



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN
UNIDAD SANTO TOMAS
SECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



TESIS

**“EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN LOS MODELOS;
REFORMA EDUCATIVA E INSTITUCIONAL DEL IPN.”**

Que para obtener el grado de la Maestría en Administración en Gestión y
Desarrollo de la Educación, presenta:

Carlos Robles Hernández

Directora de Tesis:
Dra. Rosa Amalia Gómez Ortíz

México, D.F., Mayo de 2011.



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ACTA DE REVISIÓN DE TESIS

En la Ciudad de MÉXICO, D. F. siendo las 10:30 horas del día 3 del mes de MAYO del 2011 se reunieron los miembros de la Comisión Revisora de Tesis designada por el Colegio de Profesores de Estudios de Posgrado e Investigación de LA E. S. C. A. para examinar la tesis de grado titulada:

"EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LOS MODELOS; REFORMA EDUCATIVA E INSTITUCIONAL DEL IPN"

Presentada por el alumno:

ROBLES

Apellido paterno

HERNÁNDEZ

Apellido materno

CARLOS

Nombre(s)

Con registro:

B	0	9	2	1	6	4
---	---	---	---	---	---	---

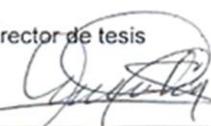
aspirante de:

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EN GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

Después de intercambiar opiniones los miembros de la Comisión manifestaron **SU APROBACION DE LA TESIS**, en virtud de que satisface los requisitos señalados por las disposiciones reglamentarias vigentes.

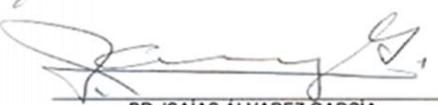
LA COMISIÓN REVISORA

Director de tesis


 DRA. ROSA AMALIA GÓMEZ ORTIZ


 DRA. MARÍA TRINIDAD CERECEDO MERCADO


 DRA. MARÍA DEL REFUGIO BARRERA PÉREZ


 DR. ISAIAS ÁLVAREZ GARCÍA


 DR. JOSÉ LUIS FLORES GALAVIZ

EL PRESIDENTE DEL COLEGIO


 DRA. MARÍA ANTONIETA ANDRADE VALLEJO



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
 INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
 ESCA
 SECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

CARTA CESIÓN DE DERECHOS

En la Ciudad de México, Distrito Federal el día 16 del mes de Mayo del año 2011, el que suscribe Carlos Robles Hernández alumno del Programa de Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación con numero de registro B092164, adscrito a la Seccion de Estudios de Posgrado e Investigacion de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomas del IPN, manifiesta que es autor intelectual del presente trabajo de Tesis bajo la dirección de la Dra. Rosa Amalia Gómez Ortiz y cede los derechos del trabajo intitulado “EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LOS MODELOS; REFORMA EDUCATIVA E INSTITUCIONAL DEL IPN.”, al Instituto Politécnico Nacional para su difusión, con fines académicos y de investigación.

Los usuarios de la información no deben reproducir el contenido textual, gráficas o datos del Trabajo sin el permiso expreso del autor y/o director del trabajo. Este puede ser obtenido escribiendo a la siguiente dirección carlosrh67@hotmail.com . Si el permiso se otorga, el usuario deberá dar el agradecimiento correspondiente y citar la fuente del mismo.

Carlos Robles Hernández

Nombre y firma

AGRADECIMIENTOS

Terminar una tesis de maestría es la culminación de largo tiempo de trabajo, estudio y esfuerzo.

Sería muy difícil lograrlo si no es con el apoyo y estímulo de muchas personas por lo que agradezco.

A Dios.

Por permitirme llegar a este momento tan especial en mi vida. Por los triunfos y los momentos difíciles que me han enseñado a valorarte cada día

A ti Padre. †

Donde quiera que te encuentres por la enseñanza, el cariño, la comprensión y la paciencia que me brindaste, te recuerdo con mucho cariño.

A mis Hermanos y familiares

Porque siempre he contado con ellos para todo, gracias a la confianza que siempre nos hemos tenido; por el apoyo y amistad.

¡Gracias!

A mis compañeros de trabajo y amigos

No hace falta decir nombres, pero ustedes saben que son lo máximo, los mejores que he podido encontrar en la vida, han estado conmigo en las buenas y en las malas, gracias por su tiempo, sus consejos, sus chistes, aprecio mucho su apoyo y su cariño, espero que sigan ahí por mucho tiempo.

Al Instituto Politécnico Nacional y en especial a la ESCA - Sto.

Tomas y a la UPIICSA que me dieron la oportunidad de formar parte de ellas.

A ti Madre.

Por haberme educado y soportar mis errores. Gracias a tus consejos, por el amor que siempre me has brindado, por cultivar e inculcar ese sabio don de la responsabilidad.

¡Gracias por darme la vida!

¡Te quiero mucho!

A Sara, Paola Guadalupe y Cesar

Por la sonrisa amable que siempre me dan, por la mano amiga que siempre me extienden, por el amor sin límite que siempre me brindan, por el tiempo que me dedican y por la fortaleza ante la vida la cual me enseñan que siempre han alca por que

A mis Maestros.

Gracias por su tiempo, por su apoyo así como por la sabiduría que me transmitieron en el desarrollo de mi formación profesional, en especial a la Dra.

Rosa Amalia Gómez Ortiz.

No quisiera olvidarme de mis compañeros Carmen Belmont y Rosario Castro y Jose Luis Morales que desde el comienzo de este gran sueño, han estado apoyándome en todo.

ÍNDICE

Índice de cuadros, figuras y graficas.	i
Siglas.	ii
Resumen.	iv
Abstract.	vi
Introducción.	1
Capítulo I Caracterización de la investigación.	6
1.1 Justificación.	6
1.2 Problemática.	8
1.2.1 Situación y problemática académica del IPN.	12
1.3 Preguntas de investigación.	14
1.3.1 Enunciado de la investigación.	14
1.3.2 Preguntas de investigación.	14
1.4 Objetivos.	15
1.4.1 Objetivo general.	15
1.4.2 Objetivos específicos.	15
1.5 Cuadro de congruencia.	15
Capítulo II El contexto mundial y nacional de la educación superior.	17
2.1 Contexto mundial.	18
2.1.1 Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.	26
2.1.2 Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior.	31
2.2 Contexto nacional.	33
2.3 Retos de la educación superior en México.	48
Capítulo III Elementos de la Reforma Educativa y el Modelo Educativo en el IPN.	52
3.1 Tipos de Modelos Educativos.	53
3.2 La Reforma Educativa.	60
3.2.1 Elementos de la Reforma Educativa.	68
3.3 El Modelo Educativo.	71

3.3.1 Elementos del Modelo Educativo.	71
3.3.2 Elementos del Modelo Educativo en el IPN.	72
3.3.3 La renovación del Modelo Educativo.	78
3.3.4 Competencias profesionales.	79
Capítulo IV Metodología de investigación.	97
4.1 Tipo de investigación.	97
4.2 Supuestos.	98
4.3 Muestra.	98
Definición operacional de variables.	99
4.4 Operacionalización de las variables.	99
4.5. Elaboración del instrumento para obtener información.	104
Capítulo V Resultados y análisis.	106
Conclusiones.	119
Propuesta.	123
Recomendaciones.	126
Bibliografía.	129
Anexos.	132

Índice de cuadros, figuras y graficas

Cuadro 1 Modelos Didácticos	69
Cuadro 2 Comparación de los elementos de la reforma y el modelo educativo	77
Figura 1 Elementos del proceso Enseñanza-Aprendizaje	86
Grafico 1 Actualización y formación docente.	106
Grafico 2 Estructuración de planes y programas congruentes para la transferencia del Conocimiento	107
Grafico 3 Congruencia de los contenidos curriculares	108
Grafico 4 Formación del docente investigador	109
Grafico 5 Ciencia y tecnología	110
Grafico 6 Difusión de las líneas de investigación	111
Grafico 7 Sistemas de información	112
Grafico 8 Estrategias de profesionalización	113
Grafico 9 Congruencia en trasmisión del conocimiento	114
Grafico 10 Construcción del conocimiento	115
Grafico 11 La gestión institucional	116
Grafico 12 Interés de la comunidad por la cultura y el arte	117
Grafico 13 Divulgar la generación del conocimiento científico y tecnológico	118

Siglas

(FMI), Fondo Monetario Internacional.

(BID), Banco Interamericano de Desarrollo.

(BM), Banco Mundial.

(UNESCO), Organización para las Naciones Unidas para el Educación, la Ciencia y la cultura.

(OCDE), Organización de Cooperación y Desarrollo Económico.

(SNIES), Sistemas de Información de la Educación Superior (SNIES)

(SPADIES), Sistema de Prevención y Análisis a la Deserción en las Instituciones de Educación Superior.

(CONACYT), Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

(UAM), Universidad Autónoma Metropolitana.

(ENEP), Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM.

(UNAM), Universidad Nacional Autónoma de México.

(CONAEVA), Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior.

(FOMES), Fondo para la Modernización de la Educación Superior.

(PROADU), Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario.

(FIMPES), Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior.

(COPAES), Consejo para la Acreditación de la Educación Superior.

(FOMRS), Fondo para Modernidad de la Educación Superior.

(CENEVAL), Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.

(SNI), Sistema Nacional de Investigadores.

(PROMEP), Programa de Mejoramiento del Profesorado.

(SEP), Secretaría de Educación Pública.

(IES), Instituciones de Educación Superior.

(TLCAN), Tratado de Libre Comercio de América del Norte.

(ANMEB), Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

(CONOCER), Consejo de Normalización y Certificación.

(PDI), Plan de Desarrollo Institucional.

(INEM) Instituto Nacional de Empleo en España.

(OIT), Organización Internacional del Trabajo.

(ANMEB), Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

RESUMEN

El propósito de esta investigación consiste en describir el proceso de enseñanza-aprendizaje en los modelos, reforma educativa e institucional del IPN. El objetivo de la presente investigación fue analizar las diferencias y semejanzas del proceso de Enseñanza – Aprendizaje en los modelos educativos del IPN; Reforma Educativa e Institucional, a través de un estudio comparativo, con el propósito de proponer alternativas de mejoramiento.

Este surge a partir de la problemática que se ubica en la falta de evidencia en cuanto a la forma en que cada maestro concreta el proceso educativo.

El poco interés hacia la investigación autodidacta del alumno en temas referentes a la unidad didáctica establecida.

Los alumnos no cuentan con información de contenidos programados, debido a que ésta es bajada de internet y no fundamentada en libros o artículos de investigación.

No existe un programa permanente de capacitación que obligue a los docentes a actualizarse en los propósitos que marca el Modelo Educativo Institucional.

Se desconoce cuál de los modelos ha sido más eficiente o a procurado mayor competitividad en los profesores.

De ahí se derivó el enunciado del problema el cual consiste en ¿cuáles son las semejanzas y diferencias entre los modelos educativos del IPN; de la Reforma Educativa e Institucional en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Para resolver el problema planteado anteriormente, la metodología que se utilizó en esta investigación fue el diagnóstico por comparación, en cuanto a la construcción de una matriz de ponderación de indicadores, combinación que resulta original en la utilización de este tipo de herramienta para el diagnóstico en instituciones educativas del nivel superior.

Los principales resultados fueron el ambiente que impera dentro del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en ambos modelos educativos, en cuanto a la actualización y formación docente aun sigue trabajando con base en los lineamientos de la actualización de la Reforma Educativa para ser un buen facilitador.

En cuanto a la estructuración de planes y programas congruentes para la transferencia del conocimiento existe una gran tendencia en ambos modelos que los contenidos de los planes y programa está fragmentado enormemente y se utilizan reglas y técnicas que llevan a la memorización y no a la trasmisión y transferencia de conocimiento.

Por lo que se determina que se está aplicando en la práctica del proceso de Enseñanza - Aprendizaje ambos modelos en virtud de que los profesores que ya tienen conocimiento del Modelo Educativo Institucional continúan utilizando los métodos de la Reforma Educativa pero se ha observado que paulatinamente un cambio hacia la aplicación del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en el Modelo Institucional.

Por lo tanto, se propuso un programa de capacitación que contemplara las características del modelo educativo del IPN, los lineamientos principales de las corrientes pedagógicas, una visión humanística de la educación, los fundamentos de la educación basada en competencias, y orientado hacia la evaluación y certificación de los docentes en la Norma Técnica de Competencia Laboral en "Diseño e impartición de cursos de capacitación", para el desarrollo del programa de motivación y conocimiento del Modelo Educativo Institucional.

ABSTRACT

The purpose of this research is to describe the teaching-learning process in both the Educational and Institutional Reform Models of the IPN. The objective of the present investigation was to analyze the differences and similarities of the of Teaching - Learning process between the educational models of the IPN, Educational Reform and Institutional Reform, through a comparative study, with the sole purpose of recommending different option for bettering the process.

The problem arises by the lack of evidence as to how each teacher fulfills the educational process.

Also, the students show little interest towards doing research on their own to relate topics to the established didactic unit.

The students don't have information on program contents, because this is obtained through internet and it's not based on books or research articles.

There is a lack of a permanent training program to force the teachers-lecturer to remain updated with the purposes that the Institutional Educational Model purports.

It is not known which of the models has been more efficient or has offered greater competitiveness amongst the professors.

From the above, rises the question stated by the problem which consists of finding which are the similarities and differences between the educational models of the IPN; Educational Reform and Institutional Reform during the teaching – learning process.

To find the answer to the problem outlined previously, the method used in this research was diagnosis by comparison; whereby weighting index matrix was built, an original tool type combination that is used for diagnosing at higher level educational institutions.

The main results were concerned with the atmosphere that prevails within the teaching-learning process in both educational models.

As far as staying up to date and the teacher – lecturer formation, this still works based on the guidelines of the recent Educational Reform for becoming a good facilitator.

As far as the structuring of the appropriate study plans and programs for the transference of knowledge, there is a great tendency in both models for the study plan and program contents to be broken up into a vast number of fragments, and the of rote memory techniques and not methodologies for transmission and transfer of knowledge.

Consequently, it is determined that both models are being applied in the practice of the teaching - learning process since the professors that already know about the Institutional Educational Model continue to use the methods of the Education Reform Model however, a gradual change towards the application of teaching – learning process of the Institutional Model has been observed.

Therefore, we proposed a training program which contemplates the characteristics of the Institutional Educational Model of the IPN, the main guidelines of the pedagogical perspectives, a focus on humanistic education, the foundations of education based on skills and abilities, and an orientation towards the evaluation and certification of the teachers – lecturer in the Standards of Technical Labor Skills in "Designing and giving training courses", for the development of the program on motivation and knowledge of the Institutional Educational Model.

INTRODUCCIÓN

El siguiente proyecto expone la comparación del proceso de Enseñanza -Aprendizaje de la Reforma Educativa y del Modelo Educativo Institucional del Instituto Politécnico Nacional, la importancia del proyecto está caracterizada por la determinación de la práctica docente en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje y en los paradigmas adoptados por cada profesor para la trasmisión de conocimiento y el aprendizaje significativo de los alumnos en virtud del acelerado avance de la tecnología, las Instituciones Educativas realizan reformas académicas y administrativas a fin de dar respuesta a las necesidades de la sociedad. En estos procesos de reforma se diseñan planes y programas de estudio centrados en el estudiante, los cuales demandan para su operación una planta de profesores con nuevas competencias docentes.

El Modelo Educativo del Instituto Politécnico Nacional se caracteriza por estar centrado en el aprendizaje y señala que su profesorado debe considerarse como facilitador de experiencias de aprendizaje y no únicamente como transmisor de información; asimismo actualizarse en los contenidos de su disciplina que cultiva y claramente ligado con su entorno, pero teniendo elementos y recursos didácticos y el conocimiento en el uso de herramientas de información y comunicación para construir espacios de aprendizaje en su relación con los estudiantes.

El propósito de esta investigación reside en describir la comparación de las características del proceso de Enseñanza - Aprendizaje de la Reforma Educativa y el Modelo Educativo Institucional del IPN, considerando solo las características de las corrientes conductista o constructivista que se aplicaron en la práctica educativa, en ambos modelos educativos, la forma en que cada maestro concreta el proceso educativo, a partir del modelo pedagógico que ha ido interiorizando a lo largo de su profesión y de donde desprende el método didáctico que utiliza, la forma cómo organiza el trabajo con sus estudiantes, la forma de evaluación que emplea y la manera en que enfrenta los problemas académicos de los alumnos para determinar

las competencias en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes que debe tener el docente que determina cada modelo.

Los problemas que enfrentan los alumnos en el nuevo sistema educativo es el poco interés hacia la investigación autodidacta de temas referentes a la unidad didáctica establecida, además de que posiblemente no se cuenta con la información adecuada o veraz por ser estas investigaciones normalmente hechas en internet y no basada en libros o artículos de actualidad, con ello se pierde más interés por el estudio.

En la actualidad existe un profundo cuestionamiento de la competitividad de nuestro sistema educativo en todos sus niveles, ya que es evidente que no está cumpliendo con su función esperada en el presente entorno social.

La calidad del proceso educativo, también conocido como proceso de Enseñanza - Aprendizaje, es un fenómeno multifactorial que depende de una multiplicidad de variables tales como la edad de los estudiantes, su capacidad de aprendizaje, su motivación, las condiciones sociales y económicas del entorno del cual provienen, las características del personal docente, los planes y programas de estudio, la metodología de la enseñanza, la infraestructura escolar, la administración escolar, el presupuesto disponible, y otros factores.

En este proyecto se propone un modelo de formación permanente del personal docente de las escuelas del IPN de educación superior con objeto de contribuir al mejoramiento de la función del personal docente en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje, ya que esta variable interviene directamente en este proceso.

El proceso de formación del personal docente debe desarrollarse en el mismo espacio escolar en situaciones de docencia, donde el profesor pueda comparar sus propias concepciones y experiencias con lo expuesto en el programa, donde pueda propiciar la ruptura de estereotipias y posibilitar nuevos aprendizajes, así como fomentar el intercambio de experiencias con otros profesores o con los mismos estudiantes. De esta manera el profesor queda comprometido a cambiar sus actitudes, sensibilizándose hacia los demás, al tomar conciencia del poder que tienen

el conocimiento y la educación en nuestra vida y haciendo propios los problemas sociales e institucionales tales como la deserción y el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos y aprendiendo a trabajar en equipo para la solución de estos problemas.

En la última década del siglo XX, los sistemas educativos de la mayoría de los países de América Latina iniciaron complejos procesos de reforma que se caracterizan fundamentalmente por la transformación de la gestión y por una renovación significativa en el ámbito pedagógico.

Se reconoce que para entender el comportamiento de los docentes ante las reformas es necesario comprender cómo se gestan las reformas en la región y la situación gerencial en que son concebidas, lo que significa que las reformas son pensadas desde arriba y descienden a los docentes. El nuevo paradigma en el que se sostienen las reformas es una mezcla de liberalismo económico, modernización, reducción del gasto público como resultado de la crisis fiscal y cambios en las valoraciones de las sociedades, con exigencia de mayor participación y democratización de los procesos incluyendo los procesos de gestión, transformaciones cada vez más aceleradas en el conocimiento científico y en las tecnologías derivadas del mismo, y formación de un nuevo colectivo social a partir del papel interviniente de los medios.

Las instituciones educativas, especialmente del nivel superior, sostiene su trabajo en una serie de valores y concepciones que se reflejan en las características de su oferta educativa y en los aspectos que se enfatizan en la formación profesional. El Modelo Educativo Institucional del IPN expresa estas concepciones, y con él se ha definido también lo que la institución y su comunidad consideran que debe ser la forma y el contenido de los procesos de transmisión, generación, aplicación y difusión del conocimiento, apoyándose en la misión del IPN, en sus valores y en el horizonte de futuro de la visión institucional.

El proyecto se desarrollo en cinco capítulos los cuales se describen a continuación.

En el capítulo I Caracterización de la investigación, se presenta la aplicación de los puntos fundamentales de la metodología de investigación tales como la justificación del tema, la problemática y la situación y problemática académica del Instituto Politécnico Nacional, las preguntas de investigación y el enunciado de la investigación así como los objetivos, sumado a esto se incluye de igual forma el cuadro de congruencia, siendo estos aspectos de importancia para la caracterización de la investigación.

De igual forma se plantean cinco objetivos específicos para determinar los objetivos, misión visión y estructura del proceso Enseñanza - Aprendizaje de la Reforma Educativa en el Modelo Institucional del IPN.

Comparar el aprovechamiento escolar del proceso de Enseñanza - Aprendizaje del Modelo Institucional y la Reforma Educativa.

Identificar el desempeño de los maestros a través de los indicadores del Modelo Educativo Institucional para determinar el apego a los criterios académicos establecidos por la institución que nos permita hacer mejoras en apoyo al personal docente.

Analizar la falta de interés de los alumnos hacia la investigación autodidacta que maneja la corriente constructivista.

En el capítulo II El contexto mundial y nacional de la educación superior, nos brinda puntos iniciales de referencia como contexto al problema a tratar en esta tesis. Inicialmente se presentan los contextos mundial y nacional de la educación superior que sirven de punto de partida al trabajo. Se ofrecen diferentes características y funciones de la universidad, en el aspecto histórico, el actual y el futuro.

Se describen las distintas recomendaciones, misiones y funciones de organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Banco Mundial (BM), la Organización para las

Naciones Unidas para el Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), entre otros.

En el capítulo III Elementos de la Reforma Educativa y el Modelo Educativo Institucional del IPN. Se revisan diferentes tipos de modelos educativos su forma y el contenido de los procesos de transmisión, generación, aplicación y difusión del conocimiento, de igual manera se revisa la Reforma Educativa y sus elementos al igual que el Modelo Educativo Institucional y sus elementos así como la renovación del Modelo Educativo y competencias profesionales.

En el capítulo IV Metodología de la investigación, la metodología utilizada combina el diagnóstico por comparación, en cuanto a la construcción de una matriz de ponderación de indicadores, combinación que resulta original en la utilización de este tipo de herramienta para el diagnóstico en instituciones educativas del nivel superior. Para desarrollar la investigación se considero la aplicación de un diseño metodológico, basándose en las diferentes características propias del estudio a realizar.

En el capítulo V Análisis y resultados, En este apartado se analizar la información obtenida, y su respectiva codificación e interpretación, de tal forma que permita darnos cuenta de manera más tangible cuál es el ambiente que impera dentro del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en ambos modelos educativos para dar las conclusiones y recomendaciones para mayor funcionalidad del Modelo Educativo Institucional del IPN.

Capítulo I Caracterización de la investigación.

En el presente capítulo se presenta la aplicación de los puntos fundamentales de la metodología de investigación tales como la justificación del tema, la problemática y la situación y problemática académica del Instituto Politécnico Nacional, las preguntas de investigación y el enunciado de la investigación así como los objetivos, sumado a esto se incluye de igual forma el cuadro de congruencia, siendo estos aspectos de importancia para la caracterización de la investigación.

Por razones metodológicas y reconociendo los importantes avances y logros de la educación superior, el procedimiento adoptado en este diagnóstico ha puesto énfasis en la detección y análisis de los problemas relevantes que deben ser atendidos para el mejor cumplimiento de las funciones de este nivel educativo.

Lo que a continuación se expone tiene el fin de sustentar la definición de objetivos, políticas y metas que coadyuven a resolver la problemática que se describe, para contribuir a la reorientación de un sistema de enseñanza superior coherente con las exigencias del momento actual y con las que podrían presentarse en los próximos años.

Es importante aclarar que, por su carácter general, este diagnóstico no corresponde necesariamente con la situación específica de cada una de las instituciones; por tanto, conviene complementarlo con diagnósticos diferenciados por cada institución y subsistema en particular, a fin de diseñar sus estrategias conforme a sus distintos grados de desarrollo.

1.1 Justificación.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012 tiene como objetivo elevar la calidad educativa que comprende los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia y caracteriza la importancia de la ecuación social y la constituye el logro de una educación de calidad. Ésta formará el talento necesario

para elevar el desarrollo de la persona y a su vez promoverá el crecimiento económico.

Una educación de calidad debe formar a los alumnos con los niveles de destrezas, habilidades, conocimientos y técnicas que demanda el mercado de trabajo. Debe también promover la capacidad de manejar afectos y emociones, y ser formadora en valores. De esta manera, los niños y los jóvenes tendrán una formación y una fortaleza personal que les permita enfrentar y no caer en los problemas de fenómenos como las drogas, las adicciones y la cultura de la violencia.

Se trata de formar ciudadanos perseverantes, éticos y con capacidades suficientes para integrarse al mercado de trabajo y para participar libre y responsablemente en nuestra democracia mediante el cultivo de valores como la libertad, la justicia y la capacidad de diálogo.

Ampliar la cobertura con equidad, incrementar la calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje y finalmente el mejoramiento de la integración y el funcionamiento del sistema educativo, son los tres grandes desafíos plasmados en el Programa Nacional de Educación (PNE) 2007-2012.

Derivado de lo anterior el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) del IPN, es el marco para mejorar la calidad de los servicios educativos. El IPN, poseedor de fortalezas, es una institución educativa tecnológica, que en su Reforma Académica implementó un Modelo Educativo, que permite fortalecer la actividad institucional adecuando procesos a las nuevas exigencias nacionales e internacionales, reorientar modalidades educativas, ejercitar la práctica docente, la organización y funcionamiento de las academias, las estructuras curriculares y el uso intensivo de la informática y de las telecomunicaciones para apoyar la formación integral de los estudiantes.

Para lo cual se hace necesario analizar los elementos para el cambio de un modelo tradicional que corresponde al paradigma educativo, a un modelo educativo basado en competencias, de acuerdo a los resultados que arroje la investigación

anteriormente descrita, apuntan a una educación más centrada en el aprendizaje lo cual conlleva no sólo a la formación integral del estudiante sino también a la transformación del papel del docente de educación superior.

Identificando que profesores aplican la Reforma Educativa y cuales ya están trabajando con el Modelo Institucional mediante la aplicación del instrumento de investigación.

1.2 Problemática.

El propósito de esta investigación consiste en describir la comparación de las características del proceso de Enseñanza - Aprendizaje de la Reforma Educativa y el Modelo Educativo del Instituto Politécnico Nacional, considerando solo las características de las corrientes conductista o constructivista que se aplicaron en la práctica educativa, en ambos modelos educativos, la forma en que cada maestro concreta el proceso educativo, a partir del modelo pedagógico que ha ido interiorizando a lo largo de su profesión y de donde desprende el método didáctico que utiliza, la forma cómo organiza el trabajo con sus estudiantes, la forma de evaluación que emplea y la manera en que enfrenta los problemas académicos de los alumnos para determinar las competencias en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes que debe tener el docente que determina cada modelo.

Los problemas que enfrentan los alumnos en el nuevo sistema educativo es el poco interés hacia la investigación autodidacta de temas referentes a la unidad didáctica establecida, además de que posiblemente no se cuenta con la información adecuada o veraz por ser estas investigaciones normalmente hechas en internet y no basada en libros o artículos de actualidad, con ello se pierde más interés por el estudio.

Hoy en día la demanda de educación superior es diversa y se debe tomar conciencia de la importancia de este tipo de educación para el desarrollo económico y sociocultural y para la construcción del futuro de nuestro país para lo cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales. Hay que recordar que la educación superior comprende

todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación. La educación superior se enfrenta a distintas dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios a una mejor capacitación del personal y a la formación basada en las competencias así como la mejora continua de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de las unidades de aprendizaje entre otros como los acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios de cooperación internacional.

Diagnóstico de la problemática

En la actualidad existe un profundo cuestionamiento de la competitividad de nuestro sistema educativo en todos sus niveles, ya que es evidente que no está cumpliendo con su función esperada en el presente entorno social. La calidad del proceso educativo, también conocido como proceso de Enseñanza - Aprendizaje, es un fenómeno multifactorial que depende de una multiplicidad de variables tales como la edad de los estudiantes, su capacidad de aprendizaje, su motivación, las condiciones sociales y económicas del entorno del cual provienen, las características del personal docente, los planes y programas de estudio, la metodología de la enseñanza, la infraestructura escolar, la administración escolar, el presupuesto disponible, y otros factores. En este proyecto se propone un modelo de formación permanente del personal docente de las escuelas del IPN de educación superior con objeto de contribuir al mejoramiento de la función del personal docente en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje, ya que esta variable interviene directamente en este proceso.

En general, las escuelas pueden clasificarse de acuerdo a la eficiencia en la enseñanza como escuelas de aprendizaje empobrecido o de aprendizaje enriquecido (Rosenholtz, 1989). Las primeras escuelas se caracterizan porque existe muy poca o ninguna atención a los objetivos generales de la escuela, los maestros se aíslan, el docente presenta un aprendizaje limitado en el trabajo, existe incertidumbre acerca de qué y cómo enseñar, hay un bajo compromiso con el empleo y la escuela, se tiene poco apego a ésta, a los colegas y a los alumnos, los docentes se preocupan

más por su propia identidad que por un sentido comunitario, y su aprendizaje de la naturaleza de su trabajo es errático, sin compartir un principio rector, especialmente en el manejo de la conducta de los alumnos. Las segundas escuelas se caracterizan porque los docentes y los directivos colaboran en actividades para establecer el sentido o la visión de la escuela, el personal docente comparte objetivos que sirven para centrar los esfuerzos y canalizar los recursos en el sentido apropiado, los maestros líderes promueven activamente la participación de sus colegas, y la mejora de la enseñanza es una tarea colectiva en lugar de ser individual, asumiendo un mayor compromiso en la búsqueda de soluciones. Con estos lineamientos puede hacerse un diagnóstico preliminar de cualquier escuela. En el IPN se consideran tres indicadores para evaluar la eficiencia educativa de sus escuelas:

- 1) la eficiencia terminal
- 2) el índice de reprobación
- 3) el índice de deserción

Para proponer un modelo funcional de formación del personal docente, se reconocen como válidas las siguientes premisas:

- 1) la calidad del personal docente influye de manera directa en el aprovechamiento académico de los estudiantes.
- 2) Para elevar la calidad del personal docente se requiere la estructuración adecuada de un programa permanente de formación de docentes.

