proyecto Tunning para América Latina, quedando la responsabilidad de dicho proyecto a cargo de la Dirección General de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública. La adecuación del sistema educativo es una labor urgente, se ve presionada no solo por los cambios a nivel mundial, sino también por las problemáticas surgidas a nivel nacional, un exceso de violencia, un marcado margen de desigualdad social, altos grados de desempleo, indican que es imperativo emprender el cambio. En México la última reforma se aborda de acuerdo al nivel educativo:

- a) La reforma de Preescolar que fue puesta en marcha en agosto de 2004 con el programa de educación preescolar (PEP)
- b) La reforma de Educación Primaria que contempla la renovación del plan de estudios de 2009.
- c) La reforma de Educación Secundaria que ha contado con diversas etapas siendo las más reciente la de 2006, y

d) La reforma Integral de la Educación Media Superior.

La educación media superior en México enfrenta grandes retos para poder dar respuesta a la sociedad actual inmersa en la creciente globalización, que hace el contexto más complejo y que apunta a una homogenización, competitividad, inmediatez, pérdida de identidad nacional y abandono de las funciones del estado. Son muchos los factores que como sociedad limitan en la atención a esas variables, sin embargo, existen propuestas concretas que permiten visualizar una atención a las mismas y dar el seguimiento adecuado para guiarlas de una mejor manera. Entender la situación actual permite identificar el punto de partida y hacer consciencia de los cambios que se deben generar.

Según el Consejo de Especialistas en Educación (2006), los propósitos de la educación en México se deben enfocar a una educación para la equidad y la justicia, para la democracia, la cohesión social y la responsabilidad ciudadana, para la productividad, la competitividad y el desarrollo económico. Para ello es preciso establecer el marco que contribuya al logro de los propósitos a través de la profesionalización de docentes y directivos, la gobernabilidad del sistema educativo y el financiamiento a la educación, políticas indispensables y complementarias cuya atención debe ser inmediata para poder dar rumbo al sistema educativo en nuestro país.

Es preciso, como parte de ese compromiso la profesionalización de la planta docente, pues es en ella en donde descansa el mayor peso en cuanto a Reformas se refiere, pues son los encargados de poner en marcha cualquier cambio que se plantee realizar, para ello el Consejo de Especialistas en Educación propone cuatro elementos fundamentales: dominio sobre temas

específicos de su área de conocimiento, integrando aspectos relacionados con el aprendizaje en el aula y actualización en temas sociales, culturales, etc., llevar a cabo un análisis de la labor que se realiza a través de una autoevaluación para poder innovar a partir de los resultados obtenidos, llevar a cabo esta labor considerando la ética del docente para respaldar su actuar y su compromiso con el proceso de enseñanza – aprendizaje y finalmente el compromiso de la organización por las actividades emprendidas.

La conjugación de los elementos citados en el párrafo anterior son vitales para contribuir a mejorar la calidad en la educación, es importante considerarlos de manera responsable y darles seguimiento a fin de subsanar carencias que se tienen en la educación en nuestro país.

De acuerdo a lo que menciona Olmedo (1989), desde la creación de la Escuela Nacional Preparatoria en 1968, se ha presentado en diferentes épocas el debate sobre si la finalidad única del bachillerato es la preparación para estudios profesionales o debe además capacitar para actividades productivas. En el bachillerato se han establecido diversos enfoques para orientar la práctica educativa, entre los que se encuentran el neoconductismo, el constructivismo y ahora el enfoque de competencias.

En el 2004, el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET), realizó una reforma que busca mejorar el desempeño de los planteles tecnológicos, mediante la aplicación de una nueva estructura curricular – modelo centrado en el aprendizaje sustentado en el constructivismo - común a todos los subsistemas que coordina, independientemente de su vocación, ya sea agropecuaria, industrial o del mar (SEMS, 2008).

En el Bachillerato General la reforma 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 del plan de estudios, incluye una estrategia de apoyo a los estudiantes en forma de tutorías, concebidas como un mecanismo para evitar la deserción y la reprobación (SEMS, 2008).

Para el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), busca no solo ofrecer una preparación adecuada para el mercado laboral, sino ofrecer una formación más amplia, con un énfasis en aspectos formativos transversales, que permita a sus egresados continuar con 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 se encuentran el enfoque en competencias, una nueva estructura para los planes de estudio, programas de tutorías y “salidas laterales” que certifican ciertas habilidades de estudiantes que no terminan sus estudios (SEMS, 2008).

El bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) por más de dos décadas ha realizado una reforma para sus dos opciones de bachillerato, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), que ha tenido diversos aspectos. El componente medular de la reforma ha sido la definición de la base que deben compartir todos los estudiantes que cursen la Educación Media Superior en las instituciones de la UNAM. Por otro lado el CCH, en el 2002, realizó un ajuste curricular en donde define los aprendizajes relevantes que se busca realicen sus estudiantes en cada una de sus asignaturas. Para el año 2006, el bachillerato de la UNAM en su conjunto retomó los

esfuerzos de las reformas emprendidas para replantear los contenidos temáticos de las disciplinas a efecto de darles una mayor pertinencia y relevancia.

En el año 2004, se consolida la reforma de bachillerato tecnológico bivalente en el Instituto Politécnico Nacional (IPN), en el marco que propone una educación centrada en el aprendizaje, que plantea una flexibilización de los planes y programas de estudio, una mayor libertad de movilidad de los estudiantes.

Con base en lo anterior, se puede percibir la necesidad de los subsistemas por mejorar la calidad de sus servicios y el esfuerzo que cada uno realiza de manera aislada. Primeramente, cambiar el enfoque conductista, que caracteriza a la educación tradicional, por otro, que responda más a las necesidades de la realidad en la que se dan las reformas, como lo es el constructivismo. Segundo, el plantear una educación más pertinente, es decir, acorde a las necesidades de los estudiantes para que puedan encontrar en ella un aporte a su vida. Tercero, es importante resaltar que en muchas de las reformas citadas, se busca la flexibilización de los planes y programas de estudios en vías de brindar a los jóvenes más oportunidades para cuando tienen que cambiar de rumbo en sus decisiones educativas. Finalmente, en algunas de ellas se resalta, la necesidad de proporcionar asesorías a los estudiantes a efecto de que encuentren el apoyo necesario para poder continuar estudiando. Es así, como todos estos cambios se efectúan en cada uno de los subsistemas sin poder dar una solución integral al problema del bachillerato en México, pues carece de identidad y además no tiene reglas claras para los usuarios del servicio.

Dentro de la gran variedad de subsistemas que se tienen en el Nivel Medio Superior, existen muchas ofertas que día con día trabajan por elevar la calidad de sus servicios en vías de mejorar las condiciones de los estudiantes, pero esto ha sucedido de manera aislada. Según la Subsecretaría de Educación Media Superior (2008), los elementos en común que se observan en éste nivel educativo en México son: énfasis en habilidades y conocimientos básicos o competencias, flexibilidad y enriquecimiento del currículo, y programas centrados en el aprendizaje.

Para el ciclo escolar (2008 – 2009), se ha planeado la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), en un marco de diversidad, con una visión que tenga presente las dimensiones individual, social y económica con una mayor valoración de éste nivel educativo (Hernández, G., 2009). Esto se ha venido resolviendo de manera gradual, permitiendo permear en las instituciones de nivel medio en diferentes fases que van desde la enseñanza, las instalaciones y el equipamiento y que están encaminadas a una reestructuración que permita a todos los planteles de los distintos subsistemas del nivel contar con los requisitos mínimos para satisfacer las demandas de la comunidad estudiantil y de la sociedad en cuanto a calidad del servicio.

El Sistema Nacional de Bachillerato que se pretende implementar en nuestro país es el resultado de la evolución en las Reformas implantadas en el pasado en los diferentes subsistemas, se integra por muchos de los elementos de éstas reformas que han probado ya su eficacia en la práctica y aborda nuevas situaciones que los complementan. De allí que de acuerdo a la SEMS (2008), los principios que sustentan esta reforma son el reconocimiento

universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, la pertinencia y relevancia de los planes de estudio, y el tránsito entre subsistemas y escuelas.

Para el logro de estos principios propuestos es necesario conocer los niveles de concreción de la Reforma de la Educación Media Superior, es decir, la manera en cómo se implementan en nuestro país:

- a) Los mecanismos de gestión de la reforma, que son medidas para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y que son necesarias para la implementación exitosa de la reforma, incluyen: generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, desarrollo de la planta docente, mejorar las instalaciones y el equipamiento, profesionalizar la gestión (directores), evaluar el sistema de forma integral, e implementar mecanismos para el tránsito en subsistemas y escuelas.
- b) Regulación y definición de las modalidades de la oferta, la Ley General de Educación, hoy en día reconoce tres modalidades de oferta de la educación: la escolarizada, es decir, en la que los estudiantes tienen que acudir a un plantel para recibirla, la no escolarizada, dividida en abierta y a distancia y la mixta. Sin embargo, no hay una definición clara por lo que la regulación de las mismas no ha sido del todo exitosa. El Sistema Nacional de Bachillerato, pretende el establecimiento de normas que deberán cumplir cada una de las instituciones que ingresen a éste de manera tal que puedan ser reguladas.

- c) Un marco curricular común que promueve la flexibilidad, dará cauce a los cambios iniciados por cada uno de los subsistemas articulándolas con un propósito compartido para fortalecer el Sistema Nacional de Bachillerato.

2.1.1.- Los problemas de la reforma.

Los cambios que se plantean en la reforma en nuestro país son muchos y muy ambiciosos para poder incluir a los subsistemas en el Sistema Nacional de Bachillerato. Sin lugar a dudas cambios como la ampliación de la cobertura y de los insumos del proceso educativo tales como el mejoramiento de infraestructura, innovaciones educativas, uso de la computadora y redes informáticas entre otras, son muy importantes, pero debido a la envergadura de los mismos, los resultados en cuanto a calidad están muy lejos de ser lo deseado según el estudio realizado por Martinic (2001). En el mismo estudio se logra observar que persisten las diferencias de aprendizaje entre escuelas y sectores sociales pobres, medio o altos. Así mismo, destaca la importancia de mejorar los sistemas de interacción, desempeños basados en competencias, flexibilidad y diálogo en las soluciones y comunicaciones entre los distintos actores sociales que participan en los procesos de la reforma en los contextos propios de su realización. Para lograr un mejor impacto se debe contar según este estudio con buenos diseños y sistemas de seguimiento; indicadores e instrumentos validados para verificar sus resultados. La colaboración horizontal entre instituciones puede contribuir a mejorar la perspectiva de los resultados de la reforma, es decir, la colaboración nos permitirá compartir experiencias e ir apropiándonos de experiencias de éxito que se puedan integrar al centro educativo, además de darnos un apoyo para la interpretación de los lineamientos a efecto de reducir al mínimo las confusiones.

2.1.2.- *Los docentes ante la reforma.*

Es común encontrar en las instituciones de Educación Media Superior, que la mayoría de los docentes no cuentan con un perfil docente, además la manera en que éstos imparten sus sesiones de clase se ha venido modificando de acuerdo a las exigencias de los propios subsistemas. Primeramente está la modalidad tradicional, definida por Eggen y Kauchak citados por *Valcarce y Venticinque (2006, p. 249)* como “una forma de enseñanza en la cual los estudiantes reciben información pasivamente suministrada por los docentes de una manera (presumiblemente) organizada”. Así las sesiones de trabajo se realizaban de forma muy activa por parte de docente centrándolo como organizador, planeador y ejecutor de las actividades en el aula. Estos autores sostienen que las clases expositivas han sido el sostén principal de la enseñanza, y en el nivel medio superior es una actividad que hasta nuestros días sigue vigente.

Ante los distintos cambios que se han planteado en vías de mejorar la educación media superior según la Reforma Integral, *López y Tinajero (2009)* realizaron un estudio con 60 docentes de bachillerato para conocer su opinión y en donde encontraron que la mayoría de los docentes considera que dicha reforma no ha traído una mejora sustancial en su práctica cotidiana, destacando algunas consecuencias como: mayor deserción, reprobación y confusión, menor eficiencia terminal, desorden generalizado y desubicación de los estudiantes.

Dentro de los resultados obtenidos por las autoras, están el aspecto de considerar la imposición de los cambios, y aunque consideran positivo el modelo constructivista como un enfoque pedagógico, también este estudio evidencia el rechazo a un porcentaje significativo de ellos al considerarlo más como una iniciativa impuesta por las autoridades que como una

necesidad real. El estudio refleja la dificultad de implementar este enfoque bajo presión y con poco apoyo institucional. Otro aspecto importante a considerar es el hecho de que para los docentes, los planteamientos generales de la propuesta curricular les son totalmente ajenos, es decir, no solo es el desconocimiento sino también la dificultad de trabajar con ellos al no contar con los recursos suficientes. Aunado a lo anterior, la insuficiente capacitación y actualización recibida, se refleja en los resultados que se han obtenido. Los docentes considerados en el estudio mencionan que es un obstáculo trabajar con las estrategias didácticas propuestas, así como alcanzar los propósitos de aprendizaje marcados por el programa cuando se tienen que atender grupos grandes.

Según Torres (2000), la afirmación de un cambio educativo establecido junto con el protagonismo del docente para poder llevarlo a cabo, integrando la urgencia de una preparación docente amplia y profunda para forjar a los nuevos educadores dentro del rol docente requerido para desarrollar esta función. Esta meta, al inicio de éste nuevo siglo según la autora se encuentra con el reto de encontrar docentes empobrecidos, con menos prestigio, respeto y estatus que el de la mitad de siglo, al que al mismo tiempo se le ha asignado una tarea mucho más compleja, demandante y sobre todo que en todo momento está más vigilada que en épocas anteriores. Esta situación, es un factor de la formación docente que desmotiva y lleva a la deserción escolar de los mismos, quienes no encuentran respuesta a sus necesidades en los subsistemas en los que laboran. Ser docente, es enfrentar esos retos y comprometerse con la función para poder desarrollar habilidades que nos permitan enfrentar las situaciones por un lado laborales, personales y profesionales de la mejor manera.

Dentro de todo este cambio que se presenta el docente es visto desde diferentes perspectivas, es decir, es visto como el actor principal de la reforma, situación que lo coloca como uno de los responsables del éxito o fracaso de la misma, también como un ejecutor de las políticas educativas vigentes. Dentro de este contexto, también se puede decir que los docentes pueden ser considerados como beneficiados al ser capacitados, y en el marco de la reforma, esta capacitación debe ser continua.

La realidad que vive día con día un docente puede redundar en frustración debido a que en muchas ocasiones los cambios son exigidos desde los niveles superiores, y además de luchar contra ellos tratando de llevarlos a cabo, tiene que enfrentar las exigencias que se dan en su realidad más cercana. Según Torres (2000), los docentes perciben que se les pide demasiados cambios debido al desconocimiento de la realidad que se vive en la escuela y en las aulas.

2.1.3.- La innovación docente.

Dentro de la labor de cada docente es importante considerar el análisis y auto reflexión de la práctica para poder trascenderla. El modelo por competencias impulsa la capacitación docente como un pilar dentro del mismo para poder alcanzar los objetivos. Aquí es importante considerar que muchas ocasiones este proceso se encuentra con dificultades debido a la apatía propia de la imposición de la capacitación docente y de las normas que se establecen dentro de los centros escolares. Dentro de los medios o impulsos de cambio que llevan a la innovación escolar podemos encontrar la humanización de la tarea docente, el ajuste de la institución a los

requerimientos básicos del contexto, aplicar los cambios normados desde la reforma, buscar alternativas (Torres, R.M., 2000).

Es importante considerar que el docente no debe ver la reforma como un simple recetario que tienen que ejecutar en el aula, más bien debe tomarla como un elemento de análisis que llevará a integrarlo a su realidad y su contexto, permitiendo una adaptación. De esta manera, es más factible que se entienda lo que se pretende lograr y por lo mismo sea más sencillo llevarlo a cabo. Es importante considerar que para que la innovación se dé, debe surgir desde el mismo docente, es decir, no puede ser impuesta, debe sentirse como una necesidad de cambio.

2.1.4.- Calidad de la educación media superior.

Hablar de calidad lleva primeramente a encontrar el concepto general del término por lo que la Real Academia Española lo define como “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. Superioridad o excelencia” (Diccionario de la lengua Española, 2001).

La cantidad de cambios que se gestan en torno a la Educación Media hace necesario el establecimiento de mecanismos que permitan el control de la calidad de los servicios que se ofrecen. Dentro de éste marco se define calidad total según Hernández, G., (2009, p. 5) como las “estrategias que tienen por objetivo, que la organización satisfaga de una manera equilibrada, las necesidades y expectativas de los clientes que compran los productos o servicios, que trabajan en la empresa, accionistas y la sociedad en general respetando el entorno medio ambiental y colaborando en su desarrollo”

De acuerdo con el párrafo anterior, es preciso redireccionar los esfuerzos para poder brindar una satisfacción a los estudiantes, quienes son los principales clientes del servicio que se ofrece, dar la certeza de que al cursar el Bachillerato obtendrán los aprendizajes que les permitan desarrollar una vida personal y social satisfactoria de acuerdo con el estudio de calidad de la educación media realizado por el autor.

Hablar de calidad conlleva muchos elementos por lo que Badillo (2007, p. 8) del Consejo de Especialistas en Educación define la calidad educativa como:

- “a) Una buena definición de objetivos y contenidos de planes y programas de estudio, pertinentes y contextualizados;
- b) La existencia de recursos materiales e infraestructura actuales suficientes y con niveles adecuados;
- c) La regularidad de los procesos que tiene lugar en las aulas y las escuelas, desde el respeto de calendario y jornada escolares, hasta el cumplimiento de programas, planeaciones, trabajo colegiado, buen ambiente escolar;
- d) Personal docente, directivo y de apoyo calificado, comprometido y responsable”

Como se aprecia, la calidad no se limita a la labor del docente, si no que engloba a la institución en su conjunto, desde la infraestructura, hasta cada uno de los servicios que se le brinda a los estudiantes, no sólo implica el hecho de propiciar conocimientos, sino también integra las actitudes y valores del propio personal responsable de cada actividad dentro de la escuela.

Para el logro de los objetivos siempre se debe tomar en cuenta lo que los docentes hacen y piensan, según Fullan, M, y Stiegelbauer, S. (1997), los salones de clases y las escuelas solo pueden volverse eficientes en la medida que se reclute para la enseñanza a personas de calidad, y también es de importancia contar con los recursos para lograr que el lugar de trabajo este organizado para estimular y recompensar los logros. Este punto es importante, pues estos autores reconocen la valía de las condiciones del lugar de trabajo para poder atraer a personas comprometidas con su labor, deseosas de transformar su quehacer docente, etc., pero aún más que esto mencionan que son condiciones necesarias para poder conservarlos, pues con mayor frecuencia son los que abandonan las instituciones o la profesión de docentes.

Según Hernández (2009) la evaluación de la calidad para los empleadores de profesionistas recién egresados de una institución educativa, es determinada por las competencias que poseen los individuos. Además menciona que para la sociedad en su conjunto, la calidad educativa se observa, en el alcance de la institución de forjar ciudadanos respetables y competentes. Hoy en día, en el Nivel Medio se está trabajando para cambiar la visión en la percepción de los ciudadanos, pues anteriormente cada subsistema formaba a sus egresados de una manera diferente, ocasionando una falta de identidad y de criterios certeros de lo que debía esperarse de un joven recién egresado del bachillerato.

La Reforma Integral del Bachillerato plantea un especial interés en los factores determinantes de la calidad de la educación Media Superior, como menciona Hernández (2009), se requiere un perfil del docente, que se pretende generar a partir de la implementación de esquemas de actualización para los que ya se encuentran en funciones. En los subsistemas

actualmente los docentes participan en cursos de actualización para poder cubrir el perfil que de ellos se requiere, en el marco de poder integrarse al Sistema Nacional de Bachillerato, de la misma manera cada dependencia evalúa a sus candidatos a docentes en el marco de las competencias.

2.2. Enfoque en Competencias.

El tema de competencias no es nuevo, ni tampoco es una improvisación, es el establecimiento de habilidades que debe desarrollar un individuo para competir en el mundo actual. Surge en la década de los años sesenta, aunque es a partir de los noventa cuando comienza a tomar fuerza. Los antecedentes se basan en el proyecto Tunning de la Unión Europea donde se reconoce que los nuevos procesos formativos, basados en competencias, constituyen en la actualidad un factor determinante para la empleabilidad u ocupabilidad (Rodríguez, K. 2009).

En un mundo cada vez más complejo en donde la información se encuentra a nuestro alcance de manera muy sencilla gracias al gran desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, cada vez son más las exigencias que se plantean en el desempeño docente y también al rendimiento de los jóvenes. El conocimiento de esta complejidad y de los nuevos desafíos por enfrentar en la actualidad llevó al planteamiento del concepto de *competencia*, que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose y movilizand recursos psicosociales (incluidas las destrezas y actitudes) en un contexto particular (Rueda, M., 2009).

Para Ugarte y Naval (2010), se entienden las competencias como aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su actividad y función. Para estas autoras esta concepción teórica implica la adquisición de conocimientos, consolidar actitudes determinadas y entrenarse en habilidades específicas.

Frade (2009) define competencias como la capacidad adaptativa cognitivo-conductual para desempeñarse frente a las demandas que se presentan en contextos diferenciados con distintos niveles de complejidad. Según la autora es un saber pensar para poder hacer, ser, vivir en sociedad.

De acuerdo con Climent (2010), las competencias se clasifican en 4 grupos: bases, procesos, sistemas y telos.

De acuerdo con el autor las competencias bases son: competencias transcurreculares, competencias socio-normativas, competencias técnico-instrumentales, competencias claves, intrapersonales e interpersonales, todas ellas habilidades, destrezas y comportamientos importantes para el desarrollo del individuo en sociedad y que desarrollan a lo largo de la vida. Menciona que las competencias de procesos son: las competencias laborales, competencias genéricas o transferibles y las competencias específicas o técnicas, las cuales se refieren a desempeños en diversas ramas u ocupaciones productivas; las competencias de sistemas son: competencias directivas o gerenciales, competencias sistémicas, asociadas a habilidades para el manejo de diferentes sistemas empresariales; y las competencias Telos son las Metacompetencias que se refieren según Climent (2010) a competencias de orden superior, derivadas de procesos de interiorización y aprendizaje profundo, como la creatividad, el

sentido común, el pensamiento crítico, la capacidad reflexiva, el análisis sistémico y holísta, etc.

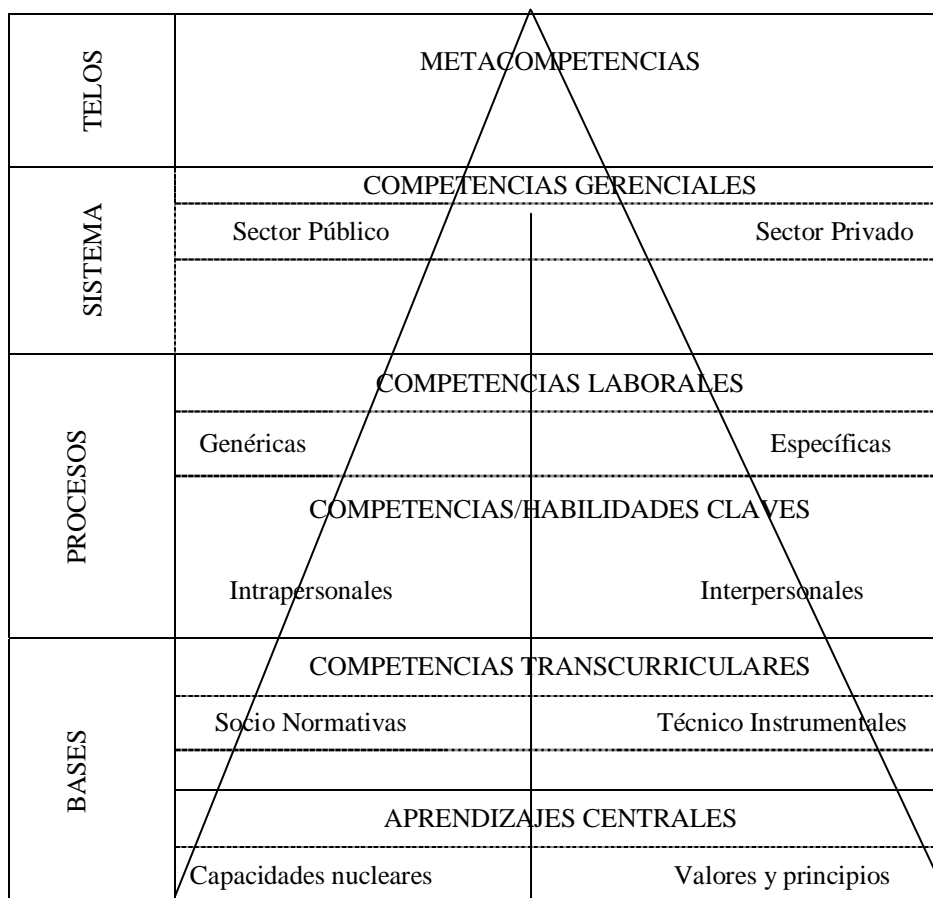


Figura 1. Tipos de competencias (Climent, 2010)

Para Frade (2009) las competencias en el ámbito educativo son competencia diagnóstica, cognitiva, ética, lógica, empática, comunicativa, lúdico –didáctica y metacognitiva de la educación.

Para Tobón (2007) citado por Aguerrondo (2009), hay diversos enfoques para abordar las competencias debido a las múltiples fuentes, perspectivas y epistemologías que han estado implicadas en el desarrollo de este concepto, así los enfoques más sobresalientes son: conductual, funcionalista, constructivista y el complejo. Donde la perspectiva conductual asume las competencias como comportamientos clave; en tanto la perspectiva funcionalista asume las competencias como conjunto de atributos que debe tener las personas; la perspectiva constructivista, asume las competencias como habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades y; finalmente la perspectiva compleja asume las competencias como procesos complejos de desempeño.

Es preciso acotar que hoy en día es necesario el desarrollo de habilidades y conocimientos que permitan integrarse en una sociedad cambiante en donde la toma de decisiones debe ser rápida e informada.

Según Rueda (2009), existen varios argumentos a favor del modelo de competencias entre los que se pueden mencionar: propicia que los individuos sean capaces de buscar información pertinente en cada momento, seleccionarla, procesarla, interpretarla y apropiarse de ella para resolver nuevas situaciones, también propone crear conocimientos, habilidades y actitudes orientados a resolver situaciones inéditas.

De acuerdo al Modelo de Competencias al que se están adaptando los modelos educativos actuales en México, que están inmersos en la Reforma Integral de Educación Media Superior, se generaron una serie de cambios, como el establecimiento de las competencias que los docentes deben tener, así como las competencias que el alumno debe

desarrollar para encontrar en la educación que recibe una oportunidad de enfrentar su realidad de una mejor manera.

Es importante considerar que las competencias deberán emplearse como mecanismos que ayuden a identificar las condiciones materiales y organizativas actuales y discernir sobre las necesarias para encaminar a las instituciones escolares hacia el logro de las nuevas metas previstas (Rueda, 2009).

Las competencias en el ámbito universitario en Europa y América Latina guardan una relación en las definidas en educación básica y media superior en México, esto en cuanto a las competencias genéricas según lo comentado por Rodríguez y Salgado (2009).

Para la revisión de las competencias en el nivel básico la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ha venido realizando evaluaciones de acuerdo al programa de la Evaluación Internacional de los Estudiantes conocida como prueba PISA, en la que desafortunadamente los resultados no han sido muy alentadores.

De acuerdo a lo mencionado por Rodríguez y Salgado (2009), la definición de competencia en los diferentes niveles educativos comparten una visión en común pues consideran un espacio formal en el diseño curricular para las competencias genéricas, que es el eje articulador, para ello se listan en la tabla 1 las diferentes definiciones de competencias a modo de hacer un comparativo y encontrar los elementos en común que permiten dicha articulación.

Tabla 1

Definiciones de competencias en educación preescolar, primaria, secundaria y media superior (Rodríguez, K.; Salgado, L. 2009)

Preescolar	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior
Una competencia es un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos	Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.	Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado.	Una competencia es una integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.	Competencias genéricas: base común de la profesión o las situaciones concretas de la práctica profesional que requiere respuestas complejas. Competencias específicas: base particular de ejercicio profesional, vinculada a condiciones específicas de ejecución.

