



SEV  
ESTADO DE VERACRUZ

VER Educación  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

# Formación de profesionales en educación básica de la UPV

## Creación, acción y resultados

Carlos Modesto Ramírez López



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
VERACRUZANA

Colección *Poiesis*

## **Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave**

Lic. Miguel Ángel Yunes Linares  
Gobernador del Estado de Veracruz

Lic. Enrique Pérez Rodríguez  
Secretario de Educación de Veracruz

Mtro. Ricardo Gómez Leyva  
Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

Lic. Abel Ignacio Cuevas Melo  
Oficial Mayor

Lic. Claudia Iliana López Benítez  
Coordinadora de Delegaciones Regionales

## **Universidad Pedagógica Veracruzana**

Dr. Fabio Fuentes Navarro  
Rector

Dra. Guadalupe del Carmen Su Morales  
Directora Académica

L.C. Álvaro Acosta Cuevas  
Director Administrativo

Mtro. Oscar Valencia Aguilar  
Director de Centros Regionales

FORMACIÓN DE PROFESIONALES  
EN EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UPV  
CREACIÓN, ACCIÓN Y RESULTADOS



Carlos Modesto Ramírez López



SEV  
ESTADO DE VERACRUZ

VER Educación  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
VERACRUZANA

*Formación de profesionales en la educación básica de la  
UPV. Creación, acción y resultados*  
DR © Secretaría de Educación de Veracruz

Universidad Pedagógica Veracruzana  
Calle Museo núm. 133, col. Unidad Magisterial  
C.P. 91010, Xalapa, Ver.  
[www.sev.gob.mx/upv](http://www.sev.gob.mx/upv)  
Primera edición: noviembre de 2018  
ISBN: 978-607-725-362-4

Impreso en México

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin citar la fuente y autor. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

## MENSAJE INSTITUCIONAL

**E**l Gobierno del Estado de Veracruz tiene el compromiso de ejercer en la educación la principal acción promotora del desarrollo para sus ciudadanos. En el cumplimiento de esta misión se ha requerido de sinergias para que el sistema educativo contribuya al desarrollo económico, social, político, científico, tecnológico, cultural y ambiental de la sociedad veracruzana del siglo XXI.

Debido a ello, la Secretaría de Educación de Veracruz puso en marcha acciones estratégicas que han permitido incentivar la convergencia proactiva entre la sociedad y las instituciones educativas; entre ellas destaca el trabajo interinstitucional y colaborativo, motivado por un profundo sentido de lo público, para impulsar acciones orientadas a lograr el cambio educativo. Pensar orgánicamente como sistema complejo, articulado, relacionado e integrado, constituyó la empresa más importante en la consecución de este propósito, pues ha requerido superar las barreras paradigmáticas que nutren las prácticas y procesos endogámicos y aislacionistas que caracterizaron a las gestiones y gobiernos de épocas pasadas.

En congruencia con esta visión de sistema, el desarrollo y fortalecimiento de la vinculación interinstitucional ha sido, para la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, la cualidad constante

que sostiene el diseño y la puesta en marcha de alternativas situadas para provocar el cambio organizacional en las instituciones educativas de nivel medio superior y superior.

En el caso de las escuelas normales, y también en el de las universidades pedagógicas, tecnológicas y politécnicas, así como de los institutos tecnológicos, el sentido orgánico de la vinculación interinstitucional se tradujo en prácticas que han detonado la creación de posgrados (maestrías y doctorados), la formación de investigadores, la investigación científica, la producción académica y la divulgación del conocimiento humanístico, artístico y científico.

Particularmente, con la Universidad Pedagógica Veracruzana se han propiciado y configurado redes de colaboración académica e investigativa que rubrican la perspectiva orgánica del trabajo interinstitucional a nivel estatal, nacional e internacional. Muestra de ello es la colección *Poiesis*: un conjunto de obras que derivan de la reflexión crítica desde distintos emplazamientos analíticos acerca de diversos tópicos en el campo de la educación, cuyos autores expresan su denotado compromiso con el rigor del ejercicio intelectual que caracteriza a toda producción académica y científica.

Sirva la colección *Poiesis* de la UPV como evidencia de que pensar y actuar de manera orgánica es posible en la dinámica institucional del sistema educativo veracruzano.

**MTRO. RICARDO GÓMEZ LEYVA**

Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

Xalapa-Enríquez, Veracruz. Noviembre de 2018.

## PRESENTACIÓN

Un evento decisivo para la vida académica de la Universidad Pedagógica Veracruzana fue, sin lugar a dudas, la creación del Seminario “Pablo Latapí Sarre” en el 2013 con el auspicio del rectorado del Mtro. Francisco Alfonso Avilés (2012-2017) y bajo la coordinación intelectual del Dr. José Manuel Velasco Toro. A partir de ese año se inicia un proceso de actualización gnoseológica al interior de la Universidad a través del abordaje reflexivo y analítico de aportes teóricos de diversa procedencia disciplinar, en los que se proponen explicaciones sobre diferentes objetos de la educación, la ciencia, la filosofía, las humanidades y el arte, entre otros campos del saber.

Del Seminario derivó el modelo educativo de la UPV, publicado en el 2016 en forma de libro bajo el título *Horizonte Educativo. Hacia una pedagogía de la autoorganización*, cuya propuesta se puso en acción en una dinámica de continuidad académica a partir del 2017, lo cual significó sostener y fortalecer la idea de que la labor académica en una institución de educación superior no debe reducirse de manera exclusiva al ámbito de la docencia ni a las actividades implícitas en ésta, sino que deben estar incluídas en un conjunto de tareas que orientan y dotan de sentido el deber ser y hacer universitario, como la investigación y la adscripción en una línea de generación y aplicación de conocimiento,

la participación en redes y/o seminarios temáticos, la producción y publicación de textos académicos, la asesoría y tutoría especializada, la presentación de ponencias y trabajos en eventos académicos y, por supuesto, el intercambio académico que trascienda lo local.

Con esta visión de la académica, en el 2018 se inició e impulsó un proyecto editorial de amplio alcance: la colección *Poiesis*, la cual es resultado de una mística de trabajo compartida en la que convergen el compromiso institucional, el rigor intelectual y la disciplina investigativa de autores especialistas en diversos ámbitos de estudio que, con sus reflexiones y propuestas, rubrican la importancia de la continuidad del proyecto académico de la UPV expresado en su horizonte educativo.

La colección inicia con una perspectiva histórica de la etapa fundacional de la UPV, la cual expresa las razones que originaron la conformación de rutas formativas emergentes ante el compromiso social del Estado de ofrecer formación profesional y fortalecimiento académico a un grupo de docentes quienes requerían ser atendidos debido al contexto de una política educativa que contempló la desconcentración de funciones administrativas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la regionalización de la formación magisterial.

Le acompaña un documento explicativo del proceso de evaluación curricular realizado a la Licenciatura en Educación Básica (PLAN 2009) que se implementa en los Centros Regionales de Estudios de UPV, en el cual se identifica, a partir de referentes históricos, teóricos y metodológicos, diversas oportunidades que tiene la UPV en la actual

coyuntura de cambio para continuar en la transformación de su deber ser y su deber hacer como institución de educación superior.

Aunado a estos textos se encuentra una mirada propositiva de tres relaciones implicadas desde la pedagogía de la autoorganización, sobre las cuales se reflexiona el ideal de lo bello de la educación de párvulos, la importancia que posee la autonomía de la persona en la acción de aprender y la necesidad de transformación de la organización curricular en correlación con la acelerada dinámica del avance gnoseológico, cambio social y creciente tendencia hacia la impronta de aprender en el aprender para la vida.

Se suma una compilación de textos de procedencia investigativa que se inscriben, por el tipo de objetos que tratan y estrategias analíticas que utilizan, en el campo de las políticas públicas; cuyos autores, en conjunto, develan la politicidad de las políticas educativas al tensionar el excedente de gubernamentalidad de las políticas, el desdibujamiento del sentido de lo público y la formación de subjetividades desde lo político; también cuestionan el discurso de la reforma educativa actual y la orientación de políticas específicas en los niveles de educación superior, medio superior y básica.

La colección cierra con los resultados de un trabajo investigativo de corte antropológico realizado en la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (UTGZ) con el respaldo oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSYS), en la que se indagó *in situ* acerca de la cultura escolar que ahí se configura y que sobredetermina las

interacciones de los actores y agentes educativos en torno a lo institucional, lo político, lo curricular y lo social; investigación que contribuyó, además, en la formación de investigadores en educación en la UTGZ con el apoyo del Departamento de Investigación de la UPV.

La colección *Poiesis* sintetiza también los esfuerzos y talentos de colaboradores de la UPV. Sirva este espacio para expresar gratitud a quienes contribuyeron directamente en su realización: Mtra. Martha Patricia Carrera Pérez, Lic. Carlos Modesto Ramírez López, L.C. Álvaro Acosta Cuevas, L.C. Marcela Domínguez Falcó, Mtra. Ana Livia Martínez Martínez, Lic. Xóchitl Molina Huerta, Lic. Marisol Valencia Flores y Mtra. Rosalía Ortega Cortés. Asimismo, para hacer patente nuestro agradecimiento al Lic. Enrique Pérez Rodríguez, Secretario de Educación de Veracruz, y al Mtro. Ricardo Gómez Leyva, Subsecretario de Educación Media Superior y Superior, y a sus equipos de trabajo, por el invaluable apoyo institucional e impulso a la labor académica que han brindado a nuestra casa de estudios.

Finalmente, invito a la comunidad educativa y universitaria a la lectura crítica de la colección *Poiesis*, y a que con ella disfruten del entusiasmo de los autores por compartir sus experiencias y saberes, pues sus reflexiones y propuestas son muestra de que la labor académica, como lo dice Jorge Wagensberg, produce gozo intelectual, principio que compartimos en la UPV en el sentido de que el acto de aprender es placentero.

**DR. FABIO FUENTES NAVARRO**

Rector de la Universidad Pedagógica Veracruzana  
Xalapa-Enríquez, Veracruz, México. Noviembre de 2018.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	13
DIMENSIÓN HISTÓRICA.....	17
DIMENSIÓN CURRICULAR.....	49
DIMENSIÓN INSTITUCIONAL.....	73
DIMENSIÓN EVALUATIVA.....	81
CONSIDERACIONES FINALES.....	125
PROPUESTA TRANSFORMADORA.....	136
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y FUENTES DE INFORMACIÓN.....	142



## INTRODUCCIÓN

Los cambios y las decisiones más importantes en el sector educativo, actualmente están influidos por los constantes movimientos paradigmáticos de la economía, la política, la sociedad y la tecnología. Estas tendencias generan retos y compromisos en las instituciones formadoras de docentes, ya que deben garantizar un servicio educativo de calidad para sus alumnos, ofreciéndoles los elementos necesarios para desempeñarse exitosamente ante los nuevos mercados laborales y las exigencias de la sociedad del conocimiento.

Estas exigencias, comprometen a la oferta educativa de dichas instituciones para generar perfiles de egreso flexibles y adaptables rápidamente a estos cambios, tal y como lo promueven organismos internacionales —como el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)— quienes en sus aportaciones de materia académica, proponen encaminar el logro de la cohesión social promoviendo la democracia, los valores y la eliminación total de inequidades sociales y la reducción de la pobreza.

Por ello, instituciones educativas formadoras de docentes como la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV), requieren de esfuerzos constantes para garantizar que la educación que ofrecen favorezca el

desarrollo de profesionales que respondan a los retos y necesidades de la sociedad del hoy y del mañana.

Analizar el qué, el cómo, para qué y el por qué del sistema educativo, hace que esta tarea se enfrente a un campo complejo que crea resistencia a los cambios en sus instituciones y en algunos otros sectores, para condicionar y controlar el hacer diario, más que para transformar y retroalimentar los procesos, acciones y prácticas educativas de la Universidad.

Sin embargo, para la UPV realizar un proceso de introspección es de suma importancia y se consolida como un elemento sustantivo de la eficiencia y eficacia institucional, encaminado a generar oportunidades de transformación continua, para ajustar y reajustar lo formalmente establecido (el deber ser) y el espacio de la práctica (el deber hacer).

Resulta fundamental observar y evaluar la calidad de sus servicios en función de lo que la sociedad espera de ella y del profesional que se encuentra formando, ya que éste, deberá contribuir de forma permanente con la solución de los problemas sociales del país.

El compromiso es conocer, valorar y comprender la historia del diseño, la acción de sus estructuras y los resultados de la propuesta curricular que se ofrece en la Licenciatura en Educación Básica (LEB), para esto, es clave centrarse sobre todo en aquellas cuestiones que permitan contrastar la congruencia y coherencia interna y externa de los planes y programas de estudio, a través de un proceso de investigación histórica con el que se valore la eficacia y eficiencia curricular.

En este sentido, se analiza el deber ser y el deber hacer de la LEB desde la fase de su formulación. El análisis parte de un conjunto de

procedimientos e instrumentos realizando la indagación en torno a las dimensiones Histórica, Curricular, Institucional y Evaluativa.

En primer lugar, se presenta la dimensión histórica de sus principios pedagógicos, desde una apreciación de la política educativa internacional, nacional y estatal de la época; siguiendo con la dimensión curricular a través del análisis de los fundamentos filosóficos y epistemológicos, la estructura, el mapa y red curricular, posterior a ello se encuentra la dimensión institucional que trata las particularidades de la misma, actores y relevancia social; la cuarta dimensión es la que concentra el proceso de evaluación con el que se destacan las discrepancias existentes entre el discurso y la realidad observable respecto al perfil de egreso, la pertinencia de las distintas experiencias formativas y la percepción de directivos, docentes y alumnos en cuanto a los alcances, logros, objetivos y metas de la Licenciatura en educación básica.

