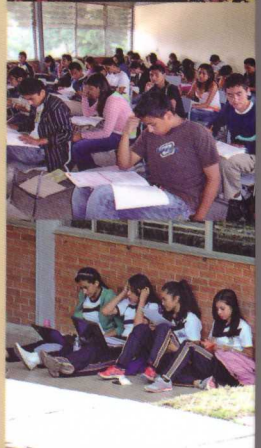


# DOCENTES, ESTUDIANTES Y EGRESADOS DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL EN EL MARCO CURRICULAR COMÚN

---

**César Darío Fonseca Bautista**  
**Luz Marina Ibarra Uribe**  
(coordinadores)

 **COSDAC**  
COORDINACIÓN SECTORIAL  
DE DESARROLLO ACADÉMICO



# Docentes, estudiantes y egresados del bachillerato tecnológico industrial en el Marco Curricular Común

César Darío Fonseca Bautista  
Luz Marina Ibarra Uribe  
(coordinadores)



**COSDAC**  
COORDINACIÓN SECTORIAL  
DE DESARROLLO ACADÉMICO



COORDINACIÓN SECTORIAL DE DESARROLLO ACADÉMICO  
JUAN PABLOS EDITOR  
México, 2015

Esta publicación fue financiada con recursos federales del Programa-  
Presupuesto de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, apor-  
tados por la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC)  
de la Subsecretaría de Educación Media Superior, al proyecto de in-  
vestigación: “La percepción de estudiantes y egresados del bachillera-  
to tecnológico en el estado de Morelos”, clave 064.14-P03.

---

Docentes, estudiantes y egresados del bachillerato tecnológico in-  
dustrial en el Marco Curricular Común / César Darío Fonseca Bautis-  
ta y Luz Marina Ibarra Uribe, coordinadores. -- México : Coordinación  
Sectorial de Desarrollo Académico : Juan Pablos Editor, 2015

1a. edición

328 p. ; 14 x 21 cm

ISBN: 978-607-711-320-1

T. 1. Educación media superior - México    T. 2. Educación - As-  
pectos sociales - México

LB2822.3M4 D63

---

DOCENTES, ESTUDIANTES Y EGRESADOS  
DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL  
EN EL MARCO CURRICULAR COMÚN  
César Darío Fonseca Bautista  
y Luz Marina Ibarra Uribe (coordinadores)

Primera edición, 2015

D.R. © 2015, César Darío Fonseca Bautista  
y Luz Marina Ibarra Uribe (coordinadores)

D.R. © 2015, Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico  
Mariano Escobedo 438, Col. Casa Blanca  
Del. Miguel Hidalgo, 11590, México, D.F.

D.R. © 2015, Juan Pablos Editor, S.A.  
2a. Cerrada de Belisario Domínguez 19  
Col. del Carmen, Del. Coyoacán, 04100, México, D.F.  
<juanpabloseditor@gmail.com>

Diseño de portada: Daniel Domínguez Michael

ISBN: 978-607-711-320-1

Impreso en México

Juan Pablos Editor es miembro de la Alianza  
de Editoriales Mexicanas Independientes (AEMI)  
Distribución: TintaRoja <www.tintaroja.com.mx>

## ÍNDICE

Agradecimientos y reconocimientos <i>César Darío Fonseca Bautista</i> y <i>Luz Marina Ibarra Uribe</i>	9
Prólogo <i>José Luis Pineda Meléndez</i>	13
Introducción <i>César Darío Fonseca Bautista</i> y <i>Luz Marina Ibarra Uribe</i>	19
El bachillerato tecnológico industrial en el Marco Curricular Común. Avances, expectativas y cuestionamientos <i>César Darío Fonseca Bautista</i>	27
<b>El docente de educación media superior frente a los nuevos retos. El caso del bachillerato tecnológico industrial en Morelos <i>Luz Marina Ibarra Uribe</i></b>	<b>61</b>
Acceso, uso y apropiación de las TIC en docentes de bachillerato tecnológico industrial en el Marco Curricular Común <i>César Darío Fonseca Bautista,</i> <i>Ana Esther Escalante Ferrer,</i> y <i>Luz Marina Ibarra Uribe</i>	93

EL DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
FRENTE A LOS NUEVOS RETOS.  
EL CASO DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO  
INDUSTRIAL EN MORELOS

*Luz Marina Ibarra Uribe\**

INTRODUCCIÓN

El propósito en este capítulo es revisar la situación actual de los docentes del bachillerato tecnológico industrial en relación con el proceso de formación en el marco de la RIEMS, de cara a los retos que implica la obligatoriedad y universalización de la Educación Media Superior en México. Particularmente, se hará referencia al personal docente adscrito al subsistema federal operado por la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) en sus 11 planteles ubicados en el estado de Morelos. La información es hemerográfica y empírica; se diseñó una cédula que fue aplicada por la Secretaría de Educación del Estado de Morelos en noviembre de 2014. Igualmente, se retoma información recabada en otras investigaciones en las que se ha colaborado con los docentes integrantes de la Red de Investigación de uno de esos 11 planteles.<sup>1</sup>

LA INVISIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

En 2007, Miguel Székely Pardo, entonces subsecretario de Educación Media Superior del gobierno federal, quien encabezó el diseño de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)

\* Profesora-investigadora, Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

<sup>1</sup> Los proyectos de investigación a los que hago referencia son los auspiciados por la SEMS, a través de su Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC), con claves 134.09-P03, 046.11-P03, 056.11-P03 y 064.14-P03.

y su puesta en marcha,<sup>2</sup> afirmó que la Educación Media Superior (EMS), como tipo educativo,<sup>3</sup> era el que acusaba las mayores carencias y rezagos de todo el sistema educativo nacional, siendo quizás dos los problemas más fuertes: su baja cobertura y la deserción o abandono escolar, el cual llegaba a 40% y que, a diferencia de décadas anteriores, ya “no se puede sostener o justificar únicamente por la cuestión económica”.<sup>4</sup>

En los últimos años se han sumado otros factores que explican el abandono escolar y que muestran un nuevo rostro de dicho fenómeno. De acuerdo con documentos elaborados por la SEMS, a partir de los resultados de una encuesta,<sup>5</sup> una nueva causa o razón creciente por la cual los jóvenes abandonan la EMS se relaciona con la falta de sentido y significado que representa este tipo educativo para quienes lo cursan. La escuela, junto con los procesos formativos que ahí se gestan, genera en los jóvenes un profundo aburrimiento y no encuentran ningún sentido ni aliciente para concluir sus estudios, esto quizá aunado a la incertidumbre que les provoca el futuro a corto plazo: una oferta de educación superior cada vez más limitada y un mercado laboral cerrado a jóvenes técnicos inexpertos.

La autoridad educativa ha reconocido que durante décadas no le confirió la misma importancia a la EMS que a los otros dos tipos educativos (básico y superior), lo cual se reflejó en la ausencia de políticas públicas dirigidas a su atención y el limitado respaldo presupuestal de que fue objeto. Dicha situación hizo de la EMS un subsistema desarticulado, sin identidad propia, de poca trascendencia;

<sup>2</sup> Oficialmente, inició en el ciclo escolar 2009-2010; no obstante, para el caso de los planteles federales o centralizados la reforma arrancó un ciclo escolar antes (2008-2009), el cual fue denominado de “transición”. A principios de 2010, Székely fue relevado y, lamentablemente, este hecho restó impulso al proceso de implementación. A casi siete años de su puesta en marcha, se reitera que aún existen muchas tareas pendientes y algunas que todavía no se han definido puntualmente.

<sup>3</sup> Los tres tipos educativos que de acuerdo con la Ley General de Educación vigente conforman el Sistema Educativo Nacional, son: el básico, el medio superior y el superior. Por una práctica arraigada, aun en los funcionarios de la propia Secretaría de Educación Pública, se menciona el nivel de educación media superior; pero su denominación correcta es tipo medio superior, siendo sus niveles el bachillerato y el profesional técnico.

<sup>4</sup> Miguel Székely Pardo, “Avances y transformaciones en la educación media superior”, en *Este País*, No. 223, octubre, 2009.

<sup>5</sup> INJM, *Encuesta Nacional de Juventud 2005*, México, 2006.



se le consideró simplemente como un estadio escolar previo y proveedor de insumos para la educación superior, sin importancia estratégica en sí misma. Lo anterior generó una gran dispersión de esfuerzos particulares aislados por parte de cada uno de los subsistemas, una falta de coordinación y orientación sobre el rumbo hacia su mejora y, en algunos casos, una omisión crónica que llevó sus rezagos a un nivel crítico.