Como se aprecia en la tabla, los conceptos de competencia utilizados en los diferentes niveles como el básico hasta el medio superior son muy similares, encontrando diferencia en el nivel superior en donde se visualiza el enfoque hacia una profesión. El desarrollo de esas competencias siempre se debe enfocar hacia el logro de un perfil, es decir, hacia lo que se desea lograr en los estudiantes, por lo que es necesario la revisión de los perfiles de egreso de cada uno los niveles educativos a fin de encontrar la concordancia entre lo que se solicita y el medio para lograrlo.

En la tabla 2, citado por Rodríguez y Salgado (2009), se listan los perfiles que se pretenden desarrollar en los estudiantes dependiendo del nivel que cursan. Como se puede

apreciar hay una concordancia entre lo que se espera lograr y lo que se pretende desarrollar en los estudiantes y lo más importante existe una articulación entre los diferentes niveles educativos. Esta definición de lo que se espera obtener como producto final en cada nivel es la guía para determinar lo que se debe realizar en los mismos para el desarrollo de las competencias, es también el punto de partida del siguiente nivel para reforzar lo que el estudiante ya domina y complementarlo con más habilidades para que pueda desenvolverse dentro de esta nueva sociedad atendiendo a los retos que se le presenten de manera puntual y oportuna.

Tabla 2
Perfiles de egreso en educación preescolar, primaria, secundaria y media superior
(Rodríguez, K.; Salgado, L. 2009)

Perfiles de egreso				
Preescolar	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior
12 propósitos fundamentales y 50 competencias agrupadas en 6 campos formativos. Campos formativos: 1. Desarrollo personal y social. 2. Lenguaje y comunicación. 3. Pensamiento matemático. 4. Exploración y conocimiento del mundo. 5. Expresión y apreciación artística. 6. Desarrollo físico y salud.	10 rasgos deseables del egresado, 55 propósitos disciplinares resumidos en 5 competencias para la vida. Competencias para la vida: 1. Aprendizaje permanente. 2. Manejo de la información. 3. Manejo de situaciones. 4. Para la convivencia. 5. Vida en sociedad.	9 rasgos deseables del egresado y 90 propósitos disciplinares resumidos en 5 competencias para la vida. Competencias para la vida: 1. Aprendizaje permanente. 2. Manejo de la información. 3. Manejo de situaciones. 4. Para la convivencia. 5. Vida en sociedad.	11 competencias genéricas denotadas con atributos y articuladas en 6 categorías. Categorías: 1. Se auto determina y cuida de sí mismo 2. Se expresa y comunica 3. Piensa crítica y reflexivamente 4. Aprende de manera autónoma 5. Trabaja en forma colaborativa 6. Participa con responsabilidad en la sociedad	27 competencias genéricas y específicas para 12 carreras

2.2.1. Competencias en el Nivel Medio Superior.

La Reforma Integral de Educación Media Superior ha planteado diversos cambios en los bachilleratos del país. De acuerdo a este modelo, se trata de definir los desempeños que el egresado de bachillerato debe alcanzar, mediante la existencia de distintos planes de estudio en un Marco Curricular Común, delimitado por tres conjuntos de competencias y conocimientos a desarrollar:

- Competencias genéricas.
- Competencias y conocimientos disciplinares.
- Competencias profesionales.

En las dos últimas categorías pueden ser básicas o extendidas dependiendo del grado de complejidad de las mismas.

De acuerdo con Goncsi (1994), citado por Tejada (1999), hay tres enfoques que evidencian el aspecto teórico de las competencias, entre los cuales se mencionan:

- El enfoque conductista, en donde se entiende la competencia dentro de las conductas discretas asociadas con la conclusión de tareas automatizadas.
- El enfoque genérico, que se concentra en aquellas conductas generales del individuo, que son cruciales para una actuación efectiva. Da prioridad a los procesos de conocimiento, capacidad de pensamiento crítico, etc., y ofrece las bases hacia la transferencia de las mismas. Según el autor, existen varias críticas a éste enfoque entre las que se encuentran: carencia de evidencias que ratifiquen la existencia de estas competencias, la duda sobre su transferenciabilidad, la descontextualización de la

competencia y su abstracción de las situaciones concretas en las cuales se ponen en juego.

- El enfoque integrado o relacional: intenta unir el enfoque genérico con el contexto en el que se ponen en juego o son utilizados los atributos. Para este enfoque se utilizan construcciones complejas de atributos combinando habilidades, conocimientos, valores y actitudes. Se considera relacional porque dependiendo de la situación se pondrán en práctica las competencias que se requieran para brindar una mejor solución.

Competencias Genéricas. Son aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, aquellas que le permiten enfrentar las situaciones de su realidad y actuar en consecuencia sobre ella. En ellas encuentran la posibilidad de aprender a aprender, es decir, desarrollar sus habilidades para poder continuar preparándose de manera autónoma a lo largo de su vida. Dada la importancia de éstas, se consideran como competencias clave.

Las competencias genéricas son consideradas transversales debido a que no se limitan a un campo disciplinar, es decir, deben desarrollarse en todos los campos en que se organice el plan de estudios. Finalmente, estas competencias se consideran transferibles en el sentido de que refuerzan la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias, ya sean genéricas o disciplinares.

Las competencias genéricas son las que definen el perfil de egreso de cualquier alumno que termina la educación Media Superior, es una forma de definir lo que la sociedad debe esperar de los jóvenes que concluyen el bachillerato, permitiendo dotar de una identidad propia al nivel medio superior.

Las competencias hoy en día son un factor importante a considerar para desempeñarse de manera eficiente en el ambiente profesional en el contexto de esta sociedad globalizada que exige cada día más la puesta en marcha no solo de conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores, sino que además poner en ejercicio las competencias de carácter genérico o transversales que se expresan en diversas profesiones como: la capacidad de gestionar de forma autónoma y permanente el conocimiento, de investigar, de trabajar en equipos, de comunicarse en un segundo idioma y de aprender a lo largo de la vida (González y González, 2008).

Del ejercicio realizado por González y González (2008), se desprende un agrupamiento de las competencias genéricas de acuerdo a su contenido. En este caso se agruparon veintisiete competencias genéricas en cuatro grupos a saber: competencias relativas al aprendizaje, relativas a las relaciones interpersonales y el trabajo grupal, relativas a la autonomía y el desarrollo personal y las relativas a los valores. Como resultado de este estudio se destaca la necesidad del diseño de un currículo flexible diseñado a partir de una concepción del binomio enseñanza – aprendizaje en el que los docentes sean orientadores y los estudiantes sujetos en el proceso de desarrollo profesional.

Es importante considerar que la agrupación anterior se dio en un orden de importancia de acuerdo al desempeño privilegiando aquellas que contribuyen a la formación profesional, pero no debemos olvidar que las competencias en sí, son estructuras complejas de un individuo y que se manifiestan o se ponen en práctica en conjunto no de manera aislada para determinar la calidad del desempeño en una actividad.

Competencias o conocimientos disciplinares. Las competencias se caracterizan por demandar la integración de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la resolución de un problema teórico o práctico. Es importante notar que las competencias requieren de los conocimientos, pero van más allá y permiten la movilización de los mismos. En ese sentido la reforma busca complementar la organización disciplinar del conocimiento.

Para el bachillerato las competencias disciplinares se han subdividido en dos grupos, las básicas y las extendidas. Las competencias disciplinares básicas son prescriptivas para todos los alumnos de bachillerato, se aplican a las materias básicas o de tronco común. Las competencias disciplinares extendidas son de carácter propedéutico, es decir, se enfocan a profundizar conocimientos para fortalecer capacidades en los alumnos que aspiran estudiar alguna carrera.

Para su manejo las competencias disciplinares se agrupan de acuerdo al campo de conocimiento quedando distribuidas de la siguiente manera:

1. Matemáticas
2. Ciencias experimentales
3. Ciencias sociales
4. Comunicación

Competencias profesionales. Son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. En este caso es el uso del enfoque de competencias aplicado al campo profesional. Debido a su complejidad este tipo de competencias se han subdividido en dos grupos: las competencias profesionales básicas y las competencias profesionales extendidas.

Según lo mencionado por Tejada (1999) una competencia se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional para desarrollar de manera adecuada e idónea su puesto de trabajo, y que son el resultado de un proceso de capacitación y cualificación. Es importante considerar que las competencias implican desde este punto de vista acción, que además de implicar conocimientos y habilidades se debe considerar el hecho de realizar una calificación de las habilidades logradas.

De esta manera es ineludible el hecho de que las competencias se van formando con la experiencia práctica y se desarrollan de manera dinámica. Las competencias profesionales están enfocadas no a un área específica del conocimiento, como es el caso de las competencias disciplinares, sino que se enfoca a un área laboral, en donde el alumno adquiera habilidades para poder desarrollar un empleo con eficacia. Las competencias profesionales se definen en función de la actividad que se desarrolla, como por ejemplo, la programación, el diseño, la contabilidad, etc., todos campos de aplicación de habilidades.

Las competencias profesionales también se pueden enmarcar de acuerdo a su tipología en:

- Competencias técnicas: las posee aquel que domina un experto las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.
- Competencias metodológicas: las posee aquel que sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y las irregularidades que se

presenten, que encuentra de manera independiente vías de solución y que transfiere adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.

- Competencias sociales: las posee aquel que sabe colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
- Competencia participativa: las posee aquel que sabe participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno de trabajo, es capaz de organizar y decidir, y está dispuesto a aceptar responsabilidades (Tejada, 1999).

Para considerar a una persona competente, es importante, una evaluación más integral. Cabe mencionar que un proceso de calificación de competencias profesionales debe ir enfocado no solo al desarrollo de conocimientos y habilidades, sino también, el desarrollo de valores y calificación del puesto de trabajo.

Las competencias profesionales surgen como la necesidad de atender a la persona en su totalidad, es decir, de manera integral, y en consecuencia en esto obliga a la atención de diversas dimensiones de la vida humana y de la sociedad. Así es importante considerar el desarrollo de dos tipos de competencias en este ámbito, las competencias intelectuales, que permitirán a la persona el desarrollo del pensamiento crítico, permitiéndoles llegar a ser ciudadanos críticos capaces de realizar planteamientos constructivos a su realidad; por otro lado también deben considerarse las competencias participativas, pues como seres sociales, las personas deben prepararse para ejercer una ciudadanía activa de un modo responsable (Ugarte y Naval, 2010).

La sociedad actual, demanda que los profesionales no solo posean conocimientos técnicos excelentes sobre su profesión, se busca algo más, y se ha denominado competencias profesionales como el trabajo en equipo, la honestidad, la laboriosidad y las habilidades de comunicación, más aún es vital que los profesionales sean capaces de tomar decisiones basadas en la reflexión y el análisis, y que, sean sensibles ante las problemáticas sociales.

2.2.2.- *Competencia del alumno de educación media superior.*

Dentro de la dinámica de la nueva sociedad del conocimiento y, en el marco de la reforma Integral de Educación Media Superior, los jóvenes se encuentran en un cambio que implica la apropiación de herramientas que permitan identificar de manera clara el perfil de un egresado de bachillerato, determinado a través de sus *competencias genéricas*, es decir, el grupo de habilidades que le permitirán enfrentar los retos en su vida cotidiana de una manera exitosa. De allí que todos los jóvenes deben cumplir con estas competencias y que todos los docentes deben fomentarlas desde todas las asignaturas que se cursan en el bachillerato.

Educar en un enfoque de competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas (SEMS, 2008).

Según Tejada (1999), que ve en el enfoque integrado o relacional, un esquema que responde de manera más completa que los otros, debido no a que sea un enfoque actual, más bien a que presenta las siguientes características:

- La competencia es la relación existente entre lo interno de la persona y lo externo, es decir, no solo se trata de tener los conocimientos, sino que además se puedan poner en marcha, es decir, ejecutar aquellas acciones en beneficio propio o de la comunidad.
- El centro de transmisión, adquisición y realización de las competencias está tanto dentro de las prácticas formales como aquellas informales que se dan en la vida del estudiante, es decir, no solo dentro de la escuela se aprende, la vida misma es un espacio para adquirir algunas habilidades.
- La competencia solo se puede expresar a través de la socialización, es decir, en el contexto en el que nos desenvolvemos.

Las competencias genéricas que se desarrollan en el bachillerato se caracterizan por ser de acuerdo a lo mencionado por la Secretaria de Educación Media Superior (2008) *clave, transversales y transferibles*. Las competencias genéricas del bachiller se consideran clave pues son aplicables a contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios, relevantes a lo largo de la vida. Así mismo, son transversales, pues son relevantes a todas las disciplinas académicas, así como a las actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes. Finalmente, son transferibles, en el sentido de que refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias (SEMS, 2008).

En el nivel medio se han establecido 11 competencias genéricas a desarrollar en los estudiantes durante su formación escolar, éstas se deben fomentar en el trabajo en el aula desde las distintas asignaturas del plan de estudios (Tabla No. 10), las competencias son globales y pocas. En este sentido, se han establecido seis categorías globales en las que se

agrupan las 11 competencias genéricas del bachillerato, cada categoría agrupa una o más competencias que a su vez están desglosadas en atributos. Estos atributos, son competencias específicas que se pueden desarrollar en los estudiantes. Es decir, la construcción de las competencias es paso a paso y desde todas las asignaturas por lo que abordarlas en conjunto es poco probable, así que se deberá analizar y tomar partes de esa competencia a manera de cubrir la totalidad con todas las asignaturas y en los seis semestres.

2.2.3.- Competencias en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo.

El Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo es una institución de educación Media Superior, en la que se brinda una capacitación para el trabajo al estudiante como complemento para poder obtener un empleo en el caso de que se quiera insertar al campo laboral. En este contexto en el COBAEH, los docentes están trabajando bajo el enfoque de competencias, desarrollando estrategias en donde el alumno ponga en marcha sus competencias genéricas, éste aspecto se trabaja en conjunto, es decir, mediante un grupo colegiado debido al carácter transversal de las mismas. Para poder lograr la apropiación de estas competencias el estudiante cuenta con seis semestres, en los cuales practicará a través de las diferentes estrategias y técnicas que el docente haya planeado.

De acuerdo al modelo de competencias, los docentes del COBAEH trabajan considerando su área disciplinar con las competencias que les corresponden encuadrando la asignatura que imparten, como se muestra en la tabla 11 (apéndice E) que resume las materias de componente básico del plan de estudios vigente en el COBAEH en las que se desarrollan las competencias disciplinares básicas. En la presente tabla se agrupan de acuerdo al campo

disciplinar las materias que se listan en el mapa curricular actual, considerando por ejemplo el campo disciplinar, como experimentales para química, biología y física y así sucesivamente, esto porque es importante ubicar la asignatura para poder desarrollar de manera adecuada las competencias de acuerdo a la disciplina y de esta manera darle un enfoque más preciso de acuerdo al contenido.

De la misma manera, se tienen identificadas aquellas asignaturas que por su carácter contribuyen a la formación de los estudiantes para que puedan continuar con su preparación, pues el COBAEH es una institución con carácter de bachillerato general, cuestión que ubica a la misma como formadora de jóvenes en el nivel medio con miras a integrarse a una institución de nivel superior. Las materias que de acuerdo al mapa curricular preparan a los estudiantes para incorporarse a estudios superiores, es decir, que pertenecen al núcleo propedéutico y cuya finalidad es desarrollar las competencias disciplinares extendidas, que son la familia de competencias para el desarrollo de habilidades que permiten a los estudiantes incorporarse al nivel superior, son: Cálculo Diferencial, Cálculo Integral, Etimologías Grecolatinas, Derecho, Lengua Adicional al Español V y VI, Economía y Temas Selectos de Biología.

Finalmente, el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo, trabaja proporcionando adicionalmente a sus estudiantes una formación para el trabajo, que si bien no es una especialidad, si les proporciona herramientas básicas para poder integrarse al mundo laboral. En las capacitaciones del COBAEH, inicialmente se utilizaba el enfoque de Competencias Laborales, pero debido a la reforma ahora se complementan con el desarrollo de competencias profesionales básicas.

Dentro de las labores del COBAEH, es importante mencionar el hecho de que se trabajan las competencias desde el enfoque multidisciplinario, enfrentando a los docentes al reto del trabajo en equipo y consensado. La labor docente se enfoca al desarrollo de estrategias para que el alumno lleve a cabo proyectos en los que ponga en marcha las habilidades que tiene primeramente desde el punto de vista genérico y también utilizando los conocimientos de las asignaturas disciplinares. Es importante entonces encontrar las características que los docentes deben reunir para poder desarrollar esas estrategias que integren todos los elementos del modelo de competencias.

2.3.- El docente y las competencias.

En la actualidad en la denominada *sociedad del conocimiento* los docentes están ante la afrenta de modificar su rol, dentro del aula y fuera de ella, para lograr elevar la calidad y pertinencia, pues los requerimientos se han modificado, ya que los estudiantes necesitan tener elementos más firmes para poder allegarse de los conocimientos y poder ponerlos en práctica. Una de las características del nuevo perfil docente y de los alumnos en esta sociedad cambiante, es el dominio y manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

A diferencia de hace 100 años, en la sociedad actual resulta bastante fácil para las personas acceder a cada momento a la información que requieren. No obstante, y también a diferencia de lo que ocurría antes, ahora la sociedad está sometida a vertiginosos cambios que plantean continuamente nuevas problemáticas, exigiendo a las personas múltiples competencias procedimentales para crear el conocimiento preciso que les permita afrontarlas (Márquez, P., 2000).

Es precisamente por lo anterior que la Reforma Integral de la Educación Media Superior plantea que el docente ya no deben *enseñar*, en el sentido de ser solamente expositor de temas, y transmisor de lo que a su juicio considera importante, ahora se propone el reto de reflexionar sobre su labor y convertirse en *mediador*, capaz de aprovechar al máximo los recursos que tiene a su alcance. Como menciona Márquez (2000), la función del docente es ayudar a los estudiantes aprender a aprender, y para ello debe aprovechar los múltiples recursos disponibles y trabajar en colaboración con otros colegas buscando progresivamente mejoras en las actuaciones.

La labor docente, no se limita a la impartición de las sesiones, va mas allá, pues debe ser un estratega capaz de realizar una planeación de las sesiones de trabajo aprovechando los recursos a su alcance y diseñando estrategias de aprendizaje acordes con lo que espera lograr en sus estudiantes. Además, según Márquez (2000), el docente actualmente tiene que diagnosticar necesidades de sus estudiantes tanto individuales como en grupo, debe buscar y preparar los materiales para los alumnos, aprovechar todos los lenguajes, debe ser un motivador, es decir, despertar el interés en los estudiantes por aprender, centrar sus actividades de enseñanza en el estudiante convirtiéndolo en un ser activo y responsable de su propio aprendizaje, ofrecer tutorías de acompañamiento proporcionando la realimentación necesaria al estudiantes para que pueda mejorar su aprendizaje, convertirse en investigador en el aula y continuar con su desarrollo de manera continua.

Sin duda, la labor que ahora se encomienda al profesor es mucho más compleja y requiere de una preparación continua para poder responder a esos requerimientos, manejar las situaciones que se le presentan y responder tomando decisiones acertadas.

2.3.1. Competencias del docente.

La labor del docente dentro del aula implica la movilización de múltiples recursos que son indispensables para el desarrollo de sus funciones, además también realiza actividades de planeación y por ello tiene que desarrollar esas destrezas que le permitan llevar este proceso de la mejor manera posible, en vías de lograr un ejercicio más competente de sus funciones.

Hoy en día la emergencia y estructuración de las habilidades del estudiante propias de la etapa adolescente y adulta, están condicionadas por múltiples aspectos, de entre los cuales se pueden destacar la cultura y el contexto en el que se realiza la actividad educativa, y dentro de los cuales se resaltan aspectos como el currículo escolar, la dinámica de trabajo, la interacción en el aula y el quehacer docente. Como puede intuirse, el enfoque en competencias no implica solamente dejar hacer al alumno, va más allá desarrollando estrategias, técnicas y actividades que permitan al alumno movilizar sus capacidades y conocimientos.

Hasta ahora, es bien conocido que el modelo imperante en las instituciones escolares tiene grandes deficiencias, pues se privilegian estrategias como la exposición en exceso y mal utilizadas, según lo observado por García Madruga (1990) citado por Díaz (1994).

Según Díaz (1994, p. 4) los errores más comunes cometidos por los docentes son:

- El uso prematuro de técnicas puramente verbales con alumnos cognitivamente inmaduros.
- La presentación arbitraria de hechos no relacionados, sin ninguna organización o principios explicatorios.

- El fracaso en la integración de los nuevos conocimientos con los materiales presentados previamente.
- El uso de procedimientos de evaluación que únicamente miden la habilidad de los alumnos para reproducir las ideas.

Estas prácticas evidencian una falta de habilidades en los docentes para diseñar estrategias que respondan a los requerimientos actuales y que pongan en juego las habilidades de los alumnos para allegarse de información, procesarla y ejecutarla. Mediante estas prácticas solo se reafirma el aprendizaje repetitivo, pasivo y receptivo, que no favorece la integración eficiente del alumno en la nueva dinámica de la sociedad, pues según los nuevos perfiles se espera que éstos puedan aprovechar sus habilidades para producir nuevos conocimientos. El hecho de que como docentes no podamos responder a esos requerimientos genera en nuestros estudiantes sentimientos de frustración, fracaso y además una constante queja en contra de los profesores.

En este sentido y de acuerdo a lo que menciona Díaz (1994, p. 5), “el docente debería estar en el aula con dos tipos de metas: las referidas a los productos del aprendizaje, enfocadas a que deben saber o ser capaces de hacer los alumnos, y las referidas al proceso de aprendizaje, enfocadas a enseñar a los alumnos como aprender”. La labor del docente no solo se limita a la elección de estrategias, sino al análisis de esas estrategias que permitan al mismo tiempo apropiarse de los conocimientos, pero que también muestren al alumno el proceso para poder interiorizar la información, es decir, debemos enfocarnos a mostrarles como aprender a aprender.

La realidad sin embargo, con una sobrecarga de funciones conlleva una limitante para los docentes, así como el poco o nulo entendimiento a las reglas del juego en cada una de las reformas, porque es cierto que al iniciar un cambio, casi nunca se tienen establecidos los criterios a aplicar en el mismo, y más aún cuando es un cambio interinstitucional como el de la Reforma Integral de Educación Media Superior, en donde la mayoría de los docentes se encuentran con una incertidumbre acerca de lo que se espera de ellos. Aunado a lo anterior Fullan y Stiegelbauer (2009, p. 109) mencionan que “el oficio de maestro está enmarcado por la ausencia de modelos concretos dignos de emulación, líneas confusas de influencia, criterios múltiples y controvertidos, ambigüedad acerca del registro de las valoraciones e inestabilidad en el producto”, es decir, llegamos a la conclusión de que nada está escrito y queda a la luz de su propio análisis el determinar su actuar en el aula, procediendo de acuerdo a los resultados que se esperan.

Hoy en día un gran número de los profesores que imparten clase en el nivel medio superior no cuentan con una formación netamente docente, es decir, son ingenieros, licenciados, etc., que van ejerciendo la profesión mediante el método de prueba y error. En el Nivel Medio se ha optado por la actualización en el marco de la implementación del modelo de competencias, pero aún así para los docentes de nuevo ingreso, aún los que realizan estudios pedagógicos, la realidad es que la capacitación que reciben no los prepara para las realidades del salón de clases (Fullan y Stiegelbauer, 2009).

Las competencias docentes son un elemento a desarrollar en el profesor, a fin de que tenga elementos para analizar su labor y poder contribuir con sus alumnos en la formación de su perfil. Es imposible que se pueda dar lo que no se tiene, por ello es importante que el

docente cuente primeramente con las competencias necesarias para poder entonces en consecuencia planear, diseñar, desarrollar y ejecutar las estrategias, técnicas y actividades que permitirán a los estudiantes generar sus conocimientos y desarrollar sus habilidades. De acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior, las habilidades que el docente debe tener van desde el momento de la planeación, el desarrollo de las sesiones, la visión y compromiso con su labor docente y con la institución, es decir, no se limita al salón de clase.

Es importante, considerar que lo que se pretende no es aumentar la carga de trabajo del profesor, pues esta labor conlleva un compromiso de la institución, de acuerdo al modelo implementado, con el fortalecimiento y profesionalización de las áreas de gestión, que coadyuvarán en ésta labor en beneficio de los estudiantes. No se trata mucho menos de dejar de hacer cosas, más bien de fortalecer nuestras habilidades, reencauzar aquellas que se encuentran débiles o bien que no están dando resultados y eliminar aquellas que están perjudicando nuestra labor. La labor docente debe centrarse en el estudiante pero es un proceso donde el profesor tienen que hacer la reflexión sobre lo quiere lograr y cómo se debe llevar a cabo.

En este marco es que se han definido una serie de habilidades que los docentes deben dominar para poder realizar sus actividades de una mejor manera. Para su mejor comprensión cada competencia incluye una serie de atributos que permiten visualizar la manera en como éstas integran valores, conocimientos, habilidades y actitudes. Los atributos son más específicos y describen la competencia a desarrollar como se muestra en la tabla 12 (Apéndice F) donde se mencionan las competencias docentes listadas por la Subsecretaría de Educación Media Superior 2008 y además se nos muestran los atributos que integran cada una de ellas.

Las competencias docentes permiten determinar si un individuo tiene las capacidades para poder desarrollar la profesión docente de manera adecuada.

Según Rueda, M. (2009), es muy difícil suponer que las competencias docentes puedan ser las mismas para todas las instituciones escolares, ya se trate de educación básica, media superior o superior, orientadas a la formación técnica o profesional, centradas en la docencia o la investigación.

El enfoque por competencias presenta algunas ventajas sobre las evaluaciones tradicionales, pues resaltan lo que debe hacer el profesionista competente y lo que se debe esperar de él, de forma tal que da una guía de lo que es la labor docente, contribuyendo a proporcionar metas y a clarificar lo que lo estudiantes deben esperar de los profesores. De acuerdo a esto, este enfoque proporciona herramientas para darle dirección a la labor docente dentro y fuera del aula (Rueda, M., 2009).

Según el estudio realizado por Fernández (2005), se identificaron los siguientes elementos esenciales de una competencia docente: características personales que son causantes de acciones que producen resultados adecuados, en diferentes contextos y situaciones. Estos elementos funcionan como un sistema globalizado. Para este estudio se encontraron diez competencias que a consideración del autor debe desarrollar el docente, entre las que se encuentran: motivación de logro, atención centrada en el alumno, sensibilidad social, equipo de aprendizaje, agente de cambio, dominio de contenidos básicos, dominio de estrategias de aprendizaje, ambientes de aprendizaje adecuados, auto aprendizaje, características personales.

Es importante hacer notar que todas ellas son habilidades que el docente debe poseer para poder desarrollar su labor de una mejor manera y para poder contribuir con el estudiante a desarrollar sus propias competencias.

2.4.- Práctica docente.

En la actualidad es preciso plantearse en qué consiste la labor de los docentes, hasta donde está el límite y qué es lo que se debe realizar. Este es uno de los cuestionamientos que como parte del análisis de nuestra labor debemos contestarnos para poder desarrollar nuestras funciones de una mejor manera respondiendo a lo que la sociedad, los alumnos, y el mismo docente esperan. De acuerdo a Ojeda (2008) los profesores reconocen que la docencia se desarrolla con las experiencias vividas, pues todos somos resultado de un proceso de aprendizaje en el que se han observado patrones con los cuales se identifican y también aquellos con los que no se es compatible. Estos patrones no solo se tienen en la escuela, pues en la casa con la propia familia se aprenden situaciones que van formando la identidad docente. Cada una de las experiencias desde el primer trabajo influyen en esa identidad que va permeando en las estrategias utilizadas y la manera en cómo se acercan éstas al estudiante.