La UPV tiene el deber ético de ser un espacio propicio que permita a todos los agentes analizar su propia práctica, su responsabilidad para lograr la congruencia interna de los planes y programas de estudio, así como la pertinencia y relevancia social de los mismos. El análisis que a continuación se presenta apoya la toma de decisiones, a partir de la obtención de resultados confiables, que proporcionan información oportuna y relevante acerca de la coherencia del currículo de la LEB con los propósitos declarados en su inicio. Las aportaciones recabadas durante todo el proceso de análisis e investigación, rescatan una multiplicidad de información de carácter relevante, sin embargo ésta no debería considerarse como absoluta y única, ya que los instrumentos y metodología

aplicada estuvieron sujetos en todo momento a la percepción de ejecutivos, directivos, docentes, alumnos y hasta de quien realizó el análisis mismo, por lo que este documento está abierto a que en un futuro próximo se complemente con nuevas visiones y más apreciaciones de la realidad que nos ocupa.

Este trabajo académico es un esfuerzo por brindar datos a la UPV, que le permitan desde el plano ejecutivo redireccionar o implementar acciones en beneficio de toda la comunidad educativa presente y futura, y de igual manera, es una invitación a otros académicos para que desarrollen otros materiales de análisis curricular que nos permitan crecer como una sociedad de aprendizaje, en la que todas las miradas, opiniones y consideraciones son valiosas e importantes para la formación de profesionales de la educación.



## DIMENSIÓN HISTÓRICA

La dimensión histórica permite tener presente una realidad pasada de la cual se rescata la relevancia de aquellas políticas educativas internacionales, nacionales, estatales e institucionales en cuanto a la formación de docentes en México, mismas que se conjuntaron en la década del año 2000 y que fueron un factor de influencia durante el desarrollo curricular de la Licenciatura en educación básica de la Universidad Pedagógica Veracruzana.

### **Política educativa internacional y nacional**

En el periodo que comprende del 2000-2010, se desarrollaron constantes proyectos regionales para la construcción y aplicación de indicadores educativos. El más relevante fue impulsado en la Cumbre de las Américas para la educación, que tuvo la finalidad de analizar los avances en el logro de las metas establecidas y de contribuir en los esfuerzos de formular, ejecutar y evaluar políticas educativas durante esos años. La Secretaría de Educación Pública representaba a nuestro país en los esfuerzos conjuntos con la Oficina de Educación y Cultura de la Organización de los Estados Americanos (OEA), el Instituto de Estadística de la UNESCO, el Sistema

Regional de Información de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), así como con la UNESCO en Santiago de Chile.

México participó en la Segunda Cumbre de las Américas, realizada en Santiago de Chile en 1998, en la que estuvieron presentes 34 jefes de Estado de los países miembros de la Organización de los Estados Americanos (OEA). En dicho evento se planteó que la educación era una prioridad regional y se destacó la necesidad de elaborar un Plan de Acción en Educación,<sup>1</sup> con metas que debían ser cumplidas hacia el año 2010:

Meta 1: El acceso de 100% de los menores a una educación primaria de calidad, con permanencia universal.

Meta 2: El acceso para por lo menos 75% de los jóvenes a la educación secundaria de calidad, con porcentajes cada vez mayores de jóvenes que culminen la escuela secundaria.

Meta 3: Ofrecer oportunidades de educación a lo largo de la vida a la población en general. (UNESCO-SEP, 2011: 13).

Los 34 países integrantes de la OEA, dieron inicio a dicho Plan de Acción. Se puso especial énfasis en analizar los logros académicos de los estudiantes, resultados que fueron reportados en un Estudio Regional Comparativo y Explicativo trabajo que estuvo a cargo del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación y del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) de la OCDE.

---

<sup>1</sup> Segunda Cumbre de las Américas (1998). Santiago de Chile. Plan de Acción. <http://www.summit-americas.org>

Desde luego no se dejó de lado lo correspondiente a las oportunidades de educación a lo largo de la vida para la población en general (Meta 3, Cumbre de las Américas), tema en el que a nivel mundial la UNESCO jugó un papel protagónico al promover reuniones en las que se reflexionó sobre la educación a lo largo de la vida, eventos que dieron un fuerte impulso a la idea de que debe ser universal y estar en constante desarrollo durante nuestras vidas. En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos que se dio a conocer en Jomtien, Tailandia, en 1990,<sup>2</sup> se planteó que la educación comienza con el nacimiento y continúa a lo largo de la vida.

La educación a lo largo de la vida

La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO postula que el concepto de educación durante toda la vida es la clave para el presente siglo. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la sociedad educativa, en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.

Con este nuevo rostro, la educación permanente se concibe como algo que va mucho más allá de lo que hoy ya se practica, particularmente en los países desarrollados, como las actividades de nivelación, de perfeccionamiento y de conversión y promoción profesionales de

---

<sup>2</sup> Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990). Jomtien, Tailandia. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. UNESCO.

los adultos. Ahora se trata de que se ofrezca a todos la posibilidad de recibir educación con fines múltiples, tanto si constituye una segunda o tercera ocasión educativa o la satisfacción de la sed de conocimiento, o de superación personal, como el perfeccionamiento y la ampliación de los tipos de formación estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, comprendidos los de formación práctica.

En la misma línea de lo anterior, en el PRELAC (Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe) se insiste en que el aprendizaje a lo largo de la vida significa ofrecer múltiples y variadas oportunidades educativas con diferentes finalidades: acceder y complementar estudios en cualquier nivel educativo, incluida la educación superior, proporcionando distintas modalidades y posibilidades de ingreso o reingreso; facilitar el perfeccionamiento y la formación técnica vinculada al trabajo, la conversión laboral y la promoción profesional, incrementando los vínculos entre educación y el mundo de trabajo. Significa también facilitar diferentes itinerarios formativos a lo largo de la vida y el establecimiento de puentes entre ellos, posibilitando que cada persona construya su propio proyecto formativo orientado a su enriquecimiento personal y profesional.

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) destaca aún más los beneficios para la vida laboral, reclamando que la educación a lo largo de la vida mejora la productividad y la rentabilidad del salario. Así, en el siglo XXI, el enfoque de la educación a lo largo de la vida ha sido fomentado por las fuerzas socioeconómicas. La

cambiante naturaleza del trabajo como resultado de la globalización, y la rápida evolución de la tecnología, ponen de relieve la importancia de una permanente actualización y modificación de las competencias prácticas esenciales. Por lo tanto, existe evidencia en el sentido de que los logros educativos mejoran la participación en la fuerza de trabajo y, en términos de economía, hay una relación positiva con respecto al crecimiento económico (UNESCO, 1996: 64 y 65).<sup>3</sup>

Derivado de lo anterior, la prioridad política que se planteó por el sistema educativo de México, fue garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida, para lo cual se propuso que la oferta formativa que abarcara distintas alternativas y reconociera múltiples caminos para el desarrollo personal, laboral y de ejercicio de la ciudadanía.<sup>4</sup> La posibilidad de acceder a la educación superior se consideró un camino determinante para ayudar a las personas a ser más autónomas a lo largo de sus vidas, además de capacitarlas para una educación permanente.

Sin embargo, esto no era lo único que influía en nuestro sistema educativo nacional, ya que en nuestro país se vivieron constantes reformas educativas, entre los años de 1996 al 2010 -muchas de ellas

---

<sup>3</sup> UNESCO. 1996. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jaques Delors, México, D.F., Correo de la UNESCO.

UNESCO-OREALC. 2002. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Modelo de Acompañamiento. Santiago de Chile, UNESCO.

OCDE. 2004. Lifelong learning. Policy Brief. París, OCDE.

<sup>4</sup> PRIE. 2009. Metodología de Construcción y Uso. México. OEA, SEP de México y UNESCO.

fundamentadas en los compromisos y metas referidas-, las cuales resaltaron que la atención era mejorar la calidad de la enseñanza e impulsar el desarrollo profesional del magisterio, todo ello, debido a que los resultados obtenidos en las pruebas internacionales (PISA) y nacionales (EXCALE y ENLACE), dejaban mucho que desear por los bajos puntajes de los alumnos en los niveles de educación básica y media superior. Si bien nuestro sistema educativo siempre se ha tornado complejo por los rasgos que inciden de manera directa en él, como lo es la pobreza, la desigualdad, la variedad étnica y lingüística, se ha mantenido la constante de considerar a la educación como el detonante del desarrollo social y del crecimiento económico de la nación.

En el año 2005, la OCDE presentó una investigación denominada *Teachers Matter* sobre los factores de atracción, desarrollo y retención de maestros efectivos. Dicho documento concentraba la experiencia documentada de 25 países participantes, y estuvo a cargo de Paulo Santiago de la OCDE y Phillip McKenzie de la Universidad de Monash, Australia. El estudio, dio pautas para que el gobierno de México desarrollara una política pública denominada Alianza por la Calidad de la Educación (mayo 2008), puesta en marcha para impulsar una mejora por la calidad de la educación del Sistema Educativo Nacional. El objetivo era mejorar el aprendizaje de los alumnos y traducirlo en resultados tangibles. Con tal fin se propició e indujo, aunque no de manera profunda, una amplia movilización en torno al sistema educativo.

La Alianza por la Calidad de la Educación permitió al sector educativo mexicano identificar las deficiencias del sistema educativo, las

cuales, como referimos anteriormente, se manifestaban a través de los bajos resultados de los alumnos en las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. Así mismo, destacaba un número considerable de niños y jóvenes que no asistían a la escuela; un alto índice de deserción y reprobación; desigualdades y diferencias sociales que limitaban sus oportunidades de aprendizaje y que la escuela no era capaz de solucionar; métodos de enseñanza tradicionalista; profesores desmotivados por sus bajos salarios, limitado reconocimiento y excesivas cargas administrativas aunadas a sus actividades docentes; insuficiente equipamiento e inapropiada infraestructura en las instituciones escolares; estructuras de poder político, dentro y fuera del sector representados en su mayoría por el sindicato; todo ello, reflejaba las palpables problemáticas a las que nuestro país se enfrentaba en materia de educación.

Al contar con datos e información específica y con las condiciones inéditas para poder alinear las políticas públicas hacia la mejora de la calidad educativa, el sistema educativo nacional tendió a dirigir sus esfuerzos en mejorar diferentes aspectos en los que era necesario intervenir, –contenidos curriculares, métodos de enseñanza, formación inicial y capacitación docente, gestión escolar, por mencionar algunos–, los cuales no podían ser tratados de forma hermética, sino que era necesario integrarlos como una política de Estado dirigida al logro de metas claras, alineadas y factibles.

La información recabada a través de la iniciativa de la Alianza por la Calidad de la Educación, permitió en esa época identificar los problemas existentes en las entidades federativas, municipios, escuelas, el desempeño de los docentes y los contenidos curriculares. Escenario que rescató

el papel del maestro por su importancia fundamental para guiar al alumno a alcanzar sus propios aprendizajes, aún en condiciones adversas y deficiencias en materia de insumos e infraestructura. Es por ello, que se consideró al maestro, y en particular la práctica docente, como un factor clave en la mejora de los niveles de logro educativo.

Desde el año 2004, México ha desarrollado programas e iniciativas dirigidas a mejorar las capacidades de los docentes y proveerlos de los materiales que requieren para desarrollar eficientemente su trabajo educativo. Sin embargo, los resultados observados a la fecha no estaban a la altura de las expectativas.

La firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación básica entre los estados, la Federación y el SNTE amplió las atribuciones de las autoridades locales en la operación de los servicios y se extendió a los otros tipos y modalidades del Sistema Educativo Nacional, incluyendo la educación normalista.

Durante esta época (2000-2010) se crearon instituciones relevantes en el sistema educativo mexicano, como el Consejo Nacional de Autoridades Educativas y el Consejo de Especialistas para la Educación, con lo que se ampliaron los espacios para la discusión de la política pública en la materia. Así mismo se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el cual impulsó la evaluación educativa.

La matrícula del Sistema Educativo Nacional en el ciclo 2008-2009, alcanzó los 33.8 millones de estudiantes, de los cuales, el 76.1 por ciento cursaba alguno de los tres niveles de educación básica, lo que mostró que

había 25.8 millones de alumnos entre preescolar, primaria y secundaria<sup>5</sup>. México ocupaba el lugar más alto entre los países de la OCDE por la proporción del gasto público que destinaba a la educación; la cifra (23.4 por ciento) era el doble del promedio que consideraba la OCDE.

Entre 1995 y 2005, el incremento en el gasto educativo del país fue uno de los tres más altos, tanto en términos absolutos, como en la proporción del PIB que representaba. Sin embargo, la diferencia entre el gasto por estudiante de educación básica y el de educación superior era muy grande en favor del último; el costo de un alumno de educación básica en la nación era alrededor de una tercera parte de la media en los países miembros (OECD, 2004).

Durante el ciclo escolar 2008-2009, la Secretaría de Educación Pública puso en marcha reformas curriculares, cuya finalidad fue orientar la enseñanza hacia el desarrollo de competencias en los alumnos de educación básica, lo cual también implicaba modificar el enfoque de las escuelas formadoras de docentes. El interés principal era hacer frente a los resultados de las evaluaciones internacionales y nacionales, en las cuales como ya lo hemos venido mencionando, mostraban bajos niveles de desempeño de los estudiantes.