En el ciclo escolar 2008-2009, cuando inicia la RIEMS, la EMS presentaba una cobertura nacional promedio de apenas 58.6%, aunque llegó a ser de 48.2% en el estado de Guanajuato; también, una baja eficiencia terminal nacional de 59.6% y que para el caso de Baja California Sur<sup>6</sup> apenas alcanzaba la cifra de 53.3%; además sus egresados tenían la mayor tasa de jóvenes escolarizados desempleados.<sup>7</sup> Este rico potencial humano —miles de adolescentes que ingresan a la EMS y que tres años después egresan como ciudadanos— era atendido por una planta docente con fuertes problemas formativos, sin un perfil pedagógico adecuado,<sup>8</sup> que además carecía en su trayectoria de programas de formación docente para coadyuvar a su desempeño en el aula. A lo anterior se suma que no hay expectativas reales y concretas para su profesionalización.

Sólo por citar un par de ejemplos de esta problemática, puede mencionarse que entre los 27 subsistemas educativos que impartían EMS, había en 2007 poco más de 200 planes de estudio distintos y prácticamente inconexos, y lo inexplicable era que para esa diversidad de opciones educativas no existían condiciones que garantizaran movilidad, ni el tránsito de los estudiantes entre dichos subsistemas. Intentar revalidar estudios para pasar de un subsistema a otro, e incluso de un área a otra dentro del mismo subsistema, era tan

<sup>6</sup> SEP, “Principales cifras, ciclo escolar 2007-2008”, en *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos*, <[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/1/images/Principales\\_cifras\\_2007\\_2008.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/1/images/Principales_cifras_2007_2008.pdf)>.

<sup>7</sup> SEMS, *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, México, 2008, <<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=38043188>>.

<sup>8</sup> La mayoría del personal docente de EMS que se desempeña en el bachillerato tecnológico no cuenta con una formación pedagógica inicial, proviene de un sinnúmero de disciplinas universitarias y tecnológicas y se incorpora al trabajo docente sin ninguna fase previa de capacitación, ni siquiera se realizan talleres de inducción para el subsistema al que se ingresa a trabajar.

complicado que los estudiantes optaban por empezar de nuevo sus estudios de bachillerato.

El otro caso es el anuncio hecho en julio de 2013 por el propio secretario de Educación Pública, Emilio Chuayffet, quien mencionó que en México desertaban de la EMS un total de 650 mil estudiantes por año,<sup>9</sup> lo cual equivalía a que diariamente abandonaran la escuela alrededor de 1 780 jóvenes; es decir, el sistema educativo nacional perdía cada hora 74 estudiantes que no concluían su bachillerato y dos de cada tres de esos jóvenes, desertaban durante el primer año de estudios.

Es evidente que cualquier reforma, por más integral que sea, resulta insuficiente para revertir tantos rezagos y problemas. Una reforma, así sea de la magnitud en sus propósitos como la RIEMS, es el inicio de un proceso de transformación que se enfrenta a obstáculos, inercias, limitaciones, rutinas y resistencias propias del temor a lo desconocido, y de todo aquello que altere o modifique el estado de comodidad para algunos de sus actores.

Cabe señalar que la falta de apoyos y atención a la EMS no sólo provino del Estado, este tipo educativo ha sido —y es todavía— el menos conocido y explorado por los investigadores educativos, quienes han orientado su interés preferentemente a los tipos básico y superior. En 2012, el entonces subsecretario de EMS declaraba:

No obstante que se reconoce la posición estratégica de la educación del tipo medio superior para el desarrollo nacional, llama la atención que haya sido escasamente abordada por los especialistas y que a la fecha se encuentre insuficientemente tratada por estudios a profundidad.<sup>10</sup>

Prueba de ello son los informes de los estados del conocimiento publicados cada década por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), donde se constata la desproporción existente entre trabajos cuyo objeto de estudio es la educación básica (en sus diferentes niveles y modalidades) y la educación superior con respecto

<sup>9</sup> Laura Poy Solano, “Anuncia Chuayffet que habrá programa de becas para retener a jóvenes de bachillerato”, en *La Jornada*, jueves 25 de julio de 2013.

<sup>10</sup> Miguel Ángel Martínez Espinosa (coord.), *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*, FCE/SEP, México, 2012, p. 9.



a la EMS y, particularmente dentro de este tipo educativo, la escasez de investigaciones que den cuenta de sus docentes. Sólo muy recientemente, la EMS ha empezado a llamar la atención de los investigadores y ha comenzado a surgir de manera ascendente un interés real por saber qué sucede en sus entrañas.<sup>11</sup>

#### PERFIL Y NUEVO PAPEL DEL DOCENTE EN EL CONTEXTO DEL MARCO CURRICULAR COMÚN

De acuerdo con el Informe 2015<sup>12</sup> que sobre los docentes en México elaboró el INEE, uno de cada cuatro profesionistas del país se desempeña en el ámbito educativo. Aun cuando en la actualidad la profesión docente en general se encuentra a la baja en relación con su prestigio social, en el pasado reciente ser docente en México resultaba atractivo, debido a la protección del salario, la seguridad laboral y una jornada relativamente corta, con un calendario anual no saturado de labores, no obstante que el monto salarial del docente en general, en relación con el de otros profesionales, es menor y que, en el caso de las docentes, el monto no rebasa 50% de la percepción de las mujeres profesionistas de otros campos.

La RIEMS establece claramente el perfil del docente<sup>13</sup> que demanda el Marco Curricular Común (MCC). En el Acuerdo Secretarial No. 447<sup>14</sup> se establecen las ocho competencias que requiere adquirir y desarrollar un profesor para ejercer la docencia en la EMS —entendiendo por competencias las cualidades individuales, de carácter

<sup>11</sup> Quizás ha sido la implantación de la RIEMS la que detonó un interés evidente por acercarse, conocer y comprender la estructura, naturaleza, composición y lo que sucede en la EMS, reflejándose esta situación en la cantidad de trabajos, estudios y productos realizados y publicados en el último lustro, los cuales, aunque escasos en número, van en aumento.

<sup>12</sup> INEE, *Los docentes en México. Informe 2015*, México, 2015.

<sup>13</sup> De acuerdo con el artículo 10 de la Ley General de Educación que a la letra dice: “Para los efectos de esta ley y las demás disposiciones que regulan al Sistema Educativo Nacional, se entenderán como sinónimos los conceptos de: educador, docente, profesor y maestro”. No obstante, en las culturas de los tres tipos y diversos niveles educativos el empleo de estas denominaciones es selectivo hacia alguna de ellas.

<sup>14</sup> SEGOB, “Acuerdo Secretarial No. 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada”, en *Diario Oficial de la Federación*, miércoles 29 de octubre de 2008.

ético, académico, profesional y social que debe reunir un docente. Estas ocho competencias<sup>15</sup> son:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

El perfil docente de la RIEMS requiere de un profesor que confiera más importancia al aprendizaje significativo por parte del estudiante que a la enseñanza pasiva y retórica unidireccional del profesor al joven. El papel principal que ha de desempeñar el docente es el de generador de experiencias de aprendizaje y no transmisor de contenidos; debe ser un motivador y orientador en el trabajo de búsqueda de información por parte del estudiante y no reproductor de contenidos irrelevantes.

Hablamos de un cambio epistemológico en cuanto a la concepción y generación del conocimiento, y también de una actitud diferente en su relación con el estudiante, mismo que ha de ser más horizontal, sin autoritarismos verticales. Se trata de que el estudiante aprenda y descubra cosas a las que encuentre sentido y significado, útiles para entender su entorno; que comprenda los fenómenos que lo circundan, y que pueda enfrentar y resolver problemas concretos. Sin embargo, estas transformaciones no suceden por decreto

<sup>15</sup> *Idem.*

o a través de acuerdos burocráticos: existen culturas escolares arraigadas en los educadores, producto de una experiencia de años, que les han funcionado en su desempeño docente; por tanto, la evolución debe ser gradual y selectiva, sobre todo requiere de apoyos y acompañamiento.