De acuerdo con Andrade y Muñoz (2003), el rostro del docente tiene rasgos, indicios, señales, características que inciden en su práctica académica. Es importante considerar que en su labor el profesor debe posibilitar la aplicación de estrategias cognitivas, a partir del uso responsable y eficiente de las teorías, conceptos y tecnologías que respondan a las exigencias del contexto sociocultural y a los avances científicos, es decir, el docente no es meramente un ejecutor, su labor debe ensancharse hacia el análisis y uso racional de instrumentos didácticos y estrategias de acuerdo a lo observado en su entorno.

La nueva práctica docente implica dejar de lado viejos vicios como las sesiones expositivas y enciclopedistas, en donde se privilegia el uso de herramientas tradicionales sin tomar en cuenta los avances tecnológicos, situación que nos segrega a un mundo irreal en el que se pone en desventaja a los estudiantes. Implica también dejar el trabajo aislado y desarticulado que de manera tradicional se realiza y sustituirlo por el trabajo integrado en equipos colegiados que den una respuesta más completa y fructífera a los estudiantes.

Como parte de esa nueva práctica a desarrollar y de ese trabajo que se realizará en grupos colegiados contextualizados que planteen problemáticas cercanas y familiares a los estudiantes que les despierten la curiosidad por aprender y aplicar los conocimientos adquiridos en las aulas, se deberá privilegiar en todo momento el desarrollo de las competencias y encaminar al estudiante en un proceso de investigación para allegarse de información necesaria para poder tomar decisiones acertadas. Es importante recordar que en esta etapa de la vida el joven está aprendiendo a tomar decisiones y como docentes podemos incidir en el proceso a través de técnicas que le permitan encontrar alternativas y seleccionar las más adecuadas de acuerdo a su ambiente.

En opinión de Remolina, Velásquez y Calle (2004), el maestro del nuevo milenio manifiesta actitudes de liderazgo basado en una cultura humanizante o de desarrollo integral de la persona; está llamado a constituirse como un nuevo ser humano, un acompañante y no un protagonista. De acuerdo con Delors (1998) citado por Remolina et al.(2004), el maestro en su quehacer docente debe estimular en los educandos en aprender a conocer, aprender a hacer, el aprender a vivir juntos y el aprender a ser.

En el quehacer docentes es importante considerar las habilidades cognitivas de los individuos y la forma en que estos las desarrollan, ya sea a través de la toma de decisiones haciendo una elección en situación de incertidumbre o bien a través del razonamiento, es decir, a través de inferencias mentales (Gilar, R. 2003).

Si tomamos en cuenta como aprenden los jóvenes es más fácil desarrollar estrategias para apoyarlos y encauzar su proceso de desarrollo. Como docentes debemos estar atentos en el diseño de las estrategias al perfil que se pretende alcanzar mediante el desarrollo de las sesiones, cada perfil según el nivel educativo, debe contener los elementos mínimos que menciona Chan (2000): tareas, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. A partir de allí tomamos en cuenta las competencias tanto genéricas como disciplinares para el desarrollo de las estrategias, siempre basándonos en ese análisis previo que se realiza.

La labor docente también se ve afectada por situaciones muy variadas, como las mencionadas en la ponencia de Pizarro y Álvarez (2003), quienes rescatan las voces de los docentes en cuanto a su labor, encontrando desde aquellas que limitan o dificultan la labor debido a las presiones de tiempo, a la sobrecarga de trabajo, a las sobre exigencias, realidades que se viven a diario en muchos centros de trabajo, pero que además se vuelven más complejos cuando los escenarios se contagian de pugnas de poder y el realizar actividades de investigación e innovación sin saber el porqué, cuando los cambios se plantean sin llevar a cabo un proceso bien definido con reglas y mecanismos bien establecidos. Estas autoras mencionan una realidad que está presente en muchos docentes y es el deseo de transformarse, descubrir su propio potencial y su propia evolución profesional en el desarrollo de su labor.

Para Ramos (1992), la práctica docente es el conjunto de procesos que se desarrollan en el aula, en el quehacer cotidiano del maestro. Pero reconoce que en éste proceso intervienen múltiples variables que lo vuelven complejo pues se ponen en juego las habilidades del profesor, el clima de la clase, la motivación, las formas de enseñanza,

Aunado a lo mencionado en el párrafo anterior la incorporación de México a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, ha obligado a nuestro país a retomar medidas que permitan la flexibilización de los niveles educativos, de acuerdo a Díaz (1994) esto se realiza de acuerdo a cuatro ejes de actuación en el tema de competencias, en donde se tiene como objetivo el acercar el mundo productivo, la educación-formación, la adecuación de los trabajadores a los cambios en la tecnología y en la organización social de la producción y el trabajo

Ser competente conlleva una serie de situaciones que se deben integrar en una sola, el ser de la persona, formar un individuo que pueda responder a las exigencias de nuestra sociedad es la labor que como docentes hemos adquirido y que estamos en la obligación de atender. No menos importante, es nuestra propia formación, herramienta indispensable para afrontar los retos que trae consigo una generación más dinámica, más informada, y sobre todo con una capacidad de análisis y de crítica mayores.

Desarrollar las habilidades docentes y ponerlas en marcha en el contexto en el que nos desarrollamos es uno de los retos más grandes que tenemos hoy en día.

Capítulo 3. Método.

Después de la revisión teórica que fundamenta el Modelo de Competencias, es importante ahora saber el terreno que se está pisando, es decir, conocer el cómo, dónde y con quiénes vamos a realizar el presente estudio. Por ello este capítulo fundamenta la elección del enfoque de la investigación y el método a utilizar, cuestión importante para comprender la forma en que se van a ir desglosando los datos y la manera en que se van a ir integrando en el análisis y desarrollo de resultados.

En el presente capítulo se determina el porqué del enfoque cualitativo, y la utilización del método inductivo, fundamenta el proceso desde la inmersión inicial, da una reseña de los elementos que componen el centro del trabajo de estudio, la forma en que trabaja y se organiza. Para ello se describen los elementos como son sus docentes, sus alumnos, su infraestructura, y el proceso de evaluación.

Conociendo cómo y dónde, el siguiente paso consiste en saber con quienes y porqué, se hace una aproximación de la justificación de los participantes en este estudio, se describe la situación por la cual se han elegido.

Así mismo se establece la metodología de trabajo, indispensable para poder desarrollar una investigación de cualquier tipo, siempre considerando el enfoque cualitativo y sin perder de vista que no se elabora un plan riguroso, sino más bien una estructura concreta para el fenómeno de estudio.

3.1. Metodología.

En el marco de la sociedad del conocimiento, la labor diaria de los docentes se ve inmersa en un complejo de situaciones que dificultan o hacen que se pierda claridad al momento de querer concretar estrategias en el aula en vías de lograr una mejora sustantiva en los estudiantes. En ésta sociedad que todos los días se transforma y que evoluciona de manera más globalizada, es importante contar con habilidades, conocimientos y valores que permitan aprender a aprender y visualizar la realidad de una forma más objetiva.

Esta tarea de análisis que se presenta a la labor docente, se ve complicada por las circunstancias administrativas actuales, la poca valía de la labor docente que se tiene ante la sociedad y la propia valoración que el docente tiene de sí.

En este sentido se consideró que para poder realizar éste estudio era importante llevar a cabo un análisis del sentir docente acerca de su función y la manera de mejorarla, para ello se contó con herramientas que permitieron el acercamiento a su realidad. A través del estudio cualitativo que de acuerdo a Hernández (2010), se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos a partir de la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto, es como se puede llegar a analizar la situación en que se desenvuelven los docentes en el ámbito de competencias para desarrollar las habilidades de los estudiantes a efecto de dar cumplimiento a lo que la sociedad demanda de ellos, a lo que el subsistema espera, a lo que el estudiante necesita y a lo que como docentes están dispuestos a desarrollar para mejorar su labor.

De esta manera este estudio pretendió a través de la adopción de un enfoque de investigación cualitativa, identificar el logro de los objetivos de esta investigación, además de contribuir en conocer el sentido de los fenómenos y la intención de las actividades sociales, como a interpretar los hechos y procesos estudiados.

De acuerdo a lo que menciona Perroni y Guzmán (2009), la elección de la naturaleza de la investigación depende del fenómeno de estudio, en este caso, se optó como ya se mencionó antes por la investigación de tipo cualitativo a fin de identificar la naturaleza del problema en el contexto que se seleccionó previamente, así como también tomando en cuenta que el grupo en cuestión es pequeño, dentro de un contexto bien definido y considerando que el propio investigador puede ser o no parte de la investigación.

Tomando en consideración la pregunta de investigación ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?, y de acuerdo al enfoque cualitativo, el método de análisis utilizado fue inductivo, ya que se pretende encontrar la manera en que los docentes integran el modelo de competencias a su práctica y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos, buscando comprender la perspectiva de los participantes, y en este caso, de los docentes, los alumnos y el personal directivo. En este ejercicio y de acuerdo a Hernández (2010), es menester profundizar en las experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, comprender la manera en como los participantes perciben subjetivamente la realidad. Según el presente estudio y concordando con éste mismo autor, el uso del método inductivo nos permitió recabar información no para

medir de manera numérica el problema, más bien se trata de detallar situaciones que permitan dar una explicación a la problemática que enfrentamos.

Aquí es preciso señalar la importancia de las opiniones de los docentes, alumno y personal directivo en esta experiencia de las competencias debido a que es un nuevo enfoque que está en boga y que en muchas de las ocasiones las percepciones de la metodología pueden ser muy diversas. Interesó sobre todo la experiencia que cada individuo tiene en el tema a fin de formar una opinión sobre el mismo.

En razón de los cuestionamientos es preciso la elección de un método para el análisis de la información que se presentó en la problemática a analizar, para ello el enfoque cualitativo dispone de diversas herramientas como lo son: la investigación – acción – participante, la etnografía, la grounded Theory o teoría fundamentada y el análisis de discurso (Íñiguez, 1999).

La elección de la técnica a utilizar depende de los planteamientos y del grado de inmersión en el contexto de estudio por parte del investigador, es por ello que para el presente trabajo de investigación se utiliza la teoría fundamentada como herramienta indispensable para observar al fenómeno de primera mano y privilegiar el análisis de la información de la práctica de los docentes. Para llevar a cabo este tipo de estudio se utilizan las técnicas documentales como la entrevista para poder obtener la información que se requiere.

3.2.- Marco Contextual.

El Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), es una institución dependiente de la Dirección General de Bachillerato. El COBAEH, para su funcionamiento cuenta con una Dirección General en la que se tiene las direcciones Académica, de Planeación y de Servicios Administrativos. Para la organización en el estado de Hidalgo, la Dirección General tiene una división de cinco regiones en las que se ha designado un Coordinador responsable y que depende directamente del Director General.

El subsistema COBAEH, tiene a su cargo dos modalidades de bachillerato: la escolarizada en un total de 36 planteles y la de Distancia en 42 Centros de Educación Media Superior a Distancia (CEMSaD), distribuidos en 54 de los municipios del estado de Hidalgo.

El COBAEH ofrece la modalidad de bachillerato general con una capacitación para el trabajo entre las que se encuentran: carpintería y ebanistería, contabilidad, enfermería paramédica, informática, instalaciones especiales de vivienda eléctricas, residenciales y comerciales, instalaciones especiales de vivienda hidráulicas, sanitarias y de gas, industria del vestido, práctica educativa, turismo, corte y confección, sistemas agroindustriales y soldadura.

3.2.1.- La comunidad escolar.

Tianguistengo, Hidalgo, México. Esta localidad está ubicada en el municipio del mismo nombre, tiene 1624 habitantes, de los cuales 742 son hombres y 882 mujeres (INEGI, 2010).

En esta comunidad se encuentra ubicado el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo No. 18, dependiente de la coordinación Zona V con sede en Lolotla, Hidalgo. En la

comunidad se cuenta con un jardín de niños, una primaria, una secundaria, un bachillerato y una Escuela Normal Básica.

El COBAEH, actualmente se desempeña con una matrícula de 135 alumnos, de los cuales 58 son hombres y 77 son mujeres. En el plantel se cuenta con 120 alumnos regulares, que son aquellos que no reprobaron alguna de las asignaturas que cursaron el semestre anterior, y 15 alumnos irregulares que cursan alguna de las materias que no acreditaron.

Para su funcionamiento el COBAEH Plantel Tianguistengo cuenta con una estructura de 14 integrantes de personal administrativo y 9 docentes coordinados por el C.P. Ernesto Hernández González, quien funge como director del plantel. Para el desarrollo de sus actividades el plantel se divide en tres áreas bien definidas: área administrativa, encargada de la administración de los bienes muebles y recursos materiales y financieros de la institución, el área de control escolar, que se encarga del registro y seguimiento del alumnado en cuanto a calificaciones, reportes, reconocimientos, listas de asistencia, elaboración de actas de calificaciones, etc., y el área académica cuyo objetivo es el control de la plantilla docentes en lo referente a la elaboración de secuencias formativas, asistencias, control de cumplimiento de temas, horarios, etc.

Dentro del COBAEH los ciclos se cuentan por semestres identificándolos con el año escolar y una letra correspondiendo a la A si es el semestre enero – julio, y una B si es el semestre julio – diciembre. El presente documento se centra en el ciclo 2011 – A, cuyo inicio se marca con las reuniones docentes en las que se acuerdan los lineamientos para el trabajo en clase. En las reuniones docentes denominadas de academia, se integran las opiniones de

docentes de varios planteles y no hay una normativa para realizarlas, pues en ocasiones son regionales y en ocasiones son estatales, dependiendo de lo que dictamine la dirección general.

De las academias mencionadas, se toman los acuerdos bajo los cuales se guía el trabajo docente dentro de los planteles, debiendo ser adaptado al contexto, es decir, a la realidad del centro de trabajo.

En el plantel se realizan reuniones colegiadas para la puesta en marcha de los acuerdos, la planeación de proyectos y la verificación de la metodología de evaluación a utilizar en el semestre. Se cuenta para ello con la coordinación de los encargados del área académica y se reportan los resultados a la Dirección General, además de que dichos productos se utilizan posteriormente como herramientas para la verificación de los avances alcanzados.

El COBAEH Tianguistengo cuenta con dos capacitaciones para el trabajo: práctica educativa e informática, éstas se eligen en el tercer semestre y el alumno de manera voluntaria escoge su capacitación. Aquí se da una disparidad en los grupos dependiendo de la elección que ellos pudieran haber realizado. Para el semestre 2011 – A, en la capacitación de práctica educativa se tienen 26 alumnos en cuarto semestre y 19 alumnos en sexto, en tanto que en la capacitación de informática se tienen 21 alumnos en cuarto y 19 alumnos en sexto, con un alumno recursando un módulo de capacitación en informática.

Las capacitaciones para el trabajo se organizan en módulos independientes, es decir, no son seriados, lo que facilita las cosas para los alumnos cuando no acreditan alguno, pues pueden recuperarlo de manera independiente. En la capacitación de práctica educativa se tienen un total de 4 módulos que capacitan al alumno para realizar planeaciones e impartición

de cursos, en tanto que la capacitación de informática cuenta con un total de cinco módulos para el manejo de paquetería de oficina y 3 para el reforzamiento en la utilización de software para desarrollo. Los módulos de capacitación para el trabajo iniciaron con el manejo de competencias laborales en donde se certifica a los alumnos a través de evaluaciones muy puntuales en los procedimientos a realizar, hoy en día el procedimiento de evaluación se centra más en el desarrollo de competencias integrándolos dentro de la misma metodología utilizada por el resto de las asignaturas, e interactuando más con el resto de los docentes en el desarrollo de secuencias formativas.

3.2.2.- El proceso de evaluación.

El proceso de evaluación que se sigue en el colegio de bachilleres plantel Tianguistengo está integrado de la siguiente manera: se cuenta con un examen departamental que se aplica al final del semestre y que reporta al estudiante un 20% de su calificación final. Además, los docentes en colegiado evalúan un proyecto cuya finalidad es la integración de las competencias genérica, se desarrolla durante el semestre y es evaluado por el colegiado de docentes, éste proyecto tiene un porcentaje que varía de semestre a semestre pero cuyo valor se ubica entre un 15 o 20%, la evaluación obtenida se aplica en todas las asignaturas involucradas, cabe destacar que los proyectos son elaborados en equipos de trabajo pequeños de 3 a 5 integrantes. En el semestre 2011 - A, además se implementó un proyecto llamado interdisciplinario, orientado a integrar las competencias disciplinares, cuya evaluación también depende de un grupo colegiado pero cuyo puntaje de calificación dentro de las asignaturas varía de acuerdo al criterio del docente que la imparte. Finalmente, la calificación del estudiante está integrada por las evidencias que se desarrollan como parte de la asignatura.

Si al final de semestre el alumno no acredita las materias que cursa, en el caso de materias básicas y propedéuticas con un calificación de 6 o mayor y en el caso de los módulos de capacitación para el trabajo con una calificación de 8 o mayor, se sujeta al proceso de recuperación de evidencias, para lo cual debe hacer el pago correspondiente al área administrativa. En el proceso de recuperación el estudiante no debe tener más de tres materias reprobadas pues en ese caso causa baja. Para recuperarse el alumno tiene que asistir a asesorías y presentar las evidencias que reprobó. En caso de no acreditar nuevamente el alumno se sujeta a una evaluación especial en donde se le aplicará un cuestionario y se le pedirá desarrolle una práctica o bien realice algún trabajo. Cabe mencionar que las acreditaciones de regularización y especial se consideran al 80%. En caso de no acreditar, el estudiante debe recurrar la asignatura en el semestre que corresponda de acuerdo a la oferta que en el caso del plantel Tianguistengo será al año siguiente, debido a que no hay semestres continuos.

3.2.3.- Los docentes.

El plantel cuenta bajo la coordinación del área de servicios docentes, con 9 profesores, de los cuales 3 tienen una formación pedagógica y 5 tienen una licenciatura o ingeniería. Para la asignación de materias dentro de los planteles del COBAEH, se considera el perfil del profesor. Dentro de los esfuerzos por la profesionalización de la labor docente, se han ofertado por parte de la Dirección General una serie de cursos a los que se han integrado la plantilla de profesores como es el caso del diplomado “Estrategias docentes” impartido por la Universidad Pedagógica con sede en Pachuca y al cual asistieron 4 de los docentes activos en el semestre 2011 - A. El Diplomado “Formando Formadores” impartido por el Tecnológico de Monterrey

al cual se incorporó 1 profesor. En semestres recientes se ofrecieron cursos de sensibilización a la Reforma Integral, tomado por 4 docentes y finalmente el Diplomado de Competencias Docentes cursado y terminado por 4 profesores, sin certificar y actualmente lo cursa 1 docente y para el semestre 2011 – A, se integrarán 3 docentes más. Los profesores de paraescolares no se han insertado en esta dinámica de trabajo.

3.2.4.- El alumnado.

Los alumnos del COBAEH en su mayoría tienen edades entre los 14 y 18 años con excepciones de jóvenes mayores que debido a su condición de repetidores o recursadores se encuentran todavía cursando el bachillerato. La población escolar es proveniente del mismo municipio, siendo la cabecera la que aporta una matrícula mayor, algunos jóvenes vienen de comunidades más marginadas y otros de Zacualtipán que es una población con menor grado de marginación. Las condiciones económicas de la población estudiantil en su gran mayoría son bajas, salvo muy pocos alumnos que tienen un poder adquisitivo mayor. Casi en la totalidad de los casos, no realizan otra actividad más que asistir a clases, y son pocos casos que reportan alguna actividad de medio tiempo para obtener recursos económicos para sostener sus estudios.

Para la asistencia al plantel los alumnos de la comunidad de Zacualtipán y las localidades vecinas cercanas se trasladan en transporte público, en tanto que los alumnos de la localidad lo hacen caminando. La entrada al plantel es a las 8:00 horas, con una tolerancia para los jóvenes que asisten de fuera de la localidad de 10 minutos. El cuidador de orden es el encargado de la revisión de la entrada, pues verifica que además de llegar a tiempo los

alumnos porten el uniforme completo y cuenten con su credencial escolar. La puerta de acceso está siempre cerrada para evitar que los alumnos se salgan del plantel sin aviso previo.

3.2.5.- *Infraestructura.*

El plantel Tianguistengo, cuenta para la atención a los estudiantes con 2 aulas equipadas con bancas individuales suficientes para albergar a grupos de 45 alumnos, éstas se organizan de acuerdo a las necesidades del docente que esté frente a grupo. Las dos aulas tienen una plataforma para el docente y cuentan con pizarrón blanco, y luz natural adecuada durante todo el día.

Dentro de las instalaciones se cuenta con un aula llamada interactiva, que está equipada como las anteriores, pero que se le ha agregado un video proyector y un pizarrón para la aplicación de exámenes y proyección de actividades virtuales. Ésta aula funciona como salón normal debido a la falta de espacios.

El centro de idiomas es una aula que tiene equipo de audio con cascos y reproductores de casete pero que actualmente está en desuso debido a las fallas que presenta. Éste equipo solo resta espacio para el trabajo en el aula, pues es obsoleto. El salón también cuenta con televisión y videocasetera, las cuales no funcionan debido a la falta de mantenimiento y por lo mismo no se utilizan. Ésta sala tiene clima.

El centro de cómputo cuenta con 22 máquinas funcionales equipadas con el software libre, y con 1 impresora para el servicio a los alumnos. Para las prácticas de capacitación para el trabajo son equipos suficientes para proporcionar uno a cada alumno pero en las materias

básicas son utilizados en parejas. El centro de cómputo tiene acceso a internet satelital, aunque presenta fallas, es funcional para la realización de prácticas.

El laboratorio de usos múltiples es un espacio en donde los jóvenes realizan prácticas de las materias experimentales, actualmente está funcionando, aunque el mobiliario está deteriorado. Cuenta con 6 mesas de trabajo, lavabos y regadera, además del escritorio del docente que se encuentra en una plataforma.

La biblioteca escolar, cuenta con servicio de préstamo de libros y fotocopiado, es un espacio amplio con 8 mesas distribuidas en un aula.

Finalmente en el plantel se tiene una dirección ubicada en un aula adaptada para los servicios administrativos. En ella se encuentran desde el director, los encargados de área como administrativo, académico y escolares, así como sus respectivos auxiliares.

3.3. Participantes.

La metodología a utilizar en el presente estudio es meramente cualitativa por lo que de acuerdo con Creswell citado por Hernández (2010), el muestreo es meramente propositivo, no se pretende generalizar los resultados a ninguna población en particular, más bien, es con el objeto de conocer y analizar la realidad del COBAEH plantel Tianguistengo en cuanto a la implementación del modelo por competencias, mismo que se está poniendo en marcha de acuerdo a la Reforma de Educación Media Superior.

En principio es necesaria la participación del área directiva, en la que se encuentra el director de la institución quien aporta su punto de vista desde el área de gestión y ve de

manera general la implementación del modelo de competencias, de igual manera es importante la participación de los responsables de las áreas de control escolar y académica que son elementos que tienen una interacción directa con los estudiantes y los docentes en cuanto a la gestión para que desarrollen sus actividades de una mejor manera.

De acuerdo con Hernández (2010) en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés en este caso no es generalizar los resultados como ya se mencionó, lo que se busca es profundizar en el modelo de competencias y sus beneficios. En este caso nos conciernen el plantel Tianguistengo del Colegio de Bachilleres, sus docentes como implementadores de la reforma y el modelo de competencias, los alumnos como beneficiarios de dicho modelo y los encargados de la gestión como medio para lograr una implementación.

En cuanto a la planta docente considera a 9 profesores, pues los encargados de las asignaturas de paraescolares no se tomaron en cuenta pues incluyen en sus grupos alumnos de todos los semestres y por lo mismo los atienden en horarios dispersos. Se optó por éstos docentes atendiendo a su formación y experiencia, que es muy variada, va desde docentes con 2 años de experiencia, hasta los que tienen 11 o 12 años, además de que por su formación tienen perspectivas muy distintas, pues hay profesores de formación, es decir, egresados de una normal, así como ingenieros o licenciados sin formación pedagógica o bien con algunos diplomados que les permiten comprender el proceso que están iniciando.

Otro factor a considerar en la selección de la mayoría de los docentes es el hecho de que todos participan en el grupo colegiado para la elaboración de la planeación, desarrollo y

evaluación de los proyectos formadores y todos han realizado mínimo en una ocasión una secuencia formativa, lo que los hace saber de qué se trata este proceso. Así mismo, es importante mencionar que en su totalidad cursaron o están cursando el Diplomado de Competencias Docentes, que les da elementos para realizar un análisis más completo a la luz de la teoría y su propia labor.

Por otro lado, los alumnos considerados para la presente investigación son los de segundo semestre, pues son los que están inmersos en este proceso de cambio que se está implementando y con los que trabajan los profesores mencionados, así como también considerando lo mencionado por Hernández (2010), el número de casos dependerá de la capacidad operativa de recopilación y análisis, además de que el problema analizado es una población relativamente pequeña.

De manera inicial, se incluirá las aportaciones y/o experiencias de los actores mencionados, cabe aclarar que de acuerdo a lo mencionado por Newman (2009) citado por Hernández (2010), en la indagación cualitativa el tamaño de la muestra no se fija a priori, sino que se establece un tipo de unidad de análisis y en este caso se realiza perfilando un número de casos pequeño. Cabe mencionar que de ser preciso esta muestra se puede ampliar ya sea en este estudio o en posteriores para comprobar la veracidad de los datos.

Es importante la consideración de los ámbitos administrativo (directivos), docente y alumnos pues cada uno tendrá una perspectiva diferente en cuanto al beneficio que les proporciona el Modelo de Competencias. La gestión desde el modelo de competencias, el beneficio que tiene para la propia institución, para la comunidad en general, son aspectos en

los que los directivos tienen vasta experiencia, viendo el problema como un todo. En cuanto a los docentes como ejecutores del modelo, es importante extraer ese sentir de su perspectiva al trabajo que están desarrollando en el aula, los beneficios o las desventajas que tiene con respecto al trabajo que tradicionalmente realizaban, su visión con respecto al desempeño de los estudiantes.

En cuanto al alumnado es importante considerar si han visto un cambio en la metodología de trabajo, el beneficio que les ha reportado este enfoque y su visión al trabajo en general que se está planteando.

La muestra de estudiantes está considerada con los grupos 2101 y 2102 correspondientes al semestre 2011 – A ya que son grupos pequeños con un promedio de 25 alumnos cada uno y además con características muy diversas. Es importante considerar que los grupos están inmersos en este proceso y cada uno afronta las actividades con diferentes características por lo que se integran a este estudio de manera total.

3.4 Diseño de la investigación.

Dentro de todo proceso de investigación es importante considerar los pasos a seguir, aún y cuando se haya decidido por una investigación de tipo cualitativo y que según autores como Hernández (2010), mencionan que no son procedimientos estandarizados, es de real importancia considerar las actividades iniciales a implementar en el proyecto. No se debe olvidar que como toda investigación de tipo cualitativo es un trabajo único, que pretende la explicación de un fenómeno en un contexto determinado y en un periodo de tiempo determinado, pero que tampoco sería válido abordarlo de manera desorganizada y sin contar

con un procedimiento, aunque éste no sea a detalle. Cada uno de los pasos que se mencionan para la realización del estudio son indispensables para poder generar un enfoque del fenómeno de estudio.

El término diseño en la investigación cualitativa se refiere al “abordaje” general que se habrá de utilizar en el proceso de investigación (Hernández, 2010). De acuerdo a la bibliografía los métodos disponibles para el desarrollo de la investigación de tipo cualitativo son:

La teoría fundamentada, cuyo propósito es desarrollar una teoría basada en datos empíricos y se aplica a áreas específicas.

El diseño etnográfico, que pretende describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimiento y prácticas de grupos, culturas, y comunidades.

El diseño narrativo: donde los datos son tomados de las historias de vida y experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas.

El diseño de investigación – acción: cuya función es resolver problemas cotidianos e inmediatos.

De acuerdo con Hernández (2010), el diseño de la investigación toma elementos de los diferentes enfoques descritos, pues no existe una diferenciación rígida entre ellos. El presente trabajo se desarrolla mediante la utilización del diseño de teoría fundamentada, tomando en cuenta que no es un modelo único y puro, si no que se puede complementar en caso de ser necesario.

Etapa 1. Marco contextual de la investigación.

En este apartado se recaba la información concerniente a la institución en donde se desarrolla la presente investigación, a efecto de conocerla y entender el contexto en el que se desenvuelven los participantes de la misma.

Etapa 2. Participantes e Instrumentos.