Esto llevó al Sistema Educativo Nacional a redireccionar todos sus esfuerzos a nivel nacional, estatal y regional, orientados a la mejora de la calidad de la educación. Ejemplo de ello, fue la política educativa impulsada durante la administración del presidente Calderón, de la cual se

---

<sup>5</sup> Sistema de pronósticos PRONOSEP de la Secretaría de Educación Pública, ciclo 2008-2009.

desprendieron programas de trabajo para cada uno de los sectores gubernamentales de conformidad a lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. El 28 de noviembre de 2007, la Secretaría de Educación Pública presentó el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PSE), en el cual se establecieron seis objetivos sectoriales, alineados con los del Plan Nacional de Desarrollo, con la finalidad de orientar la política educativa durante ese periodo.

Los objetivos consideraron mejorar: La calidad educativa; la equidad; las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); los valores ciudadanos y la convivencia democrática; la responsabilidad social, competitividad y productividad en el ámbito laboral; y la gestión escolar e institucional.<sup>6</sup>

En este sentido, la política de Gobierno del Presidente Calderón ubicó la importancia de la labor docente en el planteamiento de las estrategias y acciones propuestas en el logro del primer objetivo; “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”.<sup>7</sup>

Aunque es destacable mencionar que en ese sexenio la calidad educativa estaba definida por los niveles de logro reflejados en las evaluaciones internacionales y nacionales antes citadas, de esta forma, el propósito de ofrecer una educación de calidad fue directamente proporcional al interés de ofrecer formación continua y un mejor desarrollo profesional de los

---

<sup>6</sup> *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. Gobierno de la República.

<sup>7</sup> *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*.

maestros, como el agente fundamental que podía alcanzar los niveles de logro deseados en los alumnos. Por lo tanto, la política educativa nacional puso su mirada en el análisis de la práctica docente, la definición de nuevos perfiles profesionales de educadores, en la capacitación continua de los docentes y en la mejora de los resultados de todos los estudiantes de nivel básico y media superior.

Fue entonces que en el mes de mayo del 2008, el Gobierno de la República, Gobiernos Estatales, Municipales, la Secretaría de Educación Pública, autoridades educativas de las entidades federativas, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y diferentes agentes de todos los sectores tanto públicos como privados (legisladores, padres de familia, estudiantes, empresarios, académicos y sociedad civil) firmaron la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), en la que surgió el compromiso por impulsar la transformación del Sistema Educativo Nacional.

La iniciativa propuso la realización de 10 procesos prioritarios, agrupados en cinco ámbitos de intervención, en los cuales definían objetivos específicos, acuerdos, consecuencias y acciones o metas en el tiempo. Pero de todo ello, lo que correspondía al ámbito de la profesionalización de los maestros, se destacaban los mecanismos de ingreso y promoción a las posiciones de plazas vacantes del magisterio, el fortalecimiento de las funciones de evaluación y rendición de cuentas, la reestructuración del Programa de Carrera Magisterial, y el establecimiento de mecanismos de certificación de competencias magisteriales.

Quizás uno de los aspectos más destacados de la Alianza, fue que se proponía garantizar que todas las plazas docentes de nueva creación y

las vacantes por incidencias se asignaran mediante un concurso nacional, buscando con ello eliminar los márgenes de discrecionalidad e irregularidades en el ingreso al servicio docente y la asignación de maestros, estableciendo procedimientos transparentes y equitativos, y la elección de los mejor calificados para enseñar.

La Alianza por la Calidad de la Educación, sacó a la luz diversos factores de influencia en la figura docente de esa época, de las cuales se destacan las siguientes características:

- En la mayoría de los profesores mexicanos, la docencia era su única o principal actividad profesional.<sup>8</sup>
- La docencia era una profesión que se transmitía de padres a hijos y era fuertemente valorada por un sector importante del propio gremio magisterial.
- El nivel de ingreso, prestaciones y la seguridad laboral de los profesores que tenían plaza, eran atractivas y generaban demanda en un sector de la población, especialmente en los estratos sociales medios y medios bajos, al representar un empleo seguro y un ingreso constante.

En cuanto a las escuelas formadoras de docentes, se dieron a conocer los siguientes datos:

---

<sup>8</sup> 79% de los hombres y 92% de las mujeres que trabajan en el magisterio solamente se dedican a esta actividad (Santibáñez 2002 p.28).

La formación inicial de profesionales de la educación básica se conformaba por 484 escuelas normales, de las que 274 eran públicas y 210 particulares.

Las normales públicas se distinguían por ser organismos desconcentrados de la SEP o de los gobiernos estatales y ofrecían programas de licenciatura en educación preescolar, primaria, primaria intercultural bilingüe, secundaria, especial inicial, física y artística.

La Secretaría de Educación era la única facultada para elaborar los planes de estudio de las instituciones normales.

En el ciclo escolar 2008-2009, se atendieron a 129,200 estudiantes, los cuales en su mayoría cursaban las licenciaturas de preescolar, primaria y secundaria.

Las cifras de egresados de las normales relativamente era superior con el número de docentes contratados como profesores de educación básica.

Los egresados al momento de presentar su examen de ingreso al servicio educativo, denotaban severas limitaciones y problemas de calidad en su formación.

Los estándares o parámetros de formación de los egresados al presentar su examen de ingreso, eran apreciados como limitados para considerarlos como profesores competentes (Santos del Real, 2015: 86).

El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN), creado en 1996, estableció las bases para la modernización de las escuelas normales y la reorganización de la oferta de

formación inicial de profesores de educación básica. Como complemento a esta iniciativa, en 2002 se puso en marcha el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN), mediante el cual se buscaba la participación colegiada de directivos, docentes y estudiantes, así como la evaluación de proyectos de mejoramiento académico e institucional, y el impulso de la innovación educativa para lograr una mejora continua, tanto de índole organizativa como pedagógico curricular.

En el año 2008, se anunció en el II Informe de Gobierno del presidente Calderón, la reforma de los planes de estudio de las licenciaturas de formación inicial y básica, dando pauta a la Reforma Integral de los Planes de Estudio de la Educación Normal, en la cual su principal objetivo era formar docentes de educación básica que respondieran a las exigencias, retos y transformación social, cultural, científica y tecnológica a nivel nacional e internacional. Quedó asentado por lo tanto en esta época que la labor de las escuelas Normales era realizar acciones para mejorar la calidad de la educación básica a través de la formación de formadores que lograran desarrollar una práctica docente más pertinente y efectiva.

En el 2008 el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), puntualizó cinco ejes ha fortalecer en las escuelas formadoras de docentes:

- Planeación
- Personal académico
- Desempeño de los estudiantes
- Evaluación y mejora
- Reforma Curricular y Fortalecimiento de la infraestructura.

El CONAEDU buscó a través de estos ejes que las instituciones fueran idóneas para formar docentes capaces de responder a las demandas y requerimientos de la educación básica.

Como se ha mencionado, en el sexenio del Presidente Calderón se realizó una transformación en el sector educativo que dio sentido y ordenó las acciones de la política educativa en el país, con miras a elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoraran sus niveles de logro educativo, contando con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuir al desarrollo nacional.<sup>10</sup>

Una de las propuestas principales de la época y sostenida durante esa política de Estado, fue realizar una Reforma Integral de la Educación Básica, centrada en un modelo educativo basado en competencias que permitieran enfrentar los retos marcados por el desarrollo del país, por lo que la visión planteada fue articular los niveles educativos de educación preescolar, primaria y secundaria.

Como se mencionó anteriormente, la Alianza por la Calidad de la Educación impulsó la Reforma de la Educación Primaria, desde los enfoques y currícula planteados para la educación básica. Las primeras acciones consideraron como apoyo fundamental los trabajos realizados en el Plan de Estudios 2004 de Educación Preescolar y el Plan de Estudios de Educación Secundaria 2006, ya que, crear una nueva currícula para la educación primaria y con ella articular la educación básica, requería afrontar los nuevos retos nacionales e internacionales que México venía experimentando.

---

<sup>10</sup> Ley General de Educación. SEP.

La Secretaría de Educación Pública se dio a la tarea de diseñar y poner en función el nuevo currículo de educación primaria, complementando el proyecto de desarrollo educativo marcado en esa década, el planteamiento era un paso rumbo a la mejora de la calidad de los servicios educativos, ya que requería del esfuerzo y compromiso de autoridades federales, estatales, municipales y locales para brindar los apoyos, recursos y condiciones necesarias para que planteles, directivos y docentes cumplieran con la encomienda de brindar a los alumnos de nuestra nación, todas las oportunidades para que adquirieran, desarrollaran y emplearan sus conocimientos, habilidades y actitudes necesarias que les permitieran aprender durante toda su vida y para hacer frente a las exigencias de una sociedad cambiante y competitiva.

Algo interesante en el currículo que se desarrolló para la educación primaria, fue la propuesta de innovación en la gestión escolar y el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en los proyectos educativos. Como se ha venido mencionando, en esa época el Sistema Educativo Nacional demandaba mayor interacción y coordinación entre todos sus agentes y una mejor gestión institucional, que estuviera a la altura de las exigencias del siglo XXI. Así mismo requería replantear los esquemas de financiamiento de la participación social, las formas de colaboración y las estrategias conjuntas que permitieran combatir problemas de la educación –como el rezago– e impulsar la calidad desde los estados a partir de sus propias experiencias.

En ese sentido, se hacía evidente la necesidad de generar estrategias en conjunto que permitieran articular los compromisos emanados

desde la propia comunidad escolar, sin perder de vista la perspectiva de la calidad con equidad, el desarrollo de competencias para la vida y la gobernabilidad democrática, como pilares de la educación.

Los cambios tecnológicos en la década del 2000-2010 influyeron en la elaboración del currículo de educación primaria, ya que debido a la globalización, el manejo de las TIC era un requerimiento para el mundo laboral, por ello, su empleo se constituyó en el recurso innovador para incrementar la calidad de la enseñanza o para aumentar la cobertura.

La Reforma de la Educación Preescolar 2004 tenía la finalidad de contribuir a la transformación y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y concepciones que la sustentaban para el desarrollo de competencias cognitivas y socioafectivas como base del aprendizaje permanente.

La consolidación de la reforma en preescolar requería de la involucración de todo el personal, gestionar recursos para generar plazas, robustecer la infraestructura, mantener líneas sistemáticas de trabajo, fortalecer la función directiva y de asesoría, así como la articulación con primaria y secundaria, las cuales eran el afluyente del Sistema Nacional de Formación y Desarrollo Personal de los Maestros, y por si fuera poco, superar dos grandes retos: a) la gestión administrativa y financiera para la operación del servicio y b) la gestión técnico-pedagógica.

La Reforma de la Educación Secundaria en el 2006 presentó dificultades por su heterogeneidad no solo por sus modalidades (general, técnica y telesecundaria), sino por la forma en que era operada en las entidades federativas. Este nivel educativo en teoría aseguraba que los jóvenes entre 12 a 15 años de edad tuvieran acceso a una educación que los preparara

para ingresar al sistema de educación media superior, por lo cual debió ser pertinente y de calidad. Sin embargo como se señaló anteriormente, los resultados de este nivel en las evaluaciones de PISA 2000 mostraron bajos niveles de aprovechamiento, resultados que indicaban claramente que había que transformar las prácticas docentes en la escuela secundaria, promover aprendizajes significativos en los estudiantes y renovar la gestión en las escuelas para generar las condiciones adecuadas que requerían directivos y docentes para asumir el compromiso de fortalecer el aprendizaje de los alumnos de este nivel.

Dentro de este nivel educativo, resulta interesante el comportamiento de la modalidad de Telesecundaria, mismo que mostraba un crecimiento acelerado, a pesar de su escasa infraestructura y que los alumnos reflejaban altos niveles de marginación y pobreza, que de alguna forma incidían en la calidad de sus aprendizajes y en su eficiencia terminal. Los resultados de las evaluaciones de esta modalidad arrojaba los puntajes más bajos. Por ello, existía el compromiso institucional de consolidar a la Telesecundaria como una alternativa fundamental para asegurar la cobertura educativa con calidad en la fase terminal de la educación básica.

En este sentido, se requería fortalecer el modelo pedagógico de la telesecundaria poniendo énfasis en la formación de maestros, la producción y consolidación de los materiales educativos necesarios, y el abatimiento del rezago tecnológico que muchos planteles de telesecundaria mostraban.

La articulación de los niveles de preescolar (2004), primaria (2008) y secundaria (2006) era un requisito fundamental para el cumplimiento del

perfil de egreso de la educación básica, con el que se integraba la consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades, y las actitudes y los valores, como desarrollo de competencias para enfrentar las exigencias de los cambios sociales, culturales y científicos del momento.

Pero ante todo esto, la figura del docente quedaba sesgada a pesar de ser el agente fundamental de la intervención educativa y del desarrollo curricular en la Reforma Educativa de la Educación básica, ya que su participación fue limitada en la elaboración de propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional. Sin embargo, era necesaria su intervención para transformar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito en esa época los programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar les demandaba.