Vale la pena reflexionar cómo, en el discurso de los propósitos y aspiraciones de la RIEMS, de alguna manera, los docentes aparecen como los responsables del estado crítico que guarda el subsistema de la EMS.<sup>16</sup> Según la autoridad educativa federal, son sus prácticas docentes tradicionalistas las que han fomentado una educación pasiva, memorística, enciclopedista, centrada en su figura, limitando toda posibilidad de un aprendizaje significativo por parte del joven. La misma autoridad educativa al momento de entrar en vigor la RIEMS, reconocía que: “Los alumnos pasan, los edificios permanecen, pero los docentes están en constante evolución. Son ellos, entonces, los principales impulsores de la reforma”. Esta posición manifiesta en el discurso político no se ha traducido a la fecha de manera contundente en las políticas, programas, estrategias y acciones implementadas por la SEMS hacia los docentes. El propio subsecretario de EMS, en 2013, durante una gira de trabajo por el estado de Yucatán, enfatizó:

La apuesta por la educación es y será siempre la mejor y la más necesaria para alcanzar el progreso y el bienestar de las sociedades [...]. Expresó que el éxito de cualquier sistema educativo descansa en gran medida en el talento, la motivación y las capacidades de sus docentes [...]. Por este motivo, enfatizó, las intervenciones dirigidas a mejorar las prácticas docentes y fortalecer la formación del profesorado deben ser acciones fundamentales, permanentes y recurrentes [...]. La calidad de la educación está relacionada a un conjunto de dimensiones relevantes. Por un lado a los materiales y métodos educativos, a la infraestructura, a la organización escolar, pero también y sobre todo a la idoneidad de docentes y profesores para garantizar eventualmente el máximo logro de aprendizaje o el mejor desempeño por parte de los estudiantes.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> No olvidar que según la propia autoridad educativa, los peores indicadores educativos pertenecen precisamente a la EMS.

<sup>17</sup> SEMS, Intervención del C. subsecretario durante una gira de trabajo en Mérida, Yucatán, *Boletín de Prensa*, 11 de octubre de 2013.

No obstante que el docente de EMS aparecía en gran medida como responsable de esa deficiente formación de sus estudiantes —en otras palabras, era parte del problema—, al mismo tiempo, en la RIEMS se le considera la solución de dicha situación, ya que si el profesor adquiere las competencias que se le demandan, junto con el compromiso personal que le permita asumir un rol profesional de su quehacer, estará en condiciones de coadyuvar al establecimiento de un nuevo entorno educativo para los jóvenes. Sin embargo, esta posición denota una falta de perspectiva y comprensión sobre lo que significa la cultura escolar del docente, la cual ha sido el resultado de la práctica y años de experiencia.

Un cambio y una transformación del docente como el concebido por la RIEMS no es cosa menor, no es un atuendo al cual se renuncia de un día para otro y para siempre. Ni siquiera es suficiente incorporar conceptos diferentes de un discurso pedagógico que le resulte ajeno.<sup>18</sup>

El docente de EMS, quien efectivamente no es —en la mayor parte de los casos— un(a) profesor(a) de formación inicial, ha aprendido y desarrollado a lo largo de su experiencia docente una cultura y una estrategia de cómo desempeñar su tarea. Ha llenado los espacios, huecos y limitaciones en su desempeño, en la recuperación de sus saberes y experiencias formativas en la universidad,<sup>19</sup> con los procesos de capacitación o formación por los que han atravesado, en algunos casos por iniciativa propia, pero sobre todo con el trabajo cotidiano en el aula.

<sup>18</sup> Hemos detectado casos en los que el docente ha logrado cubrir los requerimientos administrativos en relación con la presentación de los formatos de la planeación de su curso (las secuencias didácticas); sin embargo, dentro de su aula continúa reproduciendo las mismas prácticas previas a la reforma o, incluso, continúa impartiendo los mismos contenidos bajo los mismos esquemas anteriores a la RIEMS.

<sup>19</sup> La mayoría de los docentes de EMS que laboran en los planteles de la DGETI proviene de disciplinas tecnológicas, científicas y administrativas tales como ingenierías, en sus diversos campos; también se encuentran biólogos, químicos, contadores públicos y administradores. Los docentes que atienden grupos de EMS que tuvieron una formación inicial en el magisterio no rebasan, en el nivel nacional, 15%, y en Morelos son aproximadamente 10%. La EMS, en particular la que se imparte en los bachilleratos tecnológicos —objeto de este estudio—, constituye un campo de trabajo preferentemente para profesionistas provenientes —en este orden— de instituciones politécnicas, tecnológicas y universitarias.

En ciertos círculos oficiales han sido frecuentes las declaraciones acerca del avance hacia la consolidación de la RIEMS, aunque sin ningún referente o sustento real, lo cual resultaba más que evidente o por lo menos no al grado que se declaraba. Ha pasado ya más de un lustro desde que entró en vigor la reforma y no hay ejercicios sistemáticos de revisión crítica, de autoevaluación y evaluación de pares y de agentes externos que permitan mostrar resultados —así sean parciales— del desarrollo de la reforma.

La aplicación de la evaluación del desempeño docente en la EMS, en el marco de la Ley General del Servicio Profesional Docente, se llevará a cabo por primera vez a partir del mes de noviembre de 2015. Sin duda, representa una valiosa oportunidad para buscar el crecimiento y la mejora no sólo del servicio educativo, sino también en lo personal para cada docente. La apuesta es que no se desvirtúe este ejercicio y que realmente tenga una resonancia y repercusión que favorezcan a todos los que integran el sistema educativo nacional.

Un elemento que vale la pena resaltar es la actitud crítica, auto-crítica y de mayor flexibilidad y apertura adoptada por el subsecretario de Educación Media Superior para enfrentar uno de los elementos claves para lograr el avance de la RIEMS: la formación del personal docente. Reciente y recurrentemente, Rodolfo Tuirán ha emitido afirmaciones y juicios que pueden resultar incómodos, pero por lo menos distan de ser respuestas políticas demagógicas ante la situación actual del tipo educativo, en particular de los docentes.

Gran parte de los maestros de bachillerato cuentan con una “formación endeble”, y la propia autoridad educativa no ha hecho lo suficiente por acercar a los profesores la formación adecuada [...]. La mitad de la matrícula docente (de la EMS) no ha tenido acercamiento con actualización alguna.<sup>20</sup>

Uno de cada 10 docentes de bachillerato en el país no cursó la licenciatura, es decir, que imparte una materia en el mismo nivel que alcanzó, por lo que un reto crucial es capacitar a los profesores,

<sup>20</sup> Héctor Rojas, “Insuficiente esfuerzo de la SEP para capacitar maestros: Tuirán”, en *Educación Futura. Periodismo de Interés Público*, 21 de mayo, 2014, <<http://www.educacionfutura.org/insuficiente-esfuerzo-de-la-sep-para-capacitar-maestros-tuiran/>>.

ya que 33% de los que buscaron una plaza en ese nivel no lograron el nivel idóneo para estar frente a las aulas. Junto a esa escolaridad de una proporción de los docentes, se une la carencia en la infraestructura educativa, pues el 82% de las instalaciones no tiene laboratorio de idiomas y el 50% no cuenta con bibliotecas.<sup>21</sup>

En febrero de 2014, durante la inauguración del foro de consulta ciudadana en Monterrey, el mismo subsecretario reconoció que:

[...] entre los problemas que aquejan a este nivel de estudios se encuentra la débil profesionalización de los docentes, ya que éstos no cuentan con una preparación consolidada, reconoció el funcionario. En un decálogo de problemáticas que lastiman la calidad de la EMS, Tuirán Gutiérrez, destacó que los estudiantes ven aprendizajes poco relevantes al interior de los centros escolares, lo que les provoca desinterés y abandono escolar. [...] Tuirán subrayó que la eficiencia terminal de la EMS sigue siendo muy baja, la infraestructura es ineficiente e irregular, por lo que menos de seis de cada diez estudiantes logra transitar a la Educación Superior y aún, muchos de ellos se quedan en el camino, lo que hace que con el tiempo, estos estudiantes se inserten “de forma precaria a los mercados laborales”, reconoció.

La cobertura continúa siendo baja, dos de cada tres jóvenes ingresan a la EMS, pero muchos se quedan atrás porque el bachillerato sigue excluyendo a los estudiantes que provienen de los lugares más desfavorecidos de la sociedad. “Este decálogo es doloroso” [...], puede o no haber coincidencias en el diagnóstico pero estos rasgos subsisten en la EMS, lamentó; por lo anterior, la calidad educativa, ofertada en los planteles de EMS en nuestro país es insuficiente, desigual e inadecuada, señaló el funcionario.<sup>22</sup>

Así, una condición considerada determinante para que la RIEMS realmente avance es que los docentes asuman y lleven a cabo cambios reales y no de simulación en su práctica docente, que entiendan la reforma, la comprendan, se apropien de ella, la cuestionen, la dis-

<sup>21</sup> Lilian Hernández, “El 10% de los maestros de bachillerato no cursó licenciatura”, en *Excelsior*, 24 de septiembre de 2014.