La muestra se conformó con los 48 alumnos integrantes del segundo semestre, pues todos conforman una muestra heterogénea y cuando se observaron trabajando se hizo en condiciones normales de clases, es decir, no se aislaron. El objetivo de la observación de las sesiones de clases fue conocer cómo se desarrollan las sesiones de trabajo de los docentes involucrados en el estudio. Así mismo, dar un referente de la manera en cómo se interactúa en el aula.

En el salón se observaron una serie de tópicos enfocados a las competencias docentes. Para la recabar la información se contó con la anuencia de los docentes y los alumnos involucrados, además de las autoridades del plantel. Las observaciones a los grupos se hicieron en el semestre 2011 – A en el periodo comprendido entre Enero y Abril. Cada uno de los resultados obtenidos se transcribieron en un documento para su análisis posterior.

De esta misma manera se procedió a realizar las entrevistas a los docentes involucrados en el estudio, recordando que aquí lo que se pretende es encontrar el sentir de los mismos con respecto a la reforma educativa en el nivel medio superior. Para ello se aplicó un cuestionario cuyos ítems se describen en el apéndice C. Cabe mencionar que los docentes son una parte

medular en la implantación de la reforma y como tal es importante conocer su sentir por lo que la información proporcionada se transcribe en un documento para su análisis posterior y para complementarla con las actividades observadas en el aula.

Otra fuente importante de datos la constituye las autoridades escolares, en esta ocasión representados por el director del plantel C.P. Ernesto Hernández González, el Responsable académico Ing. Edson Soní Labra, la responsable de Servicios Escolares Ing. Belén Mohedano Hernández, así como la responsable de Servicios Administrativos, Lic. Perla Chávez de la Cruz de quienes es importante obtener su punto de vista sobre la gestión en el centro de escolar referente al modelo por competencias. En todos los casos se hizo una concentración en un documento para su posterior análisis.

Un factor importante dentro del estudio lo constituyen sin lugar a dudas los estudiantes, quienes serán los principales afectados o receptores del beneficio de la propuesta educativa, por lo que es importante considerar su opinión sobre el nuevo planteamiento o bien saber cómo ven el trabajo en el plantel Tianguistengo, para ello se aplicó el cuestionario que se lista en el apéndice C.

Etapa 3. Estrategia de análisis de la investigación.

La recolección de datos es fundamental, en este caso, no para hacer inferencias, sino para obtener datos de los integrantes de la muestra, en este caso de los docentes, las sesiones de trabajo y de las autoridades educativas del plantel Tianguistengo. Se pretende incluir en el análisis de datos los puntos de vista, así como los sucesos que ocurren en las sesiones de trabajo y la posible interrelación entre ellos (Hernández, 2010).

Para este análisis se toman en cuenta el ambiente físico en el que se desarrollan las sesiones de los docentes y alumnos, el ambiente que se genera con las actividades que se desarrollan para el logro de los objetivos y el desarrollo de las competencias tanto a nivel individual, como en el colectivo, considerando importantes cada uno de los hechos que suceden en el ambiente de trabajo de acuerdo a lo mencionado por Willing (2008), Anastas (2005), Rogers y Bouey (2005) y Esterberg (2002), citados por Hernández (2010).

El formato de la recolección de datos para análisis consiste en una sola hoja en donde se anotan todas las observaciones de los hechos vistos y los puntos de vista obtenidos de los actores de la muestra, éste documento se divide en dos partes para poder anotar las interpretaciones de los mismos, como lo menciona Cuevas (2009), citado por Hernández (2010).

A partir de ese documento es como se va deduciendo la información para poder determinar los aspectos importantes que deriven la teoría que se busca aclarar en este caso también dar respuesta a la pregunta ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?

Etapa 4. Resultados.

En el apartado de resultados se abordan el análisis de la información recabada en la presente investigación, distribuyendo de acuerdo a los grupos observados. Se establecen además las categorías de análisis y la forma en cómo estas se relacionan para dar sentido a los

datos recabados. Aquí se contrastan los datos y se buscan las posibles relaciones para darle un sentido a la información. Este apartado es el que arroja los datos para poder realzar las discusiones, propuestas y conclusiones de la investigación realizada.

Capítulo 4. Resultados.

Una vez establecido el método de investigación y hacer esa inmersión en el campo de estudio, ahora es tiempo de realizar el análisis de la información obtenida, parte vital de todo proceso de investigación y que es la que da luz para obtener los datos que permitan conocer el panorama del caso de estudio.

En el presente capítulo se realiza una aproximación al contexto y actores en donde se obtuvo la información para posteriormente dar paso al análisis de la información obtenida en el estudio de campo.

Dentro del análisis se hace el desglose de las categorías que componen el problema de estudio, es decir, se establecen los mecanismos para un mejor entendimiento del panorama del problema abordado.

En éste apartado se presentan las consideraciones generales en las cuales se describen los tres grandes rubros de análisis, posteriormente se procede a realizar la descomposición de la información en sus categorías y elementos de categoría para finalmente describir los resultados encontrados en la presente investigación.

Éste capítulo se divide en tres grandes rubros de análisis en cuanto al modelo por competencias: docentes, competencias docentes y finalmente estrategias para el desarrollo de competencias a efecto de dar respuesta al planteamiento inicial ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y cómo impacta en el aprovechamiento de los

alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?, en base a la aplicación del método descrito en el capítulo anterior.

4.1.- Consideraciones generales.

La eficiencia terminal y el rendimiento escolar en el COBAEH Tianguistengo, han sido un problema que se viene dando en los últimos semestres, y los cambios en las estrategias docentes han sido constantes, por tal motivo es importante conocer las bondades y/o desventajas del planteamiento por competencias, así como los mecanismos que lo impulsan para poder obtener el mejor provecho.

El proceso educativo dentro del COBAEH Tianguistengo, se lleva a cabo en el marco de las actividades que marca la Dirección General de COBAEH, órgano central que guía los esfuerzos tanto de gestión como académicos del mismo. De esta manera las actividades docentes se circunscriben a los lineamientos que se establecen dentro de las academias o reuniones, ya sea estatales o regionales.

Para este estudio se consideraron tres grupos importantes dentro del manejo del modelo por competencias enmarcado en la implementación de la Reforma Integral de Educación Media Superior, primeramente los estudiantes, pues son los primeros beneficiados o perjudicados con el nuevo enfoque, posteriormente los docentes, pues parte importante fue conocer como perciben este cambio y como lo implementaron para hacerlo significativo, y finalmente los directivos, para conocer de qué manera se involucraron en el trabajo de equipo a fin de lograr los objetivos de la institución.

Aunado a lo anterior se considera el trabajo interdisciplinario que se realizó en el plantel y su papel en el proceso de desarrollo de actividades en el modelo por competencias, como se percibió y los beneficios que aportó. En el trabajo realizado en el plantel, el área de servicios docentes proporcionó a partir de las observaciones hechas a los grupos información con respecto a la implantación de procesos de aprendizaje por parte del docente, que involucraron activamente al estudiante en su aprendizaje, la promoción de logros de los aprendizajes y el control de tiempos, creación de climas de confianza que propiciaron la participación de los estudiantes, las tutorías y asesorías por parte del docente, la inclusión del docente de recursos tecnológicos en su práctica diaria y finalmente la documentación de la práctica docente por parte del profesor.

De esta manera se busca dar respuesta al planteamiento general de este documento ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y cómo impacta en el aprovechamiento de los alumnos en el segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?

Dentro de las variables a considerar, se tomaron en cuenta el conocimiento de los términos del paradigma de competencias, el conocimiento de las competencias docentes, la aplicación de las competencias en el aula, percepción de los cambios en la labor docente en el marco del modelo de competencias y el desarrollo de competencias en el rendimiento académico.

El desarrollo del proceso de análisis se inicio con la revisión del planteamiento general y los objetivos del mismo. En ésta revisión de objetivos se estableció un tema que lo definiera

específicamente, que lo describiera y diera respuesta a lo que se busca. En total se definieron ocho categorías, es decir, una por cada pregunta de investigación. Posteriormente, se procedió a analizar la relación entre categorías a modo de agruparlas en un solo elemento, encontrando de esta manera una relación estrecha entre entender el sentir de los docentes en cuanto al cambio y respecto a la normativa en la planeación, así que se agrupó en una sola categoría denominada docente, con dos sub categorías llamadas resistencia o generador de cambios en el aula e innovación docente bajo la normativa centralizada.

En este mismo sentido se encontraron consistencias o relación entre las preguntas de investigación acerca de las competencias que los docentes utilizan para favorecer la creación de ambientes de aprendizaje y las que utilizan para propiciar el aprendizaje en los alumnos, por lo que se decidió la creación de una categoría que agrupara a ambas que se denominó competencias docentes e incluía a las sub categorías empleadas para favorecer la creación de ambientes de aprendizaje y que propician el aprendizaje en los alumnos.

Finalmente, se agruparon todas las preguntas de investigación que hacen referencia a las estrategias implementadas para el desarrollo de las competencias en los estudiantes, integrándolas en una categoría denominada estrategias para el desarrollo de competencias que engloba a su vez a las sub categorías integración de las competencias disciplinares en los proyectos integradores, mejorar el rendimiento académico a través de técnicas y estrategias enfocadas hacia las competencias, proyectos integradores, estrategia de aprendizaje o medio para el desarrollo de competencias y diseño de estrategias de aprendizaje con base a los índices de aprovechamiento.

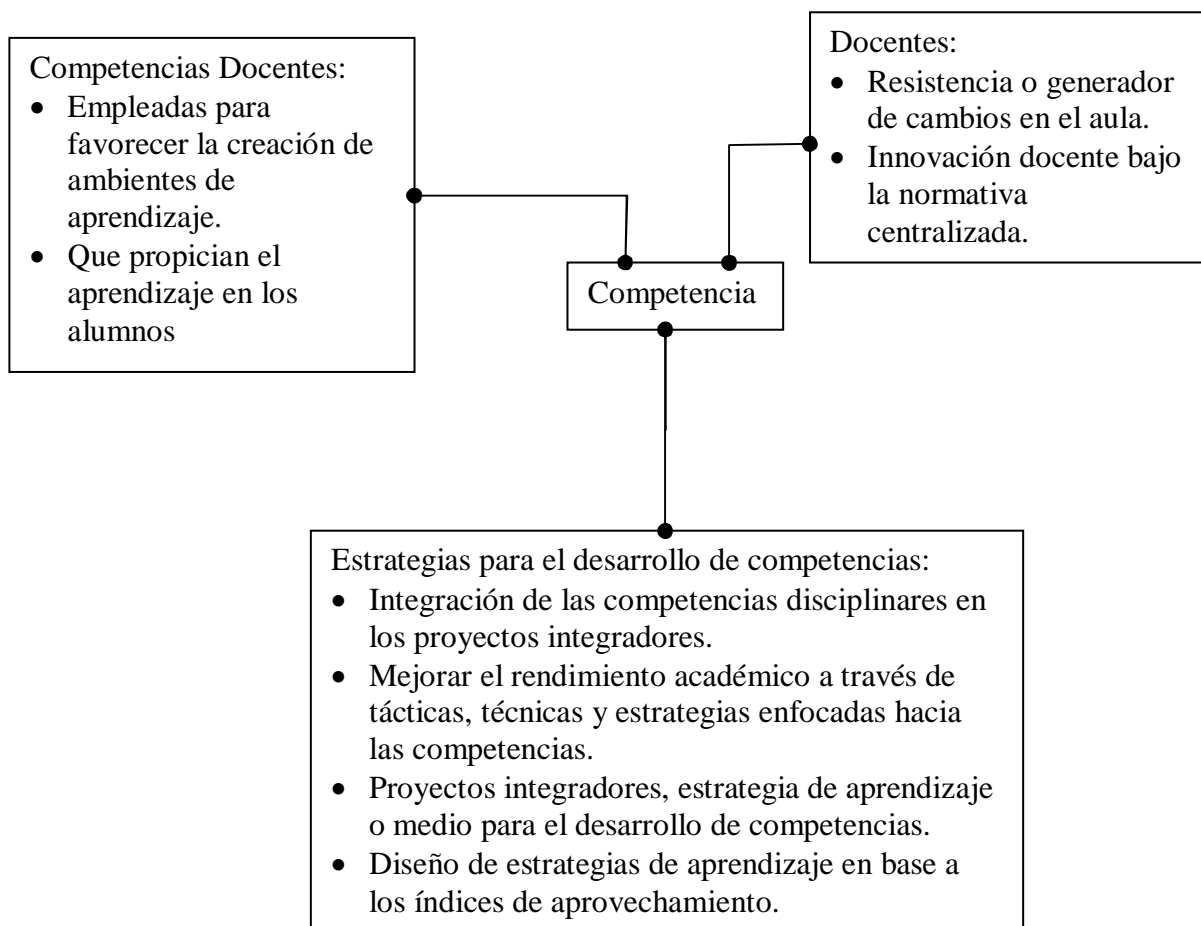


Figura 2 Agrupamiento de temas (Datos recabados por el autor)

4.2.- Análisis de datos.

Para la obtención de la figura 2, se realizó una revisión de todos los instrumentos aplicados y las similitudes y diferencias entre ellos, tomando en consideración lo mencionado por Hernández, Fernández y Baptista (2010), en relación a que previo al análisis de los datos se debe llevar a cabo una organización, revisión y preparación de la información a analizar. Así, se procedió primero a separar las observaciones que hizo el investigador en el aula, por otro lado, se enlistaron los cuestionarios respondidos por los estudiantes, de la misma manera se llevó a cabo la separación de los cuestionarios que respondió el personal docente y los

instrumentos aplicados al personal administrativo. Finalmente se agruparon los instrumentos de observación que realizó la dirección de la escuela y que fueron proporcionados a efecto de complementar esta investigación.

De acuerdo a lo mencionado por Hernández et al. (2010), es importante tener varias fuentes de información y métodos para recolectar datos, por ello en el presente análisis se toman en cuenta, tanto las entrevistas como las observaciones hechas a las sesiones de trabajo de los docentes, en donde el investigador hizo las anotaciones sobre los acontecimientos y las estrategias empleadas por los profesores, además de contrastarla con la información que se obtuvo de la dirección de la escuela.

Para este análisis se cuenta primeramente con la inmersión inicial a las aulas, las observaciones hechas por el investigador y las notas que se generaron, además las respuestas a las entrevistas a los docentes, al personal administrativo y al director del plantel, además de formatos en donde se realizaron las observaciones del responsable académico a las sesiones de los docentes.

Después de las reflexiones de la primera inmersión en donde se clarifican los objetivos que se plantearon, el siguiente paso consistió en realizar las observaciones a las sesiones de trabajo de los docentes participantes en la investigación. La revisión de las transcripciones de las observaciones y los objetivos de la investigación dan la pauta para el primer planteamiento de las unidades de análisis. Posteriormente, mediante las entrevistas y los documentos obtenidos se procedió a realizar una clasificación más compacta.

Las categorías encontradas de acuerdo al tema de investigación son las siguientes:

- Docentes
- Competencias docentes
- Estrategias para el desarrollo de competencias

Cada categoría responde a la agrupación de las unidades o segmentos de significado encontrados en las entrevistas y cuestionarios realizados, donde se reflejan las experiencias de la práctica docente en el Colegio de Bachilleres Plantel Tianguistengo, además de contar con los cuestionarios que reafirman lo expresado por los mismos (Hernández, G. et al, 2010).

Para el análisis de la información la agrupación de categorías responde a los siguientes criterios:

Primeramente, se desea conocer el sentir de los principales actores en la implementación del modelo de competencias, es decir, la actividad propia de los docentes, su forma de visualizar este paradigma en vías de mejorar su implementación.

Tabla 3
Docentes (Datos recabados por el autor)

Categoría	Criterios
Resistencia o generador de cambios en el aula.	Disponibilidad para el trabajo basado en competencias. Disponibilidad en la tutoría de los alumnos Seguimiento de sus propios logros o resultados en el proceso de desarrollo de competencias. Resistencia al cambio.
Innovación docente bajo la normativa centralizada.	Visualización de la normativa centralista en el proceso de planeación y evaluación. Respuesta docente para la planeación basada en competencias.

Tabla 4
Competencias docentes (Datos recabados por el autor)

Categoría	Criterios
Empleadas para favorecer la creación de ambientes de aprendizaje.	Conocimiento de sus competencias. Utilización de herramientas tecnológicas y espacios para mejorar el aprendizaje. Trabajo interdisciplinario. Trabajo colaborativo.
Que propician el aprendizaje en los alumnos.	Evaluaciones formativas. Desarrollo de ambientes de aprendizaje Asesorías a los estudiantes. Apertura al diálogo con los estudiantes.

Aquí la idea principal es identificar el conocimiento que los docentes tienen de sus propias habilidades y la manera en como aplican sus competencias en vías de mejorar el rendimiento de los escolares. El método de trabajo empleado de manera individual en el aula y la forma en cómo se integran de manera colegiada.

Tabla 5
Estrategias para el desarrollo de competencias (Datos recabados por el autor)

Categoría	Criterios
Integración de competencias disciplinares en los proyectos integradores.	Determinación de las competencias a abordar en de acuerdo a los proyectos integradores.
Mejorar el rendimiento académico a través de tácticas, técnicas y estrategias enfocadas hacia las competencias.	Que estrategias utiliza para mejorar el desarrollo de los estudiantes. Secuencia formativa como instrumento para el logro de los objetivos. Alineamiento de las estrategias con el logro de competencias.
Proyectos integradores, estrategia de aprendizaje o medio para el desarrollo de competencias.	Integración de los proyectos a las actividades diarias de clase. Incidencia de los contenidos en los proyectos integradores. Proyectos integradores como medio de evaluación.
Diseño de estrategias de aprendizaje en base a los índices de aprovechamiento.	Índices que se toman en cuenta para el desarrollo de estrategias. Medición de los logros obtenidos. La realimentación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para la categoría denominada estrategias para el desarrollo de competencias se desea establecer los mecanismos que los docentes emplean en vías de desarrollar en los estudiantes las competencias que les permitan enfrentar los problemas que se les presentan en la vida diaria. Se pretende determinar que estrategias que les son viables de acuerdo a su contexto y la manera en que las llevan a la práctica.

Estos elementos permiten orientar el análisis de los datos obtenidos para encontrar las respuestas a las preguntas de investigación planteadas, siempre apegados al sentir de los entrevistados. Las categorías encontradas son las propias conceptualizaciones de los actores del proceso de enseñanza del plantel, sus experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado (Hernández, R., et al, 2010).

4.3.- Resultados obtenidos.

Después del análisis de datos realizado, el siguiente paso consistió en la revisión de las entrevistas, la transcripción de las mismas y el estudio de los cuestionarios de manera minuciosa de tal manera que permita visualizar los resultados de las observaciones realizadas en la presente investigación. Para un manejo entendible y fácil de la información se realizó la siguiente clasificación de los docentes que participaron en la muestra tanto en las observaciones como en las entrevistas:

Tabla 6
Clasificación de docentes participantes (Datos recabados por el autor)

Clasificación	Docente	Materias que imparte
D1	Docente 1	Matemáticas II, Historia de México I
D2	Docente 2	Química II
D3	Docente 3	Ética y Valores II
D4	Docente 4	Taller de Lectura y Redacción II
D5	Docente 5	Lengua Adicional al Español II

Además, otros docentes del mismo plantel que contribuyeron con sus comentarios en las entrevistas realizadas fueron.

Tabla 7
Docentes participantes sin sesiones frente al grupo de estudio (Datos recabados por el autor)

Clasificación	Docente	Materias que imparte
D6	Docente 6	Capacitación para el trabajo
D7	Docente 7	Lengua Adicional al Español
D8	Docente 8	Ecología
D9	Docente 9	Física

Tomando en cuenta lo mencionado por Hernández (2010), una vez que se tuvieron las unidades o segmentos de información, se procedió a agruparlos en categorías y a verificar la incidencia dentro de los datos recabados a efecto de cuantificarlas. Así mismo, dentro de este análisis se verificaron las relaciones entre esas categorías y así como los posibles nexos y asociaciones.

4.3.1.- Docentes.

En esta categoría se enmarcan las perspectivas de los docentes con respecto al nuevo modelo de enseñanza – aprendizaje, factor importante para poner en marcha un paradigma nuevo en cualquier institución. En este sentido, los instrumentos recaban las expresiones que los docentes del plantel Tianguistengo expresan con respecto al modelo de competencias en su quehacer diario.

4.3.1.1. Resistencia o generador de cambios en el aula.

El primer elemento de análisis arrojó un ítem de vital importancia para implementación de cualquier proyecto educativo en cualquier ámbito, y lo constituye sin lugar a dudas esa

resistencia al cambio. Se pretende entender desde esta categoría la disponibilidad de los docentes para comprender y afrontar la implementación del modelo por competencias, además de su disponibilidad a la adopción de todas las actividades que involucra el nuevo quehacer docente en la actualidad.

Dentro de los resultados obtenidos y tomando en cuenta la clasificación realizada con anterioridad, se presentan los siguientes datos:

Disponibilidad para el trabajo basado en competencias. Dentro de este elemento se puede observar que los docentes expresaron una total disponibilidad al trabajo basado en competencias, en este rubro los 9 profesores del Plantel expresaron en un 100% estar disponibles para el trabajo que implica la implementación del enfoque basado en competencias, para ello se actualizan según lo expresado de manera constante y además trabajan de manera colaborativa e interdisciplinaria. En este sentido en las observaciones hechas por el investigador en una reunión académica, la disposición al trabajo colaborativo no se observó en la totalidad de los docentes, ya que 1 no asistió a la reunión y 2 más entraban y salían sin aportar comentarios o participar en el planteamiento del proyecto que estaban analizando. Más sin embargo, al entrevistar al personal directivo, el Ing. Edson Soní Labra comentó que hay una buena disposición por parte del personal docente, que los resultados obtenidos han sido buenos y que solamente se requiere establecer compromisos con las dos personas que no se integraban al trabajo.

Disponibilidad en la tutoría de los alumnos. Uno de los elementos que los docentes enfrentan y expresaron están desarrollando en el plantel Tianguistengo son las tutorías a los

estudiantes, actividad que de acuerdo a la figura 3, el 66% de los profesores están de acuerdo con participar en el programa de asesorías a los alumnos ya que es uno de los retos del paradigma enfocado a competencias y el 44% aunque consideran contribuye, mencionan que no tienen la disponibilidad para llevarla a cabo. Ésta actividad no fue factible observarla de manera directa por parte del investigador ya que el personal realiza las tutorías en su tiempo libre.

Con respecto a este punto, los alumnos tienen conocimiento del programa de tutorías, expresaron que lo conocen debido a que el personal administrativo lo ha difundido entre la comunidad estudiantil. En un 40%, los estudiantes de los grupos de la muestra, expresaron no haber tenido ningún contacto con su tutor, el resto comenta que las actividades más implementadas son los seguimientos a las evidencias no acreditadas, problemáticas con los docentes que les imparten clases, verificación de asesorías con los docentes.

La perspectiva directiva, en voz del director del plantel, es que las tutorías son un programa de mucho beneficio para los estudiantes y que se está llevando a cabo con pequeños problemas, pero que mediante un control más riguroso será factible mejorarlo. Los problemas que menciona que se tienen son: falta de registro de las asesorías a los alumnos, no hay coordinación efectiva de los tutores.

Seguimiento de sus propios logros o resultados en el proceso de desarrollo de competencias. En cuanto al seguimiento de los resultados, los 9 docentes mencionaron que es una actividad vital en el enfoque por competencias, pues contribuye al mejoramiento de la actividad docente, mas sin embargo, también los 9 profesores mencionaron que no

documentan sus resultados de manera tal que puedan contribuir a su desempeño en el aula. En las entrevistas, los docentes mencionaron la importancia de la verificación de los resultados, el 100% de los docentes elaboran secuencias formativas como elementos guía de sus actividades en el salón de clase, aunque todos expresaron no realizar anotaciones en dicho instrumento ni en ningún otro.

El área administrativa plantea la revisión de alcances a través de reuniones académicas de trabajo pero también carecen de registro, pero comentaron que dichas reuniones contribuyen a la retroalimentación de la actividad de los docentes pues les permiten revisar su actuar en base a los resultados obtenidos.

Resistencia al cambio. El 100% de los docentes expresaron una total disponibilidad a enfrentar los cambios que plantea el modelo por competencias. En este rubro, los profesores comentaron que este planteamiento es una oportunidad para la revisión de su labor, aún cuando en un 34 % comentan la poca o nula disponibilidad de tiempo en la realización de algunas actividades como el realizar la autoevaluación de manera documentada y llevar a cabo las tutorías a los estudiantes.

Aunado a lo anterior y de acuerdo a la figura 3, los docentes manifestaron en un 77% estar capacitándose para poder integrar el modelo de competencias en su práctica y poder contribuir al trabajo de la institución, el resto no emite comentario al respecto, se limitan a responder que no han tomado cursos relacionados con el tema.

Con respecto a las observaciones realizadas, en un docente, en su labor en el salón de clase se notó la poca inclusión de herramientas que le permitieran replantear su labor. Se notó

además, que le es cómodo el manejo de técnicas como el dictado, las lecturas y resolución de cuestionarios. Cabe mencionar que se observaron sesiones con asignaturas diferentes para el mismo docente y las apreciaciones son en el mismo sentido. En cuanto a los 8 docentes restantes, plantearon actividades y estrategias variadas e incluyeron herramientas tecnológicas para el desarrollo de sus sesiones, además de abrir espacios extras para complementar sus sesiones.

Por otra parte, los alumnos encuentran una diferencia en cuanto al manejo de las sesiones, expresaron en sus comentarios las facilidades que encuentran en sus docentes para acordar estrategias que les permitan abordar los temas de una mejor manera, comentaron que hay muchos trabajos en equipo, exposiciones, proyectos, y que la mayoría de los profesores ya no explican mucho, pues solo resuelven dudas o concluyen algún tema.

La perspectiva administrativa es diferente, tanto el director del plantel como el jefe de servicios académicos comentaron que existe una disposición aceptable al cambio, pues todos los docentes asisten a los cursos que se les plantean y presentan la documentación que se les solicita, es decir, que muestran total disposición a lo que se les solicita.

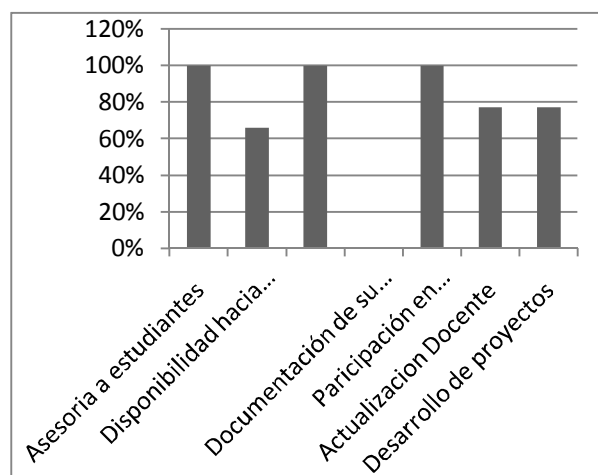


Figura 3. Comparativo de disponibilidad al cambio con respecto a las actividades realizadas en el plantel Tianguistengo (Datos recabados por el autor)

4.3.1.2. Innovación docente bajo la normativa centralizada.

En este rubro se analiza el grado de influencia en el quehacer de los profesores que ejercen los cambios en la normativa de la planeación docente que se aplica desde los niveles centrales, para ello se toman en cuenta, tanto las entrevistas realizadas a los profesores como los instrumentos aplicados por el área administrativa de la institución, así como las observaciones realizadas por el investigador.

Visualización de la normativa centralista en el proceso de planeación y evaluación. En este sentido, los resultados expresan que la dirección general de Colegio de Bachilleres establece los lineamientos básicos en cuanto al trabajo que se tiene que realizar en las sesiones en el aula. Estos lineamientos están expresados a través de las reuniones de academia y los que establece el área administrativa a través de revisiones periódicas, pero también los 9 docentes expresaron que son planteamientos elementales, como la implementación de normas para el

desarrollo de proyectos integradores, el formato de las secuencias formativas. En este sentido los 9 docentes comentaron no sentirse presionados y que su labor la realizan libremente para poder trascender e implementar actividades en vías de mejorar su propia actividad en el aula.