### **Política educativa estatal e institucional**

En la etapa del 2000-2010 el Sistema Educativo Veracruzano redireccionó en el segundo lustro las acciones, objetivos y estrategias de desarrollo educativo, confeccionadas por el Gobierno Estatal a través de su Plan Veracruzano de Desarrollo 2005-2010, el cual definía en su criterio básico número 10. Desarrollo Educativo y Cultural, propiciar la innovación, la creatividad, la promoción de los valores cívicos y la contribución a una convivencia ciudadana pacífica, y en su Capítulo IX Educación, Cultura; Recreación y Deporte, especificaba que lo más importante que debería hacer la entidad para garantizar su desarrollo, era invertir en la educación

para formar ciudadanos participativos, conocedores de la realidad democrática, tolerantes y conscientes de sus deberes y obligaciones ante la sociedad.

Con esta perspectiva de desarrollo, desde esos años el Gobierno veía en la educación de Veracruz, el camino más oportuno para responder al reto de una sociedad del siglo XXI.

Con trabajadores educados, los salarios son mejores, la productividad aumenta, la innovación es constante y puede reducir la emigración.

Plan Veracruzano de Desarrollo 2005-2010.

Sin embargo el estado de Veracruz, tenía desafíos más complejos que atender, por ejemplo, en materia educativa la entidad se ubicaba en los últimos lugares de las pruebas nacionales, un 46.6% cumplían con el estandar de escolaridad, existía un 14.9% de analfabetos entre 15 y 64 años de edad, la escolaridad promedio estaba en 6.8 años contra los 7.2 años del promedio nacional y la cobertura era insuficiente en educación inicial, preescolar, secundaria y superior, en cambio en primaria se gozaba de un 98.1% de cobertura.<sup>11</sup>

Un aspecto relevante del Plan Veracruzano de Desarrollo (PVD) 2005-2010 en torno al sistema educativo, era el reconocimiento de la amplia planta de docentes, los cuales se consideraban por esa administración como los agentes indispensables para afrontar las exigencias marcadas

---

<sup>11</sup> *Plan Veracruzano de Desarrollo 2005-2010.*

por la globalización, el desarrollo del país y del Estado. En este sentido se consideró necesario generar planes y programas de estudios pertinentes y actualizados, que permitieran a los egresados de la educación superior adquirir las habilidades y destrezas necesarias para afrontar las nuevas demandas del mercado laboral y de la sociedad.<sup>12</sup>

El Plan Veracruzano de Desarrollo rescataba la importancia de renovar todos los niveles y modalidades educativas, otorgando mayor prioridad a la Educación Básica por mandato nacional, a ser el nivel educativo que establece las bases para formar los ciudadanos del futuro, con habilidades de el aprendizaje para la vida. Dentro de esta misma renovación se consideraban los niveles de educación media superior, técnico y superior, en los que especificaban reforzar los valores y destrezas del ciudadano futuro.

Modernizar la educación superior era un principio notable, la política educativa estatal veía necesario formar a los egresados, para que contaran con conocimientos disciplinarios, transdisciplinarios y destrezas para la innovación tecnológica y la investigación, capaces de asumir liderazgos y trabajar en equipo, y convertirlos en agentes activos del desarrollo de la comunidad.

El capítulo IX.3.3 Ampliación de la cobertura del Plan Veracruzano de Desarrollo, ponía mayor énfasis en incrementar la cobertura del nivel superior a través de un trabajo interinstitucional que permitiera la oferta educativa por medio de un sistema flexible, lo cual se proyectaba para ampliar y diversificar la oferta en competencias laborales, así mismo

---

<sup>12</sup> *Ibidem.*

propusieron fortalecer los sistemas de educación continua de los profesores y la multiplicación de la oferta educativa superior, como oportunidad para los jóvenes egresados del bachillerato para ingresar a la educación superior.

Así mismo, el PVD 2005-2010, en su capítulo IX.4 priorizaba la necesidad de capacitar, actualizar y formar educadores con nuevos enfoques, métodos y tecnologías educativas a la vanguardia mundial, a través de acciones que implicaban un trabajo específico en las instituciones de educación superior:

Implantar en el nivel medio superior y superior, planes, programas y sistemas de acreditación escolar que adecuen la formación y oferta de estudios en concordancia con las condiciones cambiantes del conocimiento disciplinario e interdisciplinario y del empleo.

Reformar los planes, programas y sistemas curriculares de educación media superior y superior que permitan aprendizajes progresivos, escalables y alternativos para la adquisición de competencias laborales, y de habilidades para el aprendizaje por toda la vida (pvd, 2005: 100).

Como resultado del proyecto de desarrollo estatal impulsado en ese sexenio, la política educativa definida a través del Programa Sectorial 2005-2010 de Educación y Cultura en el Estado de Veracruz, se alineó en ese sentido proponiendo de forma puntual y específica acciones innovadoras a través de los denominados Programas y Proyectos Detonadores:

El Ejecutivo Estatal avaló la puesta en marcha de una serie de programas y proyectos detonadores tales como: el Consorcio CLAVIJERO (Claustro Virtual de Jornadas Educativas en Redes Operativas), los Centros RÉBSAMEN (Red Estatal de Bibliotecas y Servicios para la Actualización Magisterial y Educación no Convencional), los vehículos VASCONCELOS (Vehículos Autónomos de Soporte al Conocimiento y Liderazgo para la Organización Social) y el Canal Educativo. Con ellos, el sector se ha propuesto romper inercias y comenzar a modificar sustancialmente las condiciones de estancamiento y falta de cobertura educativa, así como mejorar la calidad de la enseñanza con el apoyo de tecnología de punta. (PSEC, 2005: 10)

El propósito era claro en ese tiempo, se buscaba con esas iniciativas de modernización del sistema educativo atender los rezagos de cobertura, calidad y gestión en la entidad en un marco de equidad. Se destacaba entre los objetivos, propósitos y metas para transformar el sistema educativo veracruzano, el fortalecer la educación superior y el rol del docente.

La filosofía del Programa Sectorial de Educación y Cultura partía de un contexto de globalización y revolución tecnológica en los que el conocimiento era la principal fuerza productiva de las naciones<sup>13</sup>, para el Titular del Sistema Educativo era clave de desarrollo el tema de competitividad y los recursos humanos de alta calificación. Situación que invita a reflexionar acerca de que el sistema educativo del momento estaba

---

<sup>13</sup> Programa Sectorial de Educación y Cultura 2005-2010.

mediado por los intereses de la economía, la tecnología y la producción, más que por atender los rezagos de cobertura, calidad y gestión en la entidad en un marco de equidad como así los definía el documento.

El documento mencionaba que la educación superior es la tercera fase de la educación formal, en la que su función primordial era la formación de profesionales en los distintos campos de la ciencia, la tecnología, las humanidades y las artes, como contribución al desarrollo de la sociedad.

Tanto en la educación media superior como en la educación superior, se pretendía consolidar los perfiles de egreso para que fueran capaces de contar con las competencias productivas necesarias para el desarrollo local, regional, nacional e internacional. Para ello, pensaron en la creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje, en donde los alumnos de educación superior adquirieran las bases para enfrentar la modernidad, el dominio de idiomas y el uso apropiado y eficiente de las TIC.

Visualizaron impartir la educación superior a través de diferentes modalidades (escolarizada, abierta y a distancia, en los niveles de técnico superior universitario, licenciatura y posgrado, a través de instituciones públicas y privadas, considerando las estadísticas de ese momento:

En el Estado de Veracruz, el Sistema Estatal de Educación Superior está formado por 132 instituciones. La matrícula total es de 145,040 alumnos: 133,680 (92.17%) en licenciatura, 5,264 (3.63%) en normales, 1,061 (0.73%) en especialidad, 4,758 (3.28%) en maestría y 277 (0.19%) en doctorado. Por lo que se refiere a la distribución de alumnos por tipo de institución de educación superior, la Universidad Veracruzana

atiende 31.08% del total de la matrícula; mientras que las instituciones estatales (incluidas las descentralizadas) proporcionan servicios educativos a 13.74%, las federalizadas a 2.12% y las federales a 14.83%. Actualmente la iniciativa privada atiende 38.23% de los alumnos y es el subsistema de mayor crecimiento en los últimos años (PVD, 2005: 26).

Si bien reconocían que la educación superior cubría casi todas las regiones de la entidad, no perdían de vista la importancia de ampliar y diversificar la oferta educativa, así como las oportunidades de ingreso, por lo que veían viable y oportuno intensificar el proceso de las modalidades abierta, virtual y a distancia, fomentando el aprendizaje distribuido, flexible y escalable, basado en competencias certificables.

Por ello, y sin restar importancia a los planes y programas que las instituciones de educación superior venían impulsando, el Programa Sectorial puntualizaba la necesidad de elevar la calidad de la educación y pertinencia de los servicios que prestaban las Instituciones de Educación Superior, a través de la revisión de sus programas académicos a fin de adaptarlos o transformarlos a los requerimientos de la situación local, regional, nacional y mundial.

De esta forma, era evidente que las instituciones de educación superior recibían una invitación para guiar sus esfuerzos en la búsqueda del desarrollo al que se aspiraba en ese sexenio, al colocarlos como responsables en el mejoramiento de la calidad y la eficiencia del sistema educativo de la entidad.

Sin embargo, no todo quedaba bajo la responsabilidad de las instituciones formadoras de los profesionales de la educación, la política estatal centró su mirada también en el agente responsable del cambio social, por lo que en su apartado 4.3 del Programa Sectorial destacaba reforzar el papel proactivo del profesor, al considerar que su labor representaba un proceso de mediación entre los conocimientos socialmente construidos y legitimados, y el aprendizaje de los alumnos. De esta forma se entendía que la profesionalización del profesor:

Debe verse como una labor de largo aliento que habrá de acompañarlo durante toda su vida laboral; su formación y capacitación no pueden resolverse de una vez y para siempre, sino que le demandan un trabajo permanente y continuo sobre sí mismo, haciendo uso de los dispositivos institucionales existentes o generando aquellos que le permitan asumir plenamente su responsabilidad como agente central del sistema educativo; esto es, como el agente capaz de traducir, interpretar y poner en marcha, individual y colectivamente, los valores, propósitos, visiones, utopías, metas y estrategias que definen el sendero por el que el Estado pretende conducir la educación nacional (FVD, 2005: 37).

En este sentido, al profesor se le consideraba como el elemento nuclear de la articulación entre las diferentes políticas públicas federal, estatal y municipal, y en la ejecución y operación de ellas, tanto en el aula como en el plantel, ya que se entendía que los programas estratégicos del sector

podían ser potenciados o empobrecidos por el profesor. La función articuladora del docente, hizo posible la creación, la innovación y el enriquecimiento de los programas estratégicos, así como su adecuada adaptación a las particularidades de cada aula, escuela y comunidad.

Para la entidad era indispensable generar un perfil idóneo y especializado del docente, por lo que se requería de los siguientes esfuerzos:

Revalorizar la figura del profesor y habilitarlo en el dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan hacer más eficiente su labor, y que promuevan en él sentimientos de autoeficacia, orgullo e identidad profesional.

Desarrollar en él nuevas capacidades de autogestión, responsabilidad y participación en la toma de decisiones que inciden en la vida del aula, de la escuela y de la comunidad, capacidades que se refieren no sólo a cuestiones de tipo cognoscitivo, sino también de carácter social, afectivo, ético, político y de salud.

Promover la participación activa del profesor en los diferentes programas estatales y federales de capacitación, actualización y formación profesional, tales como: Centros RÉBSAMEN, Consorcio CLAVIJERO, Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP), Programa de Escuelas de Calidad (PEC), Carrera Magisterial, Programa de Estímulos al Desempeño Docente (PROED), Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO (PEA) (PVD, 2005: 37 y 38).

En este orden de hechos, las instituciones de Educación Superior en la entidad veracruzana encargadas de la formación de docentes orientaron y trascendieron en sus esfuerzos para dar cumplimiento a la política educativa nacional y estatal que se mantenía en constantes cambios. Tal es el caso de la Universidad Pedagógica Veracruzana la cual era desde ese momento reconocida por sus programas académicos que se han dedicado al desarrollo y fortalecimiento de la formación y actualización pedagógica de docentes.

Se reconoció a la UPV por su pensamiento divergente, perspectiva coherente y legitimidad social, por ser pionera entre las Universidades Pedagógicas en el país, por su oferta educativa innovadora, posgrados destacados y creación sistemática de sus 14 Centros Regionales de estudio, con los que se permitía que los profesores cursaran sus estudios universitarios de licenciatura, diplomado, especialidad, maestría y doctorado<sup>14</sup>.

La UPV asumió desde su creación, la formación de educadores promotores con su labor de una sociedad justa, democrática y demandante; de ahí que las transformaciones académicas se construyeran acorde a los perfiles profesionales del momento, por ello, el compromiso siempre fue vincular a sus estudiantes con la realidad educativa que los planteamientos de las políticas nacionales y estatales requerían.

Esta institución se fundó con la finalidad de otorgar el grado de licenciatura y de profesionalizar a los profesores normalistas o trabajadores de la educación que no contaban con el perfil docente idóneo. Sin

---

<sup>14</sup> *Plan General de Desarrollo Institucional 2011-2025*. Universidad Pedagógica Veracruzana. Xalapa, Veracruz.

embargo nace sin instalaciones propias, sin presupuesto, sin insumos y reglamentos normativos que la rigieran, carencias que hasta la fecha siguen siendo una sombra.