Naturaleza de la formación docente

La docencia es una profesión que tiene una naturaleza dual, a saber: se requiere tener un dominio completo de la materia que se va a impartir y al mismo tiempo la capacitación pedagógica para impartirla adecuadamente. El educador, más que un depositario de conocimientos, debe ser un guía hacia los recursos, por lo que debe tener un amplio conocimiento de la cultura y de la sociedad. La educación es un proceso social y es básica la competencia necesaria para las relaciones interpersonales y para la comunicación. La gran mayoría de los maestros de

educación superior son profesionistas que no cuentan con ninguna preparación pedagógica, por lo que el proceso de formación docente es en la mayoría de los casos un proceso individualista, autodidacta y pragmático. En el pasado ni siquiera se reconocía la verdadera naturaleza de la docencia; las instituciones educativas vivían en un error constante creyendo que sus profesores tal vez por su instinto educativo, no necesitan ninguna preparación pedagógica, pocos se preocupan por la transmisión de las experiencias en la enseñanza, y los que tienen vocación trabajan intensamente para tener una autoformación con base en la práctica.

En la actualidad existe un consenso en el sentido de que la calidad de la enseñanza está directamente relacionada con la del docente, por lo que es necesario considerar su preparación y sus condiciones de trabajo para evaluar su rendimiento y poder alcanzar una mejoría. Como la docencia o proceso de enseñanza-aprendizaje es el elemento más importante para mejorar la calidad del proceso educativo, es necesario contar con un programa de formación docente que debe ser institucional, ya que no es conveniente dejarle la carga de este esfuerzo solamente al docente, puesto que es una actividad que debe contemplarse desde las perspectivas intra e interdisciplinaria, debido a la multiplicidad de elementos y factores que intervienen en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje y la complejidad de su análisis bajo diversas perspectivas, por lo que se llega a la conclusión de que si las instituciones educativas necesitan buenos maestros, deben formarlos. Sin embargo, la sola asistencia de los profesores a cursos, seminarios, diplomados, conferencias y otras actividades similares no garantiza la formación del docente, ya que un programa de formación docente debe estar inscrito en un proceso más amplio de superación académica que contemple la solución de problemas institucionales tales como la calidad de la enseñanza. El programa de formación docente debe poseer unidad y coherencia transformándose en un sistema que tenga coordinación y formas de evaluación, fijándose además estándares de calidad y equivalencia.

El proceso de formación del personal docente debe desarrollarse en el mismo espacio escolar en situaciones de docencia, donde el profesor pueda comparar sus propias concepciones y experiencias con lo expuesto en el programa, donde pueda

propiciar la ruptura de estereotipias y posibilitar nuevos aprendizajes, así como fomentar el intercambio de experiencias con otros profesores o con los mismos estudiantes. De esta manera el profesor queda comprometido a cambiar sus actitudes, sensibilizándose hacia los demás, al tomar conciencia del poder que tienen el conocimiento y la educación en nuestra vida y haciendo propios los problemas sociales e institucionales tales como la deserción y el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos y aprendiendo a trabajar en equipo para la solución de estos problemas.

1.2.1 Situación y problemática académica del IPN.

En los últimos años el Instituto Politécnico Nacional (IPN) logró consolidar su liderazgo a nivel nacional lo cual fue posible gracias a la estabilidad institucional y al trabajo de toda la comunidad de esta casa de estudios, así quedó de manifiesto durante el sexto informe de labores de la administración del 2006.

Durante el informe de labores (2006), se aseguró que en los dos periodos anteriores la institución coadyuvó en el cumplimiento de los planes nacionales para apoyar el desarrollo del país, renovó su sentido social a partir de ratificar sus responsabilidades y perfeccionar sus funciones sustantivas, además de que en este tiempo se vio fortalecido el compromiso de la propia comunidad del IPN.

La formación docente supone el aprendizaje de una persona adulta, que necesariamente debe transcurrir en el tiempo y requiere de esfuerzo y deseos de cambio. La motivación de los docentes para iniciar un proceso de capacitación es la base para lograr los objetivos planteados. Este aspecto se pasa por alto cuando se diseña un programa de formación y actualización.

En los últimos años el IPN dio sobradas muestras de tener una comunidad madura que privilegia el trabajo y el desarrollo de las funciones sobre cualquier otra motivación o causa. El Politécnico es poseedor de una sólida base institucional; con su trabajo cotidiano se ha labrado una percepción social positiva y ha refrendado su papel de institución del Estado Mexicano.

Es un hecho que cuando se toman en cuenta las inquietudes profesionales, laborales y personales de los profesores y se le da una visión humanística a la práctica docente, se logran resultados positivos en la capacitación. Asimismo, la relación entre autoridades, docentes, alumnos y personal administrativo se ve beneficiada por este aspecto.

La formación docente lleva a plantear algunas interrogantes y reflexiones; se considera como una forma de innovación educativa ya que motiva la creación colectiva de conocimiento; es un proceso que conlleva la adquisición y el intercambio de información, se trata de un proceso de articulación y reorganización pertinente en aras de transformar la dinámica docente de las instituciones educativas.

Es importante mencionar que para el IPN la Capacitación de los profesores se realiza a través de su Programa de Formación y Actualización Docente.

El Modelo Educativo Institucional del IPN se caracteriza por estar centrado en el aprendizaje. Asimismo, señala que el diseño curricular se desarrollará bajo el enfoque de competencias laborales; que promueva una formación integral de alta calidad científica, tecnológica y humanística; combine equilibradamente el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores; proporcione una sólida formación que facilite el aprendizaje autónomo, la movilidad de estudiantes entre niveles y modalidades educativas, instituciones nacionales y extranjeras y hacia el mercado laboral; se exprese en procesos educativos flexibles e innovadores con múltiples espacios de relación con en el entorno; y permita que sus egresados sean capaces de combinar la teoría y la práctica para contribuir al desarrollo sustentable de la nación. Bajo esta premisa el Modelo Educativo Institucional, establece que es necesario rediseñar el programa de formación y actualización del personal docente, de manera tal que se logre contar con profesorado que, simultáneamente, se considere también en su papel de facilitador de experiencias de aprendizaje y no únicamente como transmisor de información; actualizado en los contenidos de su disciplina y claramente ligado con su entorno, pero teniendo elementos didácticos y

el conocimiento en el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC's) para construir espacios de aprendizaje en su relación con los estudiantes.

1.3 Preguntas de investigación.

1.3.1 Enunciado de la investigación.

¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre los modelos educativos del IPN; de la Reforma Educativa e Institucional en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Por lo tanto se plantea las siguientes preguntas de investigación.

1.3.2 Preguntas de investigación.

¿Cuáles son las características del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en la *Reforma Educativa y en el Modelo Institucional ambos del Instituto Politécnico Nacional?*

¿Cuáles son las diferencias en la evaluación de los resultados del aprovechamiento en el Modelo Institucional y en el de la Reforma Educativa?

¿Cuáles son los elementos para determinar el aprovechamiento del Modelo Institucional y la Reforma Educativa?

¿Cuál ha sido el desempeño de los docentes en el Modelo Educativo Institucional?

¿Qué problemas enfrentan los alumnos en el Modelo Educativo Institucional?

¿Cuáles son las principales fuentes de información utilizadas por los alumnos para la construcción de su conocimiento?

1.3 Objetivos.

1.4.1 Objetivo general.

Analizar las diferencias y semejanzas del proceso de Enseñanza – Aprendizaje en los modelos educativos del IPN; Reforma Educativa e Institucional, a través de un estudio comparativo, con el propósito de proponer alternativas de mejoramiento.

1.4.2 Objetivos específicos.

Determinar los objetivos, misión visión y estructura del proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Reforma Educativa en el Modelo Institucional del IPN.

Comparar el aprovechamiento escolar del proceso de Enseñanza - Aprendizaje del modelo Institucional y la Reforma Educativa.

Identificar el desempeño de los maestros a través de los indicadores del Modelo Educativo Institucional para determinar el apego a los criterios académicos establecidos por la institución que nos permita hacer mejoras en apoyo al personal docente.

Analizar la falta de interés de los alumnos hacia la investigación autodidacta que maneja la corriente constructivista.

1.5 Cuadro de congruencia

Objetivos específicos	Preguntas de investigación
Determinar los objetivos, misión visión y estructura del proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Reforma Educativa en el Modelo Institucional del IPN.	¿Cuáles son las características del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en la <i>Reforma Educativa</i> y en el <i>Modelo Institucional</i> ambos del <i>Instituto Politécnico Nacional</i> ?

Cuadro de congruencia (continuación)

<p>Comparar el aprovechamiento escolar del proceso de Enseñanza - Aprendizaje del modelo Institucional y la Reforma Educativa.</p>	<p>¿Cuáles son las diferencias en la evaluación de los resultados del aprovechamiento en el Modelo Institucional y en el de la Reforma Educativa?</p> <p>¿Cuáles son los elementos para determinar el aprovechamiento del Modelo Institucional y la Reforma Educativa?</p>
<p>Identificar el desempeño de los maestros a través de los indicadores del Modelo Educativo Institucional para determinar el apego a los criterios académicos establecidos por la institución que nos permita hacer mejoras en apoyo al personal docente.</p>	<p>¿Cuál ha sido el desempeño de los docentes en el Modelo Educativo Institucional?</p>
<p>Analizar la falta de interés de los alumnos hacia la investigación autodidacta que maneja la corriente constructivista.</p>	<p>¿Qué problemas enfrentan los alumnos en el Modelo Educativo Institucional?</p> <p>¿Cuáles son las principales fuentes de información utilizadas por los alumnos para la construcción de su conocimiento?</p>

Capítulo II El contexto mundial y nacional de la educación superior.

El objetivo de este capítulo es brindar puntos iniciales de referencia como contexto al problema a tratar en esta tesis.

Inicialmente se presentan los contextos mundial y nacional de la educación superior que sirven de punto de partida al trabajo. Se ofrecen diferentes características y funciones de la universidad, en el aspecto histórico, el actual y el futuro.

Se describen luego las distintas recomendaciones, misiones y funciones de organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Banco Mundial (BM), la Organización para las Naciones Unidas para el Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), entre otros.

Se detalla cómo ha ido creciendo en importancia la transformación y la renovación de la educación superior y por ende la implantación de nuevos modelos educativos acordes a las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas.

La educación, en el marco de esta era del aprendizaje, también debe ser ajustada a los nuevos requerimientos. Se enuncian algunas de las carencias u oportunidades de mejora de la educación actual así como las causas de esas carencias. Se ofrecen propuestas para la universidad, como por ejemplo, la generación de nuevas metodologías, el diseño de nuevos esquemas y la ampliación del tiempo, de igualdad de oportunidades y métodos educativos innovadores.

Bendfeldt (1994) cita que: “Un error en la práctica de la medicina puede poner en peligro una vida. Un error en la práctica de la política puede poner en peligro una generación. Más un error en la práctica de la enseñanza puede poner en peligro a miles de generaciones”. Aunque exagerada, sí da una visión de los efectos de la mala práctica en la enseñanza.

2.1 Contexto mundial.

Es indudable que en las últimas décadas se ha vivido un proceso en donde los Estados han ido transformando sus políticas y su relación con otras naciones, y no me refiero únicamente al aspecto económico. En materia de Educación se ha observado que cada vez más los organismos internacionales tienen cierta influencia en el desarrollo de este rubro, y esto es lógico dado el contexto histórico y el tipo de relación que México ha mantenido con los Estados Unidos principalmente.

Me parece necesario hacer un breve recordatorio sobre el surgimiento de los organismos internacionales para posteriormente aterrizar con algunas propuestas específicas relacionadas en materia de educación.

Como referente histórico Saxe (2000), nos menciona que a partir de la Segunda Guerra Mundial se formaron diversos organismos internacionales con el fin de transformar el colonialismo político que se había estado desarrollando hasta entonces, por un sistema que propiciara la expansión de los mercados sin el riesgo de una fuerte devaluación. Es así como se crearon organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Banco Mundial (BM), la Organización para las Naciones Unidas para el Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), entre otros.

De estas organizaciones surge toda una transformación a nivel mundial. Es así como, en el caso específico de América Latina, se profundiza una desnacionalización a partir de los años ochentas. Consistente en el cambio de un Estado benefactor o intervencionista a uno de orden regulador y mínimo, en donde la privatización de empresas públicas y la apertura a capitales tanto nacionales como extranjeros van a ser una de las principales características de este sistema. De esta forma los organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional son instrumentos de proyección estadounidense en América Latina para la porción de programas de ajuste estructural y de privatización del sector público, a favor del mercado global, donde se incluye la educación media superior y superior.

El panorama global de la educación superior ha experimentado en los últimos tiempos una serie de transformaciones que obliga a los gobiernos y a las instituciones a replantear sus políticas, modos de gestión y esquemas de funcionamiento con el fin de adaptarse y expandirse hacia la internacionalización. Los análisis y opiniones de algunos expertos del sector son de gran utilidad para comprender la magnitud y dirección de estos cambios, así como para proyectar las transformaciones que implican en el contexto nacional e internacional.

El proceso dio lugar a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, el cual se constituye en el marco de referencia para las reformas educativas de los países involucrados, entre las que figuran: la creación de un sistema europeo de transferencia de créditos, titulación acompañada certificación que facilita la homologación del mismo en distintos países y la instauración de un sistema de titulaciones de dos ciclos: el primero de 3 a 4 años, correspondiente a un grado básico, y el segundo, de uno a dos años para especialización o maestría.

Estas y otras reformas emprendidas en encuentros y cumbres en Europa, buscan consolidar el proceso de convergencia europea de la educación superior, que posibilite la movilidad de los estudiantes, la configuración de un sistema europeo de educación e investigación más sólido y una mejora en la incorporación de los estudiantes al sistema laboral.

Las tendencias internacionales derivadas de estos cambios. En un primer grupo, clasifica: la inserción de la educación superior en los mercados globales, la consolidación de modelos de universidades de categoría mundial, el crecimiento de la educación transnacional y el inglés como lengua preponderante en el entorno educativo global.

En este mismo grupo encuentra que en un contexto nacional son evidentes: la necesidad de expandir la cobertura, conservar rasgos culturales particulares, cohesionar sistemas nacionales de educación superior y, a su vez, ajustarlos a estándares internacionales. (Saxe, 2000).

Otro grupo de tendencias lo constituyen el aumento en el acceso a la educación superior –creación de nuevas instituciones y expansión de las existentes, actualización del tercer nivel, movilidad interinstitucional y educación a distancia, acompañado de la búsqueda de la excelencia que implica diferenciación a través de la medición o ranking y consolidación de la investigación-. (Saxe, 2000).

Un tercer grupo de tendencias está determinado por la diversidad acrecentada del sector (multiplicidad de tipos y modalidades de instituciones y organizaciones de educación superior) y la necesidad de implementar estándares internacionales. Frente a estas tendencias, surge la necesidad de fijar políticas gubernamentales que regulen el sistema pero también que permitan conservar la autonomía de las instituciones. (Saxe, 2000).

Así mismo, Saxe, resalta la distinción entre el sector público, en el cual se vienen dando procesos de diversificación y replanteamiento de la financiación estatal, y el sector privado, en el que hay que observar el comportamiento de las instituciones con ánimo de lucro, las instituciones privadas sin ánimo de lucro y la constitución y consolidación de “superligas” de universidades y centros de investigación internacionales.

Otras dos direcciones son las que toma la investigación en el nuevo contexto de la educación superior. Por una parte, hacia la investigación básica, la cual estimula la curiosidad humana, el crecimiento de la ciencia y el desarrollo del conocimiento. Por la otra, hacia la investigación aplicada, enfocada a fines más concretos como la creación de patentes y el desarrollo tecnológico y productivo, a través de la investigación interdisciplinaria y con miras al mundo de los negocios.

La armonización y equilibrio entre este conjunto de tendencias opuestas y complementarias, es el reto de la educación superior en el nuevo panorama mundial.

Aseguramiento global de la calidad.

Uno de los temas centrales en el ámbito de la educación superior a escala mundial es el de la calidad. Sin embargo, la definición de este término ofrece, en la actualidad, cambios esenciales, según se concluyó en la reunión de ministros de

educación en la UNESCO, en 2003: “La calidad es un concepto dinámico que se adapta constantemente a un mundo cuyas sociedades atraviesan profundas transformaciones económicas y sociales... Las antiguas nociones de calidad ya no son suficientes”.

De ahí la necesidad de construir indicadores de calidad estandarizados a nivel mundial, así como procedimientos para su implementación en las instituciones educativas.

Uno de estos procedimientos son los sistemas de aseguramiento de la calidad. Identificando los rasgos de cualquier proceso de implementación de este tipo de sistemas: se debe, ante todo, asignar una oficina o unidad exclusiva que se responsabilice del sistema, implementar metodologías de revisión y asesoría permanentes, clarificar el propósito y concentrar los esfuerzos de la organización en el uso del sistema, y llevar a cabo permanentes reportes y seguimiento.

Estos esfuerzos redundan en la acreditación de la organización que implementa el sistema, y en el funcionamiento dentro de sistemas de financiación basados en el óptimo desempeño, procesos constantes de renovación y reorganización.

De acuerdo con Saroyan (2008), el mejor modelo de aseguramiento de la calidad es aquel que identifica su propósito y sus implicaciones, mantiene sistemas de vigilancia y funciones reguladoras, posee un nivel de autonomía suficiente dentro de la organización y maneja los estándares de referencia a nivel local e internacional.

Así mismo, el sistema idóneo de aseguramiento de la calidad debe hacer una proyección de costos, ponderar las dimensiones de la organización o sector donde se implementa y garantizar la transparencia de sus procesos. Para el buen desempeño de un sistema de aseguramiento de la calidad es necesario que estos procesos mantengan un equilibrio entre su carácter mandatorio y la necesidad de que cada oficina o área de la institución lo asuma como un proceso voluntario que redundará en el mejoramiento de su desempeño y resultados.

Ahora bien, estos rasgos generales de los sistemas de aseguramiento de la calidad no omiten el hecho de que cada organización o institución de educación superior es diferente, de modo que “la misma talla no se ajusta a todo el mundo”. En el proceso de aseguramiento de la calidad, es imprescindible monitorear y medir los rasgos particulares de las instituciones: su gobernabilidad y modalidades de planeación y gestión, su infraestructura física y financiera, sus procesos de aprendizaje y enseñanza y sus servicios de información y documentación.

Se identifican algunos mecanismos que facilitan la implementación de sistemas de aseguramiento de la calidad: la destinación de un periodo de formación y provisión de recursos que ayude a las unidades de la institución a comprender la tarea con la que se enfrentan; el intercambio de información basado en la credibilidad y la confianza entre los agentes encargados de la implementación y la institución; el refuerzo de políticas propicias y la incorporación de mecanismos de recompensas e incentivos para el óptimo desempeño.

Esquemas de financiación en Latinoamérica.

En el contexto latinoamericano, un aspecto fundamental de la gestión en educación superior está relacionado con el financiamiento, en los últimos años se ha marcado en todo el mundo una tendencia a la expansión de la demanda de acceso a la educación pública que supera los ingresos fiscales de las naciones, lo cual ha conducido a una incapacidad para mantener los gastos de cada alumno y, en general, a una desestabilización de la educación pública.

Frente a este fenómeno se han producido distintas respuestas: así, por ejemplo, en Europa se ha optado por el cobro de matrícula en ciertos ámbitos del sector público o en Estados Unidos se ha buscado una diversificación de fuentes de financiación. En cuanto a Latinoamérica, la respuesta más generalizada ha sido la expansión de la educación privada.

En general, la tendencia mundial ha sido hacia el incremento del gasto privado en educación; hoy en día difícilmente se pueden cubrir las demandas crecientes de

cobertura, calidad e investigación solamente con los recursos públicos. El impacto de este crecimiento de la demanda ha generado la necesidad de diversificar las fuentes financieras por parte de las universidades, a través de transferencia de costos a los usuarios, venta de servicios, donaciones o comercialización del conocimiento.

Así mismo, ha surgido la necesidad de incrementar la eficiencia en el gasto en las instituciones, tanto en el aspecto social en procura de la equidad, como en el aspecto técnico, buscando mayor productividad en el uso de los recursos. En esta misma dirección se ha hecho perentoria la reducción de la deserción y el acceso a la educación superior por parte de sectores excluidos. No obstante, también se experimenta la necesidad de incrementar los presupuestos gubernamentales.

Todo lo anterior evidencia una transformación en el sector en América Latina, a la cual no pueden ser ajenas las instituciones de educación superior mexicanas. La gestión efectiva es la llave de entrada a la internacionalización.

En este contexto, hablar de modernización de las instituciones de educación superior tiene dos sentidos. Por un lado, se refiere al rol protagónico de la educación en los procesos de desarrollo social, económico y tecnológico de una sociedad, y por otro, está relacionado con la propia modernización de las instituciones como organizaciones que deben adaptar sus procesos a las cambiantes condiciones del entorno.

Entre los temas contemplados se encuentran: la necesidad de un aumento en el acceso a la educación superior para alcanzar una cobertura del 50%, el mejoramiento de la calidad y la pertinencia de la educación superior, y el fortalecimiento en la gestión de las instituciones a través de mecanismos de financiación apoyados en nuevas formas de gobierno y gerencia. El cumplimiento de estas metas guarda estrecha relación con la modernización de la educación superior.

Ante el cambio a la implementación de sistemas de información y gestión se suman estándares de calidad, evaluados y medidos a través de indicadores, como políticas de modernización. Este segundo componente lo conforma el Sistema de Indicadores

de Gestión, con el que se busca proyectar la educación superior hacia estándares de calidad acordes con el mundo contemporáneo. El Sistema de Indicadores describe la situación actual de las instituciones, y a la vez permite proyectar a futuro planes de gobierno y administración, consolidando procesos y programas eficientes, y replanteando aquellos que no contribuyen a la modernización y desarrollo del sector.

La modernización implica, así, reformas de la organización, el gobierno, la gestión y la administración al interior de las instituciones. En el ámbito académico, exige procesos de actualización curricular constantes y dinámicos. En el campo económico, requiere nuevos esquemas de financiamiento y alianzas estratégicas con el sector productivo. En el área administrativa, obliga la agilización de la gestión institucional en facultades y departamentos para generar intercambios y dinámicas con el mundo exterior que faciliten diversificar y proyectar su misión a la sociedad.

La modernización supone también renovaciones tecnológicas, como la incorporación de tecnologías de información y comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el estímulo permanente de la investigación, la innovación y la generación de conocimiento.

Del mismo modo, la modernización conlleva a trabajar conjuntamente la dimensión local del saber y la academia, que fortalece la pertinencia de la educación superior, pero también la dimensión global a través de la internacionalización de los programas y las instituciones. De esta manera, el sector de la educación superior estará preparado para afrontar los retos del mundo contemporáneo con la formación de un talento humano dinámico, eficiente y comprometido con el desarrollo del país.

Los sistemas de información son herramientas de gran utilidad para la gestión en la educación superior, en tanto capturan y organizan datos relativos a las áreas de desempeño, planeación y desarrollo de las instituciones, presentan resultados y facilitan su análisis. El sector educativo cuenta con un conjunto de estos sistemas cuya información proviene directamente de las instituciones de educación superior.

Los sistemas de información de la educación superior (SNIES) cumplen diferentes fines y utilidades, se accede al universo de la oferta de la educación superior del país, con detalles sobre las instituciones: docencia, investigación, extensión universitaria y bienestar universitario; información que facilita el conocimiento de los pares y la toma de decisiones. Mediante el Observatorio Laboral para la Educación es posible interpretar las relaciones del mundo de la educación superior y el mundo laboral, lo cual contribuye a diseñar programas académicos pertinentes.

De esta manera el (SNIES) ofrece a las instituciones de educación superior información para el desarrollo integral de sus tres funciones –docencia, investigación y extensión-, un marco de referencia para conocer la calidad y eficiencia de sus políticas internas y la identificación de mejores prácticas que contribuyen a orientar procesos de mejoramiento. A través del (SNIES), las instituciones se pueden evaluar en contexto y generar estrategias para proyectarse, ampliar su cobertura y mejorar su calidad y eficiencia.

La información suministrada por el (SNIES), encuentra un complemento con la que produce el Observatorio Laboral para la Educación. Éste se constituye en una herramienta para el seguimiento y la evaluación de la pertinencia de las instituciones y programas, en cuanto ofrece información sobre tendencias de la demanda de profesionales en el mercado laboral y particularidades de los graduados: condiciones laborales, movilidad geográfica y salario básico. Además, incluye encuestas frecuentes sobre satisfacción profesional. Acceder a este conocimiento ayuda a orientar la gestión de las instituciones teniendo en cuenta necesidades sociales y requerimientos del mercado laboral en los contextos regional y nacional.

Por su parte, el Sistema de Prevención y Análisis a la Deserción en las Instituciones de Educación Superior, (SPADIES), constituye una herramienta para la identificación de variables asociadas a este fenómeno, con el fin de calcular el riesgo de deserción de cada estudiante y así proyectar programas de apoyo orientados a disminuirlo.

El (SPADIES) se convierte en un aliado de la gestión universitaria en tanto ofrece una caracterización de la población estudiantil y un diagnóstico de una problemática

de primer orden para las instituciones, la sociedad y el país. La información que provee el (SPADIES) puede materializarse en la creación de programas de apoyo estudiantil, bien sea desde las áreas académicas, administrativas o de bienestar.

De esta manera, cada uno de los sistemas descritos recibe información precisa de las instituciones, de acuerdo con las áreas específicas de trabajo sobre las que se concentra. La diversidad de la información y de las fuentes de donde proviene, así como la variedad de organismos y sistemas donde es recibida y procesada, está conduciendo a crear criterios de estandarización, consolidar las herramientas de captura y los mecanismos de validación.

2.1.1 Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.

Antes de proceder a la descripción detallada de los problemas de la educación superior, cabe hacer algunos comentarios sobre los importantes avances logrados en este servicio, con el objeto de que éstos sean contemplados como elementos de referencia.

En este escenario globalizado, la participación de las naciones es desigual, aunque tiende a ser abierta, con mayores ventajas y posibilidades de desarrollo para los países que se han preparado para competir fortaleciendo sus capacidades en un nivel nacional. La apertura, no planeada suficientemente, de mercados y la expansión económica de algunos países también ha tenido consecuencias como el incremento de la pobreza, la injusticia, la desigualdad y la afectación al medio ambiente. Sin embargo, los beneficios potenciales de la globalización son muchos, por ejemplo, la democratización del acceso al conocimiento y el reconocimiento de la diversidad cultural. Ante este panorama, la educación superior debe formar en y para la globalización, contribuyendo a construir una sociedad próspera y una economía abierta que aseguren un desarrollo equitativo y sostenible; es decir, formar para la sociedad que se quiere, no para la que se tiene (IPN, 2004).

Es por tal motivo que la declaración mundial declara que la demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro.

La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.

La segunda mitad de nuestro siglo el número de estudiantes matriculados se multiplicó por más de seis entre 1960 (13 millones) y 1995 (82 millones), los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad.

La educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas.

Recordando la Declaración Universal de Derechos Humanos y, en particular, el párrafo 1 de su Artículo 26, en que se declara que "toda persona tiene derecho a la educación" y que "el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos", Artículo 4 los Estados Partes se comprometen a "hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior".

Convencidos de que la educación es uno de los pilares de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida.

La educación superior debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz, y que se ha de movilizar a la comunidad internacional con ese fin.

Considerando que una transformación y expansión sustanciales de la educación superior, la mejora de su calidad y su pertinencia y la manera de resolver las principales dificultades que la acechan exigen la firme participación no sólo de gobiernos e instituciones de educación superior, sino también de todas las partes interesadas, comprendidos los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, la comunidad, las asociaciones profesionales y la sociedad.

Los sistemas de educación superior deberían: aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida.

Considerando asimismo que la cooperación y el intercambio internacionales son mecanismos decisivos para promover la educación superior en todo el mundo.

Misiones y funciones de la educación superior (UNESCO, 1998)

Dentro de las misiones y funciones en el artículo primero que emite este organismo es la misión de educar, formar y realizar investigaciones, así como la de formar diplomados altamente cualificados para que constituya un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente y se promueva, genere y difunda conocimientos por medio de la investigación.

También debe de contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, así como a proteger y consolidar los valores de la sociedad y al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente.

En el artículo segundo de las funciones de la educación superior se menciona la ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva, donde deben de participar tanto el personal y los estudiantes de las instituciones de enseñanza superior los cuales deberán de preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual, así como opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, para reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas para utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad con una libertad académica y autonomía para que contribuyan a la definición y tratamiento de los problemas.

De igual forma menciona que para forjar una nueva visión de la educación superior enmarca dentro de los artículos tres al diecisiete la igualdad de acceso y el fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres así como la promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados. La orientación a largo plazo fundada en la pertinencia la cual debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen para reforzar sus funciones de servicio a la sociedad donde se debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo para crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación.

En la construcción de la nueva visión se debe de tener en cuenta el de reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades

de la sociedad con una diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades.

Otro aspecto a considerar para forjar esta visión son los métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad que perciban la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior que formen a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, teniendo que reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas donde los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos.

Los principales protagonistas de la educación superior como los son los estudiantes y el personal deben de participar en la construcción de esta nueva visión.