El docente de química II D2 opinó que tienen toda la libertad para el diseño de su secuencia y para la implementación de sus actividades docentes, considera que el tiempo es la única limitante, debido a lo extenso de los temas del plan de estudios, pues se tienen que ver todos debido al examen departamental. En este mismo sentido comentó el docente Ética y Valores II D3, que tiene libertad para la implementación de estrategias en el aula y que sólo debe atender a los lineamientos de la dirección general en cuanto a los proyectos formativos y el examen departamental, además de la implementación de estrategias enfocadas hacia la prueba ENLACE. La docente de Lengua Adicional al Español II D7, comentó que tiene la facilidad de implementación de actividades y estrategias en el aula y que puede realizarlas sin limitaciones, pues el límite lo determina ella con base a los contenidos que pretende abordar.

Por otro lado, el área de servicios docentes planteó que la actividad escolar tiene que cumplir con los lineamientos como en cualquier sistema, que las supervisiones que se realizan son solamente con vías a mejorar el actuar de los docentes, por lo que prefiere denominarlos acompañamientos, pues es ese el sentido que adquieren al compartir puntos de vista sobre el desempeño realizado. En este aspecto, el director del plantel comentó estar en total disposición de apoyo a los docentes para el mejor desempeño de sus funciones, y contribuir con ellos a través del desarrollo de estrategias encaminadas al mejoramiento de los resultados que se obtienen, que finalmente es lo que la Dirección General busca.

Los 9 docentes coincidieron en sus comentarios que las colaboraciones del área administrativa les ayudan a cumplir con los lineamientos centrales, aún cuando no son constantes y tampoco les proporcionan retroalimentación. Estas actividades se desarrollan de acuerdo a lo expresado en la tabla 8.

Respuesta docente para la planeación basada en competencias. La labor de los docentes del COBAEH Tianguistengo está guiada, según las observaciones que se pudieron realizar, en base a secuencias formativas, los 9 docentes contaban con las secuencias que utilizaron al momento de impartir las sesiones de trabajo.

Tabla 8
Actividades enfocadas a establecer los lineamientos académicos y la frecuencia de las mismas. (Datos recabados por el autor)

Actividad	Frecuencia	Resultados
Reuniones de academia	Inicio de semestre	Lineamientos para la planeación
Supervisiones administrativas.	Dos veces al semestre.	Seguimiento de los acuerdos de academia.
Reuniones colegiadas.	Inicio de semestre.	Lineamientos para proyectos integradores.
Evaluaciones departamentales.	Final de semestre.	Evaluación sumativa de los estudiantes.
Evaluaciones ENLACE.	Una vez al año.	Medir el logro educativo en el centro escolar.

El área administrativa comentó que al momento de las visitas al aula solo 8 de los nueve docentes contaba con su secuencia formativa. Por su parte los 9 docentes comentaron que elaboran sus secuencias previamente a impartir las sesiones en el aula, aunque en 2 de los casos comentaron que en ocasiones no las traen consigo.

Por su parte, los alumnos no cuentan con elementos al respecto, mencionan que no saben si sus docentes elaboran o tienen secuencias porque en ningún caso se las dan a conocer. En

este sentido los comentarios de los alumnos solo se refieren a la entrega por parte de algunos docentes de los instrumentos de evaluación, pero ignoran si el docente sigue algún plan o simplemente improvisa.

En los instrumentos aplicados por la dirección del plantel se pudo apreciar que solamente 1 docente de los 9 visitados no cumplió con la elaboración de secuencias, no contaba con este instrumento en el momento de la sesión de clases.

La totalidad de los docentes lleva a cabo una planeación a través de secuencias formativas en las que toma en consideración los criterios de desempeño que el alumno debe formar a lo largo del semestre, incluyendo las competencias de su asignatura, las competencias genéricas y los proyectos integradores. La observación hecha por el área administrativa señala que el 88% de la plantilla docente lleva a cabo un proceso de diseño de actividades enfocadas al desarrollo de ambientes propicios para el aprendizaje, en la misma observación se calificó como “el nivel es adecuado y suficiente”.

4.3.2. Competencias Docentes.

Después de la revisión del sentir de los docentes en cuanto al cambio en su labor se refiere, es importante conocer como utilizan sus propias habilidades en el aula, cuales estrategias les permiten incidir sobre el aprendizaje de los estudiantes. En las entrevistas y observaciones, así como en las visitas hechas por el área administrativa se mencionan elementos que permiten su clasificación o encuadre dentro de esta categoría.

Dentro de esta categoría para su mejor entendimiento encontramos dos sub categorías que se denominan empleadas para favorecer la creación de ambientes de aprendizaje, en donde es importante saber si el docente conoce el paradigma por competencias, y si utiliza herramientas tecnológicas y espacios para mejorar el aprendizaje en los alumnos, así como si trabaja de forma colaborativa y de manera interdisciplinaria; por otro lado incluimos en esta sección la sub categoría que propician el aprendizaje en los alumnos con el objeto de conocer que estrategias aplican los docente para realizar una evaluación de tipo formativo, como desarrollan los ambientes de aprendizaje, el asesoramiento a los estudiantes, y su apertura al diálogo con los mismos.

4.3.2.1 Empleadas para favorecer la creación de ambientes de aprendizaje.

En este apartado es importante dejar claro que los ambientes que se buscan generar incluyen tanto la integración de herramientas de tipo tecnológico como la creación de un clima adecuado, en el que el estudiante haga uso de sus recursos para el aprendizaje.

Conocimiento de sus competencias. Primeramente, fue preciso saber si el docente tiene conocimiento de las competencias que desarrolla en su labor, dentro de éste elemento el 88% mencionaron que las competencias son la habilidad docente para integrar a los alumnos al trabajo colaborativo y al desarrollo de sus capacidades intelectuales a través de técnicas y conocimientos, o bien, como la capacidad docente para movilizar los recursos cognitivos con los que se cuenta para hacer frente a un tipo de situación y poder hacerle frente de manera correcta. El 22% restante sabe del término pero desconoce en qué consiste.

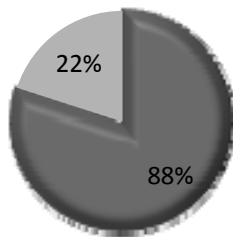


Figura 4. Conocimiento de las competencias docentes en el profesorado del Cobaeh Tianguistengo (Datos recabados por el autor).

El área administrativa consideró que los docentes del Plantel Tianguistengo cuentan con el conocimiento de las competencias pues han asistido a cursos de actualización y además es un término que se utiliza de manera cotidiana en las reuniones de academias tanto locales como regionales y estatales. En este sentido, precisaron que no es posible el desconocimiento del concepto pues es básico para su trabajo diario.

Utilización de herramientas tecnológicas y espacios para mejorar el aprendizaje. Como parte de las habilidades docentes, en el plantel Tianguistengo, el 77% de los profesores cuentan con un equipo de cómputo propio que les permite realizar actividades referentes a la profesión como son secuencias formativas, presentaciones electrónicas, etc., el 100% utiliza el equipo de cómputo para investigaciones, mientras que el 55% lo utiliza también para la comunicación personal, en tanto el 77% como medio para cursos de actualización. Para el uso en el aula el 22% expresó utilizar el equipo de cómputo de manera frecuente, el 66% sostuvo que lo emplea muy poco y solo el 11% comentó que rara vez hace uso de ésta tecnología para el desarrollo de sus sesiones.

De esta manera también argumentaron el poco uso de equipo de cómputo para prácticas de los estudiantes. El 88% de los docentes no realizó actividades en donde los alumnos interactúen directamente con los equipos de cómputo en clase. Más sin embargo, el 77% expresó que les encomienda a sus estudiantes trabajos extra clase que implican la interacción con la computadora.

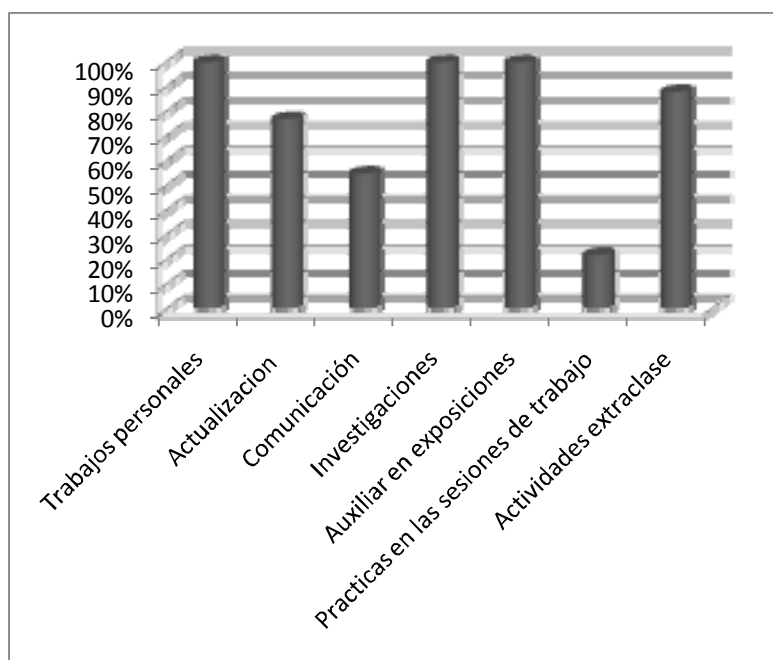


Figura 5 Uso del equipo de cómputo en el plantel Tianguistengo (Datos recabados por el autor).

En opinión de los estudiantes el uso del equipo de cómputo es básicamente en dos aspectos: para las prácticas de la materia de informática o para algunas tareas extraclase. Comentaron que en ninguna de las asignaturas diferentes a informática hacen uso del equipo de cómputo. Los estudiantes respondieron a la pregunta cómo utiliza el equipo de cómputo tu docente en las sesiones de trabajo, con afirmaciones que solo con diapositivas para proyectar

un texto o imagen, o bien como medio para que ellos expongan un tema. En cuanto al uso de internet, solamente es para realizar algunas investigaciones.

La percepción del director de la escuela es diferente, considera que los docentes hacen uso cotidiano de las herramientas tecnológicas como es el video proyector y la computadora. Considera que es continuo el uso del aula interactiva, en donde proyectan materiales a los estudiantes.

Trabajo interdisciplinario. El 100% de los docentes argumentaron trabajar en forma colaborativa para el desarrollo de proyectos integradores en el plantel. Para el presente ciclo escolar el 88% comentó estar en comunicación constante con sus compañeros a efecto de complementar el trabajo a realizar. 7 de los 9 docentes definieron que el trabajo interdisciplinario se realiza desde el momento de las reuniones colegiadas en donde se realizan los criterios de desempeño que los estudiantes deben cumplir para acreditar un proyecto. Además, argumentaron que se le da seguimiento a esos criterios a lo largo del semestre para verificar su cumplimiento.

Desde el punto de vista directivo el trabajo que se realiza en el plantel Tianguistengo está conformado por una colaboración entre los 9 docentes, con apoyo del área administrativa. Más sin embargo, la docente D5 comentó que no es un trabajo interdisciplinario pues no todos los docentes colaboran en el desarrollo del trabajo, es un trabajo de unos cuantos. El profesor D9 comentó que es un trabajo solo para llenar el requisito exigido por la dirección pero que en realidad no tiene mucha utilidad, aún así debe realizarse. Por otro lado, la profesora D2 comentó que aún cuando no todos participan, es un trabajo en que engloba varias disciplinas,

pues en el trabajan docentes de las materias como matemáticas, historia de México, informática, etc., y que además por ser un plantel chico inclusive los docentes que no imparten clases a segundo semestre participan con sus comentarios y opiniones que enriquecen el trabajo.

Para el alumno es más sencilla la explicación, comentaron que sus profesores no trabajan en equipo, que cada uno se dedica a su materia y no colaboran en el desarrollo de las actividades del plantel.

En este sentido, se pudo observar que en el plantel Tianguistengo se realizaron 2 reuniones académicas dentro del semestre, cuyo objetivo fue consensar acerca del trabajo realizado en el plantel, se observó que asistieron los 9 docentes del plantel. A mitad de la reunión se retiró el docente D4, y el docente D8, por lo que los acuerdos fueron tomados por los 7 restantes.

Trabajo colaborativo. La percepción del área administrativa es que se trabaja de manera individual en la mayor parte de las actividades, según lo expresado por el encargado de servicios escolares y servicios administrativos. Pero para el área docente, se está trabajando de manera colaborativa, pues los docentes interactúan en todo momento en el desarrollo de actividades escolares, en el seguimiento de alumnos tutorados y en el desarrollo de los proyectos integradores.

Para los alumnos esta es una actividad transparente, pues en un 70% de los entrevistados afirmaron no saber si sus docentes trabajan de manera colaborativa, pues consideraron ven sus materias de manera aislada y perciben esa forma de trabajo. El 30% restante, comenta que

solamente en las reuniones que se realizan y en los proyectos integradores, que es donde la mayoría de los docentes participan.

En las observaciones hechas se encontró que en las sesiones normales cada docente se centró en sus contenidos, pero en las reuniones académicas participaron de forma colaborativa para encontrar soluciones a los problemas que se les presentaron.

En opinión de docente D3 comentó que si se lleva a cabo el trabajo en equipo, solamente falta la coordinación para integrarlos a todos ya que desgraciadamente no todos participan en las actividades planteadas o bien no lo hacen de maneja correcta, es decir, no se comprometen con el trabajo a realizar. Para los docentes D9 y D7, comentaron que al menos los que se involucraron en el trabajo lo realizaron de una manera adecuada y que si como docentes no participamos en los equipos de trabajo pues es difícil que se promueva eso en los estudiantes, pues no se les puede pedir lo que como docentes no podemos realizar.

4.3.2.2. Que propician el aprendizaje en los estudiantes.

Otro punto importante son las competencias que le permiten al docente propiciar el aprendizaje en el estudiante, dentro de este rubro se tomaron en cuenta unidades de contenido como evaluaciones formativas, desarrollo de ambientes de aprendizaje, asesorías a los estudiantes y apertura al diálogo con los estudiantes.

Evaluaciones formativas. Dentro de la habilidad que los 9 docentes manifestaron estar desarrollando en el presente semestre es el paso de la evaluación sumativa a la evaluación formativa, los 9 profesores coincidieron en el hecho de que no todas las evidencias de

aprendizaje deben enfocarse a la obtención de una calificación. El 100% mencionaron estar trabajando en base a evidencias, mismas que están conformando un portafolio para cada una de las asignaturas. Sin embargo, los estudiantes manifestaron que en un 33% de sus docentes no encuentran el apoyo académico suficiente, pues no les explicaban el proceso de evaluación y las evidencias se limitaban a cuestionarios.

El responsable académico, explicó que no todos los docentes llevan a cabo la evaluación formativa, consideró que en un 80% aproximadamente, cumplen con ella, pues están pendientes de retroalimentar al alumno. El 20% restante, continúa con la vieja tradición de realizar cuestionarios en donde se privilegia la memorización de contenidos.

De acuerdo con la docente D2, el trabajo por competencias te obliga a ir revisando por partes, es decir, verificar el avance de los alumnos, plantear la evaluación de tal forma que puedas realimentarlos y con ello verificar si realmente están quedándose con los contenidos. Según el profesor D1, la evaluación formativa se complementa, es decir no solo se trata de hacer heteroevaluaciones, sino también de realizar autoevaluaciones y coevaluaciones que además hacen participe al joven de su propia formación y verificación de alcance de resultados.

El 80% de los alumnos opinaron que la evaluación que se les realizó es de utilidad entre otras razones porque contribuye a su formación, o bien porque les permite aprender, el 20% restante consideró que no es de utilidad, pero no argumentan su respuesta.

Desarrollo de ambientes de aprendizaje. Las sesiones observadas se realizaron en el salón de clase, en todos los casos hubo trabajo en equipo, exposiciones y además desarrollo de

prácticas. Los docentes fungieron, de acuerdo a la observación, como facilitadores pues ayudaban a los estudiantes a resolver dudas y a plantearles retos, el 88 % de los docentes observados incitaban a los alumnos a participar, a crear grupos de trabajo diferentes, a involucrarse en la actividad realizada y a expresar sus ideas, así como a retroalimentarse entre sí.

Para los docentes D5, D7 y D3, es importante el establecer un clima de confianza en donde el estudiante se sienta capaz de expresar sus dudas a los temas que se le están planteando, además de proporcionarle espacios de expresión en donde no se le juzgue o critique, factor importante en las sesiones de trabajo, pues los jóvenes son muy proclives a reírse de sus compañeros.

Para el docente D9, el desarrollo de las sesiones es en aula fue básicamente con los elementos tradicionales para la resolución de ejercicios, comenta que su materia es netamente práctica por lo que es poco común el cambiar de estrategias, pues le funcionan bien el trabajo en equipo y la resolución de problemarios.

En cuanto a la visión de los alumnos en este aspecto es muy variada y depende de la asignatura que se trate, en la tabla 9 se resumen los comentarios expresados.

Tabla 9
Resultados de la pregunta *¿Cómo consideras las sesiones de clase?* (Datos recabados por el autor)

Materia	¿Cómo son las sesiones de trabajo?			
	Innovadoras	Interesantes	Motivadoras	Aburridas
Matemáticas II	19%	33%	42%	6%
Historia de México II	4%	29%	42%	25%
Química II	13%	46%	31%	10%
Ética y Valores II	10%	35%	33%	21%
Taller de Lectura y Redacción	2%	25%	44%	29%
Lengua Adicional al español.	8%	31%	38%	23%

Asesorías a los estudiantes. El 66% de los docentes del plantel Tianguistengo expresaron proporcionar asesorías a sus estudiantes en horas extra clase, el 11% manifiesta que lo hace en las sesiones de trabajo o bien soluciona dudas en los pasillos y el restante 23 % no manifestó una postura con respecto a este tema.

Este es un rubro, no fue posible realizar observaciones pues la docente D2, que expresó llevarlas a cabo en las sesiones de trabajo, y en las sesiones que se asistió a observar, no tuvo alumnos que solicitaran asesoría, por lo que las clases fueron dirigidas al grupo en general. Para 6 de los 9 docentes las asesorías se dan fuera de su horario de clase por lo que fue difícil percatarse si se estaban llevando a cabo.

Los alumnos expresaron que realmente asesorías no tienen, pues los docentes se dedican en ese tiempo a recuperar las evidencias que hayan reprobado, aunque de manera esporádica si se llegan a presentar asesorías sobre todo en la materia de matemáticas.

El área académica expresó que 6 de los docentes frente a grupo en los segundos semestres tienen la posibilidad de brindar asesorías a los estudiantes pues contaban con horas de descarga en las que citaban y asesoraban a los alumnos, aunque en realidad no había un control sobre la temática abordada pues depende de las dudas de los estudiantes.

Apertura al diálogo con los estudiantes. En este rubro es importante considerar primeramente el sentir de los estudiantes, en este sentido se constató que los jóvenes consideraban importante la comunicación con sus docentes: el 58% sienten tener confianza suficiente para expresarse y plantear dudas con el docente D1, además de que en él encuentran apoyo. Con respecto a la docente D2, un 63 % de los estudiantes consideraron que

genera un ambiente de confianza como para expresar sus ideas y comentarios además de poder acercarse para el planteamiento de dudas e inquietudes. Al docente D3, el 79% de los estudiantes consideraron que genera las condiciones suficientes para poder expresarse con libertad. Para la docente D5, un 42 % expresó tener la confianza para acercarse a su profesora para cualquier aclaración de dudas o comentarios. Con respecto al docente D4, el 21% de los estudiantes expresaron tener la confianza suficiente para poder acercarse y comentar sus dudas.

Por su parte los 9 docentes del plantel fomentaron que fomentar el diálogo con los estudiantes y tener apertura a sus necesidades y comentarios. Esta misma postura comentó el área administrativa en donde la responsable de servicios escolares argumentó que todo el personal genera espacios de convivencia con los jóvenes de forma tal que se sientan en confianza para acercarse y expresarse.

4.3.3.- Estrategias para el desarrollo de competencias.

Con relación a las habilidades de los docentes es preciso conocer cuáles son las estrategias que utilizan para favorece el desarrollo de competencias. En este rubro se encuentran las categorías integración de competencias disciplinares en los proyectos integradores, mejorar el rendimiento académico a través de técnicas y estrategias enfocadas hacia las competencias, proyectos integradores, estrategia de aprendizaje o medio para el desarrollo de competencias y diseño de estrategias de aprendizaje en base a los índices de aprovechamiento.

4.3.3.1. Integración de competencias disciplinares en los proyectos integradores.

Los docentes del plantel Tianguistengo, expresaron que una estrategia que se implementó debido a la Reforma Educativa de Educación Media Superior y que contribuye a la generación de competencias, son los proyectos integradores.

Determinación de las competencias a abordar de acuerdo a los proyectos integradores. Los 9 docentes consideraron que los proyectos integradores son una estrategia adecuada para la generación de competencias genéricas en los estudiantes, además de que les proporciona una visión práctica de los contenidos. En cuanto a los alumnos, expresaron en un 80% sentir confusión con esta manera de evaluación, comentan que no entienden bien el proceso.

Los docentes mencionaron que la integración de las competencias disciplinares la llevan a cabo a través del desarrollo de los indicadores de desempeño de cada asignatura que el proyecto debe cumplir, mencionan que en una reunión colegiada se entrelazan en una sola matriz que se le da a conocer al estudiantes de manera tal que pueda conocer que se espera de ellos.

Los indicadores de desempeño se realizaron en base a las unidades de competencia que se esperaba que el alumno desarrollara en la materia, según expresaron los 9 docentes, y se tomaron solamente aquellos que inciden directamente sobre el proyecto integrador, de tal manera que algunas materias colaboraron de manera muy estrecha, mientras que otras solamente lo hicieron de manera parcial y algunas no contribuyeron en la realización del proyecto, esto según mencionaron debido a la naturaleza de la materia y de los proyectos a realizar.

El área de servicios académicos mencionó que como coordinador de los proyectos ha podido verificar que es un proceso que se está llevando por lo 9 docentes, independientemente de que su materia esté participando con indicadores o no, los 9 participan en la integración de los indicadores de desempeño a fin de verificar la integración de las competencias genéricas y disciplinares a desarrollar mediante los proyectos sociales.

El director del plantel comentó que desconoce el procedimiento que siguen los docentes para la integración de las competencias, para ello se apoya del responsable académico, quien expresó que colabora coordinando los esfuerzos de los profesores, comentó que primeramente se debe tener conocimiento del plan de estudios de cada una de las asignaturas, cuestión que los docentes manejan, posteriormente se debe diseñar en base a las unidades de cada materia un indicador de desempeño esperado y es allí donde participa revisando la estructura de los mismos, y coordinando para integrarlos en un solo proyecto de manera tal que participen todas las asignaturas posibles.

De acuerdo a las observaciones realizadas, el responsable académico, indicó los resultados que espera obtener y los docentes trabajaron en equipo para el desarrollo de sus indicadores. En esta actividad los 9 docentes participaron aunque solamente 6 desarrollaron indicadores.

4.3.3.2. Mejorar el rendimiento académico a través de técnicas y estrategias enfocadas hacia las competencias.

Una de las actividades centrales de los docentes para generar los aprendizajes en los estudiantes, la forma en cómo abordan los contenidos durante el proceso de enseñanza –

aprendizaje, para este efecto este rubro se subdivide en las categorías: que estrategias utiliza para mejorar el desarrollo de los estudiantes, secuencia formativa como instrumento para el logro de los objetivos y alineamiento de las estrategias con el logro de competencias.

Que estrategias utiliza para mejorar el desarrollo de los estudiantes. Dentro de las estrategias más socorridas por los docentes del plantel Tianguistengo, está el trabajo en equipo, ya sea grupales, equipos pequeños o binas, mismo que se promueve desde los lineamientos de las juntas de academia al abordar los Proyectos integradores, que conjuntan a un grupo de estudiantes con el fin de resolver una problemática determinada, esto según las observaciones realizadas en el aula. De los 5 docentes visitados el docente de matemáticas D1 en una ocasión utilizó la técnica expositiva y en la siguiente sesión trabajo en equipo y resolución de problemas. Durante las visitas a la docente de química D2 se apreció el trabajo en equipo, así como la resolución de prácticas en el laboratorio en donde el profesor solo se enfocó a la resolución de dudas acerca de las prácticas que se estaban llevando a cabo, así como la explicación al final de la sesión por parte de los equipos participantes.

En el caso de la visita al docente de Ética y valores II D3, la clase fue más dinámica con gran participación de los estudiantes y varias técnicas empleadas por el profesor, donde se notó la motivación hacia los alumnos. Para el caso del docente de Taller de lectura y redacción D4, las técnicas empleadas en las sesiones fue expositiva de los alumnos y del docente, en donde los estudiantes, previa investigación, expusieron la información encontrada.

Otra técnica mencionada por 5 de los 9 docentes es la expositiva, donde el alumno, enfrenta a un público para expresar sus ideas, así mismo, ellos mencionaron técnicas como prácticas, escenificaciones e investigaciones.

De acuerdo con los 9 docentes participantes en la investigación y en base a las observaciones hechas a las sesiones de trabajo por el responsable académico, se deduce que no todos los profesores incluyen en sus secuencias formativas actividades que exijan en los estudiantes un aprendizaje profundo, más aún, mencionan los reportes que los docentes en su totalidad tienen un dominio “suficiente” en este rubro. De estas observaciones se desprende que en dos de las sesiones observadas la técnica aplicada fueron ejercicios prácticos o donde el alumno debe aplicar los conocimientos para solucionar problemas, pero en el resto se encuentran en un nivel adecuado pero que requiere profundizar. Es decir, la utilización de técnicas como el estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, enseñanza problemática, preguntas abiertas, temas de discusión, foros, debates y otras que casi no son tomadas en cuenta aun cuando la materia lo permita.

Secuencia formativa como instrumento para el logro de los objetivos. Uno de los lineamientos que los 9 docentes comentaron seguir dentro de su quehacer diario son las secuencias formativas, mismas que les permiten planear sus actividades y enfocarlas al logro de las metas que se han propuesto. Mencionaron que para el desarrollo de las mismas tomaron en consideración primeramente los programas que obtienen de la Dirección General de Bachillerato, así como los proyectos integradores. De la misma manera, los 9 docentes comentaron que en esta ocasión están complementando con ejercicios prácticos de

comprensión lectora y habilidad matemática, debido a los resultados de la prueba ENLACE que en el plantel no obtuvieron buenos resultados.

El 100% de los docentes, contó con una secuencia formativa en sus sesiones de trabajo, misma que se pudo observar tanto por el investigador como por el encargado administrativo, en cuanto a los alumnos, desconocen este instrumento, ya que los docentes no se los proporcionan en todos los casos.

En el 80 % de los estudiantes encontraron beneficiosas las actividades empleadas por sus docentes para el desarrollo de sus habilidades, argumentando que les permiten razonar y les asesoran, aún cuando consideran que en algunos casos se abusa de las actividades extraclase y no tienen conocimiento de si sus docentes desarrollan secuencias para las sesiones.

Alineamiento de las estrategias con el logro de competencias. Este es un rubro en donde los alumnos expresaron en un 25% que los docentes solo evalúan sin tomar en cuenta lo que se ve en las sesiones, que las evaluaciones no tienen sentido pues continúan con los exámenes. Estos alumnos encuentran que se realizan demasiadas evidencias por lo que no es posible cumplir con todas. Para el 75% las evidencias son un buen instrumento para evaluar pues no todo son conceptos, y su calificación se integra con las prácticas y los trabajos que realizan.

Para 2 de los docentes es prioritario el desarrollo de ejercicios o problemarios por la naturaleza de su asignatura (matemáticas), mientras que para la docente de química D2, la evaluación debe ser integradora, es decir debe incluir tanto conocimientos, como habilidades y productos generados por el alumno.

Dentro de las observaciones realizadas, solo se pudo constatar la evaluación de la materia de taller de lectura y redacción, en donde el alumno desarrolló una exposición utilizando el video proyector.