<sup>22</sup> Héctor Rojas, “Maestros de educación media superior no cuentan con preparación adecuada: Tuirán”, en *Educación Futura. Periodismo de Interés Público*, 25 de febrero, 2014, <<http://www.educacionfutura.org/maestros-de-ems-no-cuentan-con-preparacion-adecuada-tuiran/>>.

cutan con sus pares y logren dimensionar los alcances pero también las limitaciones de su práctica y de la propia reforma. Sin los docentes no hay reforma, no hay avance y no habrá mejora de la EMS. Además, no debemos olvidar que en unos meses más, resultado de la realización de los foros de consulta que se desarrollaron en varias entidades del país durante el año 2014, la SEMS dará a conocer el *nuevo modelo educativo*.<sup>23</sup> No sabemos si será un ajuste o una transformación mayor; ello colocará nuevamente a los docentes en un proceso de reaprendizaje y adaptación, cuando ni siquiera se ha avanzado lo suficiente en el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS).

#### LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Al iniciar la RIEMS, con una cantidad considerable —aunque nunca suficiente— de recursos económicos, la SEMS, con el apoyo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco (UPN), ofreció a los docentes de EMS de todo el país el Programa para la Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), una estrategia para capacitarlos e iniciar su formación de cara al nuevo perfil docente que demanda la reforma integral. Dicho programa se ofreció en dos modalidades: un programa de posgrado (nivel de especialización) totalmente en línea y un diplomado en modalidad semiescolarizada.

Después de una prolongada ausencia de programas de formación y/o capacitación docente en el nivel nacional, la creación del PROFORDEMS no resultó una empresa fácil.

En el caso de los docentes del subsistema DGETI en Morelos —aunque a nadie se le negó la posibilidad de cursar el diplomado—, la autoridad educativa dio una mayor promoción a la especialización,

<sup>23</sup> El subsecretario de Educación Media Superior, Rodolfo Tuirán, informó que en dos o tres meses se podrían presentar los principales rasgos del nuevo modelo educativo en este subsistema, que entraría en vigor el próximo ciclo escolar. Aseguró que este nuevo modelo “garantizará que la reforma educativa de febrero de 2013 no sea como dicen algunos, una reforma laboral y administrativa, sino que sea una reforma que llegue al aula y haga realidad una educación con equidad y calidad”, en José Antonio Román, *La Jornada*, miércoles, 29 de octubre de 2014.



seguramente porque al realizarla el profesor avanzaba en la adquisición de una de las principales competencias que el perfil docente de la reforma demanda: el acceso, uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su trabajo docente cotidiano.

En ambas modalidades se trataba de una formación orientada a la comprensión y manejo de experiencias de aprendizaje a partir del Enfoque Basado en Competencias (EBC). El haberlo ofrecido en formato de diplomado respondía a una realidad que aqueja al subsistema de la EMS: muchos de sus docentes no han obtenido el título profesional y por ello no podrían normativamente obtener un posgrado. Después de muchos años, por fin la EMS contaba con un programa de formación para sus docentes, lo cual representó sin duda un avance, aunque bastante relativo o limitado. Considerando las características del PROFORDEMS, parece que la denominación de “programa de formación” (y de cobertura nacional) le quedó un tanto grande. Un programa de formación por mucho tiempo anunciado resultó ser un curso en línea, interesante, valioso como un primer paso, pero insuficiente y a destiempo para los propósitos de largas miras para los que fue creado.

A siete años de haberse puesto en marcha el PROFORDEMS se ha ido diluyendo su difusión y promoción. Aunado a lo anterior, se ha limitado a los docentes su acceso en función de la cantidad de horas que laboran en la EMS. Por otra parte, también se han espaciado y reducido la cantidad de convocatorias. Por ejemplo, la última convocatoria para cursarlo en la modalidad de diplomado se publicó en 2014; a más de seis meses, para mayo de 2015, no se había publicado la lista de docentes quienes habían sido aceptados para cursarlo. ¿Acaso debemos entender que un programa en línea es suficiente para quienes ya lo cursaron? Los docentes de nuevo ingreso que se han incorporado en estos últimos años, ¿no lo requieren? Hacer ese tipo de exclusiones no hace sino debilitar el proceso formativo de los docentes, en detrimento del propio subsistema.

Peor aún, lamentablemente, cursarlo y aprobarlo se está convirtiendo en una especie de requisito administrativo, ya que no se ha dado seguimiento, ni evaluado su impacto o, si se ha hecho, no se le ha dado la suficiente difusión. Resulta pertinente preguntarse: ¿Se sabe cuántos docentes han logrado concluirlo en todo el país? ¿Los docentes están poniendo en práctica lo aprendido? ¿Con qué resultados? ¿Resulta suficiente el PROFORDEMS y es lo único que se le

proporcionará al docente para lograr los propósitos de la RIEMS? Es urgente que ese programa nacional realmente se transforme en eso.

Cabe mencionar que no resulta sencillo encontrar datos oficiales sobre la eficiencia terminal de este programa, hay declaraciones ambiguas o muy generales de funcionarios en relación con el avance del mismo. Quizá de las pocas afirmaciones puntuales sobre sus expectativas fue la hecha por el subsecretario de la EMS, cuando indicó: “entre 2013 y 2014 serán formados alrededor de 24 500 profesores mediante diferentes esquemas y con la participación de instituciones como la ANUIES y las universidades autónomas de Yucatán, Colima y Guanajuato”.<sup>24</sup>

El PROFORDEMS nació rodeado de improvisaciones, lo cual quedó evidenciado en el tratamiento y respuestas que se dio a las dos primeras promociones que lo cursaron. Ni siquiera estaba previsto —ante la Dirección General de Profesiones de la misma SEP— el nombre de la especialización con el cual se iba a acreditar a quienes lo concluyeran;<sup>25</sup> además, el tiempo transcurrido entre el momento en que los primeros docentes concluyeron y en el que lograron obtener su certificado y grado académico resultó excesivo, debido a los problemas administrativos no previstos, o no resueltos, antes de iniciarse.

Analizar reflexivamente el contenido y la dinámica del programa puede dar pauta para tener un juicio crítico y constructivo acerca del mismo. Es innegable que dicho proceso formativo no es suficiente, ni garantiza la adopción del perfil docente al que aspira la RIEMS, pero es necesario atravesarlo para poder externar una opinión con conocimiento de causa. Se requiere que los docentes que no lo han cursado lo hagan; no se puede cuestionar o rechazar lo que se desconoce, es necesario que lo experimenten, analicen y cuestionen

<sup>24</sup> *Boletín de Prensa*, México, D.F., 31 de octubre de 2013. En el marco de la XLV Reunión del Consejo Nacional de Autoridades Educativas, capítulo Educación Media Superior, encabezada por el doctor Rodolfo Tuirán.

<sup>25</sup> A los primeros egresados se les extendió un documento de grado y una cédula profesional con el nombre de un programa educativo existente previamente en la UPN-Ajusco, el cual no se corresponde con los contenidos y la denominación que se ofertó a los docentes que cursaron el programa. Esto se hizo con la finalidad de expedir los documentos y que los docentes pudieran continuar con el proceso de certificación, a efecto de que los planteles pudieran iniciar su proceso de ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato. Cabe advertir que el contenido de dicha especialización estaba orientado temáticamente a la educación básica.

críticamente, proponiendo cambios para mejorarlo. Es evidente que corresponde a la autoridad ampliarlo, mantenerlo actualizado y permanente. No puede plantearse una fecha de conclusión del programa dado que nunca dejan de incorporarse nuevos docentes con necesidades de formación.

El programa fue un *parto prematuro*, producto de un *embarazo tardío*, pero actualmente es lo único, por ello la urgente necesidad de enriquecerlo. Es apremiante que la SEMS relance este programa y lo promueva bajo otro esquema, persuadiendo a los docentes sobre el beneficio que puede reportarles para su quehacer profesional el que lo acrediten y, sobre todo, que lo pongan en práctica.