En el artículo once enmarca la evaluación de la calidad de la enseñanza superior donde se debe de comprender y atender todas sus funciones y actividades como lo es la enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario, realizando una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes pero también requiere que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional teniendo una selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante, en particular mediante la promoción de planes de estudios adecuados para el perfeccionamiento del personal universitario.

En lo que concierne al paso de la visión a la acción, la Declaración menciona la importancia de los procesos de evaluación institucional, internos y externos, inspirados en el mejoramiento de la calidad y la incorporación de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. “No hay que olvidar, advierte la Declaración, que la nueva tecnología de la información no hace que los docentes dejen de ser indispensables, sino que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje, y que el diálogo permanente, que transforma la información en conocimiento y comprensión, pasa a ser fundamental.”

Dentro de la declaración enmarca para la nueva visión de la educación superior menciona el potencial y los desafíos de la tecnología y el reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior y la exigencia de elaboración de capacidades y estrategias apropiadas de planificación y análisis de las políticas.

En los artículos subsecuentes menciona la financiación de la educación superior como servicio público, así como poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes, evitar la "fuga de cerebros" a su retorno, y formar asociaciones y alianzas.

Lo que permite ver en estos diecisiete artículos que a nivel nacional se han estado aprobando una serie de reformas educativas, el cual en el terreno educativo ha implicado: la reducción del presupuesto, objetando que debe ser diversificado entre empresarios padres de familia o estudiantes elevando las cuotas y lo poco que pueda asignar el Estado; modificaciones a los planes y programas de estudio acorde a las necesidades de la iniciativa privada, tecnificación de la educación para convertirla simplemente en capacitación técnica y administrativa al servicio de las empresas.

2.1.2 Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior.

El Marco de Acción comprende las recomendaciones dirigidas a los gobiernos, parlamentos y otras autoridades de los Estados Miembros de la UNESCO, para acciones prioritarias a emprenderse en el plano nacional; las dirigidas a las instituciones y sistemas de educación superior; y las que deberían emprender la UNESCO y otros organismos, en el plano internacional.

1. Los Estados Miembros, comprendidos sus gobiernos, parlamentos y otras autoridades deberán:

- a) crear, el marco legislativo, político y financiero para reformar y desarrollar la educación superior de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos.
- b) estrechar los vínculos entre la educación superior y la investigación.
- c) considerar que la educación superior es un catalizador para todo el sistema de enseñanza y utilizarla como tal.
- d) ampliar las instituciones de educación superior para que adopten los planteamientos de la educación permanente.
- e) establecer estrechos vínculos entre las instituciones de educación superior y las que se dedican a la investigación.
- f) instaurar nuevas modalidades de colaboración entre los establecimientos de educación superior y los distintos sectores de la sociedad para que la educación superior y los programas de investigación contribuyan eficazmente al desarrollo local, regional y nacional.
- g) cumplir sus obligaciones con la educación superior y los compromisos contraídos.
- h) contar con un plan rector para garantizar la existencia de nuevas asociaciones y la participación de todos los interlocutores pertinentes en todos los aspectos de la educación superior: proceso de evaluación.
- i) definir y aplicar políticas destinadas a eliminar de la enseñanza superior todos los prejuicios fundados en el género.
- j) formular políticas claras sobre los docentes de la educación superior.
- k) reconocer que los estudiantes son el centro de atención de la educación superior y unos de sus principales interesados.
- l) reconocer que los estudiantes tienen el derecho de organizarse de modo autónomo.

m) promover y facilitar la movilidad nacional e internacional del personal docente y de los estudiantes como elemento esencial de la calidad y la pertinencia de la educación superior.

n) crear y garantizar las condiciones necesarias para el ejercicio de la libertad académica y la autonomía institucional para que los establecimientos de educación superior.

2.2 Contexto nacional.

El propósito general del presente tema es doble. Uno de sus objetivos pretende hacer un análisis crítico de las principales tendencias de la educación superior en México en el período comprendido entre la década de los setentas hasta los inicios del presente siglo, y el otro, busca sugerir algunas propuestas sobre los procesos de reforma universitarias.

La presentación y argumentación del escrito está compuesta de dos grandes apartados. Primero describiremos brevemente los antecedentes y las tendencias más recientes de la educación superior, lo que permitirá contextualizar sus desafíos actuales así como ofrecer elementos para comprender los intentos de reforma y el grado de éxito en su implementación. En un segundo apartado, presentaremos una visión sintética de las propuestas de la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por la UNESCO en 1998, buscando identificar las emergencias de nuevos énfasis y políticas universitarias en relación con sus recomendaciones sugeridas. Finalmente, evaluare y comparare los procesos de reforma y sus posibilidades desde la perspectiva de la transdisciplina y el pensamiento complejo.

La herencia de tres décadas en la educación superior (1970-2000).

Antes de iniciar la presentación de las principales tendencias en la educación superior, considero necesario recordar que las reformas no suceden en el vacío histórico sino que son resultado de complejos contextos donde interactúan múltiples factores y diversos actores.

Entre los principales componentes, que en su convergencia, ayudan a comprender las modalidades que en la historia reciente ha asumido el sistema de enseñanza superior en nuestro país, destaca por su peso:

“a) Las relaciones entre el Estado y el sistema de enseñanza superior en general, y con las instituciones en lo particular, así como la expresión de estas relaciones en políticas de organización y estrategias de reforma; b) la configuración de demandas sociales sobre la universidad; c) la movilización de los actores universitarios es decir, de los académicos, estudiantes y trabajadores- dentro de las instituciones; d) la adaptación de pautas de cambio derivadas de los modelos internacionales de desarrollo de la enseñanza superior.” (Rodríguez, 1999).

Dado el propósito central de nuestra exposición, no pretendemos hacer un análisis histórico de las reformas sino intentar una síntesis de los principales rasgos de la educación superior en diversos períodos de tiempo. Asumimos, desde luego, el riesgo que acompaña a toda síntesis, al no detenerse en matices, diferencias, niveles de análisis o grados de implementación de los distintos factores considerados.

Una consideración más es que los cambios en la educación superior, que operaron desde mediados del siglo anterior, derivaron en un sistema muy complejo así como diverso –distintas opciones y modalidades-. Estas transformaciones se dieron tanto a nivel del sistema en su conjunto como en el plano institucional. Ante la imposibilidad de describir y analizar cada uno de estos cambios, nos abocaremos a los procesos de reforma en las universidades en general y a las universidades públicas en particular, pues es el sector universitario el que define y otorga los rasgos básicos a la educación superior, y entre ellas las universidades públicas las de mayor protagonismo y las que representan la mayoría del sector en la educación superior. En las tres últimas décadas del siglo XX es factible identificar sendas etapas o fases en la educación superior en nuestro país.

La etapa de expansión: crecimiento no planeado en los setentas.

Una etapa de expansión, la cual concentra en los setentas el mayor crecimiento en la historia de la educación en México de la matrícula, de instituciones, de programas académicos y de la planta docente. (Rodríguez, 1999).

Además, a este esfuerzo de crecimiento se sumó la idea de una reforma educativa (1972), que entre otras cosas permitió: la creación del organismo impulsor de la ciencia y la tecnología (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, conocido por sus siglas como CONACYT); de nuevos modelos universitarios (por ejemplo, los planteles de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM (ENEP); de un sistema binario de educación superior, que intentó incorporar a las universidades e impulsar a los tecnológicos (Sistema de Institutos Tecnológicos Regionales); ampliar los servicios educativos más allá de las grandes ciudades y las principales capitales estatales no obstante que se mantuvieron grandes diferencias regionales-; y principalmente se exploraron nuevas formas de organización, como el modelo departamental o sistema modular (por ejemplo en la UAM y la Universidad de Aguascalientes), se impulso la creación o especialización de carreras y posgrados, la reforma de los planes de estudio, la experimentación pedagógica y de modalidades de enseñanza abierta autoinstrucción, educación a distancia y sistemas tutoriales- así como el monitoreo del aprendizaje. (Rodríguez, 1999).

En esta etapa, la política gubernamental puso énfasis en los aspectos cuantitativos más que en la calidad de los resultados de los procesos educativos, lo que derivó en una expansión no regulada del sistema, si bien se promovió el diseño e implementación de una serie de estrategias de planeación, intentando vincular el financiamiento con los planes de desarrollo institucional. Las políticas continuaron orientándose bajo los criterios de homologación en el trato a las instituciones, personal académico y estudiantes, bajo una planeación formalista de poco impacto y carene de mecanismos de evaluación.

Esta escasa regulación o regulación benigna fue acompañada por una laxa entrega de recursos a las instituciones públicas. Es decir, el gasto público se ejerció sin criterios de calidad, eficacia y transparencia. (Kent, 2003).

El escenario facilitaba esta actitud benigna y negligente pues había una relativa abundancia de recursos gubernamentales y un alto grado de conflictividad real o potencial debido al síndrome del movimiento estudiantil de 1968, que se deseaba no derivara en mayores tensiones. No sólo existía una postura anti gobernante entre los estudiantes sino que apareció con gran fuerza la politización y el surgimiento del sindicalismo entre los trabajadores universitarios.

Un fenómeno relacionado con la expansión de la educación superior durante este periodo, fue el continuo decrecimiento de la eficiencia terminal a medida que aumentaba la matrícula. Diversos investigadores coinciden en señalar que al final de los setentas se dio el menor nivel de la eficiencia terminal en las últimas décadas. Esta tendencia se estabilizó al mismo tiempo que se frenó la expansión de la matrícula universitaria, lo que sucedió al llegar la década de los ochenta.

Un resumen de las tendencias de este período nos lo ofrece Ángel Díaz Barriga (1998), el cual apunta los siguientes elementos:

- Crecimiento de la matrícula, fundamentalmente de instituciones públicas.
- Expansión del número de instituciones universitarias públicas.
- Expansión del número de instituciones universitarias privadas.
- Diversificación de la oferta educativa, con la creación de nuevas licenciaturas.
- Incorporación de nuevas formas de organización académica.
- Exploración de nuevas formas de organización de planes de estudio.
- Creación de un sistema nacional de formación de profesores.
- Establecimiento del sistema nacional de planeación de la educación superior.”

La etapa de desaceleración: de la benevolencia a la generación de políticas de evaluación en los ochentas.

Una segunda fase, fue una *etapa de desaceleración*, que se identificó por el freno al crecimiento sostenido del sistema educativo superior, el cual se había manifestado desde la década de los cincuenta y expandido vertiginosamente en los setentas.

Si bien de 1970 a 1980 la cobertura de la demanda educativa de la población comprendida entre los 20 y 24 años se duplicó, en 1989, el sistema seguía absorbiendo la misma proporción de jóvenes que en 1980. (Rodríguez, 1999).

La desaceleración se debió fundamentalmente a los múltiples efectos derivados de la severa crisis económica iniciada en 1982 y que continuó en la llamada década perdida en América Latina, que redujo los recursos públicos destinados a la educación superior disminución en gastos de inversión en instalaciones y equipamiento, en la investigación y desarrollo, en los sueldos de los académicos, en la caída de la demanda real por estudios de licenciatura debido a las necesidades familiares de recursos económicos, etc. teniendo la presión de las políticas de ajuste económico por parte del Fondo Monetario Internacional (FMI) y posteriormente del Banco Mundial, lo que favoreció, como contraparte, dado el deterioro del sector público, el crecimiento de la matrícula en las instituciones privadas.

Una segunda característica de este periodo fue el abandono de uno de los instrumentos que habían marcado la pauta del decenio anterior: la reforma educativa implementada desde 1972, la cual había promovido innovaciones educativas y nuevas modalidades de enseñanza, generado proyectos para la formación e incorporación de nuevos docentes y experimentado con nuevos modelos académicos, entre otras cosas.

Esto dio pie a la gestación de un nuevo marco para las relaciones entre el Estado y las universidades, basado en una activa intervención gubernamental en lo que concierne al crecimiento y las orientaciones de las universidades del país sobre todo de las instituciones públicas. De la tendencia, en los setentas, de una *política*

benevolente y una planeación indicativa, se fue pasando, a mediados de los ochentas, a las *políticas de evaluación* ligadas al financiamiento público, lo que significó una participación activa y conducente del sistema educativo superior y de las instituciones universitarias.

A través de los criterios de eficacia y eficiencia del desempeño institucional, la pertinencia social de los servicios universitarios, la redistribución de la oferta educativa o el grado de madurez de la docencia y la investigación, se fue construyendo un proceso de planificación y evaluación que se extendió, en la década de los noventas, a todo el sistema de educación superior del país. (Rodríguez, 1999).

El propósito era claro y contundente, reformar el sistema de educación superior y a las instituciones universitarias a partir de estímulos externos, basados en el financiamiento estatal.

Asuntos como la autonomía universitaria fueron desplazados a segundo término pues ya no era vital que las universidades públicas pudieran definir su ideología, misión o propósitos fundacionales, que pudieran establecer normas particulares para la contratación de su personal académico o la investigación científica, pues las preferencias e intereses gubernamentales ya estaban plasmados en sus criterios de evaluación y en los recursos financieros extraordinarios que les acompañaban.

La contención del gasto público y de las políticas públicas de educación superior hizo patente la creciente influencia de los mecanismos de mercado en las decisiones universitarias. Entre otras cosas, esta tendencia se manifestó, en la promoción de otras fuentes de financiamiento por parte de las instituciones –cuotas a los usuarios del servicio educativo, venta de servicios académicos y donaciones de egresados e iniciativa privada así como en la década de los ochentas, en los cambios a las orientaciones de las demandas educativas, modificándose las preferencias vocacionales de la demanda hacia el sector servicios y el empleo asalariado. Respecto a este último punto, Roberto Rodríguez afirma: “Los cambios que se registraron en la evolución de la matrícula por áreas profesionales y por carreras indican una propensión hacia el sector de servicios en sus diferentes modalidades: la

gestión administrativa (contaduría, administración, derecho) y los servicios al productor de tecnología (ingeniería electrónica, computación y sistemas), en desmedro de la demanda hacia las profesiones y disciplinas científicas, tanto en ciencias exactas como en ciencias sociales. Asimismo, se advierte la preferencia por aquellas.

La etapa evaluadora: supervisión estatal y asignación de recursos en los noventas.

En la década de los noventas se da un proceso de transformación en los dispositivos que regulaban las relaciones entre el Estado y las universidades, es decir, en la forma de intervención gubernamental en los sistemas de educación superior en Latinoamérica y en México. Así, de un Estado relativamente ausente y benevolente en la asignación de recursos a la educación superior –en los setentas-, se dio paso a mecanismos de evaluación y asignación de recursos financieros que permitieron establecer un modo distinto de relación entre las agencias gubernamentales y las instituciones universitarias. La irrupción de distintos factores, como los procesos de globalización e integración económica, el crecimiento y diversidad de los sistemas de educación superior, las crisis fiscales en el país y las nuevas lógicas de operar de los gobiernos en turno, son elementos relacionados con esta transformación. (Rodríguez, 1999).

Las políticas y medidas que se comenzaron a instrumentar en los ochentas enfatizaban los *controles de calidad y eficiencia* para acceder a *nuevas formas de financiamiento*. Es decir, se pasó de las formas convencionales de planeación a formulas de programación fundada en evaluaciones *ex post facto* para medir el desempeño y la productividad, lo que permitió vincularlas con procesos de asignación presupuestal: asignación de fondos para instituciones, proyectos y programas, becas, incentivos y salarios, entre otros.

Las transformaciones más significativa, en estos años, fue un nuevo dispositivo de regulación gubernamental hacia las universidades, consistente en los siguientes instrumentos básicos: la articulación de procedimientos de evaluación, los programas de financiamiento extraordinario y las exigencias específicas de cambio a las instituciones.

Este dispositivo ha permitido conducir a las instituciones educativas en el rumbo de las estrategias y programas gubernamentales y en sintonía con las necesidades de la economía y la sociedad.

De lo anterior se desprende el amplio repertorio de instrumentos de evaluación y acreditación que se han venido diseñando desde finales de los años ochenta e institucionalizado a partir del Programa para la Modernización Educativa de 1989, lo cual dio pie a la creación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA). El repertorio, amplio e intrincado, abarca a los diversos actores e instancias que intervienen en los procesos educativos: instituciones, programas académicos, profesores, estudiantes y profesionistas. Dadas sus implicaciones actuales, no es ocioso detenernos en una breve descripción de cada uno de estos programas y fondos:

Evaluación de instituciones. La cual adquiere su fuerza como dispositivo para conocer puntualmente los resultados de cada universidad y para el ordenamiento institucional, en la medida en que se articula a financiamientos otorgados por diversos programas y fondos –por ejemplo, el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) o el Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU)-. Así mismo permite buscar una conducción más coherente del sistema universitario nacional dada su diversidad. A partir de 1990 se dio inicio a este tipo de evaluaciones tanto en las universidades como en los institutos tecnológicos públicos. (Muñon, 2002).

Acreditación de instituciones. El primer organismo acreditador para instituciones de educación superior en México se da en 1992 el sector privado, a través de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES). Además algunas de estas universidades se acogen a agencias acreditadoras de Estados Unidos. Las instituciones del sector público no contaban – siguen sin disponer- de un organismo similar.

Evaluación de programas académicos. En 1991 se constituyeron los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, siendo los pares los

que opinan sobre la pertinencia y deficiencias de un programa académico, su evaluación es diagnóstica y la información sólo se entrega a la institución visitada, por lo que no es pública.

Acreditación de programas académicos. Diversas asociaciones de escuelas y facultades, desde la década anterior, iniciaron un proceso para el establecimiento de mecanismos, estándares y criterios para la acreditación de programas, sobre todo a nivel licenciatura.

Esta acreditación busca reconocer y garantizar al público la existencia de un conjunto de normas y criterios mínimos de buena calidad en los programas académicos. (Ibarra, 2002).

Con el propósito de dar confianza sobre la capacidad técnica y operativa de las organizaciones que acreditan programas académicos, se creó en el año 2000 el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

Acreditación de programas de posgrado. Desde 1992 se creó un procedimiento para reconocer la calidad de los programas de posgrado por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, conformándose así el padrón de posgrados de excelencia. Si bien este mecanismo ha tenido un impacto en el fortalecimiento de programas de calidad –que era necesario dado la explosión de la oferta que generó un caudal de credencialización académica a través de programas de dudosa consistencia-, ha descuidado los apoyos a programas emergentes así como a maestrías y doctorados de orientación profesional.

Evaluación de proyectos para asignar recursos económicos. Esta modalidad, iniciada en 1990, consistió en asignar recursos extraordinarios para los proyectos universitarios que eran sugeridos por los resultados de los autoestudios institucionales y que podrían conducir a una mayor calidad educativa. Para ello se creó el Fondo para Modernidad de la Educación Superior (FOMRS). Además, se definieron líneas estratégicas de desarrollo por parte de las autoridades educativas,

con el propósito de que las universidades presentaran proyectos a ser dictaminados y apoyados financieramente.

Exámenes generales de alumnos. Estos comprenden los exámenes generales de ingreso a bachillerato y a licenciatura, y exámenes generales de egreso de licenciatura. Son aplicados por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), que fue constituido en 1994.

Evaluación del personal académico para acceder a estímulos. Una tendencia relevante en los noventa es la articulación de una serie de procedimientos de evaluación del desempeño individual así como de programas de formación y actualización académica, que permiten acceder a mejores formas de remuneración o concursar por una serie de estímulos, a ello responde el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y las becas por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Esta búsqueda del rendimiento y la productividad, ha implicado la transformación en la manera de distribuir las funciones, tiempos y relaciones de gran parte de los académicos y a permitido que los académicos operen con una autonomía práctica, apartándose así de los colectivos académicos o actividades colegiadas. (Mendoza, 2003).

Evaluación internacional o reconocimiento internacional de la certificación profesional. El proceso de internacionalización y los crecientes cambios académicos, requieren de comparaciones en los estándares internacionales. “Los criterios seguidos para determinar los programas que ingresan al Padrón de Excelencia, son los mismos que se aplican en los Estados Unidos...: número de doctores, investigadores activos, relación alumno-profesor, número de publicaciones, tamaño de la biblioteca, tiempo de dedicación de los estudiantes, etc.” (Díaz, 2005).

La orientación hacia el cumplimiento de metas numéricas, por ejemplo el porcentaje de profesores con posgrado en las universidades, podría estar impulsando el relajamiento de los programas de maestría y doctorado bajo la modalidad de “fast

track”, donde lo que importa es terminar sin importar como. Así se pueden engrosar las estadísticas oficiales pero sin la capacidad de los recientes posgraduados de haberse transformado como sujetos cualitativamente más capaces para producir y comunicar conocimientos.

En otras palabras, no necesariamente un profesor con posgrado significa una elevación de la calidad de la docencia y la investigación. (Ibarra, 2002).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ha llevado a cabo dos evaluaciones de la educación superior y la investigación científica en México.

Regulación de las profesiones. Considerando las disposiciones de la ley reglamentaria en materia de profesiones, se buscó mediante este mecanismo adecuar la regulación de las profesiones a las nuevas tendencias del mercado profesional y a los nuevos tratados internacionales. Para esta tarea se solicitó la intervención de los colegios de profesionales. Los resultados a la llegada del año 2000 sólo fueron anteproyectos de ley para una mayor vigilancia del ejercicio profesional.

Los resultados han sido variables y en ocasiones difusos. En algunos casos, diversas instituciones realizaron importantes modificaciones a su estructura académica y formas de funcionamiento, otras implementaron adecuaciones a sus políticas de cuotas y colegiaturas, diversificaron sus fuentes de financiamiento o redefinieron su normatividad. Otras universidades, desarrollaron una capacidad de respuesta e imagen institucional al exterior sin modificar, sustancialmente, su funcionamiento interno.

A este respecto dice Eduardo Ibarra Collado, en uno de sus excelentes trabajos: “...no pocas instituciones vieron en estas auditorías el exigido cumplimiento de un requisito burocrático para la obtención de recursos adicionales. Con ello, el proceso propició que se inclinaran a mostrar su mejor cara, en lugar de realizar un esfuerzo autocrítico que permitiera un conocimiento real de la problemática institucional para establecer programas correctivos pertinentes. Es este sentido que la evaluación condujo, muchas veces, más a una cultura

institucional de simulación, que a la elevación de la calidad y la promoción del cambio.” (Ibarra, 2002).

El caso es similar si consideramos los contenidos de la evaluación de los académicos. Si bien muchos de ellos, mantuvieron un comportamiento ético consistente, otros se orientaron por criterios oportunistas y aún hubo quienes fueron multiplicando casos de corrupción.

Otro aspecto relacionado con estas nuevas políticas de evaluación, es que las comunidades académicas, fueron marginadas de la definición y aplicación de las mismas, dándose la interlocución de manera restringida entre las autoridades gubernamentales y los rectores y sus equipos. Esta manera de proceder es una de las dificultades para todo intento de reforma profundo pues en educación superior resulta ineficaz proponer desde la autoridad central la transformación de los procesos educativos sin consensos generalizados.

Además, los mecanismos de evaluación implementados estimularon la ética de la competencia, siendo éste el rasgo conductor de las universidades y del conjunto del sistema de educación superior. La solidaridad, lo colegiado, el compartir conocimientos y aún el trabajo colectivo, quedó relegado por la lógica avasalladora del rendimiento, la producción y la competencia.

Hay quienes cuestionan también la disminución del ímpetu que tuvo en sus inicios el proyecto de la evaluación institucional pues pugnaba por una evaluación externa y terminó cediendo a las presiones y aceptando una autoevaluación o, a lo sumo, una evaluación externa mediatizada. Otros señalan, que la virtud de la vigilancia a distancia por parte de las autoridades educativas, permitió que existiera un margen de maniobra para la toma de decisiones en cada universidad con el propósito de definir estrategias y procedimientos para elevar su calidad y pertinencia. (Mendoza, 2003).

Si bien es factible rescatar otros múltiples aspectos positivos de los mismos –por ejemplo, avances importantes en el establecimiento de una cultura de la evaluación,

el contar con ciertos parámetros o mediciones que permitan observar cambios deseados, el disponer instrumentos para buscar una mayor calidad educativa, el operar con eficiencia los recursos públicos destinados a la educación, etc.-, existen no sólo insuficiencias ya señaladas sino además una escasa articulación de los resultados de la evaluación con la toma de decisiones, una falta de consenso al interior de las comunidades académicas sobre los mecanismos establecidos, una carencia en la interrelación de los diversos procesos de evaluación y acreditación³³ y una falta de claridad sobre los efectos de estas nuevas políticas con los intentos de reforma de las organizaciones y estructuras universitarias. (Suárez, 2001).

La premisa que sustentó la política modernizadora era simple: “el fomento de la evaluación implicaría un mejoramiento de la calidad educativa.” Esta premisa demostró ser falsa o al menos no sostenible en su relación causal determinista.

Una investigación a mayor profundidad sería necesaria para conocer que tanto las instituciones y los distintos actores de los procesos educativos se movilizaron para cumplir una norma o con la intención de modificar sustancialmente los procesos y resultados educativos pues la diferenciación institucional y la diversificación de las negociaciones son los rasgos fundamentales de este periodo.

En este sentido Mendoza (2003) añade: “Las políticas de modernización tienen efectos diversos en la calidad de los procesos y resultados de los programas académicos de las universidades, de acuerdo con la trayectoria y las condiciones de cada institución y de cada cuerpo académico que opera en su interior.”

Aún cuando existió un consenso, por parte de la inmensa mayoría de los actores universitarios para reformar las instituciones, durante el período que nos ocupa, se pueden distinguir varios tipos de reacciones de las comunidades universitarias, frente a los procesos y resultados de las evaluaciones:

La primera, que se le puede llamar evaluación interactiva, es la que produce un intercambio en general positivo entre los evaluadores y los evaluados, siendo

algunos miembros de las comunidades universitarias los que participan activamente en las comisiones diagnósticas.

La segunda, *evaluación por consenso*, consiste en que la comunidad universitaria, a través de sus órganos decisionales, reconoce la necesidad de la evaluación e interviene en su definición y diseño, aunque no necesariamente en su ejecución.

La tercera, la de la resistencia pasiva o activa a los procesos de evaluación, que no es sólo negación de la evaluación sino intento de buscar nuevas formas alternativas de la evaluación o bien se produce por los desacuerdos con los resultados y las orientaciones que se derivan de tales procesos.

Por otra parte, algunas tendencias que se manifestaron en la población estudiantil, las cuales se venían presentando previamente a esta década, se fueron consolidando. Las transformaciones más notables que se dieron fueron: los cambios en la distribución de la matrícula por tipo de institución, las tendencias en la distribución por áreas de conocimiento y los cambios en la distribución por género.

Respecto a la distribución del alumnado por tipo de institución, destacan dos hechos: el crecimiento acelerado de las universidades privadas –en los primeros cuatro años de los noventa sólo se creó una universidad pública, la de Quintana Roo- y el impulso a los institutos y universidades tecnológicas –en ese mismo lapso se crearon 11 nuevos tecnológicos y 4 universidades tecnológicas-. Estos datos reflejan las intenciones en la reorientación de la demanda estudiantil y los énfasis implícitos del proyecto educativo modernizador. En resumen: “el tema de la reactivación de la expansión se subordinó al objetivo de redistribución de la oferta en el interior de la república, al afianzamiento del subsistema tecnológico y al desarrollo de modalidades abiertas y a distancia.

Asimismo en detener la expansión de aquellas unidades de enseñanza superior de mayores dimensiones.” (Acosta, 2002).

Por las implicaciones que puede llegar a tener, es importante asentar que el crecimiento del sector privado no es sólo cuantitativo sino que generó el fenómeno del “vuelo

de la elite” de la educación superior pública a la privada. Las universidades privadas, por tanto, tienen un creciente reclutamiento de la clase alta y ofrece el entrenamiento para las posiciones de liderazgo de la sociedad mexicana. Sin embargo, también hay que considerar que el sector privado, dada la deficiente regulación del sistema de educación superior, es extremadamente heterogéneo, abarcando desde los grandes establecimientos y corporaciones de elite hasta “el mal conocido universo” de instituciones pequeñas de dudosa calidad, que ofrecen unas cuantas carreras de corta duración. (Mendoza, 2003).

En lo referente a las tendencias en la distribución por áreas de conocimiento, éstas no cambiaron respecto a la década pasada. Continuó la caída en las ciencias agrícolas, exactas y naturales así como en las ciencias de la salud, mientras las ciencias administrativas y sociales mantuvieron su crecimiento, sobre todo en administración, contabilidad y computación. Por otra parte, los programas de ingeniería y educación tecnológica mantuvieron un ligero incremento, mientras las humanidades y las ciencias de la educación mantuvieron su pequeña proporción (3%).

Un fenómeno interesante fue el cambio en la distribución por género pues en esta década las mujeres llegaron a representar casi la mitad de la población escolar, no sólo por acceder a la educación superior sino también porque un número considerable de varones dejaron de arribar a las instituciones universitarias. (Antón, 2004).

Un elemento fundamental, que habría que considerar para comprender las tendencias de la educación superior así como las resistencias de muchos de sus actores, es *el fortalecimiento de los mecanismos del mercado*, el cual se dio a través de la regulación activa que el Estado mantuvo y sigue manteniendo con las universidades –por ejemplo, promoviendo la vinculación con la empresa como el sector social privilegiado de las universidades, estimulando el desarrollo de ciertas áreas de la producción académica y científica de las instituciones públicas del país y desalentando otras-. (Antón, 2004).

En resumen, durante los años noventa, la educación superior en México intentó responder a los patrones internacionales y la dinámica de la economía, dado el proceso de globalización en el que se encontraba inmerso el país. De ahí que se atendieran los criterios de calidad y excelencia de la educación, sin descuidar la equidad y cobertura. Para dar cuenta de un mejor desempeño cualitativo se generalizaron y diversificaron los mecanismos de evaluación y acreditación. Aprovechando la crisis de la educación superior, el gobierno federal pudo intervenir y orientar los procesos de reforma y crear las condiciones para redefinir el marco de sus relaciones con las instituciones públicas. Los múltiples resultados de estas políticas las hemos venido comentando.