Tres de los docentes plantearon que para realizar sus evaluaciones verifican el resultado de aprendizaje y que de éste extraen el tipo de instrumento a aplicar, así como los reactivos a diseñar, por ejemplo, el docente de ética y valores D3, comentó que si el resultado que busca es que el alumno identifique las ideas clave de un texto o discurso oral e infiera conclusiones a partir de ellas, será difícil que mediante un cuestionario se pueda evaluar, más bien el alumno tendría que escuchar diferentes disertaciones y en base a ellas realizar una conclusión. Para el docente D9, mencionó que ya no es importante lo que el docente crea de la evaluación, más bien se trata de encontrar que es lo que se espera del alumno para que desarrolle la habilidad.

En las observaciones hechas por el área administrativa se puede apreciar que el 22% de los docentes están en un nivel deficiente en cuanto al diseño de evaluaciones con un alineamiento constructivo, y que el resto tiene un nivel adecuado pero que puede mejorarse.

4.3.3.3. Proyectos integradores, estrategia de aprendizaje o medio para el desarrollo de competencias.

El proceso de formación de los alumnos se ve conformado por las competencias disciplinares que cada una de las asignaturas se encarga de promover en los estudiantes y además de las competencias genéricas que se promueven desde las materias pero que se refuerzan con los proyectos integradores que se desarrollan dentro del plantel.

Integración de los proyectos a las actividades diarias de clase. El responsable académico comenta que los proyectos integradores inciden en las secuencias de los docentes, pues ellos tienen, a través de sus actividades diarias, que contribuir dando herramientas a los estudiantes para poder abordar los problemas seleccionados. Comentó que, es a través de esas estrategias que los docentes abordan en las sesiones que los alumnos pueden ir armando sus proyectos integradores.

En este sentido, los estudiantes en un 80% comentaron que solamente es su asesor el encargado de explicarles los proyectos integradores y que en las demás asignaturas no se menciona. Argumentaron que cada materia se enfoca a sus propios contenidos sin tomar en cuenta los proyectos que se plantean. El resto no se manifiesta al respecto.

Para 5 de los 9 docentes es una actividad que se refleja en las secuencias, pero que no siempre se recalcó en las sesiones por el tiempo limitado que se tiene, pues se debe cumplir con los programas de estudio debido a que al final del semestre el alumno presenta un examen departamental. Los 5 profesores concuerdan en que cada uno asesora a sus estudiantes con respecto a los proyectos pero de manera extraclase.

Durante las observaciones realizadas, en este sentido no se apreció ninguna actividad encaminada a los proyectos integradores, y en las observaciones hechas por el área administrativa no hay un elemento que nos permita visualizar si se están integrando actividades en las secuencias encaminadas al desarrollo de los mismos.

Incidencia de los contenidos en los proyectos integradores. Para el desarrollo de los proyectos integradores, los estudiantes llevan a cabo una metodología específica, en la que es

importante integrar a todas las asignaturas. En este ejercicio del semestre 2011 – A se diseñó de forma tal que los alumnos tuvieron que integrar los contenidos de sus materias que cursaban a los proyectos integradores, a través de preguntas que sus docentes les ayudaban a formar, mencionó el académico del plantel.

En este sentido el la profesora de Lengua adicional al español D5, comentó que los alumnos tuvieron que abordar primeramente un problema por ejemplo VIH, y después acudir con los docentes de cada asignatura para que les ayudara a cuestionarse acerca de ese problema pero desde el enfoque de los contenidos de su materia, sin importar el bloque en que lo viera, por ejemplo la docente de química D2 les planteó cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, sus procesos vitales y el entorno al que pertenece, contenido ubicado en el bloque I, y que formuló a través de la pregunta qué acciones debo realizar para evitar que el virus invada mi cuerpo, y en caso de tenerlo cómo cuidar mi cuerpo y el de mis parejas.

Según lo observado, los contenidos influyen en el proyecto integrador, al moldearlo y guiarlo hacia los resultados que los docentes necesitan en sus estudiantes. En esta actividad los 6 docentes participaron en el diseño de las preguntas a los estudiantes.

El sentir de los estudiantes, fue según lo expresan el 75%, de confusión, pues no entendían este procedimiento, el resto completó su proceso, realizó los cuestionamientos e integró la investigación documental, logrando conformar los contenidos de todas sus asignaturas al proyecto, con la excepción de la materia de lengua adicional al español, en donde la docente D5, tuvo que solicitar que hicieran 3 preguntas en inglés, así como sus respectivas respuestas pues en ellas se aplicaría la gramática al redactar el texto.

Proyectos integradores como medio de evaluación. El proceso observado fue el siguiente: primeramente en las reuniones colegiadas se consensó el proceso a seguir por parte de los alumnos y se asignaron responsabilidades a los docentes para coordinar las actividades y para dar seguimiento a los proyectos asignando un asesor por grupo, para este semestre se acordó que el alumno eligiera el proyecto social de su interés sobre el cual desarrollaría todo el proceso. En esta fase se aplicó el trabajo colaborativo e interdisciplinario de los docentes al contribuir con los indicadores de desempeño que el alumno debería cubrir y la forma en que cada asignatura contribuiría en dicho proyecto. Además, como parte de este trabajo colegiado se elaboraron los instrumentos de evaluación (rúbrica) a la que el alumno debería sujetarse para poder obtener una calificación. La estrategia está considerada primeramente como formativa, pues el estudiante está en un proceso de aprendizaje y de mejora continua, sin la presión de una calificación. Es hasta el final del proyecto que en la reunión realizada los docentes asignaron una calificación que se aplicó a la totalidad de las asignaturas.

La primera fase que revisaron los asesores fue la del anteproyecto en la que el alumno establece fechas de entrega, establece compromisos y revisa el material que tiene disponible.

En esta fase, 6 de los 9 docentes expresaron tener una respuesta suficiente de los estudiantes, pues no todos presentaron sus proyectos a tiempo, sin embargo, comentan es un proceso que se debe de ir mejorando.

En cuanto a los alumnos en un 70%, encontraron satisfactoria la actividad, pero por la falta de claridad en el procedimiento tuvieron problemas para la entrega de la misma. Consideraron que es importante establecer reglas claras para evitar confusiones.

Según mencionaron los docentes esta fase es una estrategia ideal para que el estudiante establezca metas que sea capaz de alcanzar, encuentre una relación entre sus capacidades y sus limitaciones y proponga soluciones viables a un problema.

La segunda fase que presentaron los estudiantes fue la entrega de la investigación documental, en donde los asesores contribuyeron, revisando y dando sugerencias a los estudiantes de cómo realizar su proceso de investigación pero además de validar los datos que estaban proporcionando, a través de la revisión de la bibliografía.

De acuerdo a la docente D2, esta es una estrategia que permite a los estudiantes comprender un proceso que les será de utilidad por el resto de su vida académica, los sumerge en el proceso de investigación y obtención de información de una manera más confiable y profesional.

Hasta aquí el proceso, de acuerdo a autoridades administrativas y docentes, es meramente formativo, ya que es cíclico, en cuanto a revisión de lo realizado y reestructuración por parte del estudiante, así como inclusión de la retroalimentación por parte del docente.

Para el docente D9, es importante contar con una buena coordinación de los profesores para entregar resultados a tiempo, pues en esta actividad se tuvieron retrasos y no se logró el objetivo de realimentar a los estudiantes.

De acuerdo a los alumnos, solo en el 17% de los casos se le proporcionó retroalimentación y pudieron reestructurar, mientras que para el resto este proceso no existió y

en un 8% mencionan que no obtuvieron ningún tipo de comentario debido que el docente responsable extravió su trabajo.

El resultado final fue presentado ante los docentes donde los estudiantes mediante una exposición demostraron la forma en que ejecutó su proyecto y los resultados que obtuvieron, así como el aprendizaje que le dejó. Es en esta última fase donde el proyecto integrador toma su carácter sumativo al emitir una calificación definitiva y que afecta a la totalidad de materias involucradas.

4.3.3.4. Diseño de estrategias de aprendizaje en base a los índices de aprovechamiento.

Parte importante en el diseño de cualquier estrategia la constituyen sin lugar a dudas los resultados que se obtienen del proceso que se realiza. En este apartado se detallan los resultados obtenidos con base a las categorías índices que se toman en cuenta para el desarrollo de estrategias, medición de los logros obtenidos y la realimentación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Índices que se toman en cuenta para el desarrollo de estrategias. Los índices que se han obtenido en el colegio de bachilleres no son resultado del presente estudio, más bien son un elemento obtenido de dos fuentes diferentes, por un lado la Dirección Académica del Colegio de Bachilleres maneja un índice de deserción escolar del 17.79%, un índice de reprobación de 28.36% y una eficiencia terminal de 50% (COBAEH, 2011).

Otros indicadores que se tomaron en cuenta en el Colegio de Bachilleres Plantel Tianguistengo, son los emitidos por la prueba ENLACE en los rubros de comprensión lectora y lógica matemática. Para el plantel Tianguistengo, en habilidad lectora en 2010 se obtuvo un

9.7 en insuficiente, 25.8 en elemental, 64.5 en bueno y 0 en excelente. De la misma manera, en habilidad matemática, los resultados fueron 45.2 en insuficiente, 45.2 en elemental, 9.7 en bueno y 0 en excelente (ENLACE, 2011).

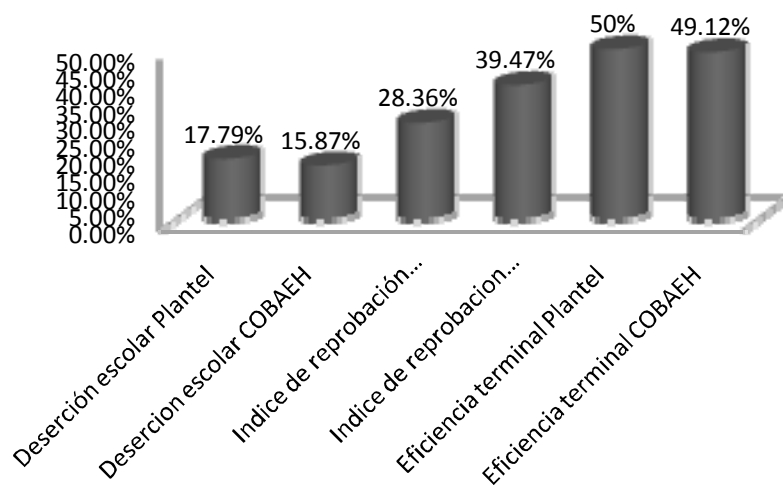


Figura 6 Índices tomados en cuenta por los docentes (COBAEH, 2011).

Los 9 docentes coincidieron en que estas herramientas les son útiles en el sentido que les permiten ubicar sus resultados y replantear estrategias a seguir en el siguiente ciclo escolar. De acuerdo con el responsable académico, cada docente tiene que reportar ante su área de las estrategias que está implementando para mejorar su labor, para mejorar los índices de aprovechamiento y los resultados de la prueba ENLACE.

En el plantel Tianguistengo, no existe un registro escrito de los resultados obtenidos, todos los índices o valores de rendimiento se obtienen de la Dirección General. Se observó que las calificaciones de los alumnos es el único elemento que utilizan para guiarse, aunque al cuestionar a la responsable de servicios escolares mencionó que ningún docente solicita los

resúmenes o concentrados estadísticos para guiar sus actividades, y que éstos se generan solo como medio para reportar a la Dirección General.

Medición de los logros obtenidos. La realimentación se dio en forma oral, casi siempre entre docentes, pues las autoridades del plantel solo comentan los rendimientos mencionados en la figura 6 y los referentes a la prueba ENLACE, para motivar una nueva estrategia y sugerir cambios en la forma de trabajo cotidiana.

De acuerdo a lo observado en las sesiones, no hay una verificación del avance de los estudiantes, no se encontraron elementos que permitieran identificar como se lleva a cabo la medición de los resultados por parte de los docentes.

En cuanto al área académica mencionó que los índices de aprovechamiento y las calificaciones de las evidencias le permiten verificar el avance y en caso de estar muy bajas solicitar a los docentes replantear estrategias para mejorarlas.

La realimentación en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Este es un proceso que la dirección del plantel realiza hasta el inicio del semestre que continúa a través de la revisión de resultados finales y basándonos en los índices de reprobación y deserción escolar, comentó el director. En cuanto al responsable académico comentó que es una actividad que se realiza en cada reunión académica con los comentarios vertidos por los propios docentes y los comentarios de los alumnos, encaminados a mejorar las actividades dentro y fuera del aula.

Por parte de los docentes, 5 coincidieron en que la forma en que se pueden ir realimentando y replanteando estrategias es en base a los resultados de sus evidencias, la forma en cómo responde el grupo y el avance en su programa de estudios.

Capítulo 5. Conclusiones.

Después de haber realizado un análisis de la información recabada, es importante proponer o verter el punto de vista acerca del objeto de estudio. En este caso es importante conocer ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y como impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?, para ello en el presente capítulo se hace una revisión de los objetivos que se plantearon alcanzar en el apartado de hallazgos, presentando las conclusiones a las que se llegaron en cada aspecto.

El objeto de entrar en la intimidad de una institución y conocer su realidad, es precisamente el de ayudar a mejorar los puntos débiles que pudiera tener y para contribuir a que se conviertan en fortalezas. Es así como en este capítulo a través del apartado recomendaciones se da el punto de vista del autor sobre las posibles áreas de oportunidad de la institución para mejorar la labor que está realizando.

Finalmente es importante reconocer los alcances de un proyecto y proponer elementos que lo apoyen o complementen y que hayan surgido en el proceso de construcción del mismo, por ello en la sección futuras investigaciones se proponen temas que pueden complementarnos para entender este complejo mundo de la docencia.

5.1. Hallazgos.

Para el presente trabajo, el investigador verificó la labor que se está realizando en el COBAEH plantel Tianguistengo con el objeto de entender ¿Cómo integran los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), plantel Tianguistengo el modelo de competencias a su práctica docente y cómo impacta en el aprovechamiento de los alumnos de segundo semestre en el ciclo escolar 2011 - A?.

Resultado del análisis de la información recabada y sin pretender generalizar, más bien, clarificando que se trata de un estudio local y específico, se obtienen los siguientes hallazgos:

5.1.1.- Uso de las competencias docentes para desarrollar ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

En el plantel Tianguistengo no todos los docentes tiene una formación como profesores, más sin embargo, en su gran mayoría se han actualizado y conocen el enfoque por competencias. En este contexto, se encontró que a pesar de conocer el modelo y de tener presentes las competencias que como profesores deben desarrollar, todavía se tienen limitaciones en el desarrollo de estrategias para que el alumno ponga en práctica el proceso de desarrollo de habilidades. Primeramente, se visualiza un pobre manejo de técnicas pues en el análisis de datos mencionan un uso limitado de éstas en el aula, aún cuando las que utilizan van enfocadas a fomentar el desarrollo de habilidades como la expresión oral, trabajo colaborativo, etc. Se reconoce también la influencia de la propia formación en el impacto de nuestra labor tal y como lo menciona Ojeda (2008).

También se observa la disponibilidad de la plantilla docente para el trabajo en el aula, para el uso de las tecnologías, aun cuando estas sólo se aplican en el desarrollo de actividades personales y no así en el desarrollo de las sesiones, es decir, no se integran como parte de la labor en el aula. Como parte del trabajo docente en el plantel Tianguistengo, los profesores realizan el análisis y diseño de actividades que permitan a los estudiantes encontrar en el aula esos espacios de construcción que se necesitan, elementos que se evidencian a través de las secuencias formativas. Para esto los docentes integran sus propias experiencias vividas tanto en su rol de profesores como en su rol de alumnos, construyendo junto con las teorías vistas a través de su trayectoria académica coincidiendo con lo mencionado con Andrade y Muñoz (2003), pues no se ejecutan recetas de cocina como se ve en los resultados obtenidos, sino que se realiza un análisis para contextualizar los contenidos y estrategias para obtener mejores resultados, es decir, no son meros ejecutores.

Dentro del aula los docentes hacen uso de los materiales disponibles de acuerdo a su entorno, pues como se mencionó, Tianguistengo es una localidad de bajos recursos, por lo que los estudiantes tienen muchas limitaciones económicas. Así el docente, implementa actividades que impliquen una mejora en el razonamiento de los alumnos como son los círculos de lectura y que además no generan un gasto extra por parte de los estudiantes, en el mismo sentido, es factible ver como se integran actividades con ejercicios de lógica matemática, además de las actividades que de manera cotidiana se enfocan al desarrollo de habilidades de las materias.

5.1.2.- Uso de las estrategias y técnicas para mejorar el rendimiento escolar.

Se encuentra muy poco aprovechamiento de estrategias como son el estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, ensayos, etc., y un privilegio de actividades de investigación por equipos en donde el alumno aprende allegarse de información, aspecto también de importancia, pero que no le permite conflictuarse y realizar un análisis de la información, esto en muchas ocasiones por el desconocimiento de la técnica por parte del mismo docente. En este sentido no se está contribuyendo a lo que nuestra labor demanda pues de acuerdo con Delors citado por Remolina et al., es función del docente estimular a los alumnos más que a conocer, a desarrollar habilidades para aprender, para ser y para hacer.

En este sentido, se observa de acuerdo a los resultados obtenidos que los docentes del Plantel Tianguistengo, toman en cuenta el perfil de egreso que se espera de los estudiantes, pues de acuerdo con Chan (2000), se integran en las estrategias elementos que contribuyen a la formación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Así, con la vista puesta en la Misión y Visión del COBAEH se desarrollan las estrategias necesarias, pero se reitera más enfocadas a cumplir con la Reforma que con el modelo por competencias.

Se aprecia también, que para los docentes del plantel Tianguistengo, el trabajo bajo el enfoque de competencias, les permite la flexibilidad de la evaluación en base a evidencias en los estudiantes, es decir, no solamente se trabajan conocimientos, pues a través de listas de cotejo se evalúan los productos que los alumnos entregan, además de que mediante guías de observación se verifica la ejecución de acciones que evidencian el dominio de procesos. Como complemento también se utilizan rúbricas que les dan la opción de evaluar varios elementos en el actuar de los jóvenes.

En este rubro de uso de estrategias los docentes emplean evaluaciones desde varias perspectivas, como son heteroevaluaciones, coevalauciones y autoevaluaciones, situación que les permite hacer conciencia en el estudiante de su proceso de aprendizaje, además de hacerlo partícipe del control del mismo. Aquí el peligro en el que se encuentran los docentes es el hecho de caer en el error de medir la habilidad de los alumnos para reproducir las ideas, mencionado por Díaz (1994), y más aún de no alinear los contenidos de la evaluación con resultados de aprendizaje deseados.

5.1.3.- Integración de las competencias disciplinares en el desarrollo de los proyectos integradores.

Para el trabajo de las competencias disciplinares, cada docente realiza la revisión de su programa de estudios, y en base a un análisis previo realiza un encuadre de las competencias que debe desarrollar el alumno en cada uno de los bloques que se van a abordar en el semestre. Con base a ese trabajo es que desarrollan las secuencias formativas y las actividades a realizar en el aula. Para el desarrollo de las actividades se toma en cuenta las unidades de competencia, las competencias disciplinares, las competencias genéricas y los proyectos integradores, relacionándolos en un solo criterio de desempeño que el alumno debe realizar y que marca los lineamientos de evaluación que se aplicarán. Es así como los docentes dan cumplimiento a lo esperado por la SEMS (2008), en lo que determina como educación en base a competencias.

En el caso de los proyectos integradores, cada docente contribuye desde su asignatura con el diseño de criterios de evaluación del mismo desde la perspectiva de las competencias de su disciplina, es decir, al diseñar los lineamientos de evaluación de los proyectos integradores

se establecen criterios desde las materias o asignaturas que cursa el alumno para integrarlas en un problema de la vida real en donde el alumno verifique la utilidad de los conocimientos que está manejando en el aula. De esta manera los docentes tienen una mayor dirección fuera y dentro del aula de acuerdo a lo mencionado por Rueda (2009), pues de esta manera se proporcionan metas y se sabe que esperar.

Los proyectos integradores, además de las competencias disciplinares permite el desarrollo de las competencias genéricas, se encontró que mediante estos los docentes del plantel Tianguistengo, fomentan el trabajo en equipo, la comunicación entre estudiantes y con interlocutores diversos, manejo de las tecnologías de la información y comunicación, etc. En este sentido, cabe mencionar que el trabajo en equipo no es del todo eficiente, pues a pesar de que se hace mucho trabajo de este tipo, los alumnos todavía no trabajan de forma colaborativa, ya que algunos desarrollan toda la actividad y otros solamente cooperan económicamente o bien no participan. Esto es un reflejo también del trabajo de los docentes pues en muchos casos el trabajo colaborativo para el desarrollo de los proyectos no es tan eficiente, pues en esta ocasión no se logro tener las planeaciones de los mismos a tiempo, debido a la falta de integración en el trabajo por parte de algunos profesores.

5.1.4.- Uso de los índices de aprovechamiento para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje a utilizar en el aula.

Los principales índices de aprovechamiento que se utilizan para el desarrollo de estrategias en el aula son tomados normalmente por los docentes de manera individual y sin ningún registro y están compuestos por los resultados de las evidencias o evaluaciones

realizadas, en las que ven el rendimiento de los estudiantes, modificando las estrategias en vías a mejorarlo.

En el plantel no se lleva a cabo ningún control extra por parte de las autoridades administrativas locales en el que se verifique el rendimiento, pues se observó que se basan en demasía en los resultados finales de semestre, como es el caso de los índices de deserción y de reprobación, pero esto imposibilita la corrección de estrategias pues los resultados se obtienen hasta el final cuando el alumno ya reprobó el semestre.

El área administrativa en este semestre viendo la necesidad de incrementar el rendimiento escolar, pues los resultados obtenidos en la prueba ENLACE y los exámenes departamentales de semestres anteriores no han sido satisfactorios, solicita a los docentes diseñaran estrategias para que involucraran a los estudiantes de manera tal que se fomentara en ellos la lectura de comprensión y el razonamiento lógico. Esta actividad, se inició pero los resultados no fueron los esperados pues sólo hubo tres sesiones y posteriormente se dejó de lado debido a la falta de seguimiento de la misma. Tanto docentes como estudiantes lo tomaron como actividad extra sin beneficio alguno, dejando de lado las actividades e insertándose en su trabajo tradicional.

Los índices arrojados posicionan al plantel como bajo en lectura de comprensión y habilidad matemática, además de tener un índice de deserción escolar alto, pero esto sólo pareció impactar al principio del semestre. Los datos en relación a la comprensión lectora y habilidad matemática es factible observarlos en el análisis de la información realizada

(ENLACE, 2011), así mismo los datos de deserción escolar mencionados por el propio COBAEH (2011), muestran el porqué de las medidas emprendidas.

5.1.5.- El docente como agente transformador de su práctica en base a criterios de desempeño.

La plantilla docente del plantel Tianguistengo, muestra una total disposición al cambio en cuanto al desarrollo de actividades, pero el esfuerzo no es constante por lo que de manera cotidiana se inician las actividades pero al no haber seguimiento éstos se ven afectados y reducidos. Aunado a esto el exceso de trabajo y las presiones de tiempo afectan el trabajo a desarrollar tal y como lo mencionan Pizarro y Álvarez (2003).

Uno de los aspectos importantes dentro de la labor docente que se pone de manifiesto es la apertura al diálogo, pero esta cuestión no se da en todos los niveles pues en algunos casos los alumnos no participan en el establecimiento de estrategias y tampoco forman parte del consenso sobre la metodología de trabajo, más bien ésta solo muestra el punto de vista del docente, pues establece las estrategias antes de las sesiones de trabajo. Lo anterior significa que no hay una comunicación abierta con el alumno en las estrategias de trabajo, por lo que el estudiante no se siente por completo parte del proceso, pues realiza actividades que su docente ha diseñado y él solo participa desarrollándolas. De acuerdo a esto se observa que no se cumple con las metas que como profesores debemos tener en mente, como es el hecho de saber que son capaces de hacer los estudiantes como lo menciona Díaz (1994), y pues esto solo se logra a través de la comunicación abierta con ellos.

Como parte de esta participación en el cambio está el proceso del trabajo colaborativo, el aprender a trabajar en equipo y colaboración mutua en grupos y comunidades de aprendizaje, pero es una cuestión que en el plantel se encuentra en inicio de desarrollo y con muchas dificultades para ponerse en marcha. El trabajo en equipo se enfoca para la plantilla docente pero se dejan fuera elementos indispensables en el proceso de aprendizaje como son el personal administrativo, los padres de familia y también el propio alumnado, pues todos conforman el equipo de trabajo del Colegio de Bachilleres Plantel Tianguistengo y para lograr un cambio efectivo tienen que haber una buena coordinación entre estos elementos.

Cada docente debe hacer una reflexión de los elementos de desempeño de su labor y el nivel en que los lleva a cabo para impactar en su quehacer diario que lo ubiquen como un agente transformador. Esta es una labor complicada, más aún cuando no se lleva un registro real de los resultados que se están obteniendo y no hay un parámetro que permita realizar la revisión a fondo de la labor, aún así los docentes del plantel de manera individual realizan la revisión de los resultados de sus evidencias para realizar las acciones correctivas.

5.1.6.- Impacto de los constantes cambios en el proceso de planeación e implementación de actividades académicas dictadas por las autoridades centrales en el ánimo de los docentes como transformadores de su práctica académica.

Aún y cuando la opinión de los docentes en cuanto al grado de afectación de los constantes cambios en la metodología de trabajo es neutral, pues consideran que son meras recomendaciones, en el desánimo para el desarrollo de actividades se nota que es un elemento que en el que no se integran del todo. Al no considerarse parte central de este proceso de

cambio, los docentes realizan lo que a su parecer cumple con los requerimientos de la Dirección General, pero no realizan una evaluación del proceso para verificar si realmente son los resultados que se espera.

En el plantel no existe el proceso de evaluación de resultados docentes, no se determina el grado de alcance de las acciones realizadas y tampoco se analizan las circunstancias que limitan la actividad, por consiguiente tampoco elaboran un plan de acción en vías de mejorar las actividades. Aún así, en las reuniones de academia llevadas a cabo por la Dirección General se realiza un proceso de análisis de resultados, pero con el tiempo limitado pues son reuniones de 7 horas en las que además de verificar las circunstancias del proceso realizado se deben realizar las propuestas y desarrollar proyectos para el semestre siguiente.

En definitiva para los docentes del plantel Tianguistengo, hace falta entender mejor los cambios que se les exigen, pues con frecuencia, los responsables de ponerlos en marcha no están lo suficientemente preparados y por lo mismo no transmiten las necesidades y el procedimiento correcto para llevarlos a cabo, situación que redundará en un pobre entendimiento del proyecto.

5.2. Recomendaciones.

El trabajo realizado en la institución está encaminado al mejoramiento de la oferta educativa que ésta representa en la región. También y sin lugar a dudas, el trabajo que se viene realizando es fructífero en muchos aspectos pero deja algunas áreas de oportunidad como las siguientes:

Trabajo colaborativo: El trabajo en el plantel se realiza en equipos pequeños, pero es importante la integración de todos los elementos del plantel, para escuchar puntos de vista y encontrar elementos que permitan mejorar el trabajo de la institución en su conjunto, que sin duda alguna redundará en una mejora en el trabajo en el aula.

Se habla de trabajo colaborativo en el sentido de implicar en el proceso a todos los elementos que intervienen en el proceso educativo, es decir, el personal docente, administrativo, alumnado y padres de familia, pues en la mayoría de los casos es el docente quien tiene que afrontar toda la responsabilidad sin el apoyo de los demás elementos.

Trabajo interdisciplinario: En este sentido es importante hacer sentir al estudiante que las materias que cursa no son partes aisladas del conocimiento, pero para ello es indispensable el trabajo que se pueda dar entre los docentes para hacer un análisis adecuado de los contenidos que se manejan en cada una de las materias y la forma que es factible relacionarlos en las problemáticas cotidianas del estudiantes para plantear evaluaciones integrales y formativas en las que el alumno ponga en juego más que simples memorizaciones y además pueda desde una situación hipotética integral dar resultados a diferentes asignaturas.

Coordinación y seguimiento de actividades: La lógica nos indica que dentro de toda actividad que se emprende y donde participan varios elementos siempre debe haber una persona responsable de coordinar los esfuerzos y guiar al equipo hacia el destino requerido. En el plantel esa coordinación es muy pobre o no existe. Así es indispensable que en cada actividad se designe un coordinador encargado de administrar los esfuerzos y verificar los alcances del equipo de trabajo.