No se trata de minimizar y mucho menos negar las limitaciones de dicho programa de formación, ni tampoco pensarlo como la panacea que resolverá la diversidad de problemas que aquejan a la EMS; simplemente, reconocer que en estos momentos los docentes de la EMS no cuentan con otra opción institucional.

El objetivo general del PROFORDEMS es “formar a los docentes de los planteles de educación media superior para contribuir al alcance del perfil docente, establecido en la Reforma Integral de Educación Media Superior”.<sup>26</sup> Sin embargo, hay otros elementos que deben ser considerados para tal fin, éstos podrían ser: apostar por acciones globales complementarias, a partir de las necesidades de formación en cada plantel; incidir de una manera permanente en el cambio de actitud del docente, para que coloque en el centro del proceso al estudiante y su aprendizaje. Se observa una sobredimensión en la autonomía del trabajo docente a partir de una pretendida libertad de cátedra (inexistente en este tipo educativo) que encubre prácticas educativas y escolares en el aula contrarias a las que promueve la RIEMS. Otro elemento que es necesario impulsar de manera mucho más decidida, es la formación de los docentes de EMS en habilidades básicas investigativas, así como su promoción en dicho tipo educativo. Nadie mejor que el propio docente de EMS para conocer lo que sucede en su ámbito de trabajo.

No pueden obviarse las inversiones oportunas y pertinentes en infraestructura y equipamiento: si al docente no se le proporcionan las herramientas necesarias, no se puede, ni mucho menos se le deben exigir cambios en su práctica profesional. Esto sin duda

<sup>26</sup> SEMS, Programa de Formación Docente (PROFORDEMS), <[http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/programacion\\_de\\_formacion\\_docente](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/programacion_de_formacion_docente)>.

representará un reto mayúsculo, considerando que el grueso de la inversión se está canalizando a la construcción, habilitación o creación de opciones a distancia para avanzar en la cobertura y lograr el mandato constitucional en el ciclo escolar 2021-2022.

Un aspecto más, que no se menciona en la RIEMS y que por ningún motivo puede pasarse por alto, es el que se refiere a las condiciones laborales y salariales del personal docente. La pérdida del poder adquisitivo que ha acompañado al magisterio en las últimas décadas es un hecho irrefutable y ello definitivamente impacta y determina, en mucho, su profesionalización o dedicación a la docencia como actividad profesional. Es urgente un programa de dignificación social, laboral y salarial de la carrera docente para que el profesional de este campo recupere su autoestima y mejore sus condiciones materiales de vida. Nadie puede sentirse orgulloso de pertenecer a un gremio del cual no recibe lo necesario para vivir dignamente.

Finalmente, en el mismo tenor, otro aspecto importante es revisar detenidamente el Programa de Estímulos al Desempeño Docente, el cual hoy dista de cumplir con su objetivo. Cada convocatoria toma por sorpresa al docente acerca de los aspectos que se evaluarán. Normalmente, en otros programas similares, se informa al personal docente con un año de anticipación lo que se evaluará. Es cierto que este tipo de programas depende de la existencia o no de recursos presupuestales, pero una mayor certidumbre sin duda abonaría a que el docente se asuma efectivamente como un profesional del quehacer educativo. Es necesario pues, hacerle ajustes y modificar su aplicación, que realmente se transforme en un aliciente, reconocimiento y estímulo para motivar al docente a comprometerse con su trabajo, en lugar de servirse de él como una justificación política. Para 2015, la convocatoria de este programa apareció casi tres meses después de la fecha en que anualmente aparece, prestándose esta situación a diversas especulaciones que desacreditan la seriedad de la autoridad educativa y que ponen en entredicho el trato respetuoso que merecen los docentes.

#### EL PERFIL DOCENTE DE EMS DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL

En el ciclo 2008-2009, la matrícula total del Sistema Educativo Nacional rebasaba los 33 800 000 alumnos y estudiantes, y la de EMS

superaba ligeramente los 3 900 000 estudiantes (11.6%), constituyéndose desde ese momento en el tipo educativo que experimenta el crecimiento más vigoroso, como resultado de la expansión del tipo educativo básico. En el nivel de bachillerato se concentraba la parte más elevada de la matrícula de educación media superior (90.6%) y sólo 9.4% en el nivel de profesional técnico. El bachillerato general atendía a 44% de la misma, en tanto que 33.1% era atendido en el bachillerato tecnológico industrial, en sus diversos subsistemas.<sup>27</sup> En otras palabras, uno de cada tres estudiantes estaba matriculado en alguno de los subsistemas del bachillerato tecnológico industrial.

Para el caso de Morelos, en la EMS eran atendidos 64 607 jóvenes en 309 planteles, por 5 235 docentes. De ese total de estudiantes, aproximadamente 40% lo hacía en alguno de los 64 bachilleratos tecnológicos donde trabajaban 1 692 docentes, lo cual representaba 32% del total de mentores en ese tipo educativo.<sup>28</sup> Puede observarse el peso específico del subsistema de bachillerato tecnológico industrial en el estado de Morelos, pues uno de cada tres docentes de EMS en la entidad laboraba en dicho subsistema.

De acuerdo con cifras recientes publicadas por la SEP,<sup>29</sup> en el sistema educativo nacional laboran como maestros, profesores, docentes y/o académicos<sup>30</sup> un total de 1 975 731 trabajadores, de los cuales 19.3% (381 622) se desempeña en la EMS, y particularmente 37.5% (143 213) lo hace en el bachillerato tecnológico industrial. Para el caso del estado de Morelos, en estos mismos rubros se registra un total de 30 825 profesores, docentes y académicos, de los cuales en la EMS labora 20.9% de ellos (6 445) y, particularmente, en el bachillerato tecnológico industrial 2 757 docentes (8.9 por ciento).

<sup>27</sup> SEP, "Principales cifras escolares 2008-2009", en *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 2009, <<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/1/imagenes/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>>.

<sup>28</sup> *Idem*.

<sup>29</sup> SEP, "Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2013-2014", en *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos*, México, 2014, <<http://planeacion.sep.gob.mx/>>.

<sup>30</sup> En México, tradicionalmente al personal que labora ejerciendo el magisterio o la docencia en el Sistema Educativo Nacional se le denomina de distinta forma, de acuerdo con su tipo educativo. En educación básica se habla de maestros o profesores, docentes son los que trabajan en la EMS y académicos los que se desempeñan en la educación superior.

Por otra parte, en 2011 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)<sup>31</sup> publicó —por primera vez— un informe con pretensiones de diagnóstico sobre la situación que guardaba la EMS en ese momento, así como los desafíos que enfrenta; documento invaluable para continuar aproximándonos a la comprensión de un tipo educativo poco explorado. De acuerdo con este informe y, centrándonos en el tema de los docentes, el primer dato que salta a la vista es la distribución homogénea entre los hombres y las mujeres que se desempeñan como docentes en este tipo educativo. En el nivel nacional la distribución porcentual es muy cercana a 50%, ligeramente menos hombres que mujeres. En cuanto a la edad del personal docente, el informe muestra que los profesores más jóvenes están adscritos a los planteles privados, mientras que los de mayor experiencia a los bachilleratos tecnológicos donde, por cierto, poco más de 50% tiene más de 50 años de edad.

Por nivel de escolaridad, un tercio del profesorado de EMS cuenta ya con estudios de posgrado y coexisten con un reducido grupo de docentes que carece de estudios de licenciatura. Por modelo educativo, en el bachillerato tecnológico industrial, de cada diez docentes, cuatro cuentan con algún nivel de posgrado; dentro de este subgrupo se encuentran sobre todo docentes que ostentan una plaza o nombramiento de tiempo completo, definitivo, y están adscritos a alguna de estas direcciones: Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) y Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM). En relación con los docentes que han estado en condiciones de realizar estudios de posgrado, tres de cada cinco lo han hecho en programas de maestría o doctorado en educación.

Un elemento determinante para caminar hacia la profesionalización de la labor docente es la estabilidad laboral, contar con prestaciones sociales y poseer un nombramiento de tiempo completo definitivo o titular. Llama la atención en este rubro, el porcentaje de docentes contratados de base (inamovilidad) en el bachillerato tecnológico, el cual llega a 85.1%, muy superior al promedio nacional que es de 59.4%, seguido diez puntos atrás por el subsistema de bachillerato general (74.8%) y muy por encima de los demás subsistemas. Por lo que respecta al porcentaje de docentes que ostentan

<sup>31</sup> INEE, *La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*, México, 2011.

una plaza de tiempo completo, éste no rebasa 13%, siendo nuevamente el bachillerato tecnológico el que registra el más alto porcentaje de profesores con nombramiento de tiempo completo (24 por ciento).