Como consecuencia del conjunto de estas transformaciones, van surgiendo a lo largo de este periodo nuevos actores y un nuevo modelo de gestión en las universidades.

2.3 Retos de la educación superior en México.

Los retos que enfrentan las instituciones de educación superior en México son muchos. Los de calidad tienen que pasar por:

- 1) la integración y consolidación de cuerpos académicos colegiados a la normatividad universitaria.
- 2) la integración de las autoridades académicas a los órganos de decisión académica.
- 3) la transferencia del discurso de la cultura de la evaluación a la utilización de los resultados para reorientar las políticas institucionales.
- 4) el desarrollo de la investigación en las universidades de los estados.

En México, las universidades de los estados cuentan con Cuerpos Colegiados y Cuerpos Académicos. Los primeros tienen su origen en las agrupaciones institucionalizadas de profesionales y especialistas en determinada rama de la ciencia, de la docencia o de ambas. En el caso de las universidades existen cuerpos colegiados de alumnos, docentes e investigadores, de docentes e investigadores o

exclusivamente de docentes o de investigadores. Las reuniones de estos grupos tienen el propósito de resolver asuntos institucionales, académicos, docentes o de extensión.

Estos Cuerpos Colegiados están contemplados dentro de la normatividad institucional y dentro de ellos se toman las decisiones académicas y administrativas más importantes de las universidades. Su composición tiene un componente político que se establece de acuerdo a la visión del rector, de los gobiernos estatal y federal, de otras autoridades dentro de la universidad y de alumnos y profesores. A pesar de la relevancia en las funciones de los Cuerpos Colegiados, sus actividades no tienen una acción directa sobre los indicadores de calidad utilizados para evaluar a las universidades. Los Cuerpos Colegiados no están sometidos, como los programas académicos, los laboratorios o los Cuerpos Académicos, a evaluaciones externas.

Para ellos no hay rendición de cuentas objetivas de trabajo académico.

Por otro lado, los Cuerpos Académicos son de naturaleza y funcionamiento más complejo, con funciones específicas y medibles, sometidas a competencias y a evaluación externa, en algunas disciplinas, de carácter internacional. A diferencia de los Cuerpos Colegiados, los resultados del trabajo de los cuerpos académicos le dan directamente prestigio a las universidades, y están vinculados con los recursos asignados por el gobierno federal. Los Cuerpos Académicos han sido promovidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP); fueron aceptados por las universidades y forman parte de los dos principales componentes (número de alumnos y productividad académica) de los financiamientos especiales de las universidades. Para la SEP, en las universidades públicas estatales los Cuerpos Académicos son grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento en temas disciplinares o multidisciplinarios y un conjunto de objetivos y metas académicos. Sus integrantes atienden programas educativos en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales.

Los Cuerpos Académicos sustentan las funciones académicas institucionales y contribuyen a integrar el sistema de educación superior del país. El resultado del trabajo de los Cuerpos Académicos en publicaciones en revistas indizadas, libros, capítulos de libro, publicaciones de resúmenes de congresos, son evaluables y son uno de los principales indicadores de calidad reconocidos en el ámbito internacional. Sin embargo, para la mayoría de las universidades, en sus reglamentos los Cuerpos Académicos no existen y sus opiniones son marginales en el proceso de toma de decisiones en las Instituciones de Educación Superior (IES). Esta situación es uno de los cuellos de botella que previenen el ritmo de crecimiento necesario para que las universidades mexicanas sean competitivas.

Otros retos igualmente importantes que enfrenta México, tales como la necesidad de lograr un mejoramiento integral de la calidad del sistema de educación superior. Aunque se ha estado ampliando el acceso a la educación superior, esto ha provocado que el gobierno y los líderes institucionales ahora enfrenten el reto de mantener y mejorar la calidad de las instituciones y de sus ofertas académicas. Una interrogante importante es cómo reconocer si una institución es de calidad o no.

Cierto que las instituciones particulares de educación superior de élite o que las principales universidades públicas son mejores que las instituciones de reciente creación, el gobierno como vía para ampliar el acceso a la educación superior de manera rápida ha relajado sus medidas de control de calidad permitiendo con ello la proliferación de universidades particulares de baja calidad (conocidas popularmente en México como universidades patito). La respuesta gubernamental e institucional se ha centrado en el fortalecimiento del recientemente creado Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) pero es aún largo el terreno por recorrer para asegurar la calidad de todas las instituciones y de sus ofertas académicas.

Por otra parte, hay poca discusión en México y ciertamente en los círculos gubernamentales acerca de la necesidad de contar con una mayor flexibilidad en la oferta académica de las instituciones. México y otros países de América Latina son

conocidos por la extrema rigidez imperante en la mayoría de los planes de estudio. Un problema asociado a la rigidez disciplinar es el referente a la eficiencia del curriculum. La carga de cursos requeridos para obtener el título de licenciatura es mucho mayor que la imperante en el contexto internacional. Por ejemplo, un grado similar en los Estados Unidos – el de Bachelor- requiere un 30 por ciento menos de cursos que en México.

Pero vale la pena reflexionar si toda esta reflexión tiene alguna relación relevante con los Estados Unidos. Primero que nada es importante reconocer que, a pesar de todo el “ruido” generado por políticos al hacer del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) lo que Robert Pastor se refiere a la “piñata” a la que hay que culpar por todo lo malo que sucede en los Estados Unidos, la realidad es que desde que este acuerdo comercial entró en vigor en 1994, la integración económica regional se ha acelerado dramáticamente. Actualmente México es el tercer socio comercial de los Estados Unidos después de Canadá y China, en tanto que para México, con mucho, los Estados Unidos son su principal socio comercial. De acuerdo con un reporte publicado por the Wilson Center, el nivel de comercio total entre México y los Estados Unidos se ha incrementado en cerca del 300 por ciento desde la firma del TLCAN.

Le guste o no, a los Estados Unidos le conviene tener un vecino próspero en el que existan mejores oportunidades para los mexicanos que, consecuentemente, se traduzcan en una mejor calidad de vida para sus habitantes. La educación superior, por cierto, tiene y tendrá un papel crucial en el logro de esta aspiración.

CAPÍTULO III Elementos de la Reforma Educativa y el Modelo Educativo del IPN.

Toda institución educativa, especialmente del nivel superior, sostiene su trabajo en una serie de valores y concepciones que se reflejan en las características de su oferta educativa y en los aspectos que se enfatizan en la formación profesional. El Modelo Educativo Institucional del IPN expresa estas concepciones, y con él se ha definido también lo que la institución y su comunidad consideran que debe ser la forma y el contenido de los procesos de transmisión, generación, aplicación y difusión del conocimiento, apoyándose en la misión del IPN, en sus valores y en el horizonte de futuro de la visión institucional.

En 1921, con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se inició un largo y complejo proceso de federalización de la educación mexicana en su sentido centralizador, que tuvo distintas facetas que caracterizaron el sistema educativo en la mayor parte del siglo XX. Aunque desde los años setenta del siglo aludido se iniciaron algunas acciones de descentralización del sistema educativo, fue en el gobierno de Carlos Salinas cuando se puso en marcha el proceso más amplio de transferencia de la educación básica y educación normal a los gobiernos de los estados; este proceso se llevó a cabo en el marco de la reforma del Estado y la administración pública. Para la educación, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), fue el instrumento de arranque y estructuración de la descentralización. En este artículo se presenta un análisis de las condiciones de la reforma, de sus características y de la nueva configuración del sistema educativo nacional y los estatales a partir de la presencia de actores sociales y políticos que surgen o se hacen más visibles en el escenario de la descentralización. Se concluye con unas reflexiones acerca del papel de las normas jurídicas en los procesos de cambio educativo y se identifican indicadores de una transformación positiva de la gestión de la educación.

3.1 Tipos de Modelos Educativos.

a) El modelo tradicional.

Este tipo de modelo educativo se refiere principalmente a la elaboración de un programa de estudios. Los elementos que presentan son mínimos, ya que no se hacen explícitas las necesidades sociales, la intervención de especialistas, las características del educando, ni tampoco se observan las instancias de evaluación del programa de estudios.

El esquema es muy sencillo. En él destacan los cuatro elementos siguientes:

El profesor.

Es el elemento principal en el modelo tradicional, ya que tiene un papel activo: ejerce su elocuencia durante la exposición de la clase, maneja numerosos datos, fechas y nombres de los distintos temas, y utiliza el pizarrón de manera constante.

El método.

Se utiliza cotidianamente la clase tipo conferencia, copiosos apuntes, la memorización y la resolución de los cuestionarios que presentan los libros de texto.

El alumno.

En este modelo educativo no desempeña una función importante, su papel es más bien receptivo, es decir, es tratado como objeto del aprendizaje y no se le da la oportunidad de convertirse en sujeto del mismo.

La información.

Los contenidos se presentan como temas, sin acotar la extensión ni la profundidad con la que deben enseñarse. De esta manera, algunos profesores desarrollan más unos temas que otros creando, por ende, distintos niveles de aprendizaje en grupos de un mismo grado escolar.

El modelo tradicional muestra la escasa influencia de los avances científico-tecnológicos en la educación y, en consecuencia, refleja un momento histórico de desarrollo social.

No obstante sus limitaciones, este modelo se tomó como base pedagógica para formar diversas generaciones de profesores y de alumnos.

El instructor del curso comentará otros aspectos que juzgue convenientes del modelo tradicional.

b) El modelo de Ralph Tyler.

El modelo que Tyler propone presenta como aportación fundamental el concepto de objetivos, los cuales se convierten en el núcleo de cualquier programa de estudios, ya que determinan de una manera u otra el funcionamiento de las otras partes del programa.

La idea de elaborar un programa o una planeación didáctica teniendo como base a los objetivos, cambia sustancialmente el esquema tradicional de las funciones del profesor, del método, del alumno y de la información, por ejemplo:

El profesor.

Aunque el profesor presente notables cualidades de orador, gran capacidad de manejo de información e, inclusive, con un amplio repertorio de conocimientos de un tema determinado, sus acciones están determinadas por el objetivo, puesto que señala con claridad la extensión y la profundidad con que se ha de enseñar dicho contenido.

También este modelo menciona la forma en que el profesor tendrá que impartir la enseñanza y le propone diversas actividades según sea el tipo de objetivo de que se trate.

El método.

Como los objetivos mencionan diversas acciones que los alumnos han de desempeñar, la enseñanza no puede dirigirse con un solo método o con una misma forma de dar la clase. Por el contrario, se proponen diversas actividades para los alumnos (actividades de aprendizaje) y actividades para el profesor (actividades de enseñanza), de tal manera que dependiendo el tipo de objetivo serán las acciones a realizar por el docente y los educandos.

Este modelo ofrece la posibilidad de utilizar diversos métodos y técnicas, los cuales serán propuestos en los programas y en algunos casos serán seleccionados por los profesores.

El alumno.

Los objetivos mencionan acciones que han de realizar los alumnos, por lo cual éstos dejan de ser pasivos u objetos de enseñanza y se convierten en sujetos de aprendizaje realizando diversas acciones que son registradas por el docente.

A diferencia del modelo tradicional donde el alumno desconocía la profundidad y extensión de tema, así como las acciones que se esperan de él, en el modelo de Tyler el alumno, desde la lectura del objetivo, conoce las actividades que debe realizar individualmente, en equipo o bien conjuntamente con el profesor.

La información.

La información por enseñar ya no se presenta a manera de temas como se hacía en el modelo tradicional, sino por medio de objetivos, es decir, se fragmentan los contenidos en pequeñas porciones, las cuales están acotadas tanto en su extensión como en su profundidad.

Un contenido puede dar lugar a varios objetivos con diversas acciones por realizar; dichos objetivos se relacionan y se estructuran lógicamente formando unidades, éstas, a su vez, presentan un orden lógico y una secuencia de lo simple a lo complejo y forman un programa de estudios.

La información así estructurada permite un manejo preciso y homogéneo por parte del profesorado y elimina, en parte, la subjetividad en la enseñanza de los contenidos, ya que las acciones del profesor, del alumno, la extensión, profundidad y tiempo dedicado a cada objetivo están acordados previamente en el programa de estudios.

La planeación didáctica se facilita puesto que el programa de estudios resulta lo suficientemente explícito y el docente sólo necesita hacer un análisis cuidadoso del programa o, en su defecto, consultar al coordinador de área o de estudios.

Otras ventajas que proporciona este modelo son:

La evaluación.

Se realiza de manera más sistemática, ya que los tiempos, las formas e instrumentos de evaluación que deben emplearse están predeterminados en el programa de estudios

Los docentes podrán elegir formas alternativas de evaluación con la condición de que se adecuen al objetivo, es decir, que las acciones que el alumno debe realizar, las cuales se mencionan en el objetivo, sean factibles de medir y de registrar.

La participación de especialistas.

La elaboración de programas requiere de la participación de especialistas, puesto que se requiere de un conocimiento técnico-pedagógico que demanda rigor y precisión.

La propuesta de objetivos, la selección de los mismos, así como su redacción son tareas complejas que requieren del conocimiento de diversas teorías del aprendizaje, del manejo de diversos métodos y técnicas didácticas y de enfoques taxonómicos de evaluación, entre otros requisitos.

La sociedad.

El vínculo entre educación y sociedad se torna más estrecho en el modelo de Tyler, ya que los objetivos sugeridos por los especialistas tienen como marco de referencia las necesidades que demanda la sociedad, de tal manera que, conforme se modifican las necesidades sociales, es necesario cambiar los objetivos de los programas de estudios porque se corre el riesgo de que se vuelvan obsoletos.

Los elementos que el modelo de Ralph Tyler presenta, así como su dinámica, serán comentados por el instructor del curso, de tal manera que los participantes puedan interpretar por sí mismos el programa de estudios que imparten.

c) Modelo de Popham-Baker.

Este modelo se refiere particularmente a la sistematización de la enseñanza; hace una comparación entre el trabajo de un científico y el trabajo de un profesor. La comparación estriba en que el científico tiene un conjunto de hipótesis como punto de partida, selecciona una serie de instrumentos para comprobar su veracidad, con los instrumentos seleccionados somete las hipótesis a experimentación y evalúa los resultados obtenidos.

De igual manera el docente parte de un conjunto de objetivos de aprendizaje, selecciona los instrumentos de evaluación más idóneos y los métodos y técnicas de enseñanza acordes con los objetivos, los pone a prueba durante la clase o en el curso, y evalúa los resultados obtenidos.

Desde luego que los niveles de rigor, precisión y conceptualización distan mucho entre un científico y un docente; sin embargo, la propuesta de Popham-Baker es de que en ambos hay sistematización en el trabajo que se realiza, un conjunto de elementos a probar, y la evaluación de resultados, es decir, cada uno de los elementos mencionados ocupa un lugar dentro de una secuencia formando un sistema que tiene una entrada y una salida de productos o resultados, los cuales se modifican por medio de un proceso.

Este modelo incorpora, a diferencia del modelo de Tyler, una evaluación previa de los objetivos de aprendizaje, la cual permite conocer el estado inicial de los alumnos respecto de los objetivos.

Los resultados de la evaluación previa se comparan con los resultados de la evaluación final; de esta manera puede registrarse y compararse el grado de avance en el aprendizaje de los alumnos.

El modelo de estos autores debe motivar a los docentes a realizar planeaciones didácticas rigurosas, bien secuenciadas, y apoyadas con los instrumentos de evaluación más idóneos según los objetivos de aprendizaje que mencionen los programas de estudios que imparten.

d) Modelo de Roberto Mager.

El modelo de Roberto Mager permite a los docentes conocer en detalle una parte importante de los programas: los objetivos.

Los objetivos pueden ser generales, particulares (también llamados intermedios) y específicos (también conocidos con el nombre de operacionales).

Los objetivos han sido estudiados por diversos autores y por consiguiente han surgido distintas nomenclaturas o terminologías.

En el modelo de Mager se hace referencia a los objetivos específicos, es decir, con los que comúnmente opera el profesor en el salón de clase y los que están a la base de su planeación didáctica.

Habitualmente en un programa de estudios los objetivos específicos se presentan redactados, sin hacer mención a cada una de sus partes, para evitar la pérdida de significado o de sentido en el profesor.

Es frecuente que los profesores lean rápidamente los objetivos específicos y no tomen en cuenta todas las acciones y partes que se mencionan en ellos, esto trae como consecuencia que no se distinga con claridad cómo enseñar y evaluar

adecuadamente los objetivos. Esta situación impide que se alcancen óptimamente las acciones y los niveles de ejecución que los objetivos demandan.

El modelo de Roberto Mager muestra con claridad las partes que integran un objetivo específico.

Presentación

Esta parte se refiere a quién efectuará la conducta solicitada: el alumno, el participante, el practicante, etcétera.

Conducta

Se refiere al comportamiento o acción que realiza el alumno o el participante. Por lo regular se redacta utilizando un verbo activo que no dé lugar a diversos significados, por ejemplo: identificar, clasificar, enlistar, etcétera.

Contenido

Esta parte hace mención al tema o subtema mediante el cual se logrará el objetivo, por ejemplo: tabla periódica, ecuación lineal, movimiento rectilíneo, huesos del cuerpo humano, efecto invernadero, etcétera.

Condiciones

Hace mención a las circunstancias particulares en que la conducta debe manifestarse, por ejemplo: en el laboratorio, en un mapa, con ayuda de un modelo o maniquí, en una maqueta, en la computadora, etcétera.

Eficacia

En esta parte se hace referencia al criterio de aceptabilidad de la conducta, es decir, se hace explícito el nivel o grado de complejidad en que la conducta debe darse.

El instructor del curso comentará otros aspectos del modelo de Mager que juzgue convenientes y presentará a los participantes otros ejemplos donde se apliquen los elementos anteriormente descritos.

c) Modelo de Hilda Taba.

Este modelo sintetiza los elementos más representativos de los otros modelos que ya se han revisado. Uno de los aportes que presenta es la organización de contenido y las actividades de aprendizaje.

El contenido de un programa de estudios o de una planeación didáctica debe presentar una organización lógica, cronológica o metodológica. Dicha organización permitirá al docente presentar la información a los alumnos de lo simple a lo complejo, de lo que es antecedente a su respectivo consecuente, de la causa al efecto, de lo general a lo particular, etcétera, lo cual redundará en un mejor aprovechamiento.

La organización de las actividades también es un factor de mejora en el aprendizaje. Los profesores deben presentar a los alumnos los objetivos mediante una gama de actividades debidamente secuenciadas, considerando cuáles han de ser de manera individual y cuáles de forma grupal, fijando la duración de ambas.

Las actividades que los profesores y los alumnos realizan deben estar claramente diferenciadas y equilibradas, de tal manera que el profesor tenga previsto cuándo exponer, retroalimentar, organizar y supervisar, y en qué momentos el grupo asume el papel protagónico en el aprendizaje y el profesor coordina las actividades y retroalimenta a los alumnos individualmente o a cada uno de los equipos.

La propuesta del modelo de Hilda Taba muestra a los docentes las partes más importantes de un programa y, a su vez, les plantea el reto de elaborar planeaciones didácticas con organización de contenidos y actividades creativas, precisas y eficientes.

3.2 La Reforma Educativa.

En la última década del siglo XX, los sistemas educativos de la mayoría de los países de América Latina iniciaron complejos procesos de reforma que se caracterizan fundamentalmente por la transformación de la gestión y por una renovación

significativa en el ámbito pedagógico. Dicho así, podría parecer una simplificación extrema de la complejidad de la reforma; nada más lejano de cualquier intención de nuestra parte. Quien conozca de cerca un sistema educativo, se podrá representar lo que significa reformar la gestión y transformar la pedagogía. Estos aspectos de la acción educativa están relacionados con decisiones que tienen que ver con la centralización o descentralización de la administración; los montos del financiamiento, etc.

Se reconoce que para entender el comportamiento de los docentes ante las reformas es necesario comprender cómo «se gestan las reformas en la región» y la situación «gerencial» en que son concebidas, lo que significa que las reformas son pensadas desde arriba y descienden a los docentes. El nuevo paradigma en el que se sostienen las reformas es una mezcla de liberalismo económico, modernización, reducción del gasto público como resultado de la crisis fiscal y cambios en las valoraciones de las sociedades, con exigencia de mayor participación y democratización de los procesos incluyendo los procesos de gestión, transformaciones cada vez más aceleradas en el conocimiento científico y en las tecnologías derivadas del mismo, y formación de un nuevo colectivo social a partir del papel interviniente de los medios.

Las reformas educativas como actos de gobierno, es decir, como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país.

Los últimos quince años del siglo XX se caracterizan por el establecimiento de un conjunto de reformas educativas que tienen una serie de metas comunes, entre las que podemos mencionar: lograr mayor equidad en el acceso a la educación; mejorar la calidad del servicio ofrecido, así como de sus resultados; establecer un conjunto de sistemas que tiendan a informar a los usuarios (estudiantes, padres de familia y sociedad) de los resultados de la educación; revisar los contenidos que se integran al currículo y en algunos casos a los libros de texto; en menor medida se busca

incorporar los aportes de la psicología del aprendizaje 25 (generalmente los vinculados con las llamadas ciencias cognitivas) a las orientaciones para el trabajo docente.

Ciertamente la década de los noventa —en algunos países de América Latina esto se inició en los ochenta— fue el espacio temporal para realizar un conjunto de reformas educativas en el marco de un nuevo contexto nacional e internacional. El nacional se encuentra signado por las crisis económicas y el ascenso de una nueva relación entre política y economía, donde lo político queda subordinado a los intereses económicos. Por su parte el nuevo contexto internacional caracterizado por el ascenso de teorías económicas vinculadas al mercado —que marcan el fin de un modelo de intervención estatal en la sociedad—, la mundialización de las relaciones comerciales, el desarrollo de tecnologías de comunicación e información —en particular Internet— que han convertido al mundo en la aldea global, así como la socialización de una cosmovisión «global» sobre la educación en la que se han generalizado conceptos, indicadores y mecanismos para valorar y promover el desarrollo de la educación, han hecho que los organismos internacionales participen de muy diversa forma en esta acción.

En tal contexto podemos afirmar que se han establecido elementos de una reforma educativa que asume nuevas perspectivas de educación y que abruptamente tienen la intención de lograr cambios significativos en la dinámica de todo el sector educativo, lo que implica modificar los mecanismos de desempeño de los que están en condiciones «de actuar», y por lo tanto de llenar de significado una reforma, esto es, los docentes.

En términos generales podemos afirmar que las reformas educativas que se impulsaron en la región a finales del siglo XX se caracterizaron por un reemplazo de la concepción nacionalista de la educación que había sido sostenida por el Estado desarrollista (ahora conocido como Estado benevolente) por otra que parte de un Estado liberal que funciona de acuerdo con las reglas del mercado, considerando de diversas formas que la educación debe incluir elementos de oferta y de demanda. De

igual manera, se puede reconocer el desarrollo de una estrategia relativamente común para iniciar la reforma, que parte de un reconocimiento de la crisis interna del sistema educativo y de la necesidad de realizar cambios a partir de los requerimientos que emanan del proceso de mundialización. Así se identifican una serie de problemas vinculados con la «falta de calidad de la educación», tales como altos índices de repetición, menor dominio de aprendizajes que muestran los estudiantes, falta de renovación de los métodos de enseñanza. En ocasiones esta situación es documentada por diversos estudios nacionales e internacionales Díaz, A. (1995).

En cuanto a los factores externos de la reforma, estos surgen del cambio de concepción de la educación que difundieron diversos organismos internacionales. En 1990 el Banco Mundial publicó un estudio sobre la educación básica titulado La educación primaria. Documento de Política, que constituye un referente de algunas temáticas, entre las que destacan la necesidad de revisar los libros de texto, la propuesta de evitar incrementos salariales a los docentes que no estuvieran vinculados a un análisis de sus resultados, la justificación para establecer un proyecto escolar, la propuesta de descentralizar el sistema.

Por otra parte, la UNESCO ha jugado en los últimos 50 años un papel relevante en el análisis y comparación de los sistemas educativos. Eso llevó a este organismo a promover reuniones internacionales de ministros de educación 28 con la finalidad de acordar, en el marco de un amplio respeto a las características de cada país, un conjunto de medidas que tendieran a incrementar la escolaridad, ofreciendo en particular el servicio de educación primaria al 100 por ciento del grupo de edad correspondiente. Después, a mediados de los ochenta, en los documentos de la organización se empezó a señalar la necesidad de acompañar el crecimiento del sistema con la calidad del servicio ofrecido.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) también ha enfocado sus acciones a la educación. En el documento La educación como catalizador del progreso (abril 1998), indica: «La educación es percibida cada vez más, y con razón, como un

elemento vital para el desarrollo económico, la reducción de la pobreza y la disminución de las desigualdades en el ingreso cada vez más la educación está siendo percibida como el principal catalizador del desarrollo». La participación del Banco se ha desplazado del apoyo a la construcción e infraestructura a una mayor preocupación por el mejoramiento de la calidad, y al apoyo de la supervisión y la descentralización. Sobre todo se han apoyado préstamos para educación primaria, pero a partir de 1997 las cantidades destinadas a educación secundaria y vocacional representaron más del 80 por ciento de los préstamos del año. Básicamente el BID ha promovido cinco aspectos:

- a) instituciones, incentivos y rendición de cuentas;
- b) información cuantitativa, estadísticas del sistema, productos y resultados;
- c) maestros considerados como quienes ponen en práctica las innovaciones en el aula, entre cuyos aspectos destaca el apoyo a la capacitación (en la actualidad, uno de cada cinco maestros de la región ha recibido o se espera que reciba capacitación financiada por el BID);
- d) tecnología de la información;
- e) financiamiento.

Ciertamente, y esto hay que tenerlo presente, la mundialización de los conceptos y categorías para analizar la educación es el resultado del siglo que concluyó, y en este proceso tuvieron un papel activo que se acentuó a raíz de las crisis económicas. Pero ellos no son los únicos responsables de lo que acontece en los países, pues sus exposiciones requieren de una recepción interna y de técnicos y especialistas que traduzcan los planteamientos generales a situaciones locales. Ciertamente es valioso el señalamiento que al respecto realiza Coraggio (1993) cuando expresa que existe un deslumbramiento y una complicidad de algunos «técnicos nacionales» hacia las propuestas de los organismos internacionales, y sobre todo una dificultad

para proponer alternativas que muestren un nivel de integración y de estructuración como el que se desprende de tales organismos.

Varios autores han planteado en América Latina que en la actualidad los especialistas y los actores de educación toman alguna de estas dos posiciones: asumir las propuestas como las únicas viables, o rechazarlas tajantemente y regresar a los proyectos educativos de los años cincuenta o sesenta. No existe, sobre todo en el grupo de especialistas e investigadores, una sólida discusión sobre la construcción de una vía de modernización que recupere elementos nacionalistas, desarrollistas y del Estado de bienestar que permita ofrecer una alternativa consistente, coherente y que signifique asumir elementos ineludibles de la modernización.

Por otra parte, debemos reconocer que la educación comparada surgió a partir de la estructuración de los sistemas educativos a fines del siglo XIX. Los primeros estudios comparados tenían precisamente la finalidad de cotejar el funcionamiento de la educación básica en diversos países de Europa. Estos estudios recibieron un impulso particular cuando se conformó la UNESCO, que ha impulsado las investigaciones de carácter comparativo con la finalidad de proveer de información sobre el funcionamiento de los sistemas educativos en los distintos países. A la larga, como parte del proceso de modernización, los sistemas educativos han tendido a contener elementos homologables entre sí. Finalmente, bajo la óptica de la calidad, se han impulsado estudios de «medición de la calidad» cuya meta es realizar un parangón entre los resultados educativos de diferentes países.

En esta multiplicidad de elementos internos y externos cada país de la región ha venido conformando un proyecto de reforma educativa que ciertamente tiene un conjunto de temáticas comunes tales como descentralización de la educación, establecimiento de un sistema de exámenes para valorar los resultados de la acción educativa, y un conjunto de especificidades que se vinculan con las particularidades de cada país, también significa un desentendimiento del gobierno federal para proporcionar el financiamiento a la educación (discursivamente se deja en manos de

cada gobierno local la «libertad» de incrementar el presupuesto educativo de acuerdo con la prioridad que conceda al sector educativo, cuando de hecho todos los gobiernos, federal y local, se encuentran inmersos en una enorme crisis fiscal); En el caso mexicano se puede identificar una descentralización (federalización) que conserva el manejo central de los contenidos y de la evaluación del sistema, y un acercamiento de sistemas de evaluación del desempeño docente que lo asemejen a los de certificación profesional que existen en los Estados Unidos; o bien el caso salvadoreño, donde los padres de familia se involucran de tal forma en la escuela que juegan un papel decisivo en la recontractación del docente para el siguiente ciclo escolar. Todo ello nos habla de elementos comunes y de singularidades como elementos que caracterizan la reforma educativa en América Latina.

Por otra parte, resulta interesante tomar en cuenta la tipología que sugieren Carnoy y de Moura (1997), para analizar las reformas educativas que se han impulsado en América Latina. De esta manera, se pueden identificar las impulsadas por el financiamiento, por la competitividad y por la equidad Coraggio, J. (1993). Las reformas impulsadas por el financiamiento surgen de la necesidad de «reducir los presupuestos del sector público»; son el resultado de una crisis económica que obligó a los países de la región a encontrar una forma de disminuir el gasto en educación. Según estos autores, se encuentran comprimidas por la necesidad de lograr un incremento simultáneo en la matrícula. Por su parte, las reformas impulsadas por la competitividad son una respuesta al proceso de mundialización; parten de la necesidad de incrementar «el rendimiento educacional y las habilidades laborales en formas nuevas y más productivas, con el objeto de preparar capital humano de más calidad» Scriver, (1993), para lograr una mayor competitividad en el escenario mundial. Finalmente, las reformas impulsadas por la equidad «trataron de modificar la función política de la educación como fuente de movilidad social» Carnoy, y de Moura, (1997).