Sin embargo, esto no fue una limitante para la UPV, ya que desde su decreto de creación el 30 de septiembre de 1980, ha orientado sus acciones para formar profesionistas especializados del más alto nivel académico y reforzado la educación básica de acuerdo con las necesidades específicas del país y la región.<sup>15</sup>

Un cambio relevante se da a partir de la Reforma Educativa de 1993, cuando la UPV determina trascender de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Rural e Indígena (Plan 2000), a la creación y puesta en marcha de la Licenciatura en educación básica en el año 2009, licenciatura caracterizada por su innovadora modalidad multimodal, con las que se impartían experiencias formativas a través de sesiones virtuales y presenciales los días sábados.

Con esta Licenciatura en Educación Básica la UPV respondía a las políticas públicas educativas internacionales, nacionales y estatales, implementadas a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); el Banco Interamericano de Desarrollo; la OCDE; Programa de Educación Preescolar (PEP 2004); el Programa de Educación Primaria (2009); la Reforma Integral de la Educación Básica; el Plan Veracruzano de Desarrollo 2005-2010 del Estado de Veracruz y el Programa Sectorial 2005-2010 de Educación y Cultura, incorporando la formación

---

<sup>15</sup> *Gaceta Oficial* del Estado de Veracruz, 30 de septiembre de 1980.

de formadores mediante un enfoque para el desarrollo de competencias docentes, el uso y manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, reconociendo las necesidades de los educandos en los contextos socioculturales de la entidad, el país y el mundo.

El desafío y el compromiso adquirido era puntual y específico, la UPV necesitaba replantear sus objetivos, formación y accionar en relación con la prospectiva educativa que se observaba en la entidad, en el país y en el mundo. Ofertar la Licenciatura en Educación Básica bajo la modalidad mixta (Plataforma Moodle) resultaba atractivo por su valor positivo al ser una herramienta efectiva que permitía superar las barreras geográficas, al ofrecer mayor cobertura y oportunidades de acceso, así como la disminución de costos y la generación de nuevos espacios de aprendizaje utilizando las TIC.

Sin embargo, la política pública educativa del estado impulsada por el Titular de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) del momento, sostenía que el reto de la UPV de ofertar una licenciatura en modalidad mixta, debía anclarse a la plataforma en línea del proyecto detonador Consorcio CLAVIJERO, más que en crear las condiciones necesarias para ofrecer este servicio con la infraestructura tecnológica de la institución. Esta acción generó la percepción que se respondía a una lógica de mercado en la que se buscaba posicionar el proyecto detonador en los procesos de formación del profesorado en educación básica que se impulsaban en esa administración.

La Licenciatura en Educación Básica fue así, el programa educativo de formación docente con el que se insertó el Consorcio CLAVIJERO para

operar a través de su plataforma informática, las experiencias formativas desde una perspectiva instruccional.

Ante la urgencia de vincular el Consorcio CLAVIJERO con la UPV, se conformó un equipo interdisciplinario integrado por personal de la Dirección de Educación Normal, de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Veracruz) y de la propia UPV, para crear el mapa curricular de la LEB 2009 con la que se sustituía por completo la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Rural e Indígena (LEPPRI) Plan 2000, sin antecederle un proceso de evaluación curricular que definiera el nivel de logros obtenidos durante la década en que se desarrolló.

El reto de la UPV era no perder de vista su misión como institución pública que forma, capacita y actualiza a profesionales de la educación comprometidos con la docencia, la investigación y la gestión, por ello, y a pesar del mandato ex profeso de la SEV, se dirigió la propuesta curricular para consolidar dos ideas: a) la formación docente desde un modelo educativo con base en competencias y b) el uso de las TIC para dichos procesos.

Data en expedientes históricos de la Oficina de Desarrollo Curricular de la UPV que el documento rector de la LEB fue elaborado posterior al inicio de la misma, por lo que, a pesar de que se argumentó de manera académica para brindar un sentido articulador al mapa curricular, se infiere que dicha licenciatura se elaboró basada en los intereses políticos de orden sistémico del momento, lo que se clarifica al no contar con documentos testimoniales que avalen pautas de referencia académica o alguna evaluación curricular de la LEPPRI Plan 2000.

La UPV procuró cubrir todos los frentes curriculares necesarios para sostener la implementación de la LEB Plan 2009, pretendiendo con este programa educativo ofrecer un espacio de formación en y para la docencia, a los que aspiraban y a quienes la ejercían, apropiándose de referentes teóricos y/o metodológicos que aseguraran el desarrollo de las competencias académicas y profesionales que se exigían en los planes y programas de estudio vigentes en la educación básica, así como las características socioculturales del medio en el que se realizaba la labor docente.



## DIMENSIÓN CURRICULAR

La dimensión curricular considera el análisis de cada una de las partes que conforman toda la estructura curricular de la LEB Plan 2009, por lo que, en este apartado se hace un recorrido que abarca la fundamentación filosófica y epistemológica, así como la estructura curricular. El conjunto de este todo, dio sentido y razón de ser a cada experiencia educativa que conforma el plan de estudios vigente, es por ello que se abordaron desde una mirada reflexiva para entender con toda la apertura posible ese momento creativo con el cual constituyeron la licenciatura.

### **Fundamentos filosóficos y epistemológicos**

Diseñar la Licenciatura en educación básica Plan 2009, era un compromiso latente de la época que exigía dar respuesta a los discursos de vanguardia a nivel internacional, nacional y estatal donde señalaban que los modelos educativos deberían formar en competencias profesionales, TIC y en teorías de sistemas.

Por lo tanto, el diseño curricular se construyó considerando que su implementación sería a través de aprendizajes distribuidos (entornos virtuales y presenciales) y con un enfoque por competencias laborales y

académicas, representadas en la Teoría General de Sistemas (TGS) (teoría de sistemas complejos; teoría de redes; teoría del pensamiento complejo; teoría de sistemas autopoieticos; y teoría de gobernanza).

Partir de las teorías de sistemas, permitió a los diseñadores curriculares considerar los conocimientos que emanaban de las ciencias que estaban en voga, en su conjugación con el pensamiento humanista, político social, económico y filosófico, para formar docentes con un pensamiento nuevo, con el que comprendieran su entorno, la sociedad, la naturaleza, la economía, los avances científicos, que reorganizaran su vida y la de sus educandos, y que buscaran soluciones a la crisis de la humanidad contemporánea en la que se encontraban.

### *Teoría General de Sistemas*

En cuanto a la TGS, la LEB 2009 rescataba su forma sistemática y científica para representar una realidad estimulante de las formas de trabajo transdisciplinarios, con una perspectiva holística e integradora en donde lo importante eran las relaciones emergentes y los ambientes para la interrelación y la comunicación entre el facilitador y el aprendiente.

La TGS es un ejemplo de perspectiva científica mediante la cual se puede dirigir cualquier observación, haciéndola operar en contextos reconocibles. El biólogo Ludwig Von Bertalanffy (1901-1972), acuñó en 1950 esta denominación “Teoría General de Sistemas”. Para él, ésta constituía un mecanismo de integración entre las ciencias naturales y las ciencias

sociales, y al mismo tiempo representar un instrumento básico para la formación y preparación de científicos.

Con esta Teoría se estableció una plataforma de intelección para unir lo aparentemente desunido de los nodos como una aportación a la perspectiva donde los campos de las ciencias están en movimiento, donde impera el caos, la catástrofe y la complejidad. Esta perspectiva teórica surgió como una respuesta al agotamiento de los enfoques analítico-reduccionistas y de los principios mecánico causales del cual se desprendía la noción de totalidad orgánica, así lo define Arnold al mencionar que:

Siempre que se habla de sistemas se tiene en vista una totalidad cuyas propiedades no son atribuibles a la simple adición de las propiedades de sus partes o componentes, se identifican los sistemas como conjuntos de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directo o indirectamente unido de modo más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente, algún tipo de objetivo (teleología). Esas definiciones que nos concentran fuertemente en procesos sistémicos internos deben, necesariamente, ser complementadas con una concepción de sistemas abiertos, en donde queda establecida como condición para la continuidad sistémica el establecimiento de un flujo de relaciones con el ambiente. (Arnold, 1998: 5).

La TGS influyó en la construcción curricular de la LEB 2009, plasmando en las experiencias formativas el desarrollo de estrategias para la

investigación, partiendo de la relación entre el todo y sus partes, y entre el sistema y sus ambientes.<sup>16</sup>

### *Teoría de Sistemas Complejos*

Esta teoría influyó en la elaboración de la currícula de la LEB 2009, al ser necesario partir del estudio de sistemas sociales, económicos y políticos que enmarcaban los cambios y transformaciones de los sistemas educativos de la época, mediante la aplicación de una metodología de trabajo interdisciplinario, sosteniendo un marco conceptual que se fundamentaba sobre bases epistemológicas, en donde el sistema complejo (programa educativo) no estaba definido, pero se tenía que definir.

A través de esta Teoría, la LEB 2009 sostenía que su estructura curricular estaba compuesta de muchas partes del sistema que interactúan entre sí, y que cada parte tenía su propia estructura interna y estaba encargada de llevar a cabo una función específica, por lo que, aquello que le ocurriera a una parte de esta estructura curricular afectaría de manera altamente no lineal a toda la currícula, presentando comportamientos emergentes, de tal manera que se entendía que la currícula no era la simple suma de sus experiencias formativas.

Se observó que en la elaboración de la LEB 2009, se partió del análisis y aplicación de la TSC, al visualizar las características de direccionalidad

---

<sup>16</sup> Arnold Cathalifaud, Marcelo; OSORIO, Francisco. *Introducción a los conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas*. 1998. Universidad de Chile. Santiago, Chile.

que tienen las experiencias formativas para desarrollar procesos de investigación y observación de la realidad para actuar sobre ella, considerando los aspectos físicos, biológicos, sociales, económicos, políticos, culturales y axiológicos que la influyen. Cada experiencia educativa perseguía un objetivo concreto de estudio, precisado en el marco epistémico en el que se sostenía el perfil de egreso que definía los elementos y límites del Plan y Programas de la Licenciatura en sus interrelaciones internas y externas.

### *Teoría de Redes*

El diseño curricular de la LEB 2009, fue elaborado considerando la Teoría de Redes, al ser un conjunto de muchos nodos conectados que interactúan entre sí. A estos nodos de la red también se les conoce como vértices o elementos. La red consiste en un conjunto de nodos y un conjunto de parejas ordenadas. Cada pareja ordenada se llama conexión dirigida del nodo al nodo, constituyendo la conectividad de la red.

Aunque la definición formal de una red es útil en el desarrollo matemático de esta teoría, para la elaboración de la LEB 2009 bastó con considerar que una red es un conjunto de nodos entre los que existen conexiones. Las experiencias formativas por lo tanto contribuyeron a la creación de nodos integradores y nodos articuladores concebidos desde una plataforma paradigmática cuya perspectiva ontológica se orienta a la conformación de una nueva sociedad y de un nuevo ciudadano, y en la que la identidad del docente se configura y reconfigura a través de las múltiples relaciones e interacciones desde y para la nueva cultura planetaria, improntada

profundamente por la incertidumbre, la complejidad y la entropía, tal y como lo menciona Aldana cuando dice que:

El estudio general de las redes complejas puede dividirse en dos campos diferentes y complementarios: Estructura y Dinámica. En el primer campo de estudio uno está interesado en determinar las propiedades estructurales de la red, es decir, en las propiedades que nos dicen cómo están conectados los nodos unos con otros. Algunas de las propiedades más importantes que determinan la estructura de una red son las siguientes:

- La distribución de conexiones.
- El coeficiente de agregación.
- La longitud mínima entre dos nodos.
- La longitud promedio de la red.
- La distribución de tamaños de islas.
- El tamaño de la isla más grande.

En una red, los nodos además de estar conectados también interactúan, y las interacciones pueden dar lugar a fenómenos dinámicos muy interesantes. Por lo tanto, además de estudiar las propiedades estructurales de una red también es importante estudiar sus propiedades dinámicas una vez que sabemos de qué manera interactúan los nodos. (Aldana, 2011: 3 y 4).

Este Sistema de Redes permitió a los diseñadores curriculares de la LEB Plan 2009, organizar las experiencias formativas a partir de la articulación de múltiples nodos que constituyen, dan forma y coherencia a un espacio simbólico en el que confluyen una serie de saberes, procederes y miradas de un sujeto-objeto en común “el maestro del siglo XXI”, como núcleo concentrador que configura, integra y da sentido a la red.

Formar maestros del siglo XXI fue el objetivo primordial de la LEB Plan 2009, por lo que la red curricular se conformó con nodos articuladores que mantenían las relaciones e interacciones entre cada uno de ellos, y con nodos integradores que posibilitaron la coherencia, pertinencia y concreción de las experiencias formativas que confluyeron unos con otros.

### *Teoría del Pensamiento Complejo*

Esta teoría intervino en el diseño curricular de la LEB 2009, al no perder de vista que la realidad se comprende y se explica simultáneamente desde todas las perspectivas posibles; por lo que, el formar maestros del siglo XXI, exigía partir de un estudio complejo y global, dividiéndolo en pequeñas partes para limitar el campo de acción del conocimiento.

El pensamiento complejo es entendido por Edgar Morin de la siguiente forma al expresar los fundamentos principales de su propuesta:

Un sistema complejo, entendido como unidad global, puede manifestar propiedades que no pueden ser explicadas a partir de sus componentes. El todo manifestó propiedades emergentes, colectivas, propiedades que no

tenían ningún significado para la dinámica de sus partes componentes. La complejidad apareció, justamente, como resultado de la organización del todo bajo la presión de las infinitas combinaciones de interacciones simultáneas, y que abundaron en interrelaciones no-lineales. La complejidad nació de la interacción de las partes que lo componen, es decir, la complejidad se manifestó en el sistema mismo. (Barberousse, 2007: 99).