La importancia de que el docente cuente con un nombramiento de tiempo completo radica en que contará con horas de descarga académica que le permitirán realizar otro tipo de tareas académicas (trabajo colegiado, tutorías, asesoría a estudiantes, orientación educativa, atención a padres de familia, elaboración de material didáctico, e investigación, etc.), consideradas por la RIEMS como fundamentales para asegurar el avance de la misma.

En lo que respecta a la participación de los docentes en el Programa de Estímulos al Desempeño Docente, mediante el cual los docentes pueden obtener un apoyo económico para que continúen mejorando y elevando su productividad, iniciativa y la calidad de su trabajo, nuevamente, son los profesores adscritos al subsistema de bachillerato tecnológico quienes tienen mayor participación (43.7%), sólo por debajo del profesional técnico (63.2%) y por encima del promedio nacional (31.3 por ciento).

Respecto al tipo de formación y capacitación, 45.2% de los docentes adscritos a los bachilleratos tecnológicos ha participado en procesos para aplicar estrategias didácticas en el aula. En relación con la oferta de formación continua que se ofrece, para 60.2% esa oferta es suficiente, para 55.5% se difunde de manera oportuna y 65.2% considera que se brindan oportunidades equitativas para participar en ellas. Cabe señalar que estos datos difieren con lo que hemos encontrado en algunos trabajos de investigación realizados en el bachillerato tecnológico en Morelos. Según el último informe dado a conocer por la INEE,<sup>32</sup> en promedio, 56% del total de docentes del país que laboran en la EMS ya acreditaron el PROFORDEMS y han obtenido su certificación ante CERTIDEMS. Según las estimaciones del propio INEE, los recursos destinados por profesor para efectos de capacitación alcanzan los 10 mil pesos, cantidad muy superior a lo que el Estado invierte en cada profesor de educación básica.

El mismo *Informe 2015* revela un dato preocupante para la EMS y su camino hacia su obligatoriedad por mandato constitucional para el ciclo escolar 2021-2022: en el primer concurso de ingreso

<sup>32</sup> INEE, *Los docentes en México. Informe 2015, op. cit.*



al servicio profesional docente realizado en julio de 2014 presentaron el examen alrededor de 34 500 profesores, resultando adecuado para incorporarse a la labor docente apenas 32.8 por ciento.

De acuerdo con el mencionado Informe, tenemos que concluir que, a nivel nacional, el personal docente que cuenta con las mejores condiciones laborales —que no las óptimas— es el que se encuentra adscrito a los subsistemas de bachillerato tecnológico. De cara a una etapa orientada a la universalización de la EMS para hacer realidad su obligatoriedad en el ciclo escolar 2021-2022, será necesario que el personal docente tenga las mejores condiciones posibles para atender a los jóvenes en la EMS, y para hacerlo con mínimos de calidad, así como para garantizar su permanencia y egreso en tiempo y forma.

### EL PROFORDEMS EN MORELOS

A siete años de haberse iniciado la RIEMS, hay entidades federativas como Morelos en las que aún un número considerable de docentes no ha acreditado su diplomado o especialización en el marco del PROFORDEMS; por ende, mucho menos ha alcanzado su certificación. A finales de 2014 se realizó una exploración para conocer el avance del PROFORDEMS en los subsistemas<sup>33</sup> de la EMS del estado de Morelos, encontrándose los siguientes resultados (véase el cuadro 1).

En la entidad, 61 planteles (federales y descentralizados) ofrecen EMS, en ellos laboran 2 439 docentes, de éstos 1 109 están adscritos en los 11 planteles que pertenecen al subsistema de la DGETI (véase el cuadro 2). Tal y como podemos observar en los cuadros 2 y 3, para noviembre de 2014, de este subsistema que tiene el mayor número de docentes, 25.1% (184) todavía no se había inscrito al PROFORDEMS (véase el cuadro 2).

Llama la atención que en el momento de levantar la cédula para elaborar este padrón estatal, 30% de los profesores de EMS de Morelos aún no se habían inscrito al programa; al contrario, un número

<sup>33</sup> Cabe advertir que no se cuenta con las cifras de los bachilleratos dependientes de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, a la cual, por su estatus legal, la autoridad educativa estatal no le puede exigir la información. El otro subsistema del cual no se tienen datos es el de las escuelas preparatorias privadas (verbalmente, se me comentó que ha sido muy limitado y poco significativo su avance dentro del PROFORDEMS).

CUADRO 1  
PLANTELES DEL SUBSISTEMA EDUCATIVO QUE OPERAN EN LA ENTIDAD

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Número de planteles</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	1	2.0
Preparatoria Federal por Cooperación	9	15.0
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	11	18.0
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	8	13.0
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	5	8.0
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	5	8.0
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	22	36.0
Total	61	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

CUADRO 2  
DOCENTES FRENTE A GRUPO ADSCRITOS  
AL SUBSISTEMA EDUCATIVO EN LA ENTIDAD

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	35	1.4
Preparatoria Federal por Cooperación	184	7.5
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	1109	45.4
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	372	15.2
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	106	4.3
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	254	10.4
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	379	15.5
Total	2 439	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

CUADRO 3  
DOCENTES QUE NO SE HAN INSCRITO AL PROFORDEMS

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	15	2.0
Preparatoria Federal por Cooperación	117	15.9
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	184	25.1
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	49	6.6
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	9	1.2
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	126	17.2
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	232	31.6
Total	732	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

muy reducido (142 docentes) era el que se encontraba cursándolo (19.3%) (véase el cuadro 4).

Para noviembre de 2014 habían concluido el programa de formación un total de 331 docentes, pero todavía no se habían graduado. Es un número elevado, sobre todo si consideramos que necesitan graduarse para posteriormente estar en condiciones de certificarse, estatus que es requerido a los docentes en sus planteles para poder someterse a la evaluación de ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato (véase el cuadro 5).

Los 954 docentes que se encuentran registrados como acreditados, es decir, que ya cuentan con su grado o diploma en el PROFORDEMS representan 39.1% del total. Vale la pena precisar que el número de docentes que ya concluyeron el programa de formación es mayor, pero no se contabiliza en este cuadro debido a que todavía no tienen en su poder el documento de acreditación (véase el cuadro 6).

En consecuencia, el porcentaje de docentes que habiendo acreditado el PROFORDEMS han logrado su certificación es todavía limitado: estamos hablando de apenas 9.6% de docentes certificados (véase el cuadro 7).

CUADRO 4  
DOCENTES QUE ACTUALMENTE CURSAN EL PROFORDEMS

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	2	1.4
Preparatoria Federal por Cooperación	24	16.9
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	40	28.2
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	34	23.9
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	8	5.6
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	2	1.4
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	32	22.5
Total	142	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

CUADRO 5  
DOCENTES QUE CONCLUYERON EL PROFORDEMS  
PERO QUE NO SE HAN GRADUADO

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	2	1.0
Preparatoria Federal por Cooperación	11	3.0
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	228	69.0
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	0	–
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	0	–
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	0	–
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	90	27.0
Total	331	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

CUADRO 6  
DOCENTES QUE CONCLUYERON EL PROFORDEMS Y SE GRADUARON

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	9	0.9
Preparatoria Federal por Cooperación	24	2.5
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	363	38.1
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	266	27.9
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	74	7.8
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	128	13.4
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	90	9.4
Total	954	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

CUADRO 7  
DOCENTES QUE YA LOGRARON SU CERTIFICACIÓN (CERTIDEMS)

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	4	1.6
Preparatoria Federal por Cooperación	8	3.3
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	77	31.7
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	101	41.6
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	13	5.3
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	10	4.1
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	30	12.3
Total	243	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

Finalmente, un sector que deberá ser conminado a reconsiderar su postura es el de aquellos docentes que se niegan a inscribirse en el programa y que si bien es cierto representan apenas 3.4% (véase el cuadro 8), son profesores que se encuentran frente a grupo y, por tanto, deben participar de la capacitación. Cabe advertir que hemos corroborado<sup>34</sup> cómo en algunos casos, más que una oposición o resistencia a realizar el programa, es incapacidad y temor: por no tener nociones básicas sobre el manejo de la computadora y el desplazamiento por la plataforma, o bien, por el temor de ser ridiculizado al no poder concluir el programa. Este tipo de docentes demanda una atención personalizada, un acompañamiento de un par que haya atravesado la experiencia satisfactoriamente.