Ciertamente los autores expresan que estos tres componentes de alguna manera se encuentran en las reformas, y ciertamente se puede afirmar que sí en algún sentido;

sin embargo, tal como dichos autores reconocen, la mayoría de las reformas tiene como intencionalidad real, oculta en el discurso que las sustenta, la reducción del gasto educativo, aunque desde un punto de vista argumental se exprese lo contrario. En palabras de Carnoy y de Moura «Los reformadores de países como México y El Salvador, abrigan todavía la esperanza de que la descentralización predominantemente por razones de financiamiento será el mecanismo para mejorar la escuela, economizar recursos públicos o ambas cosas a la vez» Carnoy, y de Moura, (1997). Esta realidad es un peso en las reformas que explica el gran valor que se concede a los elementos formales de las mismas: incremento de estudiantes en el sistema, aumento del índice de aprobación de cursos, mejoramiento de los libros de texto, aumento de horas en el calendario escolar, mayor control en el desempeño formal del docente.

Hemos visto que mejorar la calidad de la educación debe significar modificar los sistemas de enseñanza, contar con diversos materiales de apoyo a la labor escolar, modificar la cosmovisión que tiene el docente sobre su trabajo (profesionalizar la imagen que tiene de sí mismo, así como las condiciones objetivas donde desempeña su labor), lo que significa modificar también sus percepciones económicas. Hemos dicho que es importante establecer un mecanismo que permita a los docentes participar de otra manera en la conformación de las reformas, su tarea no puede quedar reducida a apropiarse de ellas.

También hemos mencionado lo que puede ser un conjunto de puntos críticos de la reforma como la asunción de otra cosmovisión sobre la educación, en la cual el docente no fue formado, y que además es opuesta a la que comparte, señalando la ausencia de una dimensión pedagógica de la misma. Las reformas quedan presionadas por un conjunto de mecanismos formales —los sistemas de exámenes, el incremento de días de clase— que son considerados como los que pueden elevar la calidad por sí mismos. De igual forma, indicamos que la reforma deja intacto un conjunto de estructuras institucionales (no modifica la institución escolar, no cambia

las prácticas y rutinas escolares, no crea otras condiciones para el desempeño docente).

No puede dejar de mencionarse la contradicción que existe entre buscar elevar la calidad de la educación, y al mismo tiempo promover reformas comprimidas por una reducción del gasto en educación.

Es necesario hacer notar, a su vez, que, dentro de un conjunto de líneas generales, las reformas de la educación básica operan como un mosaico de propuestas: en algunos países se avanza más en unos temas, mientras que en otros el énfasis se hace sobre otros aspectos.

Por todo ello, afirmamos al inicio de nuestro trabajo que el docente no se identifica con los fundamentos de las mismas, y por tal razón no puede operar en función de ellas. Las reformas educativas son proyectos cuyos resultados sólo se percibirán a mediano plazo, por lo que es necesario no sólo atender a la responsabilidad de establecer una reforma —ciertamente necesaria— de la educación, sino construir la mejor reforma posible, que por fuerza tiene que pasar por ejes olvidados, como establecer desde su concepción un mecanismo que garantice que los docentes son parte de la misma, que los docentes comparten sus postulados.

3.2.1 Elementos de la Reforma Educativa

Está centrado en el profesor.

Está centrado en la enseñanza.

Aplica el aprendizaje individualizado

Desarrolla habilidades, así como actitudes y valores de una manera lateral.

Utiliza la exposición del profesor como método didáctico predominante

Emplea de forma adicional la tecnología

En el siguiente cuadro se muestra los paradigmas en cuestión de la enseñanza de los diferentes modelos didácticos.

Cuadro 1 Modelos Didácticos

Paradigma	MODELO DIDÁCTICO TRADICIONAL	MODELO DIDÁCTICO TECNOLÓGICO	MODELO DIDÁCTICO ESPONTANEÍSTA	MODELO DIDÁCTICO ALTERNATIVO (Modelo de Investigación en la Escuela)
Para qué enseñar	<ul style="list-style-type: none"> * Proporcionar las informaciones fundamentales de la cultura vigente. * Obsesión por los contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> * Proporcionar una formación "moderna" y "eficaz". * Obsesión por los objetivos. Se sigue una programación detallada. 	<ul style="list-style-type: none"> * Educar al alumno imbuyéndolo de la realidad inmediata. * Importancia del factor ideológico. 	<ul style="list-style-type: none"> * Enriquecimiento progresivo del conocimiento del alumno hacia modelos más complejos de entender el mundo y de actuar en él. * Importancia de la opción educativa que se tome.
Qué enseñar	<ul style="list-style-type: none"> * Síntesis del saber disciplinar. * Predominio de las "informaciones" de carácter conceptual. 	<ul style="list-style-type: none"> * Saberes disciplinares actualizados, con incorporación de algunos conocimientos no disciplinares. Contenidos preparados por expertos para ser utilizados por los profesores. * Importancia de lo conceptual, pero otorgando también cierta relevancia a las destrezas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Contenidos presentes en la realidad inmediata. * Importancia de las destrezas y las actitudes. 	<ul style="list-style-type: none"> * Conocimiento "escolar", que integra diversos referentes (disciplinares, cotidianos, problemática social y ambiental, conocimiento metadisciplinar). * La aproximación al conocimiento escolar deseable se realiza a través de una "hipótesis general de progresión en la construcción del conocimiento".
Ideas e intereses de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> * No se tienen en cuenta ni los intereses ni las ideas de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> * No se tienen en cuenta los intereses de los alumnos. * A veces se tienen en cuenta las ideas de los alumnos, considerándolas como "errores" que hay que sustituir por los conocimientos adecuados. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se tienen en cuenta los intereses inmediatos de los alumnos. * No se tienen en cuenta las ideas de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se tienen en cuenta los intereses y las ideas de los alumnos, tanto en relación con el conocimiento propuesto como en relación con la construcción de ese conocimiento.

Modelos Didácticos (continuación)

Cómo enseñar	<p>* Metodología basada en la transmisión del profesor.</p> <p>* Actividades centradas en la exposición del profesor, con apoyo en el libro de texto y ejercicios de repaso.</p> <p>* El papel del alumno consiste en escuchar atentamente, "estudiar" y reproducir en los exámenes los contenidos transmitidos.</p> <p>* El papel del profesor consiste en explicar los temas y mantener el orden en la clase.</p>	<p>* Metodología vinculada a los métodos de las disciplinas.</p> <p>* Actividades que combinan la exposición y las prácticas, frecuentemente en forma de secuencia de descubrimiento dirigido (y en ocasiones de descubrimiento espontáneo).</p> <p>* El papel del alumno consiste en la realización sistemática de las actividades programadas.</p> <p>* El papel del profesor consiste en la exposición y en la dirección de las actividades de clase, además del mantenimiento del orden.</p>	<p>* Metodología basada en el "descubrimiento espontáneo" por parte del alumno.</p> <p>* Realización por parte del alumno de múltiples actividades (frecuentemente en grupos) de carácter abierto y flexible.</p> <p>* Papel central y protagonista del alumno (que realiza gran diversidad de actividades).</p> <p>* El papel del profesor es no directivo; coordina la dinámica general de la clase como líder social y afectivo.</p>	<p>* Metodología basada en la idea de "investigación (escolar) del alumno".</p> <p>* Trabajo en torno a "problemas", con secuencia de actividades relativas al tratamiento de esos problemas.</p> <p>* Papel activo del alumno como constructor (y reconstructor) de su conocimiento.</p> <p>* Papel activo del profesor como coordinador de los procesos y como "investigador en el aula".</p>
Evaluación	<p>* Centrada en "recordar" los contenidos transmitidos.</p> <p>* Atiende, sobre todo al producto.</p> <p>* Realizada mediante exámenes.</p>	<p>* Centrada en la medición detallada de los aprendizajes.</p> <p>* Atiende al producto, pero se intenta medir algunos procesos (p.e. test inicial y final).</p> <p>* Realizada mediante tests y ejercicios específicos.</p>	<p>* Centrada en las destrezas y, en parte, en las actitudes.</p> <p>* Atiende al proceso, aunque no de forma sistemática.</p> <p>* Realizada mediante la observación directa y el análisis de trabajos de alumnos (sobre todo de grupos).</p>	<p>* Centrada, a la vez, en el seguimiento de la evolución del conocimiento de los alumnos, de la actuación del profesor y del desarrollo del proyecto.</p> <p>* Atiende de manera sistemáticas a los procesos. Reformulación a partir de las conclusiones que se van obteniendo.</p> <p>* Realizada mediante diversidad de instrumentos de seguimiento (producciones de los alumnos, diario del Prof.).</p>

3.3 El Modelo Educativo.

3.3.1 Elementos del Modelo Educativo.

Los elementos para el cambio de un modelo tradicional que corresponde al paradigma educativo, a un modelo educativo basado en competencias, de acuerdo a los resultados de la investigación anteriormente descritos, apuntan a una educación más centrada en el aprendizaje lo cual conlleva no sólo a la formación integral del estudiante sino también a la transformación del papel del docente universitario.

De esta manera se aprecia, que el componente psicopedagógico del modelo educativo, es factor clave para su operación efectiva de los currículos rediseñados ya se requiere de docentes que promuevan el desarrollo de competencias actualizables, poniendo en juego sus habilidades docentes para: diagnosticar, planear, diseñar estrategias, lo cual sólo puede concretarse mediante ambientes de aprendizaje donde el docente asume el rol de gestor y facilitador del aprendizaje significativo.

Es así que la actualización del catedrático en enfoques pedagógicos, cobra relevancia ya que constituye un factor clave para la formación profesional de los estudiantes por competencias. De ahí la importancia de desarrollar un programa de formación docente centrado en el aprendizaje significativo, como una línea de actualización continua para todos los catedráticos con el propósito de contribuir con el desarrollo de habilidades docentes pertinentes a este modelo educativo.

Los CDI del IPN tienen la función de ofrecer a los niños un programa que responda no solamente a sus necesidades de cuidado, salud y nutrición, sino sobre todo a las de aprendizaje y desarrollo que surgen durante los primeros seis años de vida. Los CDI responden a esta necesidad con el programa que integra diversos componentes para satisfacer las demandas de la educación actual, basando su planeación en el Programa de Educación Inicial y el Programa de Educación Preescolar en donde se fundamenta su acción educativa en teorías que conciben al niño como un constructor de su propio aprendizaje.

El modelo educativo tiene presente como marco de referencia las siguientes características fundamentales:

1. Está centrado en la persona. Es el niño(a) lo que más nos interesa, sus necesidades son punto de partida de nuestro proyecto y facilitar su crecimiento es lo que da sentido a nuestra labor.

2. Abierto al cambio, a nuevas aportaciones, a satisfacer los requerimientos educativos del "aquí y el ahora"; basándose en ideas de grandes pensadores (pedagogos, psicólogos, filósofos) como: Freud, Montessori, Piaget, Vigotsky, Ausubel, Gardner, etc.

3.- Activo: En la que el niño(a), en actividad intelectual, descubre e integra el conocimiento como medio para el desarrollo de competencias.

4.- Participativo: El niño(a) toma conciencia de su compromiso como parte de un grupo, responsable de aprender de los demás y de aportar sus conocimientos e ideas.

5.- Personalizado: Considera al niño(a), como único e irrepetible y en crecimiento continuo, integra sus conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y valores para enfrentar con seguridad los retos de la vida diaria.

3.3.2 Elementos del Modelo Educativo en el IPN.

Está centrado en el alumno.

Está centrado en el aprendizaje

Aplica el aprendizaje colaborativo y el individual.

Desarrolla habilidades, actitudes y valores de una manera planeada y programada, y se evalúa su logro.

Utiliza una variedad de técnicas didácticas.

Emplea los recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficaz el proceso de aprendizaje.

OBJETIVO DEL PROYECTO.

Obtener información que describa el proceso de implementación del modelo educativo y que permita identificar los elementos para el ajuste, reorientación o cambio de la misma implementación.

1.- Centrado en el Aprendizaje.

El estudiante construye su propio conocimiento con el apoyo y la guía de sus profesores, diseña y define sus propias trayectorias e intensidades del trabajo.

Traduce la innovación en flexibilización de planes y programas que reconocen las diferencias y requerimientos de los estudiantes.

Concibe al profesor como guía, facilitador de este aprendizaje y como coaprendiz en el proceso educativo.

Los profesores dedican su tiempo a la planeación y diseño de experiencias de aprendizaje, más que en la transmisión de los contenidos por el dictado de clases.

2.- Que promueva una formación integral y de alta calidad científica, tecnológica y humanística, y combine equilibradamente el desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades y valores.

Considera el desarrollo armónico de todas las dimensiones del estudiante. Implica, la formación en los contenidos en cuanto a los conocimientos propios de la profesión, y de los conocimientos básicos, aquellas que proporcionan las herramientas intelectuales esenciales para el aprendizaje permanente y la resolución de problemas complejos que requieren de la concurrencia de diversas disciplinas.

Por otra parte, se refiere la formación en valores humanos y sociales, presentes en la propia Constitución Mexicana, como:

Respeto a la diversidad cultural y al entorno, Amor a la patria, Honradez. Responsabilidad, Solidaridad, Honestidad, Convivencia, Tolerancia, Libertad

Este conjunto de valores deberá promover actitudes de liderazgo, compromiso social, desarrollo de habilidades que potencien las capacidades de los estudiantes para adquirir nuevos conocimientos, y las destrezas para innovar y emprender.

Se fundamenta en la formación integral que podría complementarse con las propuestas de la UNESCO (1998), que recomienda que los estudiantes, además de adquirir conocimientos científicos y tecnológicos, tengan espacios para aprender a: ser, pensar, hacer, aprender, emprender, respetar, convivir, tanto con el otro como en el entorno.

3.- Que proporcione una sólida formación y facilite el aprendizaje autónomo.

Se refiere a la capacidad de aprender por sí mismo, primero con la guía de sus profesores y luego sin ella, de manera que la institución se convierta en un espacio al cual pueda recurrir el estudiante para actualizar sus conocimientos, desarrollar y mejorar sus cualidades humanas, mantenerse vigente como profesional y ciudadano, pero también en una persona con capacidad de hacer todo ello sin la institución.

Considera los enfoques autogestivos, para que el estudiante aprenda a aprender, en colaboración con sus compañeros, en proyectos específicos, con las actividades y motivaciones planeadas por los profesores, con el apoyo y asesoría tanto individual como grupal de los docentes.

4.- Que se exprese en procesos flexibles, innovadores, que permita el tránsito de los estudiantes entre niveles educativos y cuente con múltiples espacios de relación con el entorno.

Reconoce las diferentes condiciones económicas y sociales de los estudiantes, la diversidad de sus antecedentes, capacidades y ritmos de aprendizaje, por lo que también de la flexibilidad se expresa en un curriculum que ofrezca trayectorias formativas múltiples y opciones de dedicación variable. Todo ello sin poner en riesgo

la calidad de la formación, mediante el acompañamiento permanente y servicios integrales de apoyo al aprendizaje, diferenciados de acuerdo con las necesidades formativas y condiciones de los estudiantes.

Reconoce que los procesos formativos, centrados en el aprendizaje de los estudiantes, requieren ser más flexibles que los modelos centrados en la enseñanza. Presupone que el diseño de planes de estudio se conciba como línea continua de formación con diversas salidas laterales, con reglas que faciliten la incorporación de los estudiantes al siguiente nivel de estudios y que le permitan forjarse planes de vida y carrera.

Proporciona múltiples espacios de aprendizaje más allá del aula y la clase tradicional; espacios en los que la investigación, los proyectos de vinculación con el entorno, el trabajo en equipo, la convivencia extra aula con otros compañeros, las actividades deportivas y culturales, se consideren actividades formativas.

Incorpora experiencias de trabajo de equipo, comunicación con diversas audiencias, desarrollo de la creatividad y de la capacidad emprendedora, y destrezas en la solución de problemas. Parte de esas experiencias son las prácticas profesionales y el servicio comunitario social.

Multiplica los espacios de relación con el entorno al reconocer que se aprende mediante la resolución de problemas en beneficio de la sociedad. Las actividades de investigación y vinculación desarrolladas con otras instituciones (educativas y de investigación), con empresas, organizaciones de la sociedad, organismos nacionales y gobiernos, en proyectos que atiendan y contribuyan a resolver problemas específicos del desarrollo, son espacios de aprendizaje en los que se adquieren o integran conocimientos y habilidades, a la vez que valores y actitudes.

5.- Que forme bajo diferentes enfoques culturales y que capacite a los individuos para su incorporación y desarrollo en un entorno internacional y multicultural.

Incorpora la internacionalización en la formación de los estudiantes, de manera tal que les permita desarrollarse en el mundo multicultural. Ello requiere de disposición

al cambio y a la transformación, programas flexibles y normatividad que facilite el reconocimiento de créditos y la revalidación de estudios realizados en otras instituciones educativas, y la participación en programas y proyectos que desarrollen competencias, actitudes valores y habilidades que formen a los estudiantes para su incorporación al entorno local, nacional e internacional.

Considera que la formación en diferentes enfoques culturales requiere de la cooperación como un instrumento al servicio de los objetivos institucionales; impulsa la movilidad de académicos y estudiantes, la incorporación de alumnos de otras instituciones nacionales y extranjeras en las actividades institucionales, la promoción de la formación, capacitación y actualización de los docentes y el personal en el extranjero; el desarrollo de proyectos de investigación, la vinculación con empresas, entidades y gobiernos en otros países; la incorporación de la dimensión internacional a los contenidos, que fortalezcan una formación que les facilite desarrollarse con plenitud en el plano nacional y global.

Reconoce a la internacionalización y cooperación académicas como herramientas estratégicas que facilitan la práctica local y global de la ciencia y la tecnología, al favorecer el trabajo horizontal interno de la institución, así como entre el IPN e instituciones dentro y fuera del país.

6.- Que permita que sus egresados sean capaces de combinar la teoría y la práctica y contribuyan al desarrollo sustentable de la nación.

Privilegia los contenidos y estrategias que combinen adecuadamente la formación teórica y la práctica, concordante con los avances de la ciencia y la tecnología, la realidad del ejercicio profesional, así como el conocimiento del entorno. Proporciona oportunidades para que el estudiante sea capaz de integrar correctamente los conocimientos obtenidos en los distintos cursos o unidades de aprendizaje, tanto en espacios curriculares de integración del conocimiento, como en prácticas y servicios fuera de la Institución.

Reconoce que cada uno de los elementos generales del modelo adquiere énfasis diferente según la función y el nivel de estudios.

Requiere de una apropiada selección de los contenidos curriculares. También se demanda atención individualizada que reconozca que los estudiantes tienen antecedentes formativos distintos, conocimientos, habilidades y capacidades diferentes y que los aprendizajes se logran en medidas y por vías diversas.

Facilita la adquisición de las herramientas necesarias para que los estudiantes de todos los niveles tengan las bases para su actualización y adquieran práctica de su profesión en los ámbitos local, nacional e internacional generando así oportunidades para crecer y consolidarse en los aspectos de desarrollo humano y social.

Cuadro 2: Comparación de los elementos de la reforma y el modelo educativo.

ELEMENTOS DE LA REFORMA EDUCATIVA	ELEMENTOS DEL MODELO EDUCATIVO DEL IPN
Está centrado en el profesor.	Está centrado en el alumno.
Está centrado en la enseñanza.	Está centrado en el aprendizaje.
Aplica el aprendizaje individualizado.	Aplica el aprendizaje colaborativo y el individual.
Desarrolla habilidades, así como actitudes y valores de una manera lateral.	Desarrolla habilidades, actitudes y valores de una manera planeada y programada, y se evalúa su logro.
Utiliza la exposición del profesor como método didáctico predominante.	Utiliza una variedad de técnicas didácticas.
Emplea de forma adicional la tecnología	Emplea los recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficaz el proceso de aprendizaje.

En el cuadro se enmarca La interrelación e interdependencia que imponen los cambios en el entorno, hacen que las instituciones de educación superior, como instituciones formadoras, necesiten identificar las principales tendencias de estos cambios para incorporarlos de manera anticipada en sus programas de desarrollo, y para enfrentarlos con éxito. También se requiere conocer el posicionamiento estratégico que la institución guarda en el sistema nacional de educación superior y en el ámbito internacional, a fin de identificar las mejores prácticas y las instituciones que están alcanzando los mejores resultados. Ello, con el propósito de contar con un marco de referencia más amplio para la toma de decisiones estratégicas, para mejorar el funcionamiento institucional y asegurar el cumplimiento de la misión con la calidad que actualmente demanda la sociedad.

Con el presente estudio se espera obtener elementos para determinar la posición en la que se encuentra el IPN en el conjunto de las instituciones de educación superior. El presente diagnóstico por comparación complementa el realizado en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), y permite analizar los objetivos y estrategias a fin de identificar aquellos que sean necesarios para mejorar el desempeño institucional del IPN.

3.3.3 La renovación del Modelo Educativo del IPN

¿Qué es un Modelo Educativo?

Los modelos educativos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios; en la sistematización del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios.

Se podría decir que los modelos educativos son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes.

También los modelos educativos son, como señala Antonio Gago Huguet (2006), una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje.

Los modelos educativos varían según el periodo histórico en que aparecen y tienen vigencia, en el grado de complejidad, en el tipo y número de partes que presentan, así como en el énfasis que ponen los autores en algunos de los componentes o en las relaciones de sus elementos.

El conocimiento de los modelos educativos permite a los docentes tener un panorama de cómo se elaboran los programas, de cómo operan y cuáles son los elementos que desempeñan un papel determinante en un programa o en una planeación didáctica.

En algunos de los modelos educativos, los profesores pueden ver claramente los elementos más generales que intervienen en una planeación didáctica, así como las relaciones de antecedente y consecuente que guardan entre sí.

El conocimiento que se tenga de los programas y de sus partes será determinante para que los docentes elaboren planeaciones didácticas eficientes y obtengan resultados mejores en el aula.

3.3.4 Competencias profesionales.

Autores como Bogoya (1999) plantea que "la competencia es vista como una oportunidad o una capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla, para explicar su solución y para controlar y posicionarse de esta. La competencia sólo es visible a través de desempeños, es decir, se necesita una mediación de los desempeños para poder explorar la competencia que se encuentra como una caja negra, posiblemente opaca, que es imperativo develar".

Por su parte (Torrado, 1999) plantea que "la competencia es esencialmente un tipo de conocimiento ligado a ciertas realizaciones o desempeños, que van más allá de la

memorización, la rutina. Se trata de un conocimiento derivado de un aprendizaje significativo".

Otra definición la ofrece CONOCER (1997) donde expresa que la misma es la: "capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo".

Gonczi (1996) plantea que "la competencia se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones".

Según Castellanos (2003), "la competencia es una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto".

Por su parte Cejas (2006), comparte esta definición cuando define que la competencia es un sistema de componentes (cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad) que posee un individuo para desenvolverse eficientemente en su vida como ser social en todas las facetas.

El Instituto Nacional de Empleo en España INEM (1995) plantea que: "las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber – hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de

comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación".

Por su parte la Organización Internacional del Trabajo OIT (1993) define el concepto de "Competencia Profesional como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso, los conceptos competencia y calificación, se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo".

Bunk (1994) plantea que "posee competencias profesionales quién dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo".

La definición ofrecida por Parra, (2002), plantea que "las competencias profesionales son las que permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un contexto laboral específico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que responden a las demandas del desarrollo social".

Por su parte Ortiz, (2003) en su trabajo "Competencias y valores profesionales", define que las competencias pueden ser definidas como aquellas cualidades de la personalidad que permiten la autorregulación de la conducta del sujeto a partir de la integración de los conocimientos científicos, las habilidades y las capacidades vinculadas con el ejercicio de una profesión, así como de los motivos, sentimientos, necesidades y valores asociados a ella que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado. Expresan un enfoque holístico de la personalidad en la unidad de lo cognitivo, afectivo y conductual".

El estudio de las definiciones ofrecidas por estos y otros autores nos llevan a sintetizar los elementos comunes que se manifiestan en cada una de ellas:

- La relación entre desempeño y competencia.
- La relación entre competencia y actividad en sus tres componentes: actividad cognoscitiva, práctica y axiológica.
- La identificación de la competencia como capacidad a partir de su concepción en el desarrollo de la personalidad.
- La relación de la competencia y la solución de problemas relacionados con la profesión.
- La competencia como configuración psicológica y la relación entre los procesos cognitivos y afectivos en la formación y desarrollo de la misma.
- Su relación con las exigencias del entorno.

Los análisis teóricos realizados en este sentido permiten ofrecer una valoración acerca de la definición de competencias profesionales desde un enfoque pedagógico, de forma tal que permita modelar su estructura con vistas a propiciar una mejor comprensión de la interacción existente entre el componente cognitivo y afectivo en el desarrollo de las mismas, su manifestación en el desempeño pedagógico profesional de los profesores, así como por su papel en el mejoramiento del mismo.

A partir de los estudios realizados y sustentado en un enfoque pedagógico, se define que las competencias profesionales son:

"Un sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, así como de los motivos, intereses y actitudes del profesional, que permiten el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión; y que sólo pueden ser evaluadas a través del desempeño, considerando las exigencias sociales".

El modelo educativo basado en competencias y sus componentes: filosófico, conceptual, psicopedagógico y metodológico.

El modelo educativo por competencias al enfatizar en una práctica educativa centrada en el aprendizaje, propicia el desarrollo integral del estudiante por

competencias actualizables ya que promueve una educación continua donde el estudiante aprende a aprender a lo largo de la vida.

La práctica educativa en este modelo educativo proyecta dos dimensiones:

- Orientada a generar necesidades de aprendizaje en los estudiantes.
- Enfocada a atender los problemas personales de los estudiantes durante su trayectoria estudiantil, lo cual refiere a las tutorías.

Desde hace varios años, algunas Instituciones de Educación Superior, se han visto inmersas en un proceso de reforma e innovación curricular para establecer una relación más efectiva con la problemática social; donde no sólo han tenido que modificar sus planes y programas de estudios, sino que han visto la necesidad de transitar a otro modelo educativo cómo es el de competencias centrado en el aprendizaje ya que se visualiza como el que mejor responde a las demandas de una sociedad en continuo movimiento.

FILOSÓFICO.- Implica dar respuesta al para qué de la Educación Superior del siglo XXI. En este sentido, se pretende la formación de sujetos integralmente desarrollados. Profesionistas que muestren desempeños competentes y pertinentes con la problemática social y productiva para que promuevan el desarrollo de la sociedad. Lo cual es distinto a formar sujetos que estén al servicio de la sociedad.

Este modelo educativo, considera que todo ser humano tiene un gran potencial susceptible de ser desarrollado cuando muestra interés por aprender; por lo que se sustenta en los cuatro pilares para la educación de este milenio que propone Delors (UNESCO, 1997): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Algunos de los valores constitutivos que los estudiantes desarrollan en este modelo son: responsabilidad, honestidad, compromiso, creatividad, innovación, cooperación, pluralismo, liderazgo y humanismo entre otros.

CONCEPTUAL.- El modelo educativo, se fundamenta en la teoría de la educación basada en competencias desde un enfoque holístico que enfatiza en el desarrollo

constructivo de habilidades, conocimientos y actitudes que permitan a los estudiantes insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios y reclamos sociales. (Marín, 2003).

De esta manera, las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se expresan mediante desempeños relevantes para dar solución a la problemática social, así como para generar necesidades de cambio y de transformación. Implican un saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser; sujeto a contingencias que pueden ser transferidos con creatividad a cualquier contexto laboral o productivo.

Las competencias que desarrolla se clasifican en: básicas, profesionales y específicas.

Competencias básicas: son las cualidades que los egresados desarrollan independientemente del programa académico del que egresen: sociocultural, solución de problemas, trabajo en equipo y liderazgo, emprendedor y comunicación.

Competencias profesionales: son la base común de la profesión, son las comunes a un campo de acción profesional, o área del saber.

Competencias específicas: son aquellas exclusivas de cada carrera, las que propician el desempeño específico en el campo de aplicación concreta de su desenvolvimiento laboral.

El paradigma en el que sustenta es el pedagógico el cual propicia que los estudiantes por la vía de la experiencia generen mecanismos de inducción que los conduce más allá de lo previsto (González, 1979).

PSICOPEDAGÓGICO.- Este componente enfatiza en una práctica educativa centrada en el aprendizaje, la cual trasciende de la docencia centrada en el estudiante y en la enseñanza. El papel del estudiante y del docente cobra un nuevo sentido. El estudiante construye el aprendizaje a través de la interacción con la información; asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir

aplicando lo que aprende en los problemas cotidianos; por lo que se le considera autogestor de su propio aprendizaje. El docente por su parte es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que promueven actitudes abiertas, de disposición que los lleva al desarrollo de habilidades para que los estudiantes:

Aprendan aprender.- es decir a regular sus procesos de aprendizaje, a darse cuenta de lo que aprenden y cómo lo hacen, a contar con elementos y criterios para seleccionar la información pertinente y congruente con los problemas de la sociedad que pretenden solucionar.

Aprendan a hacer.- desarrollen habilidades en una integración con el todo, que les permita aplicar lo que saben en beneficio de su entorno social; atendiendo las contingencias y los cambios continuos del contexto global.

Enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante.

La referencia etimológica del término enseñar puede servir de apoyo inicial: enseñar es señalar algo a alguien. No es enseñar cualquier cosa; es mostrar lo que se desconoce.