Planeación de actividades a nivel plantel: Para la integración de los esfuerzos individuales es preciso conocer donde encuadran dentro de una planeación general, en el plantel Tianguistengo, no existe esa planeación pues las actividades se van realizando de acuerdo a como se van requiriendo. Tener un plan general y darlo a conocer a los docentes y alumnos proporcionará la conciencia del rumbo que se tiene y de las metas a alcanzar en el corto, mediano y largo plazo, haciendo partícipes a todos y sobre todo mostrándoles en donde encajan dentro del proceso que se aborda.

Tutorías: Este es un tema que se está iniciando en el plantel, con resultados buenos y malos como todo proceso que inicia, es necesario un involucramiento más intenso por parte de las autoridades educativas del plantel a través de un monitoreo más estrecho de los avances y analizar resultados de manera periódica, además de apelar al profesionalismo de los participantes como tutores para guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Directivos: es importante llevar un control o medición del desempeño docente, encontrar mecanismos que reflejen los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Así mismo, iniciar un proceso de seguimiento de resultados, pues en base a ello es como se puede mejorar los resultados que se están obteniendo.

Docentes: Llevar un registro de los resultados obtenidos en las sesiones de trabajo, pues con base a ellos es más factible fundamentar las acciones y realizar una mejor toma de decisiones. Complementar las secuencias formativas con las observaciones de los resultados obtenidos que permita dar un seguimiento a las estrategias empleadas.

Padres de familia: estar más pendiente del proceso educativo que sus hijos están llevando a cabo, pues es mediante la conjunción de esfuerzos que se pueden mejorar los resultados.

5.3. Futuras investigaciones.

Al llevar a cabo este proceso de investigación, allegarse de teorías en algunos casos conocidas y en otros desconocidas que explican el proceso que se vive, además de aportarnos una ventana a puntos de vista diferentes, permite también cuestionarnos o interesarnos en temas más específicos que complementen el entendimiento.

En este sentido, en el presente trabajo se deja una puerta abierta para integrar o analizar conocimientos o teorías respecto al diseño de la planeación docente bajo el enfoque de competencias, la evaluación formativa y sumativa en este paradigma, así como el impacto, beneficios o limitaciones de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Como complemento a la investigación realizada es importante considerar elementos como estrategias de cambio enfocadas hacia los docentes, así como analizar el papel de la capacitación en los procesos de cambio en el nivel medio superior. Es importante también encontrar la relación en la transición entre niveles educativos, determinar si existe el seguimiento adecuado en la formación de competencias o si existe una desarticulación entre ellos. Queda pendiente determinar los beneficios del modelo por competencias, en base a los productos formados, es decir, determinar si las generaciones que actualmente cursan el bachillerato obtienen o no los beneficios esperados.

Dentro del estudio realizado es importante recalcar que no se trata de generalizar los resultados pues se trata de un ejercicio local en el que centra la atención en la manera en que los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo Plantel Tianguistengo, desarrollan sus habilidades para integrar el modelo de competencias en su labor diaria. Así, se encuentra que los docentes del plantel más que estar dispuestos a la integración del modelo por competencias, están más pendientes de la integración de los elementos de la Reforma Integral del Nivel Medio Superior, como lo demuestran los resultados obtenidos en cuanto a las estrategias empleadas y como lo expresan las entrevistas realizadas y los materiales analizados.

Bibliografía:

- Aguerrondo, I. (2009 Mayo) *Conocimiento Complejo y competencias educativas*. UNESCO
IBE Working papers on curriculum issues No. 8. Recuperado Febrero, 21, 2011, de
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
- Andrade, M.C., Muñoz, C. (Enero – Diciembre 2003) *¿Perfil o rostro para el docente?*.
Revista Tabula Rasa. 1. Recuperado Agosto 10
http://www.revistatabularasa.org/numero_uno/andrade.pdf
- Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe (2010). *Estadísticas Sociales, educación*,
Recuperado Febrero, 20, 2011, de la
http://websie.eclac.cl/anuario_estadistico/anuario_2010/esp/index.asp
- Badillo, J. (2007, enero-junio). Los retos de México en el futuro de la educación. *CPU-e*,
Revista de Investigación Educativa, 4. Recuperado Marzo, 27, de
http://www.uv.mx/cpue/num4/resena/badillo_retos_educacion.htm
- Cárdenas, G., Monrroy W., Ángeles R. (2008, enero) La educación al final del gobierno de la
alternancia. *Reseñas educativas, una revista de reseñas de libros*.
- Climent, J.B. (2010), *Sesgos comunes en la educación y la capacitación basadas en
estándares de competencia*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 2 (12).
Recuperado Agosto, 22 <http://www.redie.uabc.mx/vol12no2/contenido-climent.html>

Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo. (2011). *Misión y visión del Colegio de Bachilleres*. Recuperado Febrero, 10, 2011, de la <http://www.cobaeh.edu.mx/mision.html>

Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo. (2010). *Estadísticas Básicas*. Recuperado Febrero, 16, 2011, de la <http://www.cobaeh.edu.mx/estadisticas.html>

Díaz, F. (1994, julio-septiembre) La formación en aspectos metacurriculares con alumnos de educación media superior. *Perfiles Educativos*.(65)

ENLACE (2010). *Resultados*. Recuperado Enero, 10, 2011 de la <http://201.175.42.249/enlace/Resultados2010/MediaSuperior2010/R10msCCTGeneral.aspx>

Fernández, J.M. (2005). *Matriz de competencias del docente de educación básica*. Revista Iberoamericana de educación. 2 (36). Recuperado Mayo, 1 http://www.rieoei.org/boletin36_2.htm

Fullan, M., Stiegelbauer, S. (2009). *El cambio educativo guía de planeación para maestros*. México: Trillas.

Frade, L. (2009) *Desarrollo de competencias en educación: desde el preescolar hasta el bachillerato*. Distrito Federal, México: Inteligencia Educativa.

González V. y González, R.M.(2008, mayo - agosto). *Competencias genéricas y formación*

profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de educación. 47. Recuperado <http://www.rieoei.org/rie47a09.htm>

Hernández, Genaro (2009, julio). Calidad de la Educación Media en México. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol 1.(5)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010) *Censo de población y vivienda 2010*.

Recuperado Abril, 20

<http://www.inegi.org.mx/sistemas/ResultadosR/CPV/Default.aspx?texto=Tianguistengo>

Íñiguez, L., _(1999, mayo). *Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y*

conceptuales. Atención Primaria. 23 (8). Recuperado

http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007/T1-1SF/Canrobert/Investiga%E7%E3o_e_evolu%E7%E3o.pdf

López G. y Tinajero G. (2009). *Los docentes ante la reforma del bachillerato*. Revista

Mexicana de investigación educativa. 14 (43) Recuperado de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14011808009>

Márquez, Pére (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*.

Recuperado Marzo, 17, 2011, de la

<http://www.peremarques.net/docentes.htm#competencias>

Martinic, S. (2001, septiembre - diciembre). Conflictos políticos e interacciones comunicativas

en las Reformas educativas en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*.

27. Recuperado <http://www.rieoei.org/rie27a02.htm>

Ojeda, M. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de educación media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales ¿Cómo, cuándo y con quién se adquiere su condición de profesor?. *Revista electrónica de investigación educativa*. 10 (2)

Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15511134004>

Pizarro, A. y Álvarez, G.F. (2003, septiembre). *Recuperando las voces del docente universitario como protagonista del aula y la institución en el actual contexto de crisis*. Presentado en Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI. San Luis Argentina.

Remolina, N., Velásquez, M.B. y Calle M.G. (Enero – Diciembre 2004) *El maestro como formador y cultor de la vida*. Revista Tabla Rasa.2. Recuperado Agosto 10 <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/396/39600215.pdf>

Rodríguez, K. (2009, julio - diciembre) Puntos críticos sobre la reforma en educación básica y media superior en México. *Revista del centro de investigación*. 8 (32) 121 – 133

Rueda, M. (2009) La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*. 11 (2). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v11n2/v11n2a5.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2011), *Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, ENLACE*. Recuperado Agosto 24

<http://201.175.42.249/enlace/Resultados2010/MediaSuperior2010/R10msCCTGeneral.aspx>

Secretaría de Educación Pública. (2008). *La Reforma Integral de Educación Media Superior: la creación de un sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad.*

Recuperado Febrero, 12, 2011, de la

http://www.profordems.cfie.ipn.mx/profordems3ra/modulos/mod1/pdf/modulo1/Sistema_Nacional_Bachillerato.pdf

Secretaría de Educación Media Superior. *Díptico de competencias.* Recuperado Febrero, 23, 2011, de la http://www.sems.gob.mx/aspnv/video/Diptico_Competiciones_altares.pdf

Secretaría de Educación Media Superior (2008). *Competencias que expresan el perfil del docente de la Educación Media Superior.* Recuperado Marzo, 17, 2011, de la http://www.sems.udg.mx/rib-ceppems/COMPETENCIAS_QUE_EXPRESAN_EL_PERFIL_DEL_DOCENTE_DE_LA%20EDUCACION_MEDIA_SUPERIOR.pdf

Secretaría de Educación Media Superior (2008). *Competencias genéricas y el perfil del egresado de la educación media superior.* Recuperado Marzo, 18, 2011, de la http://www.sems.gob.mx/aspnv/Competencias_Genericas.pdf

Tejeda, F. (1999). *Acerca de las competencias profesionales.* Revista Herramientas. 1 (56) Pp. 20-30

Tejeda, F. (1999). *Acerca de las competencias profesionales II*. Revista Herramientas. 1 (57)

Pp. 8-14

Torres, R.M. (2000). Reformas educativas, docentes y organizaciones docentes en América

Latina y el Caribe. En los docentes protagonistas del cambio educativo. Bogotá:

CAB/Editorial Magisterio Nacional.

Ugarte, C. y Naval C. (2010) *Desarrollo de competencias profesionales en la educación*

superior. Un caso docente concreto. Revista Electrónica de Investigación Educativa.

Número especial. Recuperado Agosto, 22

<http://www.redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-ugarte.html>

UNESCO (2010, julio). México. *Datos Mundiales de Educación*.

Valcarce, M.L., Venticinque, N. (2006) *La evolución del perfil docente en un dispositivo de*

autoformación. Anuario de investigaciones Facultad de Psicología UBA. 16.

Recuperado Agosto 10 <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v14/v14a55.pdf> (Pp. 247-

252)

Apéndices

Apéndice A: Oficio de consentimiento



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO



COBAEH 18/0317/2011.

Tiangustengo, Hgo., 19 de septiembre de 2011.

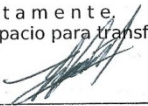
L. I. Cirenio Rivera Rojas
Docente
Presente.

A través de éste medio le envío un cordial saludo y al mismo tiempo felicitarlo por el avance que ha tenido en la Maestría en Educación Media Superior que actualmente cursa en el Tecnológico de Monterrey.

El presente documento deriva de la plática sostenida con un servidor y atendiendo a su solicitud de otorgarle las facilidades en el plantel, para recolectar información tanto del alumnado como del personal que ayudarán a la realización de su TESIS; le comunico que se le AUTORIZA.

Sin otro particular por el momento, solo me resta desearle éxito en su proyecto mismo que se verá reflejado en el desempeño de su quehacer cotidiano.

Atentamente,
"Un espacio para transformar nuestro tiempo"


C.P. Ernesto Hernández González
Director.



C.c.p. Expediente Personal.
Archivo.



Programa de Cobertura de Beneficios para el Personal Docente y Administrativo
E-mail: cobeneficios@coeh.hidalgo.gob.mx
www.cobeneficios.hidalgo.gob.mx
Tel: 0181 212 22 22 22

Apéndice B.- Evidencia fotografía de las observaciones



Fotografía 1. Explicación del docente sobre la actividad a realizar.



Fotografía 2. Resolución de ejercicios en la clase de Matemáticas II



Fotografía 3.- Exposición en equipos



Fotografía 4.- Prácticas en la materia de química



Fotografía 5.- Organización de un grupo en una exposición docente



Fotografía 6.- Trabajo colegiado docente



Fotografía 7.- Intercambio de experiencias y formulación de proyectos integradores

Apéndice C: Instrumentos

Guía para observar las sesiones de trabajo

Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo

Plantel Tianguistengo

Clave 13ECB0018U

Docente: _____

Materia: _____ Semestre: _____ Fecha: _____

1. Cuenta con una secuencia formativa para guiar la sesión de trabajo
2. Incluye en la secuencia formativa actividades en las que el alumno aplique sus conocimientos para solucionar problemas o tomar decisiones.
3. Incluye estrategias didácticas en el aula como: estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, enseñanza problemática, preguntas, abiertas, foros, debates y otras que promuevan la participación y la interacción entre todos los alumnos.
4. Especifica actividades donde los estudiantes trabajan de forma individual, en pequeños grupos y en sesiones plenarias bajo su constante dirección y monitoreo
5. Toma una actitud abierta para escuchar las demandas de sus estudiantes y negocia con ellos, en caso de que se requiera, para crear las mejores condiciones de aprendizaje.
6. Demuestra y obtiene el respeto de los estudiantes cuando participan exponiendo sus ideas, promoviendo de esta manera que se sientan en confianza para expresarse.
7. Promueve la participación de todos los estudiantes en las actividades del grupo y conduce la dinámica de trabajo con las aportaciones y contribuciones de todos.

8. Da seguimiento individualizado y grupal al progreso de sus estudiantes a través de las actividades y retroalimentación a su desempeño.
9. Promueve que los estudiantes analicen los resultados de su trabajo, tengan oportunidad de conocer sus fortalezas y áreas de mejora.
10. Utiliza los recursos didácticos disponibles en el aula
11. Utiliza en el aula recursos y medios que son adecuados al tiempo disponible para la sesión.
12. Da instrucciones claras y además se asegura que los estudiantes comprendan, antes de iniciar una actividad, cómo hacer uso de los recursos y medios a utilizar en la misma.

Entrevista a docentes

Nombre: _____

- 1.- ¿Cómo define una competencia docente? ¿Cuáles son?
- 2.- ¿Cuáles de esas competencias utiliza para el desarrollo de ambientes que promuevan la motivación en sus estudiantes?
- 3.- ¿Qué estrategias, técnicas o tácticas utiliza para mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes?
- 4.- ¿Cómo enfoca su práctica en el paradigma de competencias?
- 5.- ¿Cómo integra las competencias genéricas y disciplinares en su labor diaria?
- 6.- ¿Es posible mediante los proyectos integradores incidir en el desarrollo de competencias tanto disciplinares como genéricas?

- 7.- ¿Utiliza algunos índices de aprovechamiento para redefinir su práctica diaria? ¿Cuáles son y porqué?
- 8.- ¿Considera que el desarrollo de las competencias en los estudiantes impacte positivamente en su rendimiento académico? ¿Por qué?
- 9.- ¿Se considera como un generador de cambios en su labor docentes? ¿Por qué?
- 10.-¿Cuáles de los cambios que dicta la Dirección General de Colegio de Bachilleres en el área docente, ha impactado mas su práctica diaria? ¿Por qué?
- 11.- ¿Considera que los cambios anteriores limiten o facilitan su labor como docente?

Entrevista a directivos

Nombre: _____

- 1.- ¿Conoce el modelo por competencias?
- 2.- ¿Cómo apoya la labor docente desde su área de trabajo?
- 3.- ¿Qué cambios ha notado en el rendimiento escolar de los alumnos en el contexto del desarrollo de competencias?
- 4.- ¿En qué términos beneficia el modelo de competencias el desarrollo de las actividades en su centro escolar?
- 5.- ¿Cómo se integra al trabajo interdisciplinario que se desarrolla en su plantel?
- 6.- ¿Qué desventajas encuentra en el modelo por competencias?

Entrevista para los alumnos

Nombre: _____

- 1.- ¿Sabes que es una competencia?

- 2.- ¿Cuáles son las competencias que tú como estudiante debes desarrollar?
- 3.- ¿En qué te beneficia o perjudica el enfoque por competencias?
- 5.- ¿Cómo afecta la manera en que se desarrollan tus sesiones de clase?
- 6.- ¿Cómo consideras las sesiones de clase?
 - a) Innovadoras
 - b) Interesantes
 - c) Motivadoras
 - d) Aburridas
- 7.- ¿Son útiles las herramientas que aprendes en la escuela en tu vida diaria?
- 8.- ¿Consideras que la escuela te prepara para afrontar tus problemas cotidianos? ¿Por qué?
- 9.- ¿Consideras que la metodología de trabajo de los docentes te ayuda a mejorar tu rendimiento escolar? ¿Por qué?
- 10.- ¿Encuentras apoyo académico en tus docentes?
- 11.- ¿Consideras que tus docentes trabajan de forma colaborativa? ¿Por qué?
- 12.- ¿Se te orienta en el proceso de evaluación que debes seguir?
- 13.- ¿Obtienes algún beneficio de las evaluaciones que te realizan tus docentes? ¿Por qué?
- 14.- ¿Cómo visualizas el proceso de evaluación de los proyectos integradores?
- 15.- ¿Cómo utiliza el equipo de cómputo tu docente en las sesiones de trabajo?

Apéndice D: Competencias genéricas

Tabla 10
Competencias genéricas

Categoría	Competencia Genérica	Atributos
Se auto determina y cuida de sí	1.- Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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.

Tabla 10 *Continuación*

Categoría	Competencia Genérica	Atributos
Se expresa y se comunica	4.- Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.
Piensa crítica y reflexivamente	6.- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.

Tabla 10 *Continuación*

Categoría	Competencia Genérica	Atributos
Piensa crítica y reflexivamente	7.- Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	<ul style="list-style-type: none"> • Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.
Aprende de forma autónoma	8.- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos	<ul style="list-style-type: none"> • 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.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.	<ul style="list-style-type: none"> • 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

Tabla 10 *Continuación*

Categoría	Competencia Genérica	Atributos
	11.- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	<ul style="list-style-type: none"> • 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.

(SEMS, 2008)

Apéndice E: Distribución de asignaturas

Tabla 11

Distribución de las asignaturas por campo disciplinar

Campo Disciplinar	Asignatura
Matemáticas	Matemáticas I, II, III, IV.
Sociales	Ética y Valores I y II, Historia Universal Contemporánea, Introducción a las Ciencias Sociales, Historia de México I y II, Estructura Socioeconómica de México.
Experimentales	Química I y II, Biología I y II, Física I y II.
Comunicación	Taller de Lectura y Redacción I y II, Literatura I y II, Lengua Adicional al Español I, II, III, IV, Informática I y II.

Fuente: inspiración del investigador

Apéndice F: Competencias docentes

Tabla 12

Competencias docentes

Competencia	Atributos
<p>1.- Propicia un clima escolar conducente al aprendizaje y crea espacios más allá del salón de clases que contribuyan al desarrollo humano integral de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes, y contribuye a la armonía y convivencia plural. · Propicia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos y funge como mentor en crisis personales e interpersonales de los estudiantes. · 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, a partir de una conciencia cívica, ética y ecológica, en la vida de su escuela, comunidad, región, país y el mundo. · Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias. · Promueve estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades extracurriculares entre los estudiantes.
<p>2. Facilita e impulsa el desarrollo de los estudiantes en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a las circunstancias sociales y culturales que los rodean.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. · Fomenta la autonomía de los estudiantes en la toma de decisiones. · Reconoce el impacto proveniente del medio y de situaciones ajenas a la escuela y construye estrategias para su manejo adecuado. · Responde de manera comprensiva, respetuosa y efectiva a las solicitudes de ayuda o apoyo de los estudiantes. · Atiende a los estudiantes que presentan mayores rezagos o grados de dificultad. · Orienta a los estudiantes para que elijan con mayor certeza entre las opciones profesionales y académicas que se les presenten. · Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia. · Identifica las características propias de los estudiantes en lo individual y en grupo, y desarrolla estrategias docentes apropiadas.

Tabla 12 *Continuación*

Competencia	Atributos
3. Anima y facilita el aprendizaje autónomo	<ul style="list-style-type: none"> · Alienta entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento. · Promueve el pensamiento crítico y reflexivo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes. · Fomenta la cooperación entre los estudiantes así como el aprendizaje en común. · Alienta expectativas razonables entre los estudiantes y estimula la motivación individual y de grupo. · Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión personal en forma oral y escrita. · Propicia la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación entre los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.
4. Planifica los procesos de enseñanza-aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	<p>Reflexiona críticamente sobre los contenidos de las asignaturas a su cargo.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Identifica los conocimientos previos de los estudiantes y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellos. · Desarrolla lógicamente las secuencias que facilitan el aprendizaje. · Diseña actividades y materiales adecuados para la enseñanza de los contenidos de un plan de estudios. · Valora y explicita los vínculos existentes entre los contenidos de las asignaturas a su cargo y aquellos otros que conforman un plan de estudios. · 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. · Diseña planes de trabajo basados en la investigación, la lectura y la realización de proyectos, orientados a la formación de competencias.
5. Lleva a la práctica procesos de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva y creativa.	<ul style="list-style-type: none"> · Expresa ideas y conceptos con claridad y de manera ordenada en el salón de clases, y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes. · Alienta la participación de los estudiantes en el salón de clases y en su comunidad educativa. · Adapta continuamente los planes de enseñanza-aprendizaje atendiendo a los resultados de los estudiantes. · Optimiza el tiempo y los recursos en el salón de clases. · Improvisa soluciones creativas ante problemas e imprevistos surgidos en el salón de clases. · Dispone de tiempo dentro y fuera de clases para responder dudas, y para consultas y tutorías. · Provee de bibliografía relevante y promueve la investigación a través de diversos medios. · Aprovecha y explora continuamente el potencial didáctico de las nuevas tecnologías.

Tabla 12 *Continuación*

Competencia	Atributos
6. Evalúa y da seguimiento y apoyo a los alumnos en relación con sus procesos de aprendizaje y su trabajo académico	<ul style="list-style-type: none"> · Establece adecuadamente los criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en objetivos específicos y los comunica de manera efectiva a los alumnos. · Evalúa el aprendizaje de los alumnos con un enfoque formativo, con énfasis en la adquisición y perfeccionamiento de competencias. · Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva, constante y consistente, y sugiere alternativas para su superación. · Fomenta la autoevaluación entre los estudiantes como mecanismo para que den seguimiento a sus procesos de construcción del conocimiento. · Comunica a los padres los resultados de las evaluaciones de sus hijos con claridad y responde a dudas sobre su desempeño en la escuela.
7. Interactúa y colabora de manera efectiva con otros docentes, con los propios estudiantes y padres de familia, así como con la comunidad en apoyo del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> · Participa de manera creativa en proyectos escolares, así como en la gestión institucional, en calidad de miembro de una comunidad académica y de la sociedad. · Construye un proyecto de formación dirigido a los estudiantes en forma conjunta con otros docentes, los directivos y el personal de apoyo de la institución. · Impulsa procesos de mejoramiento en la escuela. · Atiende las expectativas y necesidades de los estudiantes y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.
8. Organiza la propia formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	<ul style="list-style-type: none"> · 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-aprendizaje. · Cuenta con una disposición favorable y apertura para la evaluación docente, la autoevaluación y la evaluación de pares. · Articula saberes de campos diversos en sus prácticas como docente. · Se nutre de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y el mejoramiento de su comunidad académica. · Participa y se mantiene en continua búsqueda de nuevas alternativas para enriquecer la propia formación continua.

(Secretaría de Educación Media Superior, 2008)

Apéndice G: Transcripción de entrevistas

Nombre: Susana del Carmen Díaz Cañas

Asignatura: Inglés

1.- ¿Cómo define una competencia docente? ¿Cuáles son?

La entiendo como el desarrollo de las habilidades humanas que involucra conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y valores, así como la movilización de estos elementos en función de un proceso formativo. En cuanto a cuales son, no las recuerdo todas pero entre las que tengo presentes están facilitar el aprendizaje autónomo, evaluar y dar seguimiento y apoyo a los alumnos en relación con sus procesos de aprendizaje, llevar a la práctica procesos de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva y creativa y propiciar un clima escolar conducente al aprendizaje y crear espacios más allá del salón de clases que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes.

2.- ¿Cuáles de esas competencias utiliza para el desarrollo de ambientes que promuevan la motivación en sus estudiantes? Bueno pues considero que como docentes debemos desarrollar todas pues son importantes para poder desarrollar nuestra labor, como te menciono no recuerdo todas pero estoy consciente de que son necesarias para poder crear ambientes propicios para que el estudiante aprenda. En cuanto a la motivación me parece que las competencias 4, 5, 7 y 8 son importantes para este efecto.

3.- ¿Qué estrategias, técnicas o tácticas utiliza para mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes? Bueno, pues esto depende de las características del grupo y de la propia sesión que se realice, además de los temas que se aborden. Considero importante desarrollar estrategias que sean interesantes a los estudiantes como son los juegos que en mi asignatura, inglés, se adaptan muy fácilmente. Pienso que el trabajo en equipo es sin lugar a dudas una

herramientas que les permite a los estudiantes aprender unos de otros pues la socialización de los conocimientos es de vital importancia en el proceso educativo.

4.- ¿Cómo enfoca su práctica en el paradigma de competencias?

En este sentido se trabaja en grupos colegiados y desarrollo de habilidades en los estudiantes a través de una mayor integración del trabajo colaborativo. Además participo en el diseño de instrumentos encaminados a aplicar la transversalidad entre asignaturas y trabajamos por proyectos.

5.- ¿Cómo integra las competencias genéricas y disciplinares en su labor diaria?

A través de la promoción del autoaprendizaje, la promoción de equipos de trabajo, uso de materiales didácticos que den significación a las temáticas.

6.- ¿Es posible mediante los proyectos integradores incidir en el desarrollo de competencias tanto disciplinares como genéricas? Pienso que sí, pues los estudiantes tienen que enfocar su proyecto desde las diversas materias que llevan en el semestre, también porque hay una planeación previa que los docentes realizamos en donde encausamos el trabajo que cada uno de los equipos debe realizar. Además en cada uno de los proyectos los alumnos tienen que darle el enfoque de acuerdo a los contenidos que están tratando en sus materias.

7.- ¿Utiliza algunos índices de aprovechamiento para redefinir su práctica diaria? ¿Cuáles son y porqué? Sí, los propios resultados de las evidencias que se desarrollan en mi materia. Cada evidencia actúa como una guía para determinar si los estudiantes están aprendiendo de manera efectiva. También contribuyen los índices de reprobación que tengo en la asignatura.

8.- ¿Considera que el desarrollo de las competencias en los estudiantes impacte positivamente en su rendimiento académico? ¿Por qué? Sí, porque cuando los alumnos se dan cuenta que el conocimiento adquirido les es útil para su vida cotidiana entonces como resultado y de forma

autónoma se generan mejoras académicas. Si se hiciera a la inversa, esto es, que estuvieran más preocupados que estuvieran preocupados por una calificación, seguramente los resultados serían los no esperados.

9.- ¿Se considera como un generador de cambios en su labor docentes? ¿Por qué? Sí, porque la docencia me apasiona y cada día busco elementos que enriquezcan mi actuar, además de estar en disposición de integrar los nuevos elementos que se me proporcionen para obtener los mejores resultados posibles.

10.-¿Cuáles de los cambios que dicta la Dirección General de Colegio de Bachilleres en el área docente, ha impactado mas su práctica diaria? ¿Por qué? Sin lugar cada uno de los cambios que se pretenden, pues como docente es mi función llevarlos a la práctica, desde la planeación hasta la implementación de acuerdo a los lineamientos que se establezcan ya sea en las reuniones de academia o bien en el área académica.

11.- ¿Considera que los cambios anteriores limiten o facilitan su labor como docente? Más bien considero que mi labor es independiente de ello, pues las limitaciones las establecemos cada docente, estos cambios solo son un complemento para realizar nuestras funciones.

Nombre: Macario Espinosa Mendoza

Asignatura: Matemáticas

1.- ¿Cómo define una competencia docente? ¿Cuáles son?

La habilidad del docente para integrar a los alumnos al trabajo colaborativo y al desarrollo de sus capacidades intelectuales a través de técnicas y conocimientos. Realmente no recuerdo bien al pie de la letra pero entre las que recuerdo están la actualización permanente, el desarrollo de ambientes motivadores, el diseño de estrategias y técnicas que permitan que el estudiante encuentre un significado en lo que se le está planteando, el uso de las tecnologías de la información y comunicación, el apoyo a los estudiantes en su proceso de formación a través de las tutorías, etc.