Esto nos refiere la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, factores que obligan a los sujetos a desarrollar estrategias de pensamiento que no sean reductivas ni totalizantes, sino reflexivas.

El diseño curricular pretendía formar maestros del siglo XXI partiendo de dos perspectivas, la holística y reduccionista. Esta teoría era apta para unir, contextualizar y globalizar el perfil de egreso, pero al mismo tiempo para reconocer lo singular, individual y concreto de éste. El pensamiento complejo permite unir, contextualizar, globalizar pero al mismo tiempo reconocer lo singular, individual y concreto, como una filosofía innovadora para enseñar a pensar.

El perfil de egreso postulado en la currícula de la LEB Plan 2009, tendía a responder a una sociedad que exigía ciudadanos pensantes, activos, reflexivos, competitivos, emprendedores y racionales capaces de implicarse en las necesidades de la comunidad. A través de las experiencias formativas se pretendía ejercitar pensamientos complejos y no

dogmáticos, que hicieran al aprendiente capaz de ver más allá de los entornos abiertos a cualquier posibilidad y arriesgados a tener un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

La LEB Plan 2009 se basó en este Sistema de Pensamiento Complejo, para inducir en sus estudiantes la búsqueda del conocimiento de la verdad mediante actividades de autoobservación y autocrítica, como un proceso reflexivo que los pudiera preparar como profesionistas ante un futuro prometedor y globalizado.

### *Teoría de Sistemas Autopoiéticos*

La influencia de la Teoría de Sistemas Autopoiéticos en el diseño curricular de la LEB 2009, tuvo sentido al visualizar las interacciones que existen entre los nodos que forman la red curricular. En el caso de la licenciatura los nodos son las interacciones que conservan la estructura, organización y adaptación de las experiencias educativas de la Red Curricular.

La Autopoiésis es la capacidad de los sistemas de producirse a sí mismos, esta afirmación nace desde el punto de vista biológico de los seres vivos, pero, si se observa detenidamente, es aplicable a cualquier sistema y, por ende, a cualquier fenómeno social, como lo menciona Maturana cuando plantea que:

Para concebir los sistemas sociales como sistemas autopoiéticos, éstos deben tener como componentes a seres autopoiéticos, es decir

seres humanos, y no a las comunicaciones, que son los componentes propuestos en la teoría de sistemas de Luhmann. (Gilbert, 2001: 176).

En este sentido el concepto de autopoiesis de Humberto Maturana describe que los sistemas son los que producen por sí mismos no sólo sus estructuras, sino también los elementos de los que están compuestos, precisamente en la trama de estos elementos.

Para dar sentido a este caso, las experiencias educativas definidas como nodos, constituyen la existencia de la red curricular que distingue la LEB Plan 2009, sus elementos son informaciones, son distinciones que producen la diferencia en el sistema. La autopoiesis no presupone forzosamente que no haya en el entorno ningún tipo de operación como aquellas con las que el sistema se reproduce a sí mismo. En el entorno de las experiencias educativas existen otras experiencias educativas que reproducen y producen el aprendizaje que las constituyen.

En suma, la reproducción autopoietica en la red curricular de la LEB Plan 2009, es una homogeneidad suficiente de conocimiento, competencias y saberes que definen los campos determinantes del sistema curricular.

### *Teoría de Gobernanza*

El trabajo de diseño curricular de la LEB 2009, se encontraba acotado por las políticas públicas educativas internacionales, nacionales y estatales, que sostenían la importancia de formar formadores mediante un enfoque para el desarrollo de competencias docentes y el uso y manejo de las TIC.

Estas formas de acción pública componían en la red curricular la manifestación visible de la Teoría de Gobernanza.

Definir el perfil de egreso se transformó en la maquinaria de la acción pública institucional, como el ideal del maestro del siglo XXI que buscaba el gobierno estatal de la época, con ello, se articulaba e integraban las necesidades de la política educativa y social, en términos de capacidad de acción en su interrelación con el estado, la sociedad, el mercado y las recomposiciones entre las variadas esferas de la sociedad del conocimiento, en este sentido Le Galés define la gobernanza como:

Un proceso de coordinación de actores, de grupos sociales, de instituciones para lograr metas definidas colectivamente en entornos fragmentados y caracterizados por la incertidumbre, y hace referencia a un triple problema que atañe a la acción pública:

- La densidad técnica y la complejidad de la acción pública aumentan, esto es, la elección pública ha de tener en cuenta datos relativos a universos científicos, técnicos, económicos, sociales o políticos cada vez más heterogéneos, lo que comporta necesariamente que la integración de los actores políticos de estos universos sea problemática.
- El entorno socio-organizativo de la acción pública es cada vez más fluido e incierto, es decir, cada decisión vincula a actores de estatuto diverso cuya integración niega la dicotomía público-privado. Además, en un contexto donde se combinan elementos

de descentralización y factores de concentración de decisiones, toda política pública adopta la forma de “gobernanza a múltiples niveles” o gobernanza multinivel (Hooghe: 1996), lo que debilita la capacidad de reacción de cualquier actor considerado aisladamente.

- La articulación entre los procesos de la “política electoral” (formas de selección de las elites políticas, formas del debate público, condiciones de la competición por los puestos de poder y la representación de los ciudadanos) y la “política de los problemas” (formulación de problemas públicos, representación de grupos de presión, procesos de ejecución de la acción pública) es cada vez más problemática. En particular, se pone de manifiesto la laxitud de la relación entre las exigencias de la competición electoral y las necesidades de la ejecución de las políticas públicas (Ruano, 2002: 2).

La política pública estatal fue determinante en el diseño curricular de la LEB Plan 2009, al adoptar formas de coordinación de distintos niveles y multiactoriales, cuyo resultado se volvía incierto al depender de la capacidad de los actores públicos que definieron el enfoque y las experiencias educativas que conformarían la currícula, y aunque esto responsabilizaba y legitimizaba las decisiones gubernamentales estatales, la liceciatura se convertía en un escenario privilegiado para desarrollar nuevas formas de acción pública que pondrían de manifiesto la transformación de la figura docente en sociedades complejas y cambiantes.

El diseño curricular puso en juego dos consideraciones de influencia del Sistema de gobernanza: por una parte, la dirección marcada en los planteamientos internacionales, nacionales y locales para formar un profesionalista que mantuvieran el control de sus intereses; y, por otra parte, la definición de un perfil de egreso que respondiera a las demandas de una sociedad del conocimiento, como fruto de la interacción de actores políticos y académicos.

### *Estructura*

La estructura curricular de la LEB Plan 2009 fue elaborada considerando una organización armónica, sistémica y coherente de los fundamentos y componentes curriculares, producto de la reflexión pedagógica que un grupo interinstitucional de académicos realizaron a la luz del contexto institucional, estatal, nacional e internacional. Ésta comprende diversos apartados, partiendo de la definición de su objetivo, el enfoque, la red curricular, los nodos de competencias para el aprendizaje, los nodos de saberes pedagógicos, los nodos disciplinares, los nodos de gestión de la enseñanza, el nodo integrador, las bifurcaciones transdisciplinarias, el mapa curricular, el perfil de ingreso y el perfil de egreso. La construcción de estas estructuras involucraron elementos y particularidades que definían el maestro del siglo XXI.

### *Objetivo*

El objetivo principal de la Licenciatura fue ofrecer un espacio de formación en y para la docencia, a los que aspiraban y a quienes la ejercían, en el cual los estudiantes pudieran apropiarse de referentes teóricos y/o metodológicos que aseguraran el desarrollo de competencias académicas y profesionales, planteadas en los planes y programas de estudios vigentes en la educación básica, así como para desempeñarse como docentes en cualquier medio sociocultural en el que se llevara a cabo su labor.

El objetivo se integró considerando las corrientes educativas internacionales, nacionales y estatales, las cuales se representaban a través de organismos como la OCDE, el Gobierno Federal y el Gobierno Estatal, quienes desde su posicionamiento definían que el perfil idóneo del maestro del siglo XXI debería responder a las exigencias, retos y transformación social, cultural, científica y tecnológica a nivel estatal, nacional e internacional, cumpliendo con la encomienda que al egresar brindarían a sus alumnos todas las oportunidades y competencias para que adquirieran, desarrollaran y emplearan sus conocimientos, habilidades y actitudes necesarias que les permitieran aprender durante toda su vida y para hacer frente a las exigencias de una sociedad cambiante y competitiva.

El interés internacional, nacional, estatal e institucional en la UPV de formar un maestro del siglo XXI encausó los esfuerzos y el desarrollo del objetivo para que en su calidad de institución formadora de formadores se habilitara al estudiante y futuro docente, en el dominio de los

conocimientos, habilidades y actitudes que hicieran más eficiente su labor, generándole sentimientos de autoeficacia, orgullo e identidad profesional.

Así mismo, no se perdió de vista que era necesario desarrollar en el estudiante (futuro docente) nuevas capacidades de autogestión, responsabilidad y participación en la toma de decisiones que inciden en la vida del aula, de la escuela y de la comunidad, capacidades que se refieren no sólo a cuestiones de tipo cognoscitivo, sino también de carácter social, afectivo, ético, político y de salud.

### *Enfoque*

El trabajo interinstitucional para la construcción curricular, partió de un enfoque de competencias profesionales y el uso de las TIC, tendencia educativa marcada por organismos internacionales y nacionales, y en ese momento, principal interés de la administración gubernamental estatal, que encausaba sus proyectos detonadores (Consortio CLAVIJERO) como plataforma tecnológica para alcanzar el objetivo primario de asumir el reto de innovación que se impulsaba por el sistema educativo federal.

La LEB Plan 2009 consideró como indicadores el desarrollo de competencias, en el entendido que no se pueden enseñar o aprender mediante el diseño instruccional, éstas demuestran el hacer y su correlación con los saberes, así mismo, el entender que formar para el manejo de las TIC es más que una necesidad de los procesos formativos, establecía

los objetivos de formación del maestro del siglo XXI ante una sociedad del conocimiento altamente digital.

El desarrollo de competencias en TIC era un desafío para implementarlo en el espacio escolar de la LEB Plan 2009, ¿cómo llevarlo a una clase?, o ¿cómo propiciar el diálogo manufacturer del conocimiento?, estaba latente el riesgo de transformar la plataforma tecnológica en una herramienta árida y sin sentido educativo.

Este enfoque no perdía de vista la cultura planetaria, necesitaba que los estudiantes pasaran de poseer el conocimiento a ponerlo en acción, claro que en el estricto sentido de que el saber hacer no está por encima del conocer. El enfoque desarrollador de competencias docentes, partía de que el formador dinamizaría una serie de recursos cognitivos, valorales, instrumentales y procedimentales para que su alumno en el aula, tuviera cierto grado de dominio en una o varias competencias.

Potenciar las competencias y las TIC no era una tarea fácil para la LEB Plan 2009 y mucho menos para la UPV que en ese tiempo iniciaba su incursión en el desarrollo de competencias tecnológicas. Sabemos bien que las competencias no se enseñan y no se aprenden como el acto de memorizar algún dato, es algo más allá en la formación y preparación docente que trasciende del conocer al aplicar eficientemente el saber hacer. Por otra parte, el desarrollo de competencias para el uso y manejo de las TIC era insoslayable por encontrarse presentes en todo tiempo y espacio social, económico, industrial, político y educativo.

### *Red Curricular*

La LEB Plan 2009, se organizó a partir de la articulación de una serie de nodos basados en la Teoría de sistemas, estos constituyeron, dieron forma y coherencia a un espacio simbólico en el que confluyeron una serie de saberes, procederes y miradas de un sujeto-objeto en común: el maestro del siglo XXI, el cual representaba el núcleo que configuraba, integraba y daba sentido a la red curricular construida.

La red curricular se compuso de dos tipos de nodos, articuladores e integradores y un núcleo concentrador; todos concebidos desde una plataforma única cuya perspectiva existente se orientaba a la conformación de una nueva sociedad y de una identidad docente que se configuraba y reconfiguraba través de las múltiples relaciones e interacciones desde y para una nueva cultura, la cultura planetaria, improntada profundamente por la incertidumbre, la complejidad y la entropía.

El núcleo concentrador era el maestro del siglo XXI, mientras que los nodos articuladores fueron los que mantenían las relaciones e interacciones entre cada nodo que conforma la red curricular. Los nodos integradores fueron los que posibilitaron la coherencia, pertinencia y concreción de las experiencias formativas que confluyeron en cada una de ellas.

La red curricular, se organizó en cuatro campos, y cada uno en su interior integró las experiencias educativas vitales para dar sentido y origen formativo del Maestro del siglo XXI.

### *Nodo competencias para el aprendizaje*

El nodo competencias para el aprendizaje integró experiencias formativas básicas que coadyuvaron al fortalecimiento de habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir), que se consideraron necesarias para el trabajo intelectual de la licenciatura. Por otra parte, fortalecieron las habilidades del pensamiento y a partir de ello, vincularon las estrategias de dinamización que apoyarían a los aprendientes en su trayecto como estudiantes, y a la vez en su desempeño como futuros docentes.