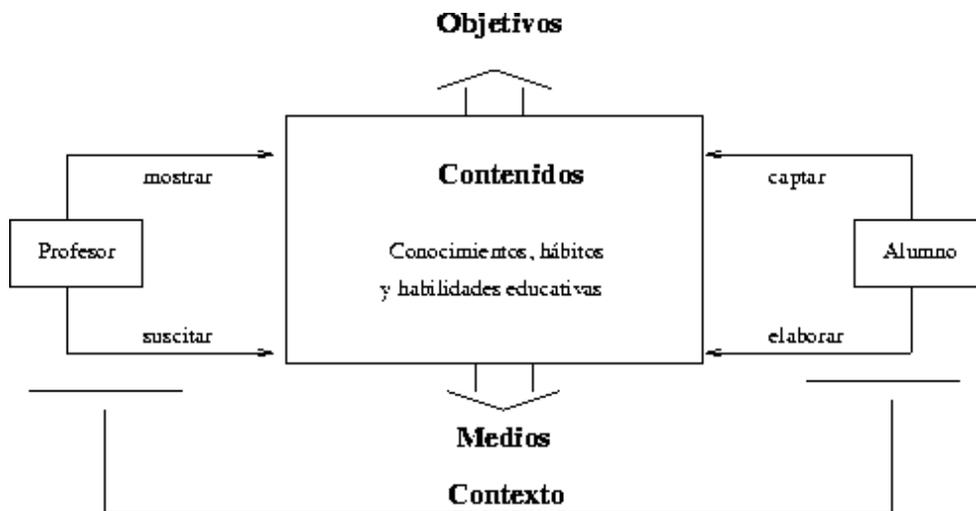
Esto implica que hay un sujeto que conoce (el que puede enseñar), y otro que desconoce (el que puede aprender). El que puede enseñar, quiere enseñar y sabe enseñar (el profesor); El que puede aprender quiere y sabe aprender (el alumno). Ha de existir pues una disposición por parte de alumno y profesor.

Aparte de estos agentes, están los contenidos, esto es, lo que se quiere enseñar o aprender (elementos curriculares) y los procedimientos o instrumentos para enseñarlos o aprenderlos (medios).

Cuando se enseña algo es para conseguir alguna meta (objetivos). Por otro lado, el acto de enseñar y aprender acontece en un marco determinado por ciertas condiciones físicas, sociales y culturales (contexto).

La figura esquematiza el proceso enseñanza-aprendizaje detallando el papel de los elementos básicos.

Figura 1: Elementos del proceso Enseñanza-Aprendizaje



De acuerdo con lo expuesto, podemos considerar que el **proceso de enseñar** es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto.

El **proceso de aprender** es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto.

El objetivo de este capítulo es analizar el método a seguir por parte del profesor para realizar su función de la forma más eficaz posible.

Antes de entrar en ello, sí quiero hacer una reflexión sobre el hecho de que el profesor no es una mera fuente de información, sino que ha de cumplir la función de *suscitar* el aprendizaje. Ha de ser un catalizador que incremente las posibilidades de éxito del proceso motivando al alumno en el estudio.

Contenidos curriculares

El Proyecto Educativo del Centro es un "continuum" durante las 24 horas al día. La labor formativa se afrontada ininterrumpidamente por todos los profesionales del Centro. Cada uno incide en la formación integral del alumnado desde su puesto de responsabilidad y tan importante es el desarrollo cognitivo o motórico como la autonomía personal o social. De lo anterior se desprende que el trabajo cooperativo y coordinado es la clave de nuestro éxito y de la optimización de resultados.

Objetivos generales de los contenidos curriculares

- Percibir, interiorizar e identificar la propia imagen personal diferenciándose a sí mismo de los otros, personas y objetos, a través del conocimiento del propio cuerpo y de sus elementos.
- Experimentar y controlar de forma progresiva y armónica los diferentes elementos del cuerpo dándose cuenta de sus capacidades y limitaciones, en un proceso de construcción de la propia identidad basada en la confianza en sí mismo y en los adultos y compañeros.
- Identificar y expresar sus necesidades básicas de salud y adquirir los hábitos y actitudes de higiene, cuidado y alimentación que contribuyan a incrementar y mejorar su calidad de vida.
- Actuar de forma cada vez más autónoma en las diferentes rutinas y actividades habituales en la vida diaria.

- Experimentar y conocer diferentes códigos y formas de representación y comunicación verbal, gestual, gráfica, plástica y musical para expresar ideas, sentimientos, deseos, experiencias y regular su propia conducta e influir en el comportamiento de los otros.
- Interactuar y establecer paulatinamente vínculos y relaciones fluidas con los adultos e iguales más cercanos en las situaciones cotidianas dándose cuenta de sus propios sentimientos y emociones
- Percibir, controlar y articular su comportamiento teniendo en cuenta a los otros, respondiendo a los sentimientos de afecto y desarrollando actitudes y sentimientos de ayuda y colaboración.
- Descubrir, explorar y conocer el entorno inmediato identificando los elementos relevantes del mismo, así como las relaciones que se establecen entre ellos para progresivamente ir elaborando y estableciendo su propia percepción de ese entorno, mostrando interés en la conservación y mejora del patrimonio natural y cultural.
- Percibir, observar y conocer algunas de las manifestaciones culturales de su entorno a través de una participación activa en las actividades culturales, desarrollando así actitudes de respeto hacia las mismas.
- Participar paulatinamente en diferentes actividades cotidianas, desarrollando habilidades y estrategias que favorezcan la convivencia con los diferentes grupos sociales y la transición a los diferentes entornos en los que escupe su vida.
- Percibir, observar e identificar problemas e interrogantes sencillos a partir de la experiencia diaria utilizando los recursos materiales disponibles y la colaboración de las otras personas para resolverlos.

Las tres grandes áreas de experiencia son:

- 1.- Conocimiento corporal y construcción de la identidad.
- 2.- Conocimiento y participación en el medio físico y social.
- 3.- Comunicación y lenguaje.

Cada Área está organizada en bloques de contenidos de la siguiente forma:

1.- Conocimiento corporal y construcción de la identidad.

- I.- Conocimiento del cuerpo y configuración de la propia imagen.
- II.- Habilidades y destrezas perceptivas motrices implicadas en la actividad de la vida diaria.
- III.- El juego y el deporte.
- IV.- La salud corporal. El bienestar. La seguridad. La sexualidad: habilidades básicas con el cuidado de uno mismo y del entorno.

2.- Conocimiento y participación en el medio físico y social.

- I.- Los entornos próximos: personas, grupos y hábitats
- II.- Elementos del entorno físico.
- III.- Objetos e instrumentos de uso social.
- IV.- Convivencia y participación social.

3.- Comunicación y lenguaje:

- I.- Usos y formas de comunicación.
- II.- Sistemas de comunicación, instrumentos y técnicas.
- III.- Expresión plástica, musical y corporal: medios de comunicación y representación.

Las técnicas y estrategias a emplear por los Maestros/as, Educadores/as y Ayudantes Técnicos Educativos, están enmarcadas en la línea metodológica establecida en el Proyecto Educativo con carácter general. Y cada profesional establece y emplea la que considera más adecuada en función del objetivo a trabajar o de la conducta a conseguir.

Formación docente

Los modelos y tendencias de formación docente predominantes en el contexto iberoamericano en los albores del milenio proporcionan ciertas pistas para responder a esos y otros cuestionamientos claves y nutren con sentidos muy distintos las diversas estrategias tendientes a la profesionalización docente. Aproximándonos a su consideración, veamos cómo puede concebirse la formación docente, tanto inicial como continua, la práctica docente, la misma profesionalización y las principales dimensiones del quehacer.

1. Entendemos por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función: en este caso, la docente. Tradicionalmente, se otorgo el monopolio de la misma a la formación inicial. Pero la modelación de las practicas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico-profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que a través del tránsito por diversos niveles educativos el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor. Asimismo, es sabido que actúa eficientemente la socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas. Esta afirmación se funda en dos razones: la primera, la formación inicial no prevé muchos de los problemas de la práctica diaria; la segunda, los diversos influjos de los ámbitos laborales diluyen, en buena medida, el impacto de la formación inicial.

En tal sentido, las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar, garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo. Por ello, nos referimos también muy especialmente a la *formación docente continua*, la que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la *práctica docente*, y debe tomar a esa misma práctica como eje formativo estructurante.

2. Dicha *práctica docente* puede entenderse como una acción institucionalizada y cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular. Frecuentemente se concibe la *práctica docente* como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de *práctica* alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la práctica social del docente. En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre *práctica docente*, *institución escolar* y *contexto* ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo.

3. ¿Puede concebirse la actividad docente como una *profesión*? Desde una cierta perspectiva sociológica de las profesiones, en su vertiente funcionalista, diversos estudios definen la docencia como una semi-profesión, en tanto no cumple con los requisitos básicos para constituirse en profesión. Así, la *Teoría de los rasgos* parte de determinar las características que supuestamente deben reunir las profesiones: autonomía y control del propio trabajo, autoorganización en entidades profesionales, cuerpo de conocimientos consistentes de raíz científica, control en la preparación de los que se inician en la profesión, fuertes lazos entre los miembros y una ética

compartida. En este marco, se intentaron procesos de *profesionalización docente* buscando corregir aquellas “deformaciones” que no conforman los rasgos esperables de una profesión.

Estructuras políticas.

Los elementos a partir de los cuales se describe la estructura del sistema son: los actores, las reglas formales, las reglas informales y los recursos. Los actores son sujetos individuales o colectivos con capacidad de acción estratégica. Los recursos y las reglas, tanto formales como informales, funcionan como restricciones o condicionantes de las decisiones que adoptan los actores. Los subsistemas considerados en una evaluación de la estructura de los sistemas educativos son:

- a) Subsistema de gobierno: dispositivo que organiza la formulación e implementación de las políticas educativas. Resulta de tres tipos de interacción: entre actores de gobierno educativo y otros sectores de gobierno, entre funcionarios que integran la cartera educativa, y entre los actores del gobierno educativo y su entorno social.
- b) Subsistema de financiamiento: dispositivo que determina la magnitud, la fuente y el destino de los recursos financieros destinados a solventar el funcionamiento del sistema educativo.
- c). Subsistema de información y evaluación: dispositivo que produce y distribuye información acerca de los procesos y resultados educativos.
- d) Subsistema de currículum y prácticas pedagógicas: dispositivo que determina los objetivos generales de aprendizaje en cada nivel de enseñanza, regula las actividades y verifica el alcance de esos objetivos. Incluye desde la definición de contenidos curriculares a escala nacional hasta la definición de las actividades de aula de los docentes.
- e) Subsistema de recursos humano: dispositivo que regula la formación, selección, remuneración, promoción y remoción de docentes y directivos.

Además de analizar las posiciones de los actores, las reglas formales e informales, y los recursos disponibles en cada subsistema, es necesario estudiar la influencia mutua entre los subsistemas y los resultados generales del sistema educativo.

El modelo educativo por competencias

La educación es la única vía por la que puede asegurarse el desarrollo y el crecimiento de un país y los maestros ocupamos un lugar clave en la sociedad por lo que tenemos una gran responsabilidad y una oportunidad única de trascender.

Ser maestro hoy en día implica infundir en los educandos el deseo de **“aprender a aprender”** para lograr Ser

El modelo educativo de la UNESCO nos presenta un ejemplo de cómo los sistemas educativos a nivel mundial se sostienen en los siguientes pilares: **Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser.**

Nuevamente es la persona el centro de atención como capital humano después de que el avance tecnológico sin dirección ética nos ha dado ejemplos con resultados devastadores.

En nuestro país se ha establecido un cambio en los programas del sistema educativo para favorecer estos principios.

Hoy más que nunca, es necesaria la profesionalización de los líderes educativos para que apoyen a sus alumnos en el descubrimiento de sus propias capacidades y desarrollen habilidades que favorezcan el bien común impactando positivamente a la sociedad.

Práctica educativa centrada en el aprendizaje, desarrollo integral del estudiante por competencias

El proceso educativo que enlaza el principio y el fin puede ser comprendido como una estrategia que posibilita, desde una situación dada, el perfil de ingreso, para que el alumno llegue a lograr las metas u objetivos establecidos en el perfil de egreso. En

la dimensión académica esa estrategia esta definida por el currículo que define las materias, los contenidos, los conocimientos y habilidades que deben enseñarse a los estudiantes, las prácticas pedagógicas, las formas de evaluación, etcétera. Este proceso esta complementado con la habilidad y destreza del profesor de los laboratorios o equipos necesarios en las prácticas requeridas. Unido a todo esto el proceso educativo establece otros objetivos que tienen que ver con el desarrollo de la persona, con su salud, su estado físico, su equilibrio emocional, con su personalidad, con su autoestima, con su cultura general con su formación cívica con su creatividad y con sus habilidades artísticas. Estos dos objetivos se engloban en el término de Formación Integral; es decir académica y personal, o humana y cívica. La formación integral se debe entender como: la orientación metodológica que promueve el crecimiento humano a través de un proceso que implica una visión multidimensional del ser humano (Ramos H).

La realidad es que cada estudiante inicia la Universidad con una historia familiar, comunitaria, con atributos físicos (salud, nutrición, peso, talla), emocionales y de personalidad específicos y particulares. Sin embargo, en el perfil de egreso se incorporan un conjunto de objetivos no académicos que suponen una transformación en sentido positivo de las características.

Para lograr la Formación Integral no hay un plan como el currículo para la dimensión académica, hay servicios y programas que buscan contribuir a la buena formación, centros de salud, de orientación vocacional y psicológica, instalaciones y programas deportivos, entre otros. Por ello su seguimiento no puede responder a las pautas de evaluación del avance y de los logros que prevalecen en el ámbito académico. Es en este punto en donde los Programas de Tutoría tienen un potencial para diagnosticar y atender problemas que obstaculizan el proceso formativo hasta su culminación.

Referirse a la formación integral del estudiante es tomar en cuenta la acción recíproca y conjunta de los ámbitos primordiales en su vida personal, familiar, escolar, social y moral, para acompañarlo en el proceso de construcción de su capacidad para la toma de decisiones libre y responsable en función de su proyecto

de vida, a fin de alcanzar una realización plena como profesional, como individuo y como ser humano (García, 2003).

La actividad formativa, educativa, debe facilitar al educador, orientador, investigador, etc., disponer de un cuadro holístico de las direcciones de la vida del individuo y constructor de sus propios proyectos, que permita identificar, reorientar las áreas de conflicto, descubrir nuevas perspectivas en cualquier campo de la vida, promover decisiones sustentadas en argumentos y en valores humanos.

El análisis de este planteamiento, deja por sentado la importancia de adentrarnos en la necesidad de promover desde una perspectiva renovadora, el proceso de formación y desarrollo de proyectos de vida, prestando especial importancia a la labor educativa, de orientación con el propósito de cultivar los mejores valores de nuestros estudiantes, logrando un verdadero despliegue de sus potencialidades para alcanzar nuevos logros.

Si bien en torno a este particular, se ha logrado consenso en la comunidad científica. El trabajo educativo debe partir de reconocer que el proyecto de vida como estructura psicológica- social se construye en el ámbito de la vida familiar, grupal e institucional (D'Angelo, 2001).

Teniendo en cuenta que los jóvenes que ingresan en nuestras universidades en su mayoría poseen proyectos de vida que presentan diversos contenidos y alcanzan distintos niveles de estructuración, cabría preguntarnos lo siguiente:

- ¿Cómo contribuir desde el Proyecto Educativo Personalizado a la formación y desarrollo de un Proyecto de Vida Profesional sólido y coherentes en la diversidad de estudiantes que ingresan en nuestras aulas universitarias?

Estamos conscientes de la complejidad de esta tarea, teniendo en cuenta que los estudios superiores, demandan del estudiante responsabilidad y autonomía, constancia, proyectos de vida bien elaborados y es e donde juega un papel muy importante el TUTOR que debe llevar a cabo un trabajo de atención personalizada

con el estudiante en pos de alcanzar este objetivo. Por lo tanto; ¿Cuál es la importancia de la Tutoría en el desarrollo integral del estudiante? La Tutoría Personalizada constituye un sistema de acciones individualizadas que se estructuran a partir de las necesidades educativas del estudiante y sus potencialidades, atendiendo a las dimensiones de la vida universitaria, caracterizado por el papel protagónico del estudiante y la labor orientadora del Tutor, con el propósito de encauzar y conducir su formación profesional, personal y social.

Reconocer el proyecto educativo personalizado del estudiante como elemento de vital importancia en el enfoque integral para el desarrollo de la labor educativa y política ideológica en las universidades, significa reconocer que este debe ser expresión de la proyección futura del joven, a partir de la adecuada correspondencia entre lo que el estudiante desea, puede realizar y lo que se le exige desde el entorno universitario y social, constituyendo, un importante instrumento educativo en manos de tutores y estudiantes en pos de su autoperfeccionamiento y crecimiento personal. Para que el proyecto educativo personalizado del estudiante tribute a la conformación de un proyecto de vida sólido y coherente y se convierta en un instrumento idóneo en su formación personal profesional y social. resulta necesario que los profesores y tutores reconozcan al joven como sujeto activo en la construcción de su proyecto y en este sentido propicie su participación activa, creadora e independiente, logrando una verdadera relación de ayuda mutua y complementariedad entre el tutorando que desea y se ha propuesto alcanzar ciertas metas y el tutor: guía y facilitador del proceso que se compromete a encauzarlo y conducirlo adecuadamente en el logro de sus objetivos.

CAPÍTULO IV Metodología de la investigación

Metodología de Investigación

La metodología utilizada combina el diagnóstico por comparación, en cuanto a la construcción de una matriz de ponderación de indicadores, combinación que resulta original en la utilización de este tipo de herramienta para el diagnóstico en instituciones educativas del nivel superior.

Para desarrollar la presente investigación se considera la aplicación de un diseño metodológico, basándose en las diferentes características propias del estudio a realizar.

El estudio a realizar será del tipo comparativo, buscando especificar las propiedades más importantes de los elementos en estudio, para describir lo que se desea investigar. Para ello se medirán las variables con las que tienen que ver los elementos en estudio.

1. Definir la muestra.
2. Identificar las variables.
3. Definición
4. Operacionalización
5. Elaboración de instrumentos para obtener información.
6. Descripción de la aplicación del instrumento.

4.1 Tipo de investigación.

El tipo de investigación que se realizó es mixta ex post facto – comparativa - descriptiva – evaluativa.

4.2 Supuestos.

El proceso Enseñanza - Aprendizaje para generar competencias profesionales del Modelo Educativo Institucional tiene mejores resultados que la Reforma Educativa.

El proceso Enseñanza - Aprendizaje para generar competencias profesionales de la Reforma Educativa tiene mejores resultados que el modelo actual.

El proceso Enseñanza - Aprendizaje para generar competencias profesionales de la Reforma Educativa y el Modelo Institucional no generan los resultados plateados en sus objetivos.

4.3 Muestra.

Determinación de la muestra determinística.

Población: 747 docentes de base y 170 interinatos

$$S = \sqrt{\sum_{i=1}^n \frac{(X_i - n)^2}{N-1}} \quad S = \sqrt{\sum_{i=1}^n \frac{(X_i - 373.5)^2}{N-1}}$$

$$746 = \sqrt{1828220.25} \quad \sqrt{\frac{1352.11695}{1828220.25}}$$

$$S = \sqrt{\frac{1828220.25 (1-.1)}{(0.1) (747)}} \quad S = \sqrt{\frac{1828220.25 (.9)}{74.7}} \quad S = \sqrt{\frac{1828220.25}{(747)}} \quad S = \sqrt{22027} \quad S=148.41$$

Aun que la muestra arroja la aplicación de 148 cuestionarios a los profesores que acreditaron el diplomado del Modelo Educativo Institucional, se aplicaron 170 cuestionarios, lo cual la hace más representativa y de mayor confiabilidad.

4.4 Operacionalización de variables

Se realiza la operacionalización de variables y el instrumento para obtener la información el cual fue el cuestionario bajo el método de la

Las variables a estudiar son la Reforma Educativa y el Modelo Educativo Institucional en cuatro dimensiones: docencia, investigación difusión y vinculación.

VARIABLES	DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS	CRITERIOS	PARAMETRO	INDICADOR CUANTITATIVO	
REFORMA EDUCATIVA	Docencia	Formación docente	Formación docente y el de la profesionalización como docente	Pertinencia	Totalmente de acuerdo	$\sum_{i=1}^N X_i =$	
		Educación normal como licenciatura (normalista)					
		Oferta educativa	Cuestionar y reflexionar, de comprender o explicar la realidad acerca de los problemas sociales y educativos cotidianos				Mayoritaria-mente de acuerdo
			Estructuras académica administrativa y política				Diseñar planes y programas de estudio congruentes
	Investigación	Cultura investigativa		Contenidos curriculares	Coherencia		Totalmente en desacuerdo
			investigación acción	Docente investigador			

	Difusión	Difusión de las líneas de trabajo institucional	Creación y publicación de revistas en las escuelas Publicación de artículos	Pertinencia		
	Vinculación	Práctica escolar Desarrollar líneas de trabajo institucional	Gestión	Pertinencia		
MODELO EDUCATIVO PARA EL IPN	Docencia	Modelo Educativo y académico	Facilitador-estudiante centrado en el conocimiento y basado en el aprendizaje permanente.	Congruente	Totalmente de acuerdo Mayoritaria-mente de acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	$\sum_{i=1}^N X_i =$
			Eficiente gestión institucional involucrando nueva estructura y cultura organizacional	Eficiencia		
		Desarrollo Curricular	servicios educativos de mayor calidad, cobertura y equidad a través de la transmisión del conocimiento científico y tecnológico	Equidad		
			Innovadores y flexibles que involucre la colaboración inter e intrainstitucional	Calidad		
		Formación y Desarrollo Docente	Facilitador con competencias profesionales	Pertinencia		
		Oferta educativa	Generar la formación de			

			profesionales competitivos	Calidad		
			Crear más oportunidades de			
	Investigación	Centros de Investigación	Ofrecer las alternativas que den respuestas oportunas a la sociedad	Oportuno		
		Desarrollo de Proyectos	Innovadores y flexibles	Calidad		
		Formación de Investigadores	Generación de líneas de investigación	Existencia		
		Generación de Conocimientos	Transferencia del conocimiento científico y tecnológico, creada para contribuir al desarrollo económico, social y político de la nación	Congruente		
		Aplicación de la Ciencia	Generación integral y de alta calidad científica, tecnológica	Calidad		
	Extensión y difusión	Difusión de la Cultura	Pone a disposición de la sociedad, en despertar y fomentar el interés por la cultura y el arte	Oportuno		
		Divulgación del Conocimiento Científico	Difusión del conocimiento científico y tecnológico Ofrecer las alternativas que den respuestas oportunas a la sociedad	Oportuno		

		Servicio Social y Prácticas Profesionales	Satisfacción de la carrera al vincularla con el sector	Congruente			
		Educación Continua	Los programas están dirigidos a las personas que buscan su actualización profesional y su desarrollo integral	Calidad			
	Cooperación	Incorporación de la institución a proyectos de cooperación técnica y de ayuda al desarrollo	Reconoce a la internacionalización y la cooperación académicas como herramientas estratégicas que facilitan la práctica local y global de la ciencia y la tecnología	Calidad			
COMPETENCIAS PROFESIONALES	Contenidos curriculares	Conocimiento corporal y construcción de la identidad.	Habilidades y destrezas perceptivas motrices implicadas en la actividad de la vida diaria.	Pertinentes	Totalmente de acuerdo	$N \sum X =$	
		Conocimiento y participación en el medio físico y social.	Los entornos próximos: personas, grupos y hábitats				Mayoritariamente de acuerdo
		Comunicación y lenguaje	Sistemas de comunicación, instrumentos y técnicas				Parcialmente de acuerdo
	Docencia	Formación docente	Estrategias tendientes a la profesionalización				En desacuerdo
					Totalmente en desacuerdo		

			por el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función			
	Estructuras políticas.	Subsistema de gobierno	Organiza la formulación e implementación de las políticas educativas			
		Subsistema de financiamiento	Destino de los recursos financieros destinados a solventar el funcionamiento del sistema educativo.			
		Subsistema de información	Dispositivo que produce y distribuye información acerca de los procesos y resultados educativos			
		Subsistema de currículum	Determina los objetivos generales de aprendizaje en cada nivel de enseñanza			
			Verifica el alcance de esos objetivos, incluye desde la definición de contenidos curriculares a			

			escala nacional hasta la definición de las actividades de aula de los docentes			
		Subsistema de recursos humano	Regula la formación, selección, remuneración, promoción y remoción de docentes y directivos			

4.5 Elaboración del instrumento para obtener información.

El cuestionario (anexo 1) se estructuró por:

1. Objetivo
2. Información general al profesor que ya acreditó el diplomado del Modelo Educativo Institucional.
3. Instrucciones de llenado
4. Contiene 25 preguntas que están divididas en cuatro dimensiones:

Docencia, investigación difusión y vinculación

Aun que la muestra arrojó la aplicación de 148 cuestionarios a los profesores que acreditaron el diplomado del Modelo Educativo Institucional, se aplicaron 170 cuestionarios, lo cual hace más representativa y de mayor confiabilidad.

A las respuestas de las preguntas se hizo la ponderación siguiente:

(5) Totalmente de acuerdo (4) Mayoritariamente de acuerdo (3) Parcialmente de acuerdo (2) En desacuerdo (1) Totalmente en desacuerdo

Para la validación del cuestionario se aplicó el coeficiente de correlación de PEARSON, donde la correlación entre dos variables refleja el grado en que las puntuaciones están asociadas, donde se afirma lo siguiente:

El valor del índice de correlación varía en el intervalo $[-1, +1]$:

Si $0 < r < 1$, existe una correlación positiva.

Si $r = 1$, existe una correlación positiva perfecta.

Validación:

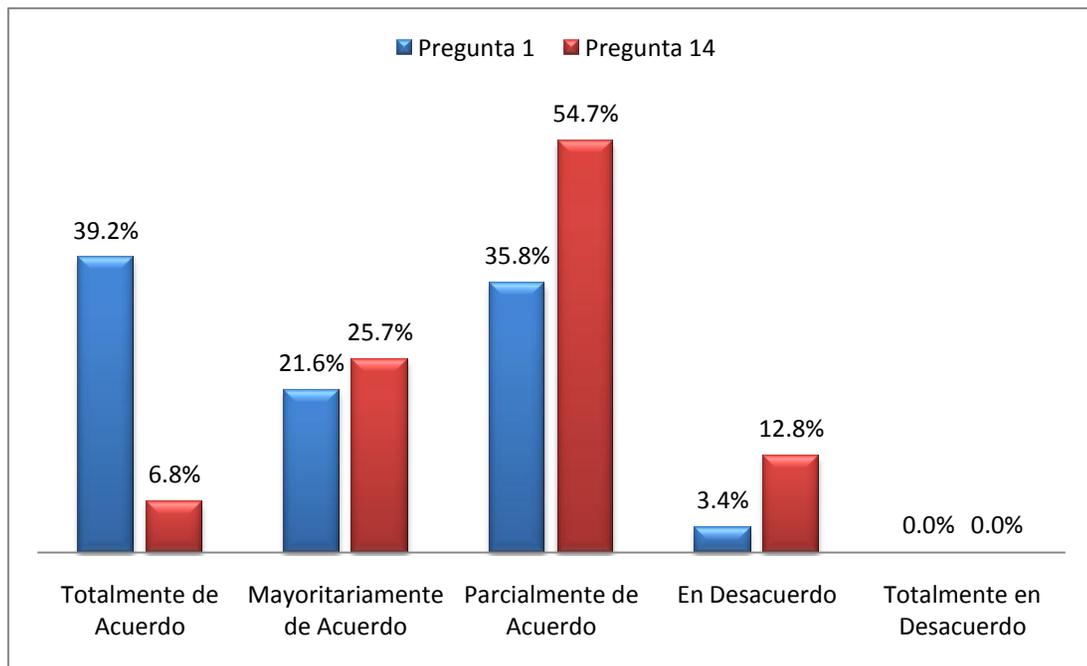
Coefficiente: 0.304 (se eliminan las preguntas 21 y 23) quedando el Coeficiente: 0.38

CAPÍTULO V Análisis y resultados

Después de haber descrito el proceso de la investigación mediante el cual se generarán los datos, la etapa siguiente es la obtención de información preliminar de lo que se está investigando.

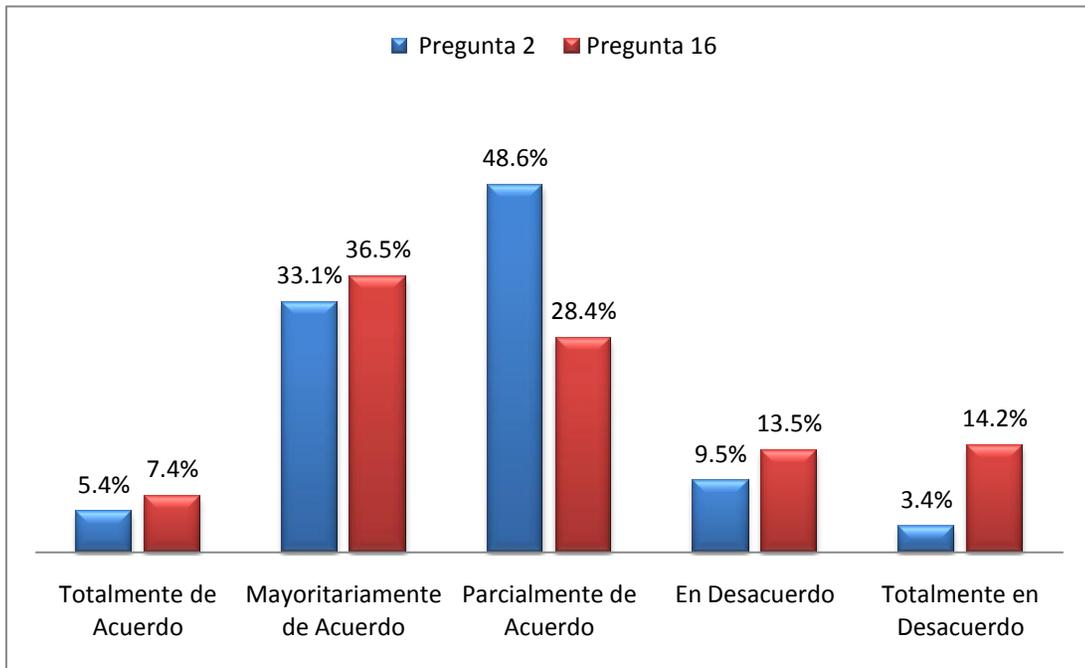
En este apartado se pretende analizar la información obtenida, y su respectiva codificación e interpretación, de tal forma que permita darnos cuenta de manera más tangible cuál es el ambiente que impera dentro del proceso de Enseñanza-Aprendizaje en ambos modelos educativos.