CUADRO 8  
DOCENTES QUE HAN MANIFESTADO SU DECISIÓN  
DE NO INSCRIBIRSE AL PROFORDEMS

<i>Nombre del subsistema educativo</i>	<i>Cantidad de docentes</i>	<i>Porcentaje</i>
Dirección General de Bachillerato	6	7.0
Preparatoria Federal por Cooperación	2	2.0
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	71	85.0
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	4	5.0
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Morelos	1	1.0
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	0	–
Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos	0	–
Total	84	100.0

FUENTE: elaboración propia con datos de una cédula levantada en 2014, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado de Morelos.

<sup>34</sup> En entrevistas y conversaciones llevadas a cabo con docentes de un plantel de la DGETI en Morelos, durante el ciclo escolar 2011-2012, en el marco del proyecto de investigación: “Acceso, uso y apropiación de internet como estrategia para el mejoramiento de la práctica docente en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior”, Clave 057.11-P03.

Por otra parte, a este reducido número de docentes que han manifestado su decisión de no cursar el programa, hay que sumarle aquellos que en los últimos semestres se han inscrito y solicitado baja temporal al mes o dos meses de haber iniciado el programa, tal vez con la intención de no ser señalados como reacios a participar y que cuando se les dificulta continuar, realizan el movimiento de baja temporal.

#### MORELOS EN EL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO

El objetivo final de la RIEMS es la creación del Sistema Nacional de Bachillerato, el cual se concibe como la estructura de reconocimiento institucional que permite la acreditación de los planteles y sus subsistemas a partir de procesos exhaustivos de evaluación integral, con la finalidad de crear un padrón de planteles de calidad. La evaluación de las instituciones educativas corre a cargo del Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. (COPEEMS), el cual, para llevar a cabo su trabajo, toma en consideración que los planes y programas de estudio se encuentren en sintonía con el Marco Curricular Común de la RIEMS, la existencia de condiciones y un ambiente propicio en el plantel para el mejor desarrollo del aprendizaje, la seguridad y la formación de los bachilleres, todo ello en instalaciones suficientes y apropiadas. Quizás uno de los puntos más importantes de la evaluación sea que su personal docente reúna las condiciones señaladas en la RIEMS, tanto en el perfil del docente como en su formación integral.

El COPEEMS es la instancia facultada para emitir los dictámenes de la evaluación practicada a los planteles públicos y particulares o privados cuyos planes de estudio cuentan con validez oficial y que pretenden ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato; actualiza y publica periódicamente su padrón. En el cuadro 9 se muestran los datos actualizados al mes de abril de 2015, en él puede apreciarse el rezago en el avance del ingreso de los planteles al SNB.

Para finalizar, en el cuadro 10 aparecen los 17 planteles de Morelos que han logrado su ingreso al SNB y el nivel que han obtenido. Recordemos que existen cuatro niveles, siendo el básico el IV y el de mayor puntaje el I. Ninguno de los planteles ha transitado a los dos primeros niveles, que son los que expresan la organización más com-



CUADRO 9  
DATOS DEL PADRÓN DEL SNB

<i>Entidad federativa</i>	<i>Planteles de Educación Media Superior</i>	<i>Planteles que han ingresado al SNB</i>	<i>Porcentaje</i>
Nivel nacional	17 245	1 662	9.6
Estado de Morelos	328	17	5.1

FUENTE: elaboración propia a partir de datos publicados por el COPEEMS en abril de 2015, en su sitio electrónico oficial.

pleta y los mejores estándares a partir de la evaluación que realiza la COPEEMS (véase el cuadro 10).

Lo primero que puede apreciarse es un avance muy lento y limitado en el proceso de creación del SNB, aún más considerando que el plazo previsto por la SEMS para lograr que todos los planteles realizaran su evaluación e ingresaran al mencionado sistema venció en el año 2014 —según lo declarado a un diario nacional, en 2011, por el entonces subsecretario Miguel Ángel Martínez.<sup>35</sup> Por su parte, en 2014 el actual subsecretario Rodolfo Tuirán, declaró que:

El SNB continuará hasta incluir en 2018 al 50% de la matrícula de educación media superior, a pesar de que sectores como los estudiantes politécnicos de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), han rechazado tácitamente pertenecer a este sistema. El SNB, es considerado como el “padrón de calidad” de la educación media superior [...] no obstante para ingresar a este sistema, las escuelas deben estar interesadas en cumplir los estándares que contempla este mecanismo, el cual reúne hasta el momento al 30% de la matrícula total de este nivel de estudios. Actualmente, poco más de un millón 450 mil estudiantes realizan sus estudios en instituciones de EMS que están incorporadas al SNB. [...]No obstante, esta certificación de calidad por parte de la SEP, la han rechazado los estudiantes politécnicos al considerar que el SNB busca fomentar una educación basada en competencias para favorecer a la industria privada.<sup>36</sup>

<sup>35</sup> Judith García, “Plazo de cinco años a bachilleratos públicos para ingresar al SNB: SEP”, en *El Sol de México*, 3 de enero de 2011.

<sup>36</sup> Héctor Rojas, “Sistema Nacional de Bachilleratos avanzará en todo el país: Tuirán”, en *Educación Futura. Periodismo de Interés Público*, diciembre

CUADRO 10  
PLANTELES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE MORELOS  
QUE HAN INGRESADO AL SNB

<i>Plantel</i>	<i>Municipio</i>	<i>Nivel alcanzado</i>
CONALEP	Cuernavaca	III
CONALEP	Temixco	III
CONALEP	Cuautla	III
CONALEP	Tepoztlán	III
CBTA No. 39	Temoac	III
CBTA No. 71	Yautepec	III
CBTA No. 8	Xoxocotla, Puente de Ixtla	III
CECyTE No. 01	Tenextepango, Ayala	III
CECyTE No. 03	Emiliano Zapata	III
CECyTE No. 05	Marcelino Rodríguez, Axochiapan	III
Juana Inés de Asbaje/DGB	Cuernavaca	IV
CBTis No. 166	Jiutepec	IV
CBTis No. 194	Ayala	IV
CBTis No. 232	Tetecala	IV
CBTis No. 43	Xochitepec	IV
CBTis No. 44	Cuernavaca	IV
CBTis No. 12	Jiutepec	IV

FUENTE: elaboración propia a partir de la información publicada por el COPEEMS el 5 de abril, en su sitio electrónico oficial.

Cabe señalar que el proceso de evaluación para ingresar al SNB tiene relación directa con la formación del magisterio que labora en los planteles de EMS, es decir, con la acreditación y certificación de sus docentes del PROFORDEMS y ante el CERTIDEMS. Aunque no queda del todo claro cuáles son las ventajas reales y tangibles para los planteles que ingresen al padrón del SNB, comienza a sentirse la urgencia de parte de los directivos para tal efecto.

Uno de los aspectos nodales para avanzar en la consolidación de la RIEMS, es la implementación en los planteles de la figura del tutor para el acompañamiento de los docentes de nuevo ingreso a la EMS. Un tutor con el perfil pertinente, una formación sólida y con experiencia en su subsistema, sin duda ayudará en el proceso de inducción de los profesores que se incorporen anualmente en cada plantel. Más aún, pensamos que esta estrategia debe dar cobertura también a los docentes con años de experiencia en la EMS pero que manifiestan muchas dudas en relación con el EBC, muy en particular con las formas para evaluar el aprendizaje bajo dicho enfoque.

Otra demanda muy sentida en los docentes del bachillerato tecnológico es lo relacionado con los cursos de capacitación y actualización. La detección de necesidades en esta materia puede marcar la diferencia entre continuar impartiendo cursos intersemestrales para mantener ocupados a los docentes o responder a carencias, necesidades e intereses en su formación docente. Definitivamente, los planteles deben invertir en los procesos de actualización y capacitación, el mecanismo de reproducir los cursos “en cascada” ha mostrado su agotamiento, terminando en una especie de “teléfono descompuesto” ya que en la medida que un curso se va repitiendo o “multiplicando”, los instructores van asumiendo planteamientos o posturas que no necesariamente están en el origen de quien diseñó el curso. El otro aspecto cuestionable es que, frecuentemente, el multiplicador del curso no cuenta con los elementos informativos ni formativos para resolver las dudas o cuestionamientos que le plantean sus estudiantes/docentes.