2.- ¿Cuáles de esas competencias utiliza para el desarrollo de ambientes que promuevan la motivación en sus estudiantes? Pienso que las 8 competencias docentes, pues todas están encaminadas al desarrollo de esas habilidades. Al igual que los alumnos, yo como profesor debo desarrollarlas pues no puedo dar algo de lo que carezco, es decir, no puedo ayudarle al estudiante a desarrollar sus competencias si realmente yo no he podido desarrollar las mías.

3.- ¿Qué estrategias, técnicas o tácticas utiliza para mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes? En mi labor diaria se enfatiza mucho el trabajo en equipos en donde los estudiantes interactúan para solucionar problemas que se les plantean, el uso de problemarios, etc.

4.- ¿Cómo enfoca su práctica en el paradigma de competencias?

Pues aquí encontramos una limitante, se ha cambiado el hecho de organizar los proyectos productivos, pero en esencia todo sigue igual.

5.- ¿Cómo integra las competencias genéricas y disciplinares en su labor diaria?

Pues a través de las actividades que se desarrollan en el aula, a través de las actividades que se les encomiendan a los estudiantes.

6.- ¿Es posible mediante los proyectos integradores incidir en el desarrollo de competencias tanto disciplinares como genéricas? Pienso que sí, pues el estudiante tiene que hacer uso de sus recursos para poder afrontar el problema que él mismo se ha planteado, dar una solución en base a un proceso que también él verá si le está dando resultados o no, es decir se tiene que autoevaluar para verificar su avance.

7.- ¿Utiliza algunos índices de aprovechamiento para redefinir su práctica diaria? ¿Cuáles son y porqué? Solamente los resultados de las evidencias, ah y también los resultados de la prueba ENLACE en cuanto a la habilidad matemática.

8.- ¿Considera que el desarrollo de las competencias en los estudiantes impacte positivamente en su rendimiento académico? ¿Por qué? Sí, pero se necesita la concientización de todos los involucrados; con esto los alumnos se harían autosuficientes en las empresas o actividades que emprendieran.

9.- ¿Se considera como un generador de cambios en su labor docentes? ¿Por qué? Creo que sí, el hecho de participar en cada uno de los cambios que se generan en la institución y de implementar nuevos mecanismos para mejorar mi labor deja constancia de ello. Pienso que ahora con esto de las tutorías a los estudiantes, me permite darme cuenta de las necesidades reales que tienen y poder implementar mecanismos que antes no realizaba.

10.-¿Cuáles de los cambios que dicta la Dirección General de Colegio de Bachilleres en el área docente, ha impactado mas su práctica diaria? ¿Por qué? Pues realmente todos, pues somos los profesores quienes los llevamos a cabo, claro estoy hablando de cambios académicos. Considero que deberíamos involucrarnos todos y trabajar en la mismo sintonía

porque realmente es esto lo que nos afecta el no habernos puesto de acuerdo en el trabajo colaborativo entre las autoridades y los docentes y por consiguiente pues el resultado no es el esperado.

11.- ¿Considera que los cambios anteriores limiten o facilitan su labor como docente?

Pienso que como tales no. solo hace falta más coordinación con las autoridades del plantel para poder trabajar en el mismo sentido y obtener mejores resultados.

1.- ¿Cómo define una competencia docente? ¿Cuáles son?

Son las herramientas con que cuenta el docente para atender distintos grupos de alumnos: para ello se organiza, investiga, consulta, busca estrategias y con la práctica adquiere sus habilidades, destrezas, valores, etc. Las competencias docentes son 8 de acuerdo a la Reforma de Educación Media Superior y deben ser tomadas en cuenta por todos los docentes de bachillerato.

2.- ¿Cuáles de esas competencias utiliza para el desarrollo de ambientes que promuevan la motivación en sus estudiantes? Bueno están aquellas enfocadas al desarrollo de ambientes de aprendizaje como la creación de un clima apropiado para el desarrollo integral de los estudiantes, aquellas mediante las cuales podemos facilitar e impulsar el desarrollo de los estudiantes atendiendo a su diversidad y fomentando en todo momento el aprendizaje autónomo. También es importante que como docentes planifiquemos el proceso de enseñanza – aprendizaje bajo este modelo de competencias de una manera creativa y sobre todo poner especial énfasis en el proceso de evaluación que estamos realizando en el aula, es decir, contribuir a generar una evaluación alineada con los resultados de aprendizaje permitiendo en todo momento los distintos tipos de evaluación como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Pienso además que como integrantes de un equipo todos los docentes debemos colaborar en el trabajo interdisciplinario y colaborativo, aunque en la actualidad todavía no se logra, pero debemos encaminarnos a ello para esto debemos seguir preparándonos día con día.

3.- ¿Qué estrategias, técnicas o tácticas utiliza para mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes? El trabajo en equipo, los debates, las exposiciones, los ensayos, las plenarias, etc.

4.- ¿Cómo enfoca su práctica en el paradigma de competencias?

Siempre he tenido la voluntad, disposición de manera personal de superación en los diferentes ámbitos de la vida. El diplomado fue de gran apoyo, para revisar a los teóricos de la educación y la complementación de experiencias con otros docentes. Pienso que a través de la exigencia de la actualización constante, con mayor compromiso institucional, a través de la exigencia de mas resultados positivos.

5.- ¿Cómo integra las competencias genéricas y disciplinares en su labor diaria?

A través del desarrollo de diferentes estrategias, comenzando con los proyectos integradores y con las que ya poseemos como docentes, pues no se trata de desechar lo que ya conocemos si no complementarlo y aprovecharlo en beneficio de los estudiantes.

6.- ¿Es posible mediante los proyectos integradores incidir en el desarrollo de competencias tanto disciplinares como genéricas? Claro que sí, pues son todo un reto, ya que es un método que les será de utilidad en toda su vida.

7.- ¿Utiliza algunos índices de aprovechamiento para redefinir su práctica diaria? ¿Cuáles son y porqué? Los índices de deserción y los de eficiencia terminal, ya que son una guía para saber cómo vamos, aunque esto se refleja hasta el final del semestre.

8.- ¿Considera que el desarrollo de las competencias en los estudiantes impacte positivamente en su rendimiento académico? ¿Por qué? Sí, aunque los resultados es difícil medirlos, a los alumnos los saturamos con actividades, algunos compañeros ni promovemos competencias.

Falta organización en encomendar actividades que implementen el desarrollo de competencias, además de que no formamos un trabajo multidisciplinario en realidad, pues cada quien realiza sus propias planeaciones y solo consensamos el proyecto integrador y no en su totalidad. El proyecto te conduce a preparar bachilleres que puedan resolver sus problemas.

9.- ¿Se considera como un generador de cambios en su labor docentes? ¿Por qué?

Definitivamente si, con la actualización permanente y la inclusión de más y mejores estrategias en mi labor, además de sensibilizar a mis compañeros para el trabajo colaborativo e interdisciplinario, aun cuando la respuesta en ocasiones no es muy favorable.

10.-¿Cuáles de los cambios que dicta la Dirección General de Colegio de Bachilleres en el área docente, ha impactado mas su práctica diaria? ¿Por qué? Ninguno, realmente los cambios son meras propuestas que se adaptan al interior del aula, cada docente toma los lineamientos y los reacomoda de acuerdo a su realidad.

11.- ¿Considera que los cambios anteriores limiten o facilitan su labor como docente?

En realidad no afectan no facilitando ni obstaculizando, pues como mencioné cada uno los adapta y obtiene lo mejor de ellos.

Nombre: Edson Soní Labra

Área: Responsable de servicios docentes

1.- ¿Conoce el modelo por competencias?

Sí, es la metodología de trabajo utilizada por los docentes en esta reforma de educación.

2.- ¿Cómo apoya la labor docente desde su área de trabajo?

Con la participación activa con ellos, recibir capacitación en cuanto a cursos, talleres, diplomados se refiere para poder acompañarlos en la implementación de éste modelo pero también para cumplir con los lineamientos de la Reforma de Educación Media Superior.

3.- ¿Qué cambios ha notado en el rendimiento escolar de los alumnos en el contexto del desarrollo de competencias? Son más participativos, así como también tienen iniciativa para trabajar en equipo en base al andamiaje de cada docente.

4.- ¿En qué términos beneficia el modelo de competencias el desarrollo de las actividades en su centro escolar? Trabajo colaborativo, se involucran a los proyectos formativos con situaciones sociales, etc.

5.- ¿Cómo se integra al trabajo interdisciplinario que se desarrolla en su plantel?

Con los mismos proyectos formativos con los alcances que los docentes quieren en cuanto a los indicadores de desempeño y competencias promovidas en el educando.

6.- ¿Qué desventajas encuentra en el modelo por competencias?

La infraestructura en el plantel porque es pequeño, ya que no cuenta con los espacios y medios en los que debe desarrollarse los alumnos.

Nombre: Belén Mohedano Hernández

Área: Responsable de Servicios Escolares

1.- ¿Conoce el modelo por competencias?

Sí. Es el enfoque bajo el cual se rige el nuevo trabajo docente. Está enmarcada en la Reforma de Bachillerato que tiene la finalidad de mejorar la calidad y cobertura del nivel medio en base a competencias.

2.- ¿Cómo apoya la labor docente desde su área de trabajo?

Haciendo que los alumnos tomen conciencia de asistir a sus clases mostrando interés y motivándolos a que el estudio es la mejor carta para un buen futuro.

4.- ¿En qué términos beneficia el modelo de competencias el desarrollo de las actividades en su centro escolar? Beneficia por que los alumnos desarrollan proyectos que afectan a su comunidad y los exponen dejando una buena impresión del centro escolar.

5.- ¿Cómo se integra al trabajo interdisciplinario que se desarrolla en su plantel?

Apoyando a los alumnos, brindándoles el servicio de calidad y motivándolos a ser mejores.

6.- ¿Qué desventajas encuentra en el modelo por competencias?

Ninguna.

Nombre: Abigail Torres Carpio

1.- ¿Sabes que es una competencia? Son las habilidades que tenemos que desarrollar en la escuela.

2.- ¿Cuáles son las competencias que tú como estudiante debes desarrollar? El poder trabajar en equipo, el saber investigar, el usar las tecnologías de la información y la comunicación entre otras.

3.- ¿En qué te beneficia o perjudica el enfoque por competencias? Pues es un poco más difícil sobre todo con eso del desarrollo del proyecto integrador que nos piden, pero en cuanto a conocimientos la calificación ya no depende de un solo examen lo cual nos hace más sencillo el acreditar las materias.

5.- ¿Cómo afecta la manera en que se desarrollan tus sesiones de clase? Algunas son más agradables, dinámicas, pues el docente ya no se la pasa explicando, nos da oportunidad a trabajar en equipos.

6.- ¿Cómo consideras las sesiones de clase? Interesantes

7.- ¿Son útiles las herramientas que aprendes en la escuela en tu vida diaria? Una gran mayoría sí, pero hay cosas que no se en que las voy a aplicar.

8.- ¿Consideras que la escuela te prepara para afrontar tus problemas cotidianos? ¿Por qué? Si, en general creo que sí, pues nos da elementos que nos permiten prepararnos ya sea para entrar a trabajar o bien para continuar estudiando.

9.- ¿Consideras que la metodología de trabajo de los docentes te ayuda a mejorar tu rendimiento escolar? ¿Por qué?

10.- ¿Encuentras apoyo académico en tus docentes? Si, a través de mi asesor de grupo y también a en mi tutor. Además los docentes de las diferentes materias nos proporcionan asesorías en caso de necesitarla.

11.- ¿Consideras que tus docentes trabajan de forma colaborativa? ¿Por qué? No mucho, pues en ocasiones se nota que ni ellos mismos saben del proyecto integrador pues unos te dicen una cosa y otros otra.

12.- ¿Se te orienta en el proceso de evaluación que debes seguir? En algunos casos, no siempre. Hay ocasiones en donde solamente se nos califica a través de cuestionarios.

13.- ¿Obtienes algún beneficio de las evaluaciones que te realizan tus docentes? ¿Por qué? Bueno pienso que son más fáciles, aunque no en todos los casos, pero me permiten acreditar mis materias.

14.- ¿Cómo visualizas el proceso de evaluación de los proyectos integradores?

Es complicado, pero con un sola evidencia cumpla con varias materias. Son interesantes, sobre todo el hecho de salir de la escuela para experimentar, para exponer, etc., son actividades atractivas. Además el hecho de ser yo quien decida qué y cómo hacerlo me parece aún más interesante.

15.- ¿Cómo utiliza el equipo de cómputo tu docente en las sesiones de trabajo? Pues en clase algunos solamente lo usan para pasarnos presentaciones electrónicas pero en general no lo utilizan.

Apéndice H: Guías de observación a docentes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Subsecretaría de Educación Superior, Media Superior y Capacitación para el Trabajo

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO



Certificado bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000
Certificado No. OS 027 MX

juntos
lo podemos
todo

GUÍA DE OBSERVACIÓN DOCENTE

Nombre del profesor: <i>BLANCA ESTELA SACRAMENTO CALDERON</i>	Plantel: <i>TIANGUISTERO</i>
Asignatura: <i>INGLES IV</i>	Fecha: <i>16 / MARZO / 2011</i>
Grupo: <i>4101</i>	Alumnos presentes: <i>19</i>
Bloque:	Alumnos inscritos: <i>19</i>
Saberes a desarrollar: <i>NO LOS ESPECIFICÓ</i>	

Instrucciones:

1. Evalúe las fortalezas y áreas de mejora en las competencias del docente en el favorecimiento del proceso de aprendizaje, (competencias).
2. Analice cada uno de los indicadores de dominio de la competencia.
3. Marque con una X el grado de dominio de acuerdo con la escala siguiente:

ESCALA DE GRADOS DE DOMINIO
1 – Nivel es insuficiente.
2 – Necesita mejorar.
3 – Nivel adecuado, pero debe profundizar.
4 – Nivel es adecuado y suficiente.
5 – Nivel Excelente, es una fortaleza.

Proceso para favorecer el desarrollo de las competencias

El profesor es competente en la gestión del proceso de aprendizaje (desarrollo de competencias), si cumple con el plan establecido en la secuencia, aprovecha adecuadamente los recursos disponibles, y balancea su propia carga de trabajo y la del alumno.

Elementos de la competencia y criterios de evaluación	Grado de dominio				
	1	2	3	4	5
<i>Implanta un proceso de aprendizaje con métodos y técnicas didácticas que involucren activamente al estudiante en su aprendizaje</i>					
Incluye en la secuencia formativa actividades que exigen un tratamiento profundo en los saberes requeridos, donde los alumnos tienen que buscar, seleccionar y analizar información de diferentes fuentes, elaboran y presentan algún producto como resultado de las mismas.	X				
Incluye en la secuencia formativa actividades donde los alumnos llevan a cabo ejercicios prácticos o donde tienen que aplicar los conocimientos para solucionar problemas o tomar decisiones.		X			
Incluye estrategias didácticas en el aula como: estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, enseñanza problémica, proyectos formativos integradores, preguntas abiertas, temas de discusión, foros, debates y otras que promueven la participación y la interacción entre todos los alumnos.		X			
Especifica actividades donde los estudiantes trabajan en forma individual, en pequeños grupos y en sesiones plenarias bajo su constante dirección y monitoreo.			X		

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Subsecretaría de Educación Media Superior y Capacitación para el Trabajo

REGISTRO Y COMPROBOSCOLAR
Sección o Área: Dirección de Planeación

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO
ACTA DE EVALUACIÓN FINAL

Certificado bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000
Certificado No. QS 027 MX



juntos
lo podemos todo

2. Promueve el logro de los aprendizajes en los espacios y tiempos definidos en la secuencia formativa

Desarrolla actividades de aprendizaje orientadas a favorecer las competencias disciplinares y genéricas.			X	
Involucra a los estudiantes en las diversas actividades desarrolladas, promoviendo los saberes observados en los aprendizajes esperados.			X	
Incluye en las actividades variedad de evidencias de desempeño que son objeto de evaluación entre diversas asignaturas, como: solución de problemas, cuestionarios, ensayos, prácticas, presentaciones, informes, debates, discusiones, videos, trabajos de grupos, etc. como parte de evaluación auténtica (formativa en un contexto específico).			X	
Se observa el alineamiento constructivo entre el proceso de aprendizaje y la evaluación.		X		
Evalúa los resultados tomando en cuenta las condiciones específicas del grupo y hace las modificaciones necesarias a las actividades planeadas en la asignación de los tiempos.			X	
Determina actividades de trabajo extraclase al estudiante, que le permita el desarrollo de las competencias, plasmadas en la secuencia formativa.			X	
Aprovecha los espacios que ofrece la tecnología (internet) para administrar de forma eficiente el desarrollo de las sesiones.		X		

3. Crea un clima de confianza durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje que facilita la participación y la inclusión de todos los alumnos.

Tiene una actitud abierta para escuchar las demandas de sus estudiantes y negocia con ellos, en caso de que se requiera, para crear las mejores condiciones de aprendizaje.			X	
Es consciente con las normas de la institución y da seguimiento para que se apliquen y ordene el comportamiento de los estudiantes.			X	
Demuestra y obtiene el respeto de los estudiantes cuando participan exponiendo sus ideas, promoviendo de esta manera que se sientan en confianza para expresarse.				X
Promueve la participación de todos los estudiantes en las actividades de grupo y conduce la dinámica de trabajo con las aportaciones y contribuciones de todos.				X

4. Tutorea y asesora al estudiante en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Da seguimiento individualizado y grupal al progreso de sus estudiantes a través de las actividades y retroalimentación a su desempeño.				X
Promueve que los estudiantes analicen los resultados de su trabajo, tengan oportunidad de conocer sus fortalezas y áreas de mejora.				X
Es accesible a los estudiantes cuando solicitan su apoyo.				X
Promueve reuniones con los estudiantes fuera de las actividades formales del aula, si requieren refuerzo en actividades con un alto grado de dificultad.		X		

5. Utiliza recursos tecnológicos y medios educativos indicados en el diseño de la secuencia formativa para profundizar y enriquecer el aprendizaje.

Utiliza los recursos didácticos disponibles en el aula.			X	
Utiliza en el aula recursos y medios que están alineados con los saberes y los resultados de aprendizaje.			X	

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO



Certificado bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000
Certificado No. QS 027 MX

juntos
lo podemos
todo

Utiliza en el aula recursos y medios que son adecuados al tiempo disponible para la sesión.			X		
Incorpora medios o recursos educativos alternativos, tales como los sistemas de simulación, para responder al surgimiento de necesidades no previstas respecto al desempeño del estudiante.			X		
Da instrucciones claras y además se asegura que los estudiantes comprendan, antes de iniciar una actividad, cómo hacer uso de los recursos y medios a utilizar en la misma.			X		
Verifica que las direcciones electrónicas de los sitios de interés que sugiere para consulta se encuentran vigentes.		X			
Utiliza presentaciones en PowerPoint sólo como apoyo y no para sustituir el estudio y la investigación individual de los saberes por parte de los estudiantes ni el trabajo colaborativo.			X		
6. Documenta situaciones o incidentes significativos sobre su práctica docente y el aprendizaje de los alumnos, analiza los datos y hace propuestas de mejora con base en la valoración de los mismos.					
Documenta los resultados de aprendizaje de los estudiantes, además de la percepción sobre la implantación del curso con algún instrumento como bitácora, diario de campo o anotaciones al margen, diario del profesor, entre otros.				X	
Documenta los incidentes críticos que son relevantes en el contexto de la implantación del curso y los analiza para entender sus causas.			X		
Mantiene una actitud abierta hacia la retroalimentación que dan los estudiantes sobre su desempeño para la mejora de este.			X		
Esta involucrado en un proceso de mejora continua de su práctica docente, en el que recaba datos sobre la misma, los analiza, reflexiona y toma decisiones adecuadas para superar lo deficiente, con base en la valoración de los mismos.				X	
Manifiesta interés por capacitarse y participa en los programas de formación que ofrece la institución, con base en los resultados de su autodiagnóstico, de la implantación del curso que imparte y de la retroalimentación de quienes participan como evaluadores de competencias docentes.			X		

NOTA ENTREGAR UNA COPIA AL PROFESOR PARA QUE ESCRIBA EN EL CUADRO LO QUE SE INDICA.

Reflexión del profesor sobre sus fortalezas, áreas de mejora, acciones y decisiones a tomar a partir de este proceso de acompañamiento.


ING. EASON SOSA LABRA
Nombre y firma del observador


Nombre y firma del docente

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO



Certificado bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000
Certificado No. QS 027 MX

juntos
lo podemos
todo

GUÍA DE OBSERVACIÓN DOCENTE

Nombre del profesor: ELDA DEL CARMEN ORTEGA GARCIA	Plantel: TIANGUISTENGO
Asignatura: QUIMICA II	Fecha: 15 / MARZO / 2011
Grupo: 2101	Alumnos presentes: 21
Bloque: III	Alumnos inscritos: 27
Saberes a desarrollar:	

Instrucciones:

1. Evalúe las fortalezas y áreas de mejora en las competencias del docente en el favorecimiento del proceso de aprendizaje, (competencias).
2. Analice cada uno de los indicadores de dominio de la competencia.
3. Marque con una X el grado de dominio de acuerdo con la escala siguiente:

ESCALA DE GRADOS DE DOMINIO	
1	Nivel es <i>insuficiente</i> .
2	Necesita <i>mejorar</i> .
3	Nivel <i>adecuado</i> , pero <i>debe profundizar</i> .
4	Nivel es <i>adecuado</i> y <i>suficiente</i> .
5	Nivel <i>Excelente</i> , es una fortaleza.

Proceso para favorecer el desarrollo de las competencias					
El profesor es competente en la gestión del proceso de aprendizaje (desarrollo de competencias), si cumple con el plan establecido en la secuencia, aprovecha adecuadamente los recursos disponibles, y balancea su propia carga de trabajo y la del alumno.					
Elementos de la competencia y criterios de evaluación	Grado de dominio				
	1	2	3	4	5
Implanta un proceso de aprendizaje con métodos y técnicas didácticas que involucran activamente al estudiante en su aprendizaje.				X	
Incluye en la secuencia formativa actividades que exigen un tratamiento profundo en los saberes requeridos, donde los alumnos tienen que buscar, seleccionar y analizar información de diferentes fuentes, elaboran y presentan algún producto como resultado de las mismas.				X	
Incluye en la secuencia formativa actividades donde los alumnos llevan a cabo ejercicios prácticos o donde tienen que aplicar los conocimientos para solucionar problemas o tomar decisiones.			X		
Incluye estrategias didácticas en el aula como: estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, enseñanza problémica, proyectos formativos integradores, preguntas abiertas, temas de discusión, foros, debates y otras que promueven la participación y la interacción entre todos los alumnos.				X	
Especifica actividades donde los estudiantes trabajan en forma individual, en pequeños grupos y en sesiones plenarias bajo su constante dirección y monitoreo.				X	

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Subsecretaría de Educación Superior y Capacitación para el Trabajo

Sección o Área: Dirección de Planeación

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO

ACTA DE EVALUACIÓN FINAL

Certificado bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000
Certificado No. QS 027 MX



2. Promueve el logro de los aprendizajes en los espacios y tiempos definidos en la secuencia formativa.

Desarrolla actividades de aprendizaje orientadas a favorecer las competencias disciplinares y genéricas.				X
Involucra a los estudiantes en las diversas actividades desarrolladas, promoviendo los saberes observados en los aprendizajes esperados.			X	
Incluye en las actividades variedad de evidencias de desempeño que son objeto de evaluación entre diversas asignaturas, como: solución de problemas, cuestionarios, ensayos, prácticas, presentaciones, informes, debates, discusiones, videos, trabajos de grupos, etc. como parte de evaluación auténtica (formativa en un contexto específico).			X	
Se observa el alineamiento constructivo entre el proceso de aprendizaje y la evaluación.			X	
Evalúa los resultados tomando en cuenta las condiciones específicas del grupo y hace las modificaciones necesarias a las actividades planeadas en la asignación de los tiempos.			X	
Determina actividades de trabajo extracurricular al estudiante, que le permita el desarrollo de las competencias, plasmadas en la secuencia formativa.				
Aprovecha los espacios que ofrece la tecnología (internet) para administrar de forma eficiente el desarrollo de las sesiones.				X

3. Crea un clima de confianza durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje que facilita la participación y la inclusión de todos los alumnos.

Tiene una actitud abierta para escuchar las demandas de sus estudiantes y negocia con ellos, en caso de que se requiera, para crear las mejores condiciones de aprendizaje.				X
Es consciente con las normas de la institución y da seguimiento para que se apliquen y ordene el comportamiento de los estudiantes.				X
Demuestra y obtiene el respeto de los estudiantes cuando participan exponiendo sus ideas, promoviendo de esta manera que se sientan en confianza para expresarse.				X
Promueve la participación de todos los estudiantes en las actividades de grupo y conduce la dinámica de trabajo con las aportaciones y contribuciones de todos.				X

4. Tutorea y asesora al estudiante en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Da seguimiento individualizado y grupal al progreso de sus estudiantes a través de las actividades y retroalimentación a su desempeño.				X
Promueve que los estudiantes analicen los resultados de su trabajo, tengan oportunidad de conocer sus fortalezas y áreas de mejora.				X
Es accesible a los estudiantes cuando solicitan su apoyo.				X
Promueve reuniones con los estudiantes fuera de las actividades formales del aula, si requieren refuerzo en actividades con un alto grado de dificultad.		X		

5. Utiliza recursos tecnológicos y medios educativos indicados en el diseño de la secuencia formativa para profundizar y enriquecer el aprendizaje.

Utiliza los recursos didácticos disponibles en el aula.				X
Utiliza en el aula recursos y medios que están alineados con los saberes y los resultados de aprendizaje.			X	

COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO



Certificado bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000
Certificado No. QS 027 MX

juntos
lo podemos
todo

Utiliza en el aula recursos y medios que son adecuados al tiempo disponible para la sesión.			X	
Incorpora medios o recursos educativos alternativos, tales como los sistemas de simulación, para responder al surgimiento de necesidades no previstas respecto al desempeño del estudiante.			X	
Da instrucciones claras y además se asegura que los estudiantes comprendan, antes de iniciar una actividad, cómo hacer uso de los recursos y medios a utilizar en la misma.				X
Verifica que las direcciones electrónicas de los sitios de interés que sugiere para consulta se encuentran vigentes.			X	
Utiliza presentaciones en PowerPoint sólo como apoyo y no para sustituir el estudio y la investigación individual de los saberes por parte de los estudiantes ni el trabajo colaborativo.				X
6. Documenta situaciones o incidentes significativos sobre su práctica docente y el aprendizaje de los alumnos, analiza los datos y hace propuestas de mejora con base en la valoración de los mismos.				
Documenta los resultados de aprendizaje de los estudiantes, además de la percepción sobre la implantación del curso con algún instrumento como bitácora, diario de campo o anotaciones al margen, diario del profesor, entre otros.				X
Documenta los incidentes críticos que son relevantes en el contexto de la implantación del curso y los analiza para entender sus causas.			X	
Mantiene una actitud abierta hacia la retroalimentación que dan los estudiantes sobre su desempeño para la mejora de este.				X
Esta involucrado en un proceso de mejora continua de su práctica docente, en el que recaba datos sobre la misma, los analiza, reflexiona y toma decisiones adecuadas para superar lo deficiente, con base en la valoración de los mismos.				X
Manifiesta interés por capacitarse y participa en los programas de formación que ofrece la institución, con base en los resultados de su autodiagnóstico, de la implantación del curso que imparte y de la retroalimentación de quienes participan como evaluadores de competencias docentes.			X	

NOTA ENTREGAR UNA COPIA AL PROFESOR PARA QUE ESCRIBA EN EL CUADRO LO QUE SE INDICA.

Reflexión del profesor sobre sus fortalezas, áreas de mejora, acciones y decisiones a tomar a partir de este proceso de acompañamiento.


ING. EDGARDO SOSA LABRA
Nombre y firma del observador


Elda del Carmen Ortega Coaxla
Nombre y firma del docente