El uso de una segunda lengua, se consideró fundamental para acceder a las TIC; para arribar a los nuevos lenguajes de la sociedad red; para procesar y construir información; así como para potencializar saberes, entre otros aspectos; desde una lógica discursiva y eminentemente ética. Por otra parte, el desarrollo moral y ético constituyó una experiencia formativa de acción transversal en todos los nodos, otorgando dirección, sentido y soporte epistemológico a la LEB Plan 2009.

Este nodo posibilitó la acción comunicativa, a fin de que los sujetos en formación, desde su inicio desarrollaran las competencias informativas, interpretaran los lenguajes de la educación a distancia, reubicaran su identidad y su significación en lo social, reconociendo las habilidades del pensamiento.

### *Nodo saberes pedagógicos*

Este nodo abordó las políticas públicas que normaban el hacer educativo en el país en ese momento, considerando la agenda educativa y su implementación en los ambientes de aprendizaje, permitiendo al estudiante entender el posicionamiento del docente en la educación básica de México. El nodo daba la posibilidad de identificar los problemas y políticas, así como, de analizarlas desde diferentes posturas paradigmáticas que denotaban el rumbo del contexto-situado, el sistema y la vida contemporánea que daba cuenta del tipo de ciudadano que se formaba mediante el sistema educativo nacional.

### *Nodo saberes disciplinares*

En este nodo las habilidades del pensamiento constituyeron el reto en los procesos educativos, cuyo objeto disciplinar representaba el pretexto para coligar los saberes. Por lo que resultó imprescindible que el sujeto en formación, no sólo debiera conocer los saberes que se persiguen en las disciplinas que configuraban el plan de la educación básica, sino también cómo éstos potenciaban un saber, en qué condiciones y hacia dónde se dirigían; de esta manera se consideraron las inter/desconexiones entre ellos, mediante el desarrollo de un pensamiento complejo alternativo.

### *Nodo gestión de la enseñanza*

Este espacio se encargó de trazar el hacer de un formador, docente, facilitador, guía y/o mediador, mediante la incorporación de referentes concretos sobre la planeación, la gestión y la evaluación desde un marco de las reformas integrales de la educación, los lenguajes prescritos de la currícula del nivel, y las características que le eran propias al contexto desde donde se reconocía, pensaba, intervenía y/o transformaba el hacer educativo. Con esto, se configuró el escenario estratégico y prospectivo del formador en su escuela, ante otros y en la configuración del todo.

### *Nodo integrador*

Este nodo aterrizó la praxis docente, sistematizando la trayectoria formativa mediante la elaboración de un documento recepcional que planteara el objeto de estudio y de los saberes teóricos-metodológicos requeridos para la obtención del grado de licenciado. Para ello, desde el ingreso a la licenciatura el sujeto en formación tenía la responsabilidad de edificar de manera procesual las rutas y miradas que habrían de sistematizarse en el trabajo tutorial, incorporando las experiencias formativas de los diversos nodos, y replanteando y/o proponiendo procesos educativos bajo una praxis acorde a la complejidad del siglo XXI.

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA MULTIMODAL**

1 <sup>er</sup> SEMESTRE	2 <sup>o</sup> SEMESTRE	3 <sup>er</sup> SEMESTRE	4 <sup>o</sup> SEMESTRE	5 <sup>o</sup> SEMESTRE	6 <sup>o</sup> SEMESTRE	7 <sup>o</sup> SEMESTRE	8 <sup>o</sup> SEMESTRE	TOTAL DE HORAS
COMPETENCIA BÁSICA LER101 25/71 C 4	DESARROLLO MORAL Y ÉTICO LER207 25/71 C 4	PLANEACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE LER313 25/71 C 4	DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN LER419 25/71 C 4	CONOCIMIENTOS BÁSICOS DE LINGÜÍSTICA LER325 25/71 C 4	ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE DE LA COMUNICACIÓN LER432 25/71 C 4	PROCESOS LINGÜÍSTICOS Y FONOLÓGICOS DEL SISTEMA NACIONAL LER433 25/71 C 4	CULTURA RÍSCA Y CORPORAIDAD LER443 25/71 C 4	756
INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN MULTIMODAL LER102 25/71 C 6	COMPETENCIAS INFORMÁTICAS PARA APRENDIZAJE LER208 25/71 C 6	EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES LER315 25/71 C 6	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO MATEMÁTICO LER420 25/71 C 6	CONOCIMIENTOS BÁSICOS DE MATEMÁTICAS LER326 25/71 C 6	PARA EL PENSAMIENTO MATEMÁTICO LER434 25/71 C 6	TEORIAS Y PRÁCTICAS DE LA MATEMÁTICA BÁSICA LER435 25/71 C 6	ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA LER444 25/71 C 6	756
INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE I LER103 25/71 C 16	INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE II LER209 25/71 C 16	OBSERVACIÓN REFLEXIVA I LER316 25/71 C 16	OBSERVACIÓN Y REFLEXIVA II LER421 25/71 C 16	OBSERVACIÓN Y REFLEXIVA III LER327 25/71 C 16	OBSERVACIÓN Y REFLEXIVA IV LER435 25/71 C 16	CULTURA RÍSCA Y CORPORAIDAD I LER436 25/71 C 16	SEMINARIO DE TRABAJO DOCENTE II LER445 25/71 C 16	756
EXTRAJERÍA I LER104 25/71 C 4	EXTRAJERÍA II LER210 25/71 C 4	CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN BÁSICA LER317 25/71 C 4	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CIENTÍFICO LER422 25/71 C 4	CONOCIMIENTOS BÁSICOS DE CIENCIA LER328 25/71 C 4	ESTRATEGIAS PARA EL PENSAMIENTO CIENTÍFICO LER436 25/71 C 4	EXPOSICIÓN Y APLICACIÓN DE LA CIENCIA LER437 25/71 C 4	ANIMACIÓN Y GESTIÓN DE RECURSOS EDUCACIONALES LER446 25/71 C 4	756
HABILIDADES PARA EL PENSAMIENTO LER105 25/71 C 4	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ADOLESCENTE LER211 25/71 C 4	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ADOLESCENTE LER318 25/71 C 4	CONTRIBUCIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES LER423 25/71 C 4	CONOCIMIENTOS BÁSICOS DE HISTORIA LER329 25/71 C 4	FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA LER437 25/71 C 4	DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIO-COMUNITARIA LER438 25/71 C 4	EXPOSICIÓN Y APLICACIÓN DE LA HISTORIA LER447 25/71 C 4	756
TALLER DE EDUCACIÓN BÁSICA LER106 25/71 C 4	COMPETENCIAS EDUCACIONALES BÁSICAS LER212 25/71 C 4	ESTRATEGIAS DINAMIZANTES LER319 25/71 C 4	CONTRIBUCIÓN DE LAS CIENCIAS GEOGRÁFICAS LER424 25/71 C 4	CONOCIMIENTOS BÁSICOS DE GEOGRAFÍA LER330 25/71 C 4	ESTRATEGIAS PARA EL ANÁLISIS DE LAS CIENCIAS BÁSICAS LER438 25/71 C 4	SEMINARIO DE ANÁLISIS DEL DOCENTE I LER439 25/71 C 4	GESTIÓN ESCOLAR LER448 25/71 C 4	756
SUBTOTAL DE HORAS	46	756	46	756	46	756	46	756
TOTAL DE HORAS	46	756	46	756	46	756	46	756

SABER BÁSICO		
SABER EDUCACIONAL		
SESIONES DE INTEGRACIÓN		INTEGRADOR

\*- CREDITOS TOMADOS DEL SISTEMA DE ASESORACIÓN Y TRANSFERENCIA DE CREDITOS ACABAMOS DADO CREDITO  
\*- CREDITOS TOMADOS DEL SISTEMA DE ASESORACIÓN Y TRANSFERENCIA DE CREDITOS ACABAMOS DADO CREDITO  
\*- ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE QUE EL ESTUDIANTE REALIZA EN LA PLATAFORMA EDUCATIVA Y ACTIVIDADES INTERINSTITUCIONALES.

Fuente: <http://www.sev.gob.mx/upv/2011/11/24/licenciatura-en-educacion-basica/> <https://drive.google.com/file/d/0bLsXzQyVhvoVopFdmhNUEIKNVU/view>

### *Mapa curricular*

La colaboración del equipo interdisciplinario que se formó para la construcción de la currícula de la LEB Plan 2009, dio por concluida su labor al presentar el mapa curricular con el que se argumentaba académicamente una estructura curricular basada en la implementación de aprendizajes distribuidos, un enfoque por competencias académicas, laborales y tecnológicas, integrado a través de la Teoría general de sistemas. Esto generó que el diseño curricular fuera una construcción nodal, donde los sistemas –curricular, político, económico, valoral, de las subjetividades y societal–, permearan en los planos inter/transdisciplinares.

La UPV a través de esta propuesta curricular propuso y sostuvo su alternativa de formación docente para hacer frente a los retos y exigencias de esa época, que eran planteados por los organismos internacionales, nacionales y estatales a todas y cada una de las instituciones formadoras de docentes para la educación básica.

### *Perfil de ingreso*

La influencia marcada en la época por las corrientes ideológicas de los sistemas educativos a nivel internacional, nacional y estatal, que buscaban definir el perfil idóneo del maestro del siglo XXI, así como, los cambios acelerados de la sociedad del conocimiento en un mundo globalizado, constituyeron un reto para la UPV, al vivenciar un proceso reformista y

transformacional de la Licenciatura en educación preescolar y primaria para el medio rural e indígena (Plan 2000), a la creación y puesta en marcha de la LEB en el año 2009.

En este sentido, el trabajo de construcción curricular implicaba considerar las necesidades y requerimientos del sistema educativo en sus distintos sectores y niveles dentro de la sociedad, así como las características de los aprendientes que se incorporarían a la LEB Plan 2009. Conforme a esto, se definió un perfil de ingreso, considerando que el postulante pudiera transitar exitosamente durante todas las experiencias educativas que conforman la Licenciatura.

El perfil de ingreso se basó en que el aspirante debería poseer habilidades intelectuales, operativas y perceptivas a nivel básico, dando por acentado que en caso de no contar con esos elementos no podrían ser aspirantes y mucho menos ingresar para cursar sus estudios superiores.

### *Perfil de egreso*

Teóricamente, la eficiencia de un programa educativo como el de la LEB Plan 2009 consiste sencillamente en el logro del perfil del egresado. Se estima que la eficiencia terminal del programa es directamente proporcional al número de aprendientes que alcanzarán el perfil mencionado al finalizar sus estudios de formación profesional. Basados en lo anterior, es fundamental para la rendición de cuentas no perder de vista los atributos del perfil de egreso postulados en la currícula.

El perfil de egreso sostenido por la LEB Plan 2009, fue que el egresado desarrollaría y dominaría un amplio conjunto de competencias para el aprendizaje, saberes pedagógicos, saberes disciplinares y competencias para la gestión de la enseñanza, así mismo evidenciaría rasgos de su identidad como maestro del siglo XXI.



## DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

La dimensión institucional define en tiempo presente el conjunto de factores a nivel administrativo y gerencial que inciden de forma directa en la gestión de la institución, así mismo describe las características de las distintas figuras y agentes que conforman la comunidad educativa UPV. Durante este apartado se habla acerca de la institución a nivel general, del director de centro regional de estudios, del mediador pedagógico y del aprendiente como los principales actores que dan sentido a la LEB Plan 2009.

### **La institución**

La UPV fue creada el 30 de septiembre de 1980, a orden directa del Lic. Rafael Hernández Ochoa, Gobernador del Estado de Veracruz en esa época. La Universidad surge como una institución encargada de formar y actualizar permanentemente a los docentes en servicio, así como de contribuir a la investigación educativa. Su propósito era conformar una institución de educación superior capaz de formar formadores especializados de educación básica del más alto nivel, así como de incentivar procesos de investigación que generaran las condiciones idóneas para coadyuvar con la educación a nivel estatal.

Desde sus inicios la UPV ha cumplido con su misión educativa, a través de los años se han ofertado diversas licenciaturas, especialidades, maestrías y un doctorado, mismos que han cambiado conforme a las necesidades y requerimientos educativos a nivel nacional, estatal y regional. En un primer momento, se impulsó la Licenciatura de educación básica Plan 1979 en ocho Centros Regionales, ubicados en un mismo número de localidades de la entidad, a través de dos modalidades, la semiescolarizada y el Sistema de Universidad a Distancia.

Durante el periodo del 2000-2010 la UPV incrementó el número de Centros Regionales y sedes alternas a lo largo y ancho de la entidad, para contar con mayor cobertura y ofertar sus licenciaturas y posgrados, sin embargo estos cambios exigían esfuerzos de reingeniería y transformación administrativa, operativa y académica para consolidarse como institución de educación superior en la entidad. Es hasta el año 2006 que la estructura orgánica de la UPV se constituye por una Rectoría, Dirección Académica, Dirección Administrativa, Dirección de Centros Regionales, nueve Departamentos, seis Oficinas y 17 Centros Regionales como áreas desconcentradas<sup>17</sup>.

Esta reestructura orgánica respondía a un momento histórico en el sistema educativo estatal, era necesario cubrir la demanda de profesionalización de docentes de educación básica, media superior y educación superior, por ello, la UPV abrió sus posibilidades de acceso a los docentes

---

<sup>17</sup> *Plan General de Desarrollo Institucional 2011-2025*. Universidad Pedagógica Veracruzana. Xalapa, Veracruz.

de estos niveles y modalidades ofertando sus servicios en donde desempeñaban sus funciones.