Paralelamente al PROFORDEMS, se considera necesario que en cada plantel se tenga implementado un paquete básico de cursos que se pueda impartir a todos los docentes, más allá de sus áreas disciplinares de trabajo; se trata de cursos para adquirir y desarrollar competencias genéricas para fortalecer su desempeño docente.<sup>37</sup>

Una acción que la SEMS está poniendo en práctica y que es plausible y de efectos prometedores, es la implementación del tra-

<sup>37</sup> En el desarrollo de los proyectos de investigación en los que tuvimos la oportunidad de colaborar con la red de investigación de uno de los planteles en Morelos, percibimos de manera reiterada la demanda de los docentes en el sentido de contar con procesos de capacitación a través de talleres, más que cursos teóricos o monográficos y, sobre todo, la demanda es que se impartan de acuerdo con áreas disciplinarias o, mejor aún, por asignatura o módulo.

bajo colegiado como un recurso crucial para mejorar la calidad de la EMS. De acuerdo con Tuirán:<sup>38</sup>

El aspecto socioeconómico, el capital social y las habilidades socioemocionales de los estudiantes son condicionantes en los aprendizajes de los estudiantes. [...] una forma de apoyarlos, independientemente de estos factores, es mediante una mejor práctica docente. Confirmó que un docente bien formado, que domine los conocimientos disciplinares y pedagógicos, que conozca el entorno y la escuela, así como el curso de vida de los adolescentes, puede hacer una enorme diferencia en la formación de los jóvenes. [...] El trabajo colegiado ayuda al docente a mejorar las prácticas pedagógicas, planeación de clase en las materias de enseñanza y los materiales que utiliza en el aula. Refirió que esto hace del trabajo colegiado un recurso mucho más eficiente e integrado que el que se logra capacitando a los maestros en temas por separado.

Y ahondando en los beneficios que según Tuirán reporta para el proceso educativo la práctica del trabajo colegiado de los docentes, el funcionario dio a conocer que:

El trabajo colegiado más frecuente ha ido creciendo significativamente en el país y detalló que a nivel nacional se pasó de 34% de planteles con reuniones mensuales de academias disciplinares en 2011 a 58% en 2014. Enfatizó que en el trabajo colegiado “la frecuencia también hace la diferencia”, ya que, en promedio, los planteles que llevan a cabo reuniones académicas mensualmente realizan al menos ocho veces más prácticas docentes adecuadas en comparación con aquellos que no realizan trabajo colegiado. En este mismo sentido, detalló que los planteles que participan en reuniones académicas mensuales estimulan, en promedio, ocho veces más participación de alumnos en clase que los planteles que no lo hacen y sus alumnos obtienen mayores niveles de logro educativo.<sup>39</sup>

<sup>38</sup> SEMS, “Trabajo colegiado: medio para concretar reforma educativa en el aula y en el aprendizaje de los jóvenes”, en *Boletín de Prensa*, Culiacán, Sinaloa, 13 de febrero de 2015, <[http://www.sems.gob.mx/es/sems/trabajo\\_colegiado\\_medio\\_concretar\\_reforma\\_educativa\\_aula\\_aprendizaje\\_jovenes](http://www.sems.gob.mx/es/sems/trabajo_colegiado_medio_concretar_reforma_educativa_aula_aprendizaje_jovenes)>.

<sup>39</sup> *Idem*.

Sin duda, mediado por un adecuado trabajo de sensibilización con el personal docente de cada plantel, el trabajo colegiado puede resultar un excelente espacio de profesionalización del quehacer docente. Lamentablemente, lo que predomina en la actualidad son las denominadas reuniones de academia (tres o cuatro por semestre), las cuales se programan y realizan más como una obligación de tipo administrativo o, en el mejor de los casos, para organizar la preparación y participación de estudiantes en concursos y festivales académicos, y no para discutir problemas pedagógicos puntuales y consensuar opciones o alternativas de atención a los mismos. No existe una cultura magisterial en la EMS para socializar e intercambiar experiencias, información y materiales didácticos entre los pares.

En Morelos, a la fecha, el trabajo colegiado como lo plantea la autoridad educativa es prácticamente inexistente, por lo que sería deseable que cuando se implemente se cuide el no contaminar y mediatizar un espacio de concreción de este tipo. Quizás el Taller sobre Estrategias de Trabajo Colegiado logre transmitir y despertar en los docentes la potencialidad que ofrece el trabajo colegiado, en beneficio tanto del bachiller como del docente.

## CONCLUSIONES

Las tareas que enfrenta de manera apremiante la EMS en el futuro inmediato son diversas y variadas. A los rezagos existentes se suma la presión que ejerce, desde 2012, el carácter obligatorio que por mandato constitucional debe ofrecer el Estado mexicano para el ciclo 2021-2022. Esto sin contar que en breve se dará a conocer el *nuevo modelo educativo*, actualmente en preparación, para su implementación a partir del próximo ciclo escolar (2015-2016).

El compromiso de ofrecer EMS a cada joven de entre 15 y 19 años de edad que habite este país demanda un crecimiento permanente de la matrícula, en porcentajes que comprometerán la mayor proporción de los recursos de inversión del presupuesto para este tipo educativo. Si bien es cierto que a lo que más se hace alusión o difusión pública es a la creación o habilitación de espacios para poner en funcionamiento una gran cantidad de planteles educativos —en modalidades a distancia y escolarizada—, la obligatoriedad constitucional demandará la contratación de un contingente numeroso de docentes y —lo más difícil— que esos docentes arriben

a los planteles con una sólida formación pedagógica para no sólo contar con los espacios o plazas educativas, sino que esos nuevos docentes puedan coadyuvar a la retención, formación y egreso en tiempo y forma de las próximas generaciones de jóvenes mexicanos.

No obstante que se cuenta con el tiempo suficiente para planear e iniciar adecuadamente el reclutamiento de esos nuevos docentes, la experiencia en la materia no hace albergar muchas expectativas: seguramente la prioridad presupuestal en la EMS se orientará a lograr avances en la infraestructura.

Una desventaja de inicio en el caso de los docentes de EMS es que no son profesores de formación inicial y la mayoría no cuenta con una formación pedagógica. Según datos<sup>40</sup> del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), para el Concurso de Ingreso al Servicio Docente de EMS, en el nivel nacional (2014-2015), se presentaron 28 477 profesionistas aspirantes al examen de admisión, de los cuales sólo 31.5% obtuvo un resultado aceptable (idóneo). En el caso del estado de Morelos, en ese mismo concurso se presentaron 445 aspirantes y sólo 31.1% obtuvo un resultado idóneo. La débil profesionalización de los docentes en servicio de la EMS es una realidad difícil de soslayar. Además, prácticamente se desconocen sus prácticas docentes y, dadas las condiciones imperantes, muchos de ellos están distantes de la posibilidad de lograr hacer de la docencia su profesión.<sup>41</sup>

Ampliar, fortalecer y profundizar la tarea de la formación, capacitación y actualización del personal docente de la EMS se presenta como una condición *sine qua non* para vislumbrar un mejoramiento real del proceso y de los resultados educativos de la EMS. Pero es necesario advertir que el docente no es, ni con mucho, el único responsable de tal compromiso. El problema actual demanda políticas públicas bien diseñadas, sin la premura de tiempo que caracteriza la política educativa mexicana, consensuadas oportunamente con los docentes y haciéndolos partícipes de su inclusión y responsabilidad.

<sup>40</sup> INEE, *Los docentes en México. Informe 2015, op. cit.*

<sup>41</sup> No obstante que en la EMS el subsistema de bachilleratos tecnológicos (entre ellos los de la DGETI) cuenta con los mejores indicadores en relación con el tipo de contratación, condiciones laborales, nivel y grado de escolaridad de su planta docente, la proporción de los docentes que tienen actualmente las condiciones para hacer de la docencia su profesión no llega a uno de cada cuatro profesores en el país.

Es deseable que la realización —por primera vez— de las evaluaciones que se aplicarán a los docentes de educación media superior en el último trimestre del presente año verdaderamente se socialicen para buscar la mejora permanente de los planteles, los directivos y por supuesto de los docentes, pero sin un carácter punitivo. Éstos son aspectos que consideramos no deben obviarse. El reto y compromiso que se presenta es muy fuerte y delicado, por lo que demanda de todos los involucrados en el fenómeno educativo compromiso, responsabilidad, inteligencia, creatividad, voluntad y constancia. ¿Estaremos a la altura del reto?