Grafico 1 Actualización y formación docente



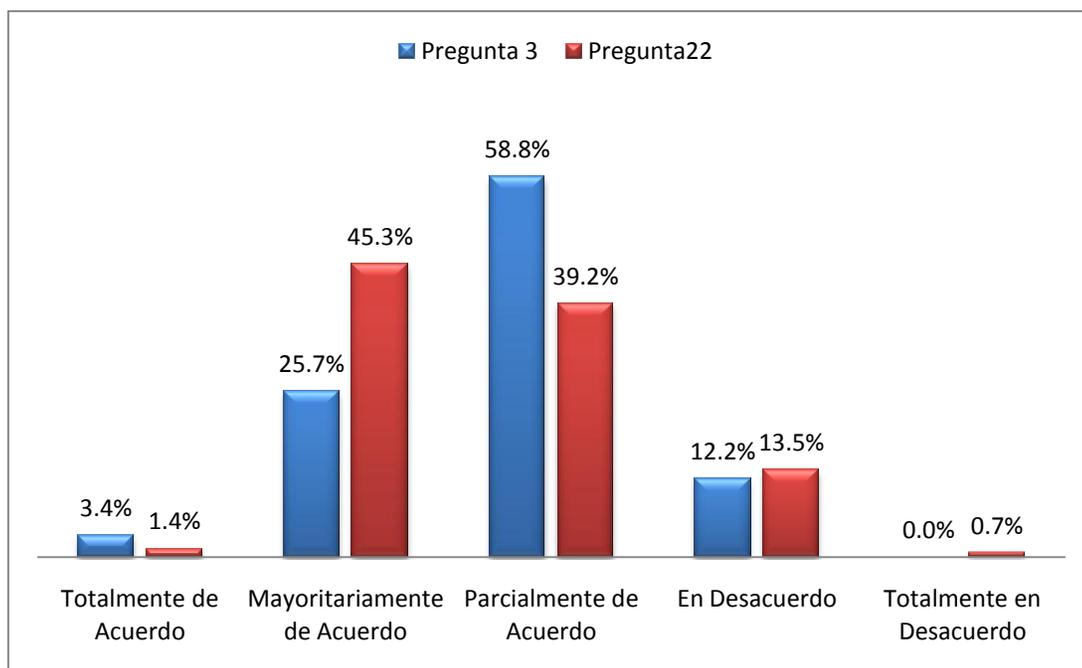
Como se puede apreciar, la formación y actualización docente, muestra una tendencia hacia el manejo de competencias profesionales que son pertinentes en el modelo educativo en virtud que la mayoría de los encuestados (54.7%), contestaron parcialmente de acuerdo mientras que en la reforma educativa están totalmente de acuerdo (39.2%). Lo que se deduce que la profesionalización de los profesores es mejor en esta que en el modelo educativo lo que deja ver que del total de la muestra aun sigue trabajando con base en los lineamientos de la actualización de la reforma educativa para ser un buen facilitador.

Grafico 2 Estructuración de planes y programas congruentes para la trasferencia del conocimiento



Como se observa en el grafico, la mayoría de los encuestados están parcialmente de acuerdo, en que en estructuración de planes y programas hay poca congruencia para la trasmisión de conocimientos y la reflexión de la realidad social que pueda contribuir al desarrollo económico y político, solo el (12.8%), de los encuestados opinaron que en los dos modelos si se promueve el cuestionamiento, la reflexión y comprensión de la realidad social, pero también se puede apreciar que paulatinamente se está llevando a cabo la aceptación de la reestructuración de planes y programas ya que en ambos modelos están mayoritariamente de acuerdo (69.6%), mientras que el (23%), de los encuestados opinan que existe una gran tendencia en ambos modelos que los contenidos de los planes y programa está fragmentado enormemente y se utilizan reglas y técnicas que llevan a la memorización y no a la trasmisión y transferencia de conocimiento, por lo que se aprecia que los planes de estudio no se revisan ni actualizan con la frecuencia necesaria, y en general someten al estudiante a un excesivo número de horas-clase, sin estimular en forma adecuada el estudio individual y el trabajo fuera de las aulas.

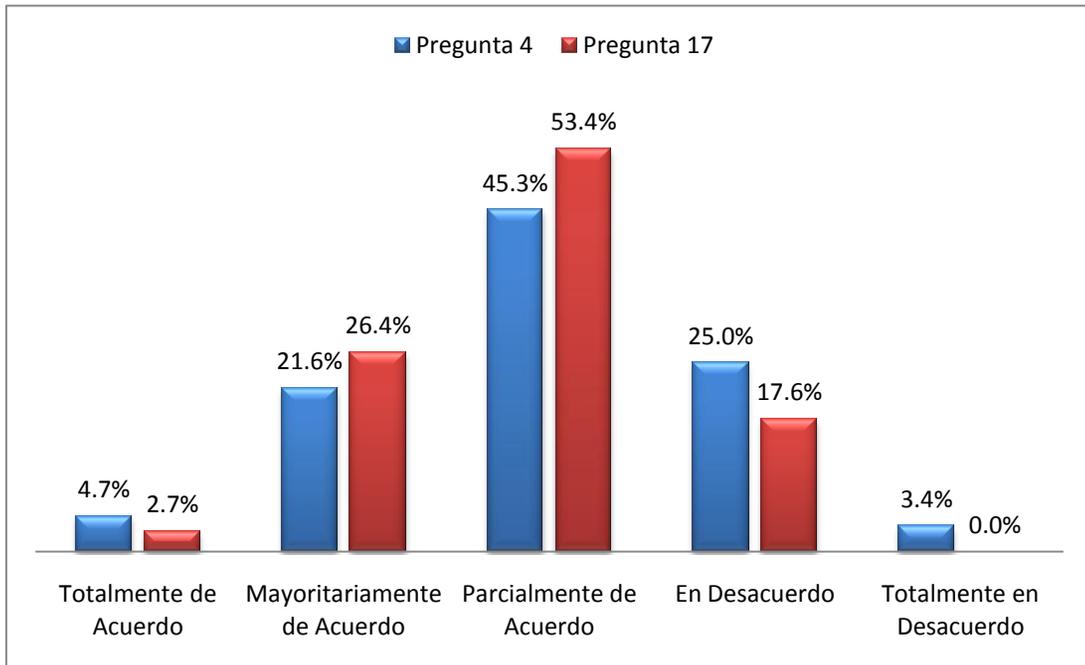
Grafico 3 Congruencia de los contenidos curriculares



Se aprecia que (58.8%) de los encuestados están parcialmente de acuerdo en la congruencia de los contenidos curriculares de la Reforma Educativa pero (45.3%), están mayoritariamente de acuerdo en que si son congruentes los contenido en el Modelo Educativo Institucional del IPN, lo que no deja ver que se están cambiando estos contenidos curriculares y que generan conocimiento corporal, construcción de la identidad, participación en el medio físico y social y una comunicación y lenguaje adecuados a los estudiantes por lo que se aprecia que se está llevando a cabo el proceso de Enseñanza Aprendizaje bajo el contexto del modelo constructivista.

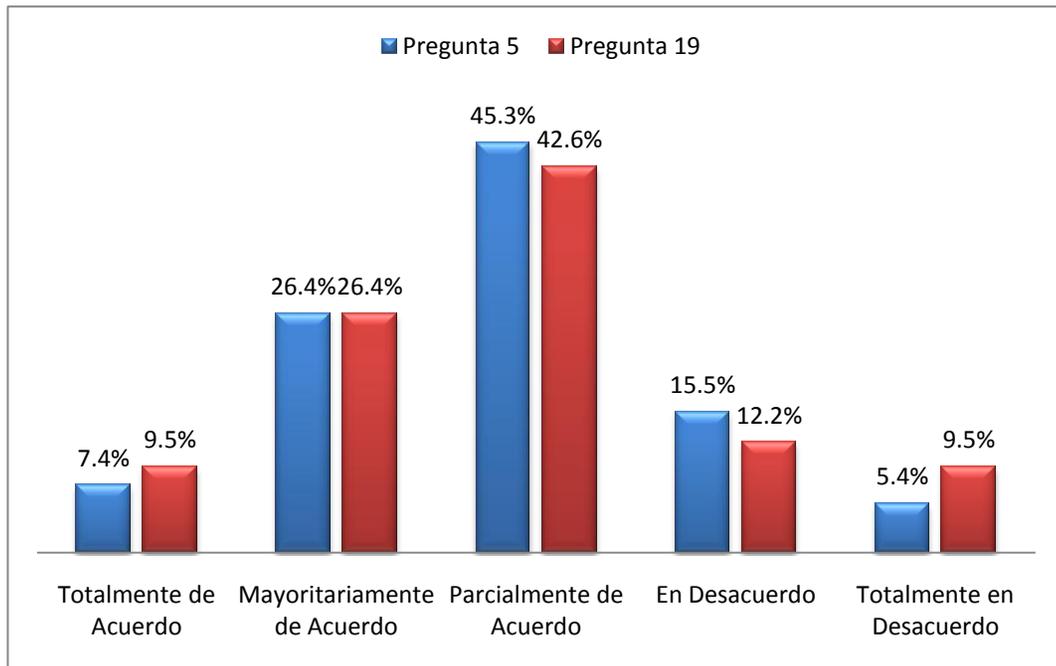
Lo que permite percibir que la labor formativa es afrontada por los docentes y que cada uno de ellos incide en la formación integral de los alumnos desde su puesto de responsabilidad y que tan importante es el desarrollo cognitivo o motórico así como la autonomía personal o social.

Grafico 4 Formación del docente investigador



Se aprecia que el (45.3%) de los encuestados están parcialmente de acuerdo en el apoyo y formación del docente investigador en la Reforma Educativa, pero el (53.4%) de los profesores encuestados se identifican que las líneas de investigación en el Modelo Educativo Institucional del IPN, promueven la formación de investigadores, lo que nos deja entrever que el cambio se está dando paulatinamente para realizar investigación científica y tecnológica con vista al avance del conocimiento, al desarrollo de la enseñanza tecnológica y al mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y materiales. En el análisis hay que considerar que la formación pedagógica es poco satisfactoria lo que deja ver la falta criterios para definir los programas de formación de investigadores y de procedimientos de evaluación, así como, la ausencia de mecanismos institucionales para la incorporación de profesores de alto nivel y personal de investigación y las condiciones poco atractivas de trabajo (sueldo, prestaciones, etc.) e inestabilidad en los grupos de investigación, lo cual trae consecuencias como el abandono de esta actividad por parte de los investigadores en servicio y muy poca motivación a los jóvenes para formarse como investigadores.

Grafico 5 Ciencia y tecnología

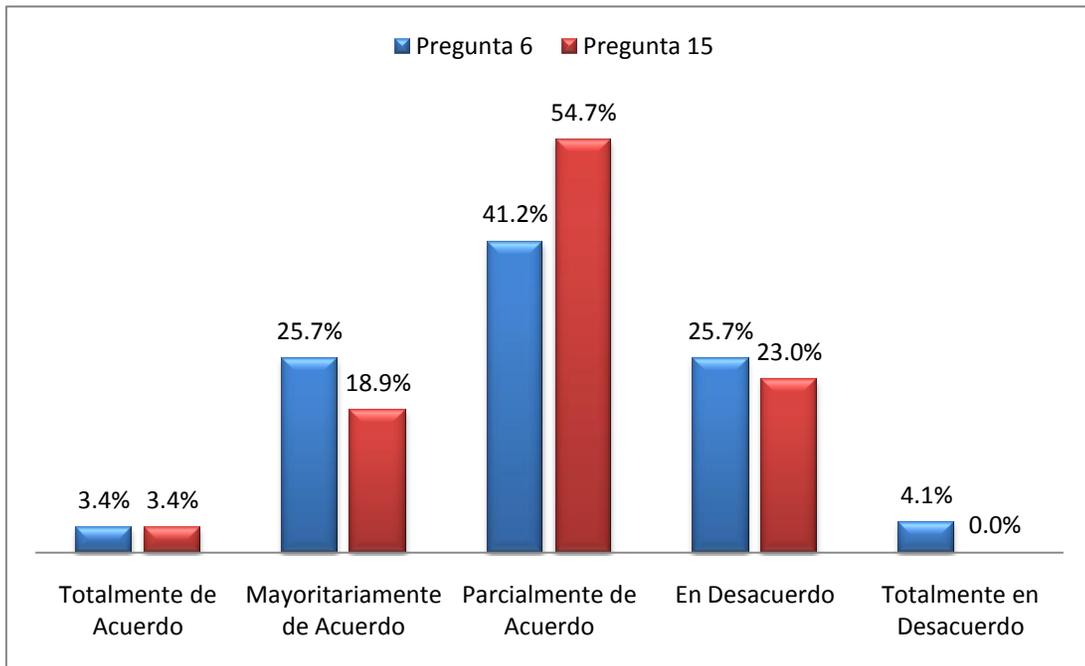


Como se observa en el grafico, la mayoría de los encuestados están parcialmente de acuerdo en la aplicación de la ciencia y la tecnología de alta calidad que permita la generación integral de conocimiento, así mismo se observa una tendencia igual en ambos modelos educativos donde el 26.4% , están mayoritariamente de acuerdo en la aplicación de la ciencia y tecnología con calidad, de igual forma se puede determinar que el Modelo Educativo del IPN está generando mayor tendencia dentro de la comunidad docente la aplicación de la ciencia y tecnología con mayor calidad.

La aplicación de los principios del aprendizaje a la instrucción ha llevado a la creación de la técnica de la instrucción programada, técnica que fue creada para solucionar el problema del control del aprendizaje del alumno en el aula.

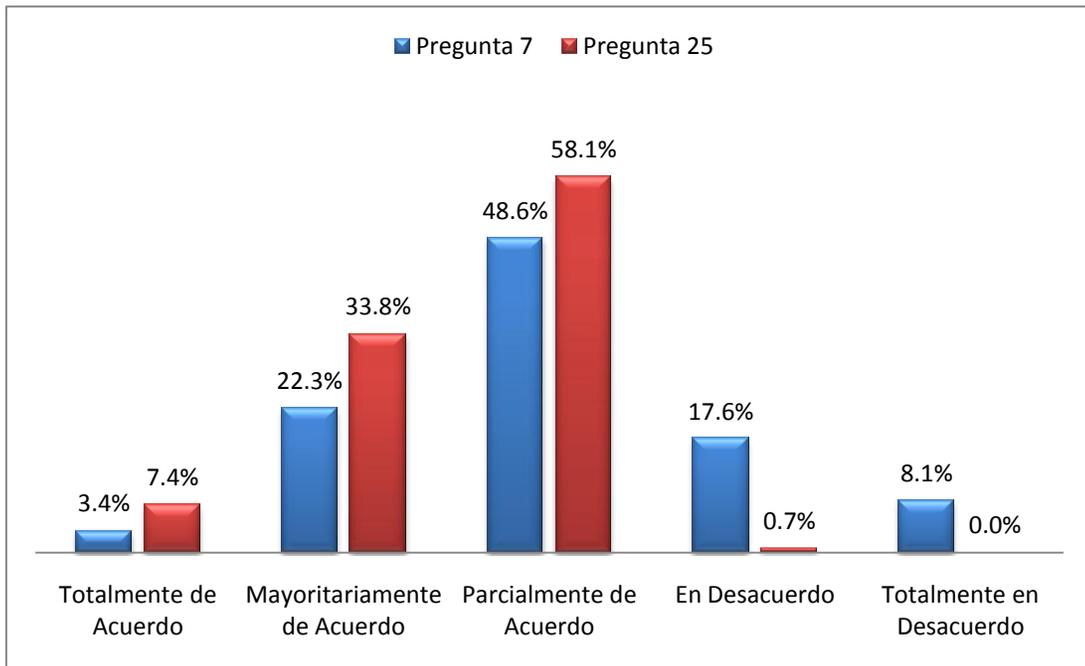
El instrumento fundamental del aprendizaje programado, es el programa, que se elabora como un producto de la aplicación de los principios y procedimientos propios de dicha técnica. Los programas pueden ser usados por el profesor como ayudas en las distintas situaciones de aprendizaje en que se encuentra el alumno, y pueden ser presentados a través de máquinas y bajo la forma de textos programados.

Grafico 6 Difusión de las líneas de investigación



Se aprecia que el (54.7%) de los encuestados están parcialmente de acuerdo en que las líneas de investigación se difunden para apoyar a los docentes a impartir su cátedra en el modelo educativo, pero en la Reforma Educativa se puede analizar que están mayoritariamente de acuerdo un 25.7% mientras que los encuestados que están totalmente de acuerdo con un 3.4% ambos modelos lo que permite deducir que hay poca difusión de las líneas de investigación en ambos modelos, lo que permite analizar que la publicación de resultados de la investigación es muy baja, lo que provoca que en el medio, no se han generalizado los criterios y procedimientos para evaluar su productividad e impacto de las publicaciones y la difusión de las líneas de investigación y de resultados de investigación, a través de libros, capítulos, artículos, ponencias, simposios, congresos, ente otros, según el caso; facilitando la transferencia de conocimiento a la sociedad, como fin último de la investigación.

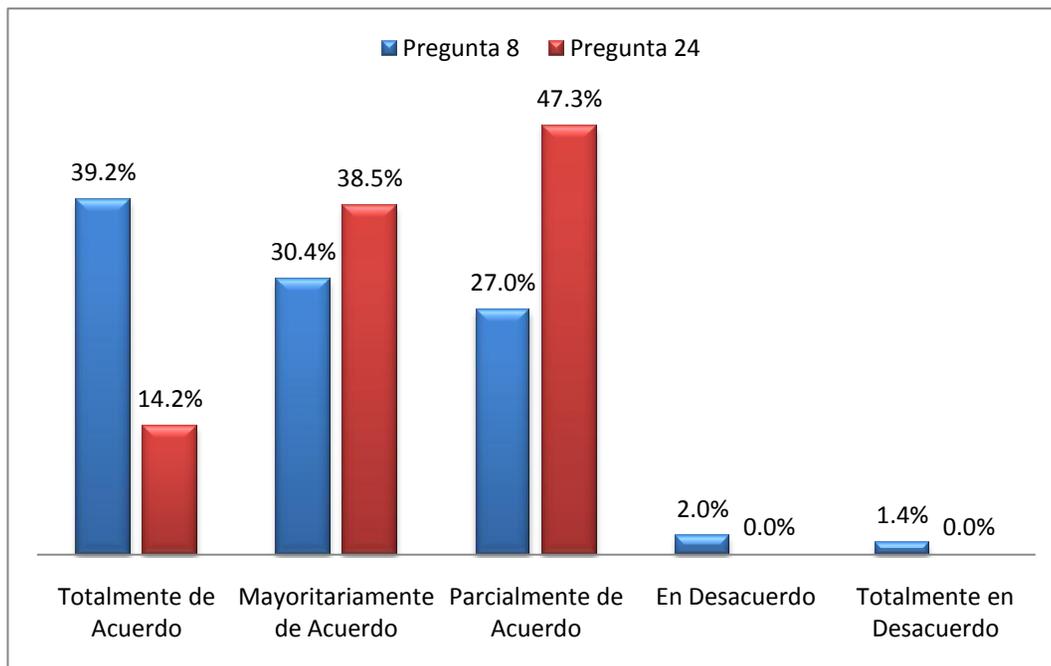
Grafico 7 Sistemas de información



Se aprecia que (58.1%) de los encuestados están parcialmente de acuerdo con los sistemas de información, lo que permite deducir que hay deficiencias en la producción y distribución de la información en los procesos y resultados educativos, de igual manera ocurre con la Reforma Educativa en virtud de que el grafico nos muestra un 48.6% de los encuestados que están parcialmente de acuerdo lo que denota que hay mucha más deficiencias en esta última, la falta de información y fallas en los mecanismos de comunicación interna, la carencia de evaluación integral de las IES y del quehacer docente, resulta clara la insuficiencia de la información usualmente disponible sobre la temática docente que ha estado vinculada en relación de alumnos por docente, es decir a preocupaciones centradas en aspectos de la dotación de recursos en los sistemas educativos.

Al mismo tiempo, resulta manifiesta la necesidad de información que considere al docente como agente clave en los sistemas educativos y, por lo tanto, busque dar cuenta de su accionar mediante una mejor comprensión de los docentes como sujetos, de sus prácticas y de la interacción entre estos elementos y las condiciones institucionales que condicionan y resultan de la práctica.

Grafico 8 Estrategias de profesionalización

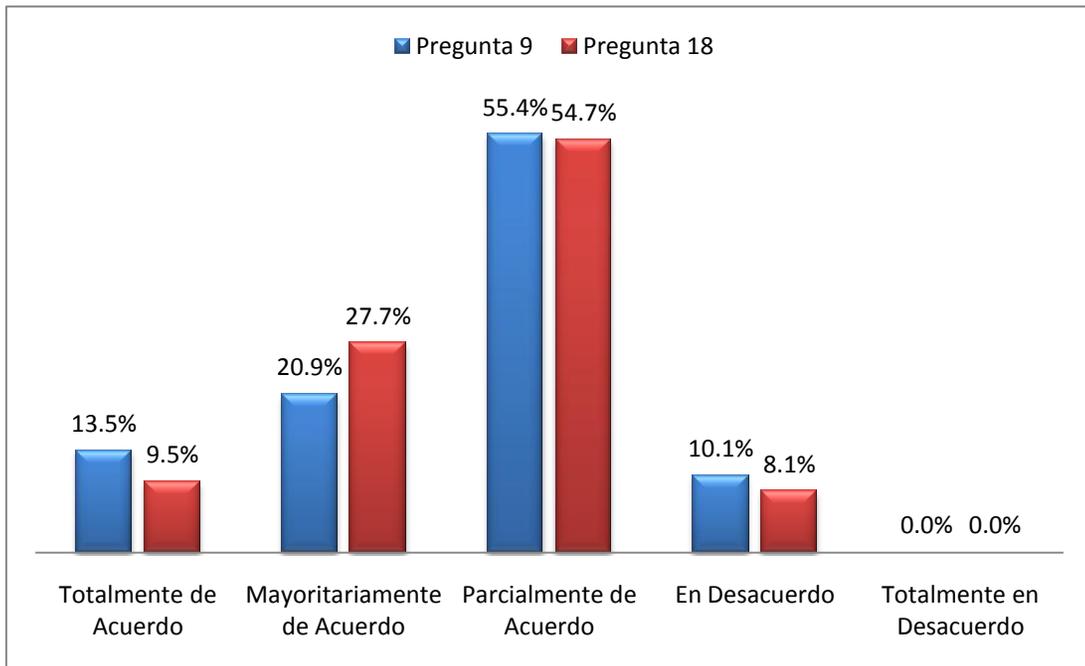


Como se observa en el grafico, la mayoría de los encuestados están parcialmente de acuerdo en la aplicación de las estrategias de profesionalización de alta calidad que permita la generación integral de conocimiento, así mismo se observa una tendencia a que las estrategias se aplican en la Reforma Educativa con un mayor porcentaje lo que se deduce que se están cambiando las conductas y se está promoviendo la adquisición y estructuración de conocimientos, habilidades y valores de los docentes.

Otra debilidad del sistema de formación de docentes consiste en su desvinculación con las necesidades y problemáticas de la educación superior.

Es urgente atender los procesos de formación de los formadores. Ellos son también sujetos en formación; es importante constituir espacios de diálogo y discusión académica. A través de este y otros dispositivos, se trata de dar forma a nuevos tipos de profesionales eficientes, comprometidos con la transformación y la calidad educativa. Competente en el dominio de los habilidades y contenidos, en el uso de dispositivos metodológicos y estrategias de enseñanza.

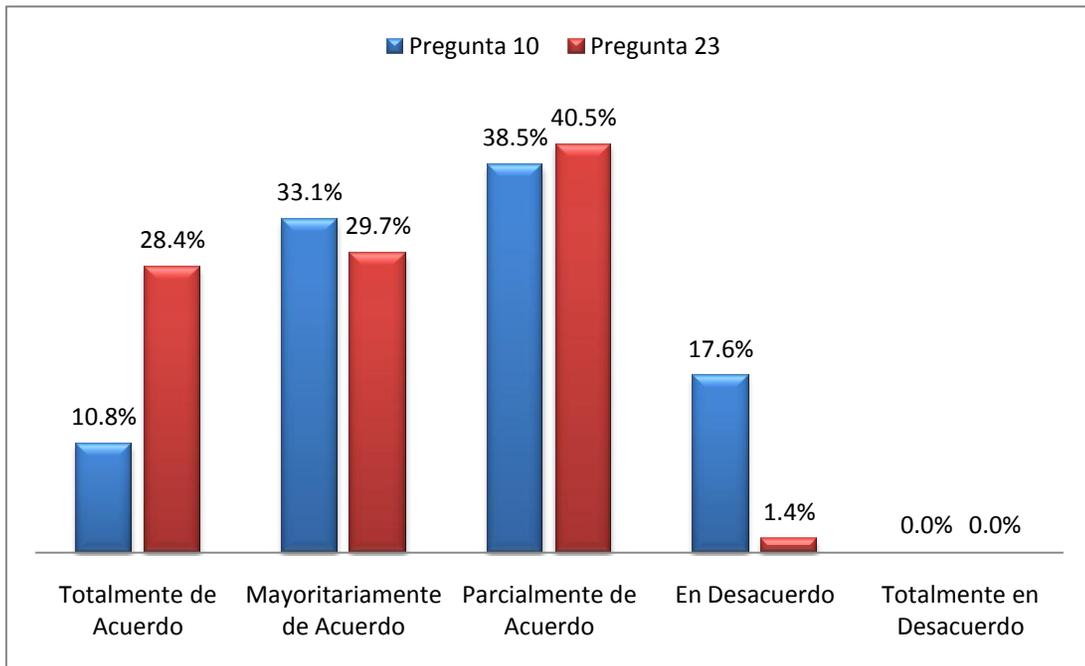
Grafico 9 Congruencia en trasmisión del conocimiento



Se aprecia que tanto en la Reforma Educativa como en el Modelo Educativo Institucional del IPN, la gran mayoría de los encuestados opinan que están parcialmente de acuerdo en que es congruente la trasferencia del conocimiento en la generación de conocimientos que contribuyan al desarrollo económico, social y político de la nación, en virtud de que se ve un resultado de 55.4% y 54.7% respectivamente en los modelo educativos, lo que deja ver que se cumple a medias con los criterios emitidos por la (UNESCO) como son los de la pertinencia indica que el contenido educativo sea congruente con un ejercicio profesional pleno y con las justas demandas de la sociedad actual y futura; así como la calidad que permite que se cubran y acrecienten los objetivos educativo-académicos teniendo a la evaluación como su mejor herramienta y la internacionalización que fortalece el carácter universal del aprendizaje y de la investigación.

Hay que recordar que una institución educativa debe garantizar la formación y actualización de todas las personas que trabajan en ella. Cada una tiene una responsabilidad y no se puede dar por descontado que intuitivamente aprenda lo que requiere para su buen desempeño en el puesto que ocupa.

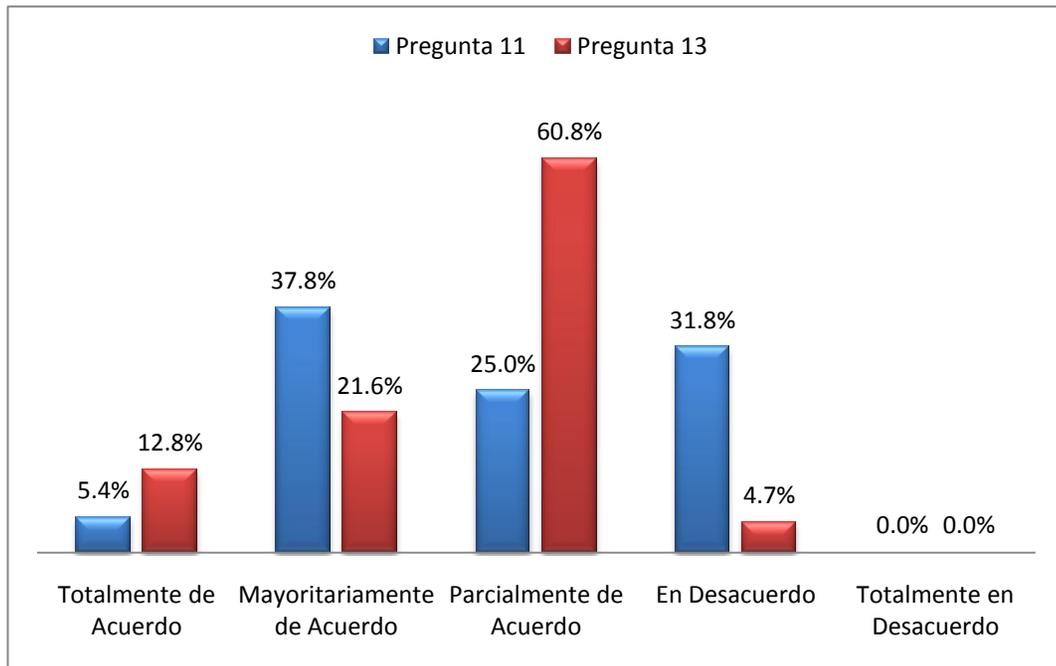
Grafico 10 Construcción del conocimiento



Como se puede apreciar, cada vez más se está aplicando el constructivismo en los alumnos para que ellos mismo vayan construyendo su conocimiento con base en sus propias experiencias, en virtud de que el grafico nos muestra un tendencia mayor en el Modelo Educativo Institucional, pero en la Reforma Educativa también se aplica el constructivismo pero en menor porcentaje lo que deja ver que el docente está adoptando paulatinamente el modelo constructivista para que los propios alumnos construyan su conocimiento y el docente sea un guía en la generación de este conocimiento.

Hay que considerar por esta imparcialidad de la que opinan los encuestados se advierte una débil participación de la comunidad académica en las tareas de la construcción de conocimiento por parte de los alumnos, lo que nos deja ver que en ambos modelos aun se sigue el esquema positivista en el cual las Actividades están centradas en la exposición del profesor y el papel del alumno consiste en escuchar atentamente, "estudiar" y reproducir en los exámenes los contenidos transmitidos.

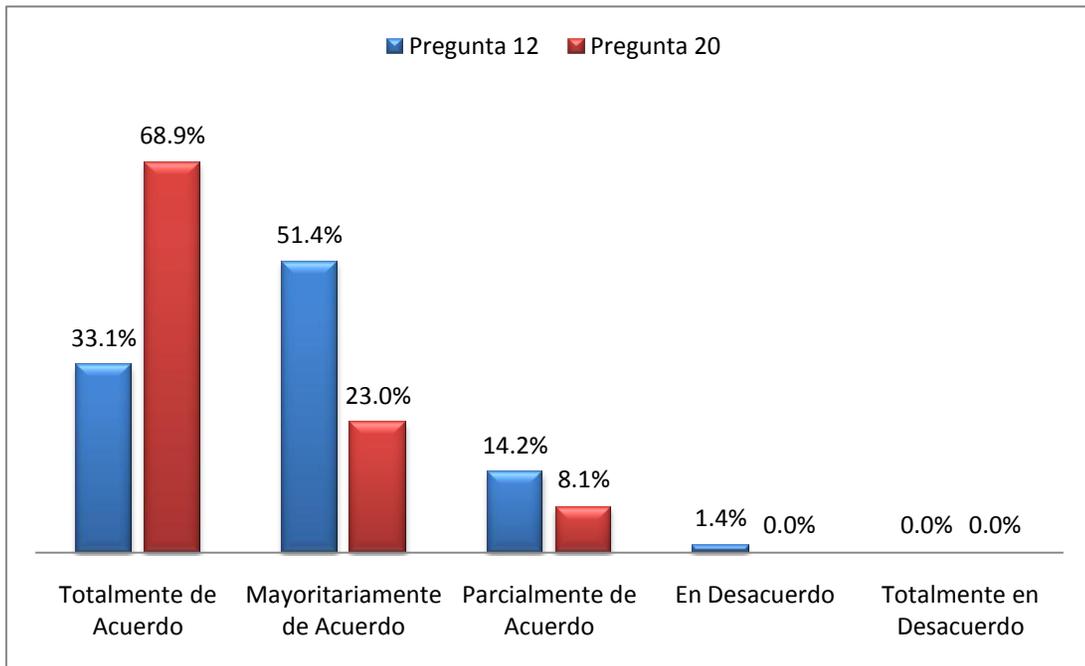
Grafico 11 La gestión institucional



Se puede apreciar que en el Modelo Educativo Institucional, si se promueve la gestión institucional pero la tendencia que se ve en el grafico nos permite deducir que la gestión no necesariamente ayuda a los directivos a enfrentar los retos que se presentan en la actualidad, lo que implica la medición de los resultados y la adopción de acciones correctivas mediante el ejercicio de la función de organización para asegurar la viabilidad institucional y obtener resultados institucionales socialmente satisfactorios.

Hay que recordar que el proceso de gestión va más allá de los simples cambios administrativos y abarca los procesos educativos en su dimensión administrativa, social, laboral y pedagógica lo que le da sentido y fuerza al proyecto de transformación de los seres humanos en el ámbito escolar, lo que implica la comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos.

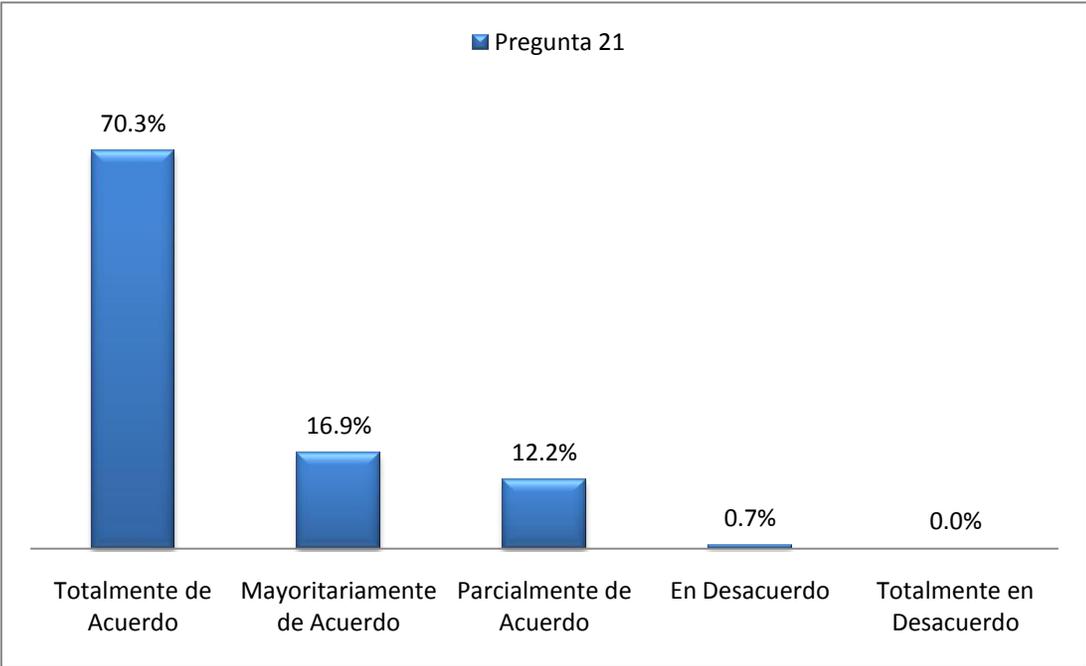
Grafico 12 Interés de la comunidad por la cultura y el arte



Como se observa en el grafico, la mayoría de los encuestados están totalmente de acuerdo que el Modelo Educativo Institucional del IPN pone a disposición de la sociedad el despertar y el interés de la comunidad politécnica por la cultura y el arte como parte integral de la formación y desarrollo de los estudiantes en correspondencia con las necesidades que se derivan de los contenidos de esta función y las políticas culturales de nivel nacional y los intereses y expectativas de la comunidad, mediante una planeación sistemática de las actividades de esta función.de los objetivos y metas futuras de la institución.

Es fundamental seguir concientizando a la comunidad académica y estudiantil la importancia y el interés por la cultura y las artes para el desarrollo integral de de los estudiantes.

Grafico 13 Divulgar la generación del conocimiento científico y tecnológico



Como se puede observar la mayoría de los encuestados están totalmente de acuerdo en que es necesario divulgar la generación del conocimiento científico y tecnológico que se obtiene a través de la investigación para dar respuestas a la sociedad y generar nuevo conocimiento, con el fin de formar profesionales en todas las áreas de conocimiento, que destaquen como líderes organizacionales, con una visión estratégica y emprendedora, se conciben como agentes de cambio y renovación, que aseguren la competitividad de las organizaciones en los ámbitos nacional e internacional; mediante el desarrollo interdisciplinario de sus competencias; aplicadas tanto al sector industrial, como a cualquier otro; lo que les permita posicionarse en el rubro de la excelencia; generando para ello plataformas para el alto desempeño de los procesos, bajo esquemas de productividad y calidad; con un sentido de ética y responsabilidad social, enfocado al desarrollo del país en el contexto actual.

CONCLUSIONES.

En la pregunta de investigación de ¿cuáles son las características del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en la *Reforma Educativa y en el Modelo Institucional ambos del Instituto Politécnico Nacional?* Se concluye que el análisis comparativo de la Reforma Educativa y el Modelo Institucional del Instituto Politécnico Nacional da la oportunidad de considerar los problemas actuales desde una postura en donde subsistemas como la enseñanza y el aprendizaje, donde la Reforma Educativa está centrado en el profesor y en la enseñanza y en el aprendizaje individualizado y predomina el método didáctico de la exposición por el profesor y emplea de forma adicional la tecnología y en el Modelo Institucional está centrado en el alumno y el aprendizaje colaborativo y el individual utilizando gran variedad de técnicas didácticas y emplea recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficaz el proceso de aprendizaje y conforman parte indispensable para el desarrollo y la obtención de los objetivos de las instituciones educativas.

En la pregunta de investigación de ¿cuáles son las diferencias en la evaluación de los resultados del aprovechamiento en el Modelo Institucional y en el de la Reforma Educativa? Se concluye que la generación de competencias en ambos modelos se relaciona con los contenidos de los planes y programa los cuales se utilizan reglas y técnicas que llevan a la memorización y no a la trasmisión y transferencia de conocimiento, por lo que se aprecia que los planes de estudio no se revisan ni actualizan con la frecuencia necesaria, y en general someten al estudiante a un excesivo número de horas-clase, sin estimular en forma adecuada el estudio individual y el trabajo fuera de las aulas.

Los criterios que establece la institución para realizar mejoras en apoyo al personal docente se promueven en el Modelo Educativo Institucional del IPN, mediante la gestión institucional pero la gestión no necesariamente ayuda a los directivos a enfrentar los retos que se presentan en la actualidad, lo que implica la medición de los resultados y la adopción de acciones correctivas mediante el ejercicio de la

función de organización para asegurar la viabilidad institucional y obtener resultados institucionales socialmente satisfactorios.

Hay que recordar que el proceso de gestión va más allá de los simples cambios administrativos y abarca los procesos educativos en su dimensión administrativa, social, laboral y pedagógica lo que le da sentido y fuerza al proyecto de transformación de los seres humanos en el ámbito escolar, lo que implica la comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos.

En la pregunta de investigación de ¿cuáles son los elementos para determinar el aprovechamiento del Modelo Institucional y la Reforma Educativa? Se concluye que se evalúan mediante la demostración de las competencias desarrolladas en las Unidades de Aprendizaje y en la reforma educativa son evaluaciones sumativas.

En la pregunta de investigación de ¿cuál ha sido el desempeño de los docentes en el Modelo Educativo Institucional? Se concluye que en el caso del profesor se debe tener presente que es el recurso humano más importante de las instituciones educativas, por tal razón se debe considerar con una visión humanística y de desarrollo profesional para la construcción del conocimiento de los alumnos mediante programas innovadores de capacitación docente que permita visualizar las características que se deben de tener en cuenta para la formación y profesionalización de los docentes que permita identificar los perfiles de los docentes así como las líneas a seguir en el programa de formación y actualización continua, para lo cual se propone examinar las dimensiones de docencia, investigación, difusión vinculación cooperación y contenidos curriculares.

En el diagnóstico se consideran diez categorías con las funciones de la educación superior, como la formación y desarrollo docente, la cultura e investigación, la difusión de las líneas de investigación y de trabajo institucional, el desarrollo curricular la formación de investigadores, la generación del conocimiento y su aplicación a la ciencia, estas categorías conforman una compleja red, en la que cada

uno interactúa con otros, pero todos confluyen, tienen efecto, en un problema central que es necesario destacar la calidad académica.

El proceso de formación docente se ve favorecido o desalentado por circunstancias o condiciones favorables o adversas a los maestros, a la institución o a ambos. Por esta razón, es necesario que la institución intente crear un ambiente favorable a la implantación de la formación docente a través por ejemplo, de la integración de las academias en un trabajo colegiado para buscar alternativas de solución a los problemas cotidianos de la enseñanza, el impulso del trabajo multidisciplinario entre las academias, la evaluación y actualización periódica del plan de estudios, la planeación, la programación y la coordinación de los programas educativos.

Por lo que se determina que se está aplicando en la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje ambos modelos en virtud de que los profesores que ya tienen conocimiento del Modelo Educativo Institucional continúan utilizando los métodos de la reforma educativa pero se ha observado que paulatinamente un cambio hacia la aplicación del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en el Modelo Institucional.

Por consiguiente las características del proceso de enseñanza-aprendizaje en la reforma educativa y del Modelo Educativo del Instituto Politécnico Nacional son diferentes en especial la congruencia de los contenidos curriculares y las competencias que deben tener los docentes.

En la pregunta de investigación que se menciona de ¿qué problemas enfrentan los alumnos en el Modelo Educativo Institucional? Se concluye que el abuso en la utilización de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's), ha ocasionado la falta de interés por parte de los alumnos para la construcción del conocimiento.

En la pregunta de investigación de ¿cuáles son las principales fuentes de información utilizadas por los alumnos para la construcción de su conocimiento? Se concluye que la caracterización del proceso de Enseñanza - Aprendizaje en la Reforma Educativa y en el Modelo Educativo Institucional del IPN se lleva a cabo mediante la construcción del conocimiento y el uso de las tecnologías de información

en el modelo, aun que en menor medida la Reforma Educativa muestra un tendencia menor en la aplicación del constructivismo lo que deja ver que el docente está adoptando paulatinamente el modelo constructivista para que los propios alumnos construyan su conocimiento y el docente sea un guía en la generación de este conocimiento.

PROPUESTA.

La propuesta que se hace derivada de las conclusiones es un programa de motivación y conocimiento del Modelo Educativo, basada en la reflexión sobre la naturaleza de este proceso y en las experiencias de otros investigadores recogidas en la literatura técnica, considerando además el marco institucional del IPN.

El análisis de la información proporcionada fue fundamental para diseñar y ejecutar un programa de capacitación que contemplara las características del Modelo Educativo Institucional del IPN, los lineamientos principales de las corrientes pedagógicas, una visión humanística de la educación, los fundamentos de la educación basada en competencias, y orientado hacia la evaluación y certificación de los docentes en la Norma Técnica de Competencia Laboral en “Diseño e impartición de cursos de capacitación”, para el desarrollo del programa de motivación y conocimiento del modelo educativo

PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN	OBJETIVO
Desarrollo Humano	Sensibilizar sobre cómo el ser humano construye su propio conocimiento a partir del su autodescubrimiento para desarrollar sus capacidades.
Técnicas de Aprendizaje	Seleccionar y aplicar estrategias de aprendizaje acordes a los objetivos de los programas de estudio, el entorno y características propias de los estudiantes.
Aprendizaje Significativo	Desarrollar habilidades en el docente para la identificación del aprendizaje significativo del alumno con base a su entorno.
Evaluación del Aprendizaje	Establecer indicadores y criterios de evaluación acorde a los objetivos del programa de estudio.
Tutorías y Asesoría	Proporcionar herramientas metodológicas para la identificación de problemas extra-clase de los alumnos, a fin de orientarlos para su solución o canalización con especialistas.

- ***Contenido de los cursos.***

Llamó la atención el contenido del curso de Desarrollo Humano. Sienten que este asunto ha sido descuidado por parte de las autoridades. Los profesores son seres humanos con problemas de la vida cotidiana y requieren de vez en cuando escuchar temas que se relacionen con estas problemáticas. Otro aspecto significativo fueron los temas relacionados con el aprendizaje, tanto las estrategias como la evaluación. Dentro de este aspecto, varios han señalado que fue un acierto que los cursos se diseñaran desde el enfoque de las competencias y en este sentido están de acuerdo en que uno de los objetivos finales sea el de evaluarse y acreditarse en una Norma de Competencia Laboral.

- ***Comunidad de docentes.***

Es importante reunir un grupo de profesores de diversas disciplinas y academias, para fijarse metas comunes y facilitar la formación de comunidades, tanto presenciales como virtuales, y de esta manera motivar el trabajo colegiado y de investigación.

- ***Compromiso y práctica docente***

Que los profesores sientan un compromiso real y personal de ser mejores y prepararse para enfrentar los retos que se dan dentro del proceso educativo. Un primer compromiso que es producto de la impartición de los cursos es el de cumplir con los objetivos del programa y certificarse en la norma de competencia laboral.

- ***Estructura y duración de los cursos.***

Por otra parte, los cursos se estructuraran bajo un eje temático y no se impartieran de manera aislada. De esta forma pueden relacionar las diferentes temáticas y reflexionar sobre los contenidos y su relación con la práctica educativa. En esta forma, se señala que es importante que en el diseño de los cursos se tome en cuenta el perfil de los profesores, su disponibilidad para tomar los cursos y su carga académica, de tal manera que la planeación y duración de los cursos permita esa reflexión y aplicación de lo aprendido en cada curso.

• ***Impacto en la práctica docente.***

Un aspecto interesante es que el contenido y desarrollo de los cursos los lleve a cuestionar su función como docente frente a su grupo y la dinámica con la que abordan el proceso de enseñanza aprendizaje. Para reafirmar su compromiso institucional y darse cuenta de la responsabilidad que implica hoy día la educación de los jóvenes, dado el contexto y la coyuntura social actual. Asimismo, el enfoque que se les debe de dar a los cursos les permitirá dimensionar la manera en que el concepto de competencias se involucra también en la práctica docente. Por otra parte, esta experiencia me permitió observar que efectivamente varios profesores conocen y están informados sobre teorías pedagógicas y modelos educativos, lo que hacen los cursos es ayudar al profesor a exteriorizar dichos conocimientos y ponerlos en práctica frente a grupo.

Impacto en la práctica educativa frente a grupo (resultados académicos).- Uno de los puntos importantes pero menos visto o analizado en la evaluación de los programas de formación es el que se refiere al impacto de los programas en la práctica docente frente a grupo.

La retroalimentación permitirá obtener información valiosa para la planeación y seguimiento de los programas de formación y actualización. Que deriven en la importancia de investigar, analizar, y sistematizar los resultados de un programa de capacitación.

La investigación realizada y que sustenta el programa de capacitación permite visualizar al sistema de educación superior desde un enfoque sistémico, que da la oportunidad de considerar los problemas actuales desde una postura en donde subsistemas como la enseñanza y el aprendizaje conforman parte indispensable para el desarrollo y la obtención de los objetivos de las instituciones educativas.

Identificar el perfil del docente, así como las líneas a seguir en el programa de formación y actualización continua, para lo cual se propone examinar las dimensiones personales, formativas y sociolaborales, de actitud, motivación, planificación, docencia, conocimiento, enseñanza, coordinación, y práctica docente.

RECOMENDACIONES.

A continuación se presentan tres recomendaciones que se espera sean de utilidad para coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la docencia:

- 1) Promover la formulación de programas de formación docente de acuerdo a las necesidades y características de cada escuela con objeto de lograr una superación académica de los profesores en el sentido de ser facilitadores del aprendizaje más eficientes.
- 2) Organización periódica de foros en los cuales pueda haber intercambio de información y de experiencias entre las diversas escuelas para una mejor planeación de los programas de formación docente
- 3) Exhortar a todas las escuelas a que acrediten las carreras que impartan, de modo que no quede ninguna carrera sin acreditar, ya que el proceso de acreditación curricular es un proceso complejo de evaluación que permite la detección y el diagnóstico de fallas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que de otra manera pasarían desapercibidas, con el objetivo de corregirlas y lograr una mejora significativa de este proceso.

Se espera que la propuesta de formación docente contenida en este proyecto sea una contribución significativa para la solución de la problemática expuesta.

SUGERENCIAS PARA NUEVAS INVESTIGACIONES

Se sugiere la aplicación de estrategias de investigación permanente destinada a la planeación, seguimiento y evaluación de los programas de formación y actualización docente de tal manera que permita el análisis, reflexión y crítica, además de identificar el perfil actual de sus profesores y detectar las líneas a seguir.

La investigación debe considerar tres elementos concretos:

La detección de necesidades de capacitación continua y líneas de formación del profesorado; en donde tomando los resultados cuantitativos se debe proceder a un análisis y reflexión de los mismos a partir de una metodología cualitativa para emitir juicios de valor a partir de una realidad concreta y concluir en un programa de formación acorde a estas necesidades.

- **La evaluación y el seguimiento** de las acciones de capacitación y su impacto en la práctica docente con el fin de conocer en el campo de acción del profesor los resultados de un proceso de formación.

De esta manera el programa tomará en cuenta las características fundamentales de los profesores, y pondrá énfasis en el papel del docente y la importancia de su profesionalización ante una sociedad y educación en cambio continuo, sobre todo con la interpretación de los procesos de expansión, consolidación y crisis que representa la evolución del sistema de educación superior en México.

Finalmente, lo que se pretende con la aplicación de una metodología de investigación y de análisis de resultados para el diseño de un programa de capacitación, es ir más allá de cumplir estrictamente con la formación y actualización de los profesores, no reducirla a una sumatoria de cursos para una promoción. De lo que se trata es aportar a los docentes, en sus diversas áreas académicas, una visión diferente de su quehacer diario frente a grupo, proponiendo una nueva forma de entender la capacidad de reflexión y abstracción, una metodológica con sentido crítico y amplitud del conocimiento; prudencia y rigor en la evaluación, desarrollo de la capacidad de diálogo y conciencia de una capacitación continua que vaya más allá

de una simple “acreditación del curso”, que tenga un impacto directo en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y sobretodo en la propia institución educativa como lo es el Instituto Politécnico Nacional.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, Adrian. (2002). *En la cuerda floja. Riesgo e incertidumbre en las políticas de educación superior en el foxismo*, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril 2002, vol. 7, núm. 14 p. 114-117.

Acosta, Adrian. (2004). *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*, "La torre de marfil: el gobierno de las universidades", p. 289-298.

Aguirre, Jesús (1995). *Formación pedagógica y didáctica universitarias". Perfiles educativos*. No. 68, CISE, UNAM, México.

Carnoy, M; de Moura, C. (1997). ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?, en Seminario sobre reforma educativa. Washington, Banco Interamericano de Desarrollo, p. 10-11.

Coraggio, J. (1993). *Economía y educación en América Latina. Notas para una agenda de los 90*. Santiago de Chile, CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina).

Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción, 9 de octubre de 1998.

Díaz, Ángel. (1995), *Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México, 1950-1995*, en CASANOVA, Hugo y Roberto Rodríguez, Op. Cit., p. 374, 382

Díaz, Ángel. (1995). *"La modernización de la educación Básica en México. Lo formal y lo regresivo"*. Documento elaborado para el Seminario La educación pública del siglo XXI. Diálogo y propuestas. México, Fundación SNTE para la cultura del maestro.

Gil, Manuel. (2004). *"Las cuestiones de fondo en la educación superior en México"*, en Coboni, Sonia et al, Op. Cit., p. 131-132.

Ibarra, Eduardo. (2002). "*La "nueva universidad" en México: transformaciones, recientes y perspectivas*", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril 2002, vol. 7, núm. 14, p. 84-86.

Kent, Rolling. (2003), "*Cambios emergentes en las universidades públicas ante la modernización de la educación superior*", en Casanova, Hugo y Rodríguez, Roberto, Op. Cit., p. 236.

Mendoza, Javier. (2002). *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, UNAM/Grupo editorial Porrúa, México., p. 13, 15,18, 163, 301, 320, 358

Mendoza, Javier. (2003). "*La evaluación y la acreditación de la educación superior en México*", ponencia ante la sesión de COEPES del Estado de Chiapas.

Muñón, Humberto. (2002). *La política y cambio institucional*, UNAM/Grupo editorial Porrúa, México, p. 63, 68

Rodríguez, Roberto. (1999). "*Planeación y política de la educación superior en México*", en CASANOVA, Hugo y Roberto Rodríguez G., *Universidad Contemporánea: política y gobierno*, Tomo II, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM/ Grupo editorial Porrúa, México. pp. 212, 214 219, 241

Saxe, John. (2000). *Globalización, poder y educación pública* Tomo I. UNAM. México, p.51-80.

Suárez, Tirso. (2001). "*Las formas de vinculación de la universidad con la sociedad*", en Barba, Antonio y Montaña, Luis. (coord.) *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias*, Universidad Autónoma Metropolitana/Grupo editorial Porrúa, México, p. 168

UNESCO. (2001): *Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile. UNESCO-OREALC.

Scriewer, Pedró. (1993): *Manual de educación comparada*, Barcelona, Promoción y Publicaciones Universitarias, p. 21.

Wolff, Schiefelbein. Y Valenzuela, J. (1994): *Mejoramiento de la calidad de la educación primaria en América Latina y el Caribe*. Documento para la discusión del Banco Mundial núm. 257/s. Washington.

Anexos

(Anexo 1)

COMPARACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA REFORMA EDUCATIVA, EL MODELO EDUCATIVO DEL IPN

Este cuestionario tiene la finalidad de obtener información sobre las diferentes estructuras de los modelos de la Reforma Educativa y el Modelo del IPN.

Por lo anterior mucho le agradeceré conteste objetiva y verazmente cada una de las preguntas ya que de ello dependerá la identificación de diferencias entre las acciones de ambos modelos educativos en el IPN.

Instrucciones:

Marque con una **X** los aspectos que considere esta o no de acuerdo.

I.- Reforma Educativa

1. Desde el marco de la Reforma Educativa la actualización docente para la profesionalización de los profesores que imparten cátedra en el Nivel Superior es pertinente.

() Totalmente de acuerdo () Mayoritariamente de acuerdo () Parcialmente de acuerdo () En desacuerdo () Totalmente en desacuerdo

2. En la Reforma Educativa la estructuración de los planes y programas de estudio están diseñados para promover el cuestionamiento, la reflexión y comprensión de la realidad social y educativa de los alumnos.

() Totalmente de acuerdo () Mayoritariamente de acuerdo () Parcialmente de acuerdo () En desacuerdo () Totalmente en desacuerdo

3. Los contenidos curriculares son congruentes en el desarrollo de habilidades, destrezas perceptiva, cognitivas y motrices implicados en la actividad de la vida diaria y profesional del alumno.

() Totalmente de acuerdo () Mayoritariamente de acuerdo () Parcialmente de acuerdo () En desacuerdo () Totalmente en desacuerdo

4. El diseño de los planes de estudio apoyan a la investigación acción del docente investigador.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

5. La aplicación de la ciencia y tecnología en la Reforma Educativa permite la generación integral y de alta calidad científica y tecnológica.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

6. Las Instituciones cumplen con la función de difusión de las líneas de investigación y trabajo institucional en la creación y publicación de revistas de investigación.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

7. Los sistemas de información en la Reforma Educativa produce y distribuye información acerca de los procesos y resultados educativos.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

8. La formación de docentes a través de la Reforma Educativa genera estrategias de profesionalización permanente promoviendo la adquisición, estructuración y restructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores)

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

9. En la Reforma Educativa es congruente la trasferencia del conocimiento en la generación de conocimientos que contribuyan al desarrollo económico, social y político de la nación.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

10. El papel del docente en la Reforma Educativa es básico para la construcción del conocimiento de los alumnos.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

11. La Reforma Educativa promueve una gestión institucional eficiente que involucre una nueva estructura y cultura organizacional.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

12. La Reforma Educativa pone a disposición de la sociedad el despertar el interés de la comunidad por la cultura y el arte.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

II.- Modelo Educativo del IPN

13. El Modelo Educativo Institucional del IPN, promoverá una gestión institucional eficiente que involucre una nueva estructura y cultura organizacional.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

14. La formación y desarrollo docente requiere el manejo de competencias profesionales pertinentes como facilitador.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

15. Los centros de investigación cumplen con dar respuestas en el campo de la ciencia y la tecnología oportunas a la sociedad.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

16. En el Modelo Educativo Institucional, la estructuración de los planes y programas de estudio están diseñados para promover el cuestionamiento, la reflexión y comprensión de la realidad social y educativa de los alumnos.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

17. Existen líneas de investigación que promuevan la formación de investigadores apegados al diseño de los planes de estudio

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

18. En el Modelo Educativo Institucional, es congruente la transferencia del conocimiento en la generación de conocimientos que contribuyan al desarrollo económico, social y político de la nación.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

19. La aplicación de la ciencia y tecnología en el Modelo Educativo Institucional del IPN, permite la generación integral y de alta calidad científica y tecnológica.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

20. El Modelo Educativo Institucional del IPN, pone a disposición de la sociedad el despertar el interés de la comunidad politécnica por la cultura y el arte.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

21. Es necesario divulgar la generación del conocimiento científico y tecnológico que se obtiene a través de la investigación para dar respuestas a la sociedad y generar nuevo conocimiento.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

22. El papel del docente como facilitador en el Modelo Educativo Institucional, es básico para la construcción del conocimiento de los alumnos.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

23. Los contenidos curriculares generan conocimiento corporal, construcción de la identidad, participación en el medio físico y social y una comunicación y lenguaje adecuados a los estudiantes.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

24. La formación de docentes a través del Modelo Educativo Institucional, genera estrategias de profesionalización permanente promoviendo la adquisición, estructuración y restructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores)

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo

25. Los sistemas de información en el Modelo Educativo Institucional, produce y distribuye información acerca de los procesos y resultados educativos.

() Totalmente () Mayoritariamente () Parcialmente () En () Totalmente
de acuerdo de acuerdo de acuerdo desacuerdo en desacuerdo