Los programas educativos daban respuesta a las necesidades demandadas por los docentes que requerían ser actualizados o que necesitaban del perfil profesional para ser incorporados al sistema de educación básica. Sin embargo, eran evidentes múltiples necesidades de la institución, como la actualización de los académicos de la UPV para redireccionar los programas educativos; el diseño de otras opciones de formación continua y superación profesional como diplomados, talleres, seminarios, proyectos de investigación, cursos temáticos y oferta de posgrados con modelos en línea.

Otra sentida necesidad que marcó a la institución es la ausencia de un espacio propio para el desarrollo de las actividades académicas, administrativas y educativas de la institución, que dieran un sentido de pertenencia y representatividad de la Universidad tanto a los aprendientes como a todo el personal académico, administrativo y directivo a nivel regional, estatal y nacional. Lo anterior, implica que tanto sus sedes como los centros regionales que la representan requieren rentar instalaciones de otros planteles educativos de la entidad para desarrollar sus actividades.

Aunado a estas necesidades, se sumó en ese tiempo el interés de la Política Educativa Estatal de implementar sistemas red en toda su estructura institucional a lo largo y ancho de la entidad, potenciando el uso de las plataformas informáticas y tecnológicas para proporcionar soporte digital, intercambio informativo, generando con ello la simplificación

administrativa para favorecer la descentralización de todos los servicios educativos. Para el caso de la UPV implicó la necesidad de contar con la capacidad tecnológica para el mejoramiento de los procesos de gestión y administración de los procedimientos automatizados por el uso y manejo de las TIC.

Un paso interesante para la institución en el 2009, fue trascender a la creación de una licenciatura en educación básica con un modelo de aprendizaje distribuido (en línea y presencial), a pesar de no contar con la plataforma tecnológica requerida para ofertar la modalidad en línea, se contó con el apoyo del Instituto Consorcio CLAVIJERO para operar la parte tecnológica.

Desde esa época, la institución cuenta con el apoyo tecnológico del Instituto Consorcio CLAVIJERO. Sin embargo, al interior existe un incipiente desarrollo académico, administrativo y de gestión para el trabajo en línea, por lo que se requiere una infraestructura tecnológica propia y adecuada para los servicios en línea que presta la UPV.

A pesar de lo anterior, se han desarrollado esfuerzos en materia de las TIC, especialmente el Sistema de Registro y Control Escolar (SIRECE), que a evolucionado continuamente desde su creación, permitiendo un reordenamiento sistemático de las funciones administrativas, normativas y legales del Control Escolar de los estudiantes de cualquier oferta de formación dentro de la Universidad. Sin embargo, esta herramienta informática se encuentra limitada por ser un servicio administrado por un externo a la institución (*outsourcing*), generando implicaciones de carácter económico y operativo.

## **Director de Centro Regional**

Es una figura de relevancia en la UPV, representa oficialmente a la institución ante toda actividad académica, administrativa y de gestión; su liderazgo es indispensable en la coordinación de docentes, alumnos y personal administrativo que colabora en el centro, su función permite alcanzar los objetivos, fines e intenciones de la institución.

Es a través de esta figura directiva que se promueven acciones de colaboración participativa entre los docentes que se desempeñan en la LEB Plan 2009. Su posición es necesaria en la generación de condiciones apropiadas para el acompañamiento y asesoría docente, en la búsqueda de un mayor y mejor desempeño del maestro en las experiencias formativas, para el logro de los objetivos y del perfil de egreso que se forma mediante la licenciatura.

Su capacidad de gestión es indispensable, ya que a través de él se atienden los requerimientos de la comunidad universitaria, es responsable directo en su Centro Regional de que los trámites y solicitudes sean atendidas con prontitud y efectividad, es el encargado de promover y realizar acciones de promoción de las licenciaturas, diplomados, maestrías y doctorados, así como de garantizar una mayor cobertura y de incrementar el índice de eficiencia terminal de la oferta educativa en el Centro Regional que representa.

El Director de Centro hace confluir a docentes y alumnos en un sistema multidimensional creando condiciones para el aprendizaje, la

democracia cognitiva permanente y el desarrollo ético del hacer colaborativo, participativo y responsable ante una dinámica cambiante de la sociedad del conocimiento.

### **El Mediador pedagógico**

El mediador pedagógico es uno de los principales actores en el proceso de formación de formadores de la LEB Plan 2009 de la UPV, ya que se le entiende como:

El profesional de la educación que colabora, participa y coadyuva al desarrollo de las habilidades intelectuales, operativas y perceptivas de los aprendientes, seres a los que ama y se apasiona cuando media el aprendizaje, a la vez que aprende de sí mismo (Velasco, 2016: 146).

En el mediador pedagógico recae la responsabilidad de que las experiencias educativas generen el perfil de egreso pensado y postulado en la red curricular de la LEB Plan 2009, a él le corresponde la función de planear, organizar y sistematizar su labor docente, de lograr a través de su autonomía como docente el alcance de los objetivos de las experiencias educativas. Es en el mediador pedagógico en quien la Universidad pone su confianza para la formación y valoración del aprendizaje de los aprendientes de la licenciatura; es el encargado de evaluar con criterios pedagógicos y educativos los avances y logros de los alumnos; le corresponde motivar e incentivar la participación del alumnado en actividades

extracurriculares, culturales, deportivas y sociales; así mismo contribuye en la formación profesional, humana y personal del estudiante.

El mediador pedagógico es un agente relevante, es el primer frente de formación, convivencia, ejemplo, apoyo, tutoría y acompañamiento del educando, su función es directamente proporcional al perfil de egreso que se produce en la licenciatura si el docente es abierto, reflexivo, integral, incluyente, responsable y comprometido con sus aprendientes, institución, estado y nación; que no solo es partidario de transmitir conocimientos, sino que se atreve a gestar en sus aprendientes las habilidades cognitivas, perceptivas y operacionales que potencien el aprendizaje.

## El aprendiente

La razón de ser de toda institución educativa y de la UPV, es la figura del Aprendiente en la LEB Plan 2009, quien en el sentido estricto del Horizonte Educativo como representación filosófica de la institución, es la “persona inmersa en el aprendizaje permanente, autónomo, colectivo y participativo” (Velasco, 2016: 92). La formación integral y permanente del aprendiente como futuro docente, es el motivo principal del quehacer institucional y de la conjunción armónica de todos los esfuerzos de la UPV, formación que se encamina a la generación de una conciencia de la responsabilidad social y comunitaria que tendrá como docente.

Los aprendientes son el asunto nodal de la LEB Plan 2009, por lo que no se puede perder de vista que son multidiversos en su cultura,

ideología, creencias, religiones, costumbres, género, edad, lenguas, familias y lugares de procedencia, toda esta gama de realidades confluyen en la formación que se les otorga, son futuros educadores que no esperan solo recibir o adquirir el conocimiento bajo modelos arcaicos y tradicionalistas del aprendizaje conductual; hoy en día son más atrevidos, exigen y participan en la generación del conocimiento al trabajar colaborativamente y de manera autónoma.

Algunos de los aprendientes de la UPV se caracterizan por haber estudiado previamente otra carrera universitaria, en algunos casos vinculadas a la educación y en otros no, pero desde el 2009 muchos de ellos desean obtener el perfil profesional para ser incorporados al sistema de educación básica, otros ven la LEB Plan 2009 como la oportunidad de cursar una carrera profesional con grandes oportunidades de realización y empleo.

La Universidad pretende desarrollar en sus aprendientes una vocación docente acorde con las necesidades sociales, direccionando todos sus esfuerzos a la formación, especialización y actualización magisterial, conformando de esta manera una identidad basada en el proceso formativo del profesorado.

El reto de la UPV en torno a sus aprendientes es mantener una opción profesional de formación, como educadores que respondan a la actividad y exigencias educativas de la sociedad del hoy y del mañana.



## DIMENSIÓN EVALUATIVA

La dimensión evaluativa comprende la explicación del método y las herramientas utilizadas durante la evaluación curricular emprendida desde diciembre del 2017 al mes de junio del 2018. Dicha metodología considera los diversos tópicos de acción desde la mirada del aprendiz, el mediador pedagógico y del director del centro regional de estudios.

Durante este apartado se da a conocer una multiplicidad de información que representa una radiografía de la posible o cercana realidad existente, por lo que no se puede considerar en ningún momento como absoluta e irrevocable, ya que su recopilación estuvo siempre sujeta a la percepción y puntos de vista de los agentes educativos que desearon participar en este ejercicio evaluativo.

La información que se presenta ofrece un posible panorama actual e interesante del contexto y práctica educativa, y queda abierta a futuras aportaciones y modificaciones que se impulsen a través de las comunidades de aprendizaje de la UPV y/o algunas otras instituciones o académicos que se encuentren interesados en diagnosticar el impacto curricular de la LEB Plan 2009.

## El método

Partiendo de que toda evaluación curricular<sup>18</sup> es un proceso para recoger y organizar información relevante que se pondrá al servicio de la institución y de cada uno de los sujetos que forman parte ella (diseñadores, mediadores pedagógicos, aprendientes y autoridades educativas), y que esta sirve para conocer la pluralidad de intereses, opiniones, juicios y perspectivas de cada miembro y comunidad escolar, se seleccionaron los métodos, técnicas e instrumentos de recuperación de datos en concordancia con los contenidos curriculares, el contexto en el que se desarrolla y con la finalidad de llevar a cabo una evaluación.

Entre los métodos destacados en la presente evaluación curricular fue la observación participante, entrevistas y aplicación de encuestas a directivos, mediadores pedagógicos y aprendientes evitando algún sesgo informativo que pudiera desvirtuar los resultados de la evaluación, aunque se reconoce que en ambientes de tanta complejidad, es difícil

---

<sup>18</sup> La evaluación curricular desde la mirada de Brovelli (2001), es comprendida como una dimensión de lo que se entiende como rendición de cuentas ante el propio sistema educativo y ante la sociedad. Esto significa emprender un proceso de divulgación y comunicación de los resultados de la evaluación hacia fuera de la institución, saltando su cerco, para que la comunidad pueda acceder a información que reviste interés en tanto permite saber más acerca de lo público, hacer público aquello que sucede en los espacios sociales con responsabilidades específicas como la de formación de profesionales, como así también los resultados obtenidos en esta tarea.

En el caso de la evaluación curricular en el nivel superior, y específicamente en la Formación Docente, ésta adquiere connotaciones particulares, en tanto se trata de la formación de profesionales que deberán poner en juego en el desempeño profesional, competencias específicas en ámbitos diferentes y con fuerte compromiso social.

conocer todos los aspectos de la problemática presente. En este sentido, el contraste de la información obtenida otorgó una primera aproximación a la realidad, a su explicación y a su comprensión de una forma confiable, aunque no se representa en la información que se muestra la totalidad de los items, ya que fueron seleccionados solo aquellos que brindan datos de mayor relevancia.

### **Observación participante**

La observación directa, continua y sistemática de la actividad educativa en los diferentes niveles curriculares de la LEB 2009, fue un procedimiento básico para la obtención de información en la evaluación. La observación permitió registrar e interpretar las actividades diarias de los aprendientes, mediadores pedagógicos, directores de centros regionales y de autoridades de las Oficinas Centrales de la UPV, respecto a su visión académica; desempeño administrativo; relaciones interpersonales; funciones y obligaciones; toma de decisiones; actividades docentes y participación estudiantil; así como las condiciones de infraestructura y recursos didácticos; planeación, gestión y evaluación de los aprendizajes; mediación del aprendizaje y desarrollo del conocimiento.

### **Entrevista**

A través de este instrumento se recabó información puntual y específica, para ello, se generaron ambientes agradables, abiertos y sin prejuicios

tratando de evitar la artificialidad, la incomodidad y la desconfianza, limitantes para la obtención de información veraz. En este proceso se llevaron a cabo entrevistas dirigidas a ejecutivos, directivos y mediadores en la que, como entrevistados, se limitaron a responder a cada cuestionamiento ya formulado con anticipación. Así mismo, se efectuaron entrevistas semiestructuradas que al ser menos rígidas fueron las de mayor aceptación entre los entrevistados al no sentirse limitados por el protocolo del formato pregunta-respuesta.

En este caso hubo una mayor exploración, así como una mejor recopilación de información de los contextos educativos de la LEB 2009, partiendo desde las funciones y visión del Rector de la institución; la administración y gestión ejecutiva de directivos de centros regionales; hasta la participación y acción docente frente a su labor como mediadores del aprendizaje y responsables de la formación del aprendiente de acuerdo a la currícula establecida.

La entrevista fue el primer instrumento para recabar información de las autoridades, directivos, mediadores y aprendientes, para conocer su punto de vista, sus constantes inquietudes, intereses y formas de actuar que infieren en gran medida con el desarrollo curricular de la licenciatura.

### **Cuestionario**

Fue un instrumento que permitió una amplia recogida de información, aplicado a 600 aprendientes que equivalen al 30.8% de la matrícula total

de LEB Plan 2009<sup>19</sup>, así como a 140 mediadores pedagógicos que corresponden al 54% de los docentes adscritos a la UPV <sup>20</sup>, y 14 directores de centros regionales que corresponden al 100% de ellos.

### ¿A quiénes se aplicó el cuestionario?



Para el caso de los aprendientes, el instrumento se caracterizó por ser un cuestionario politemático que abarcó las dimensiones del contexto, perfil, plan de estudios, experiencias educativas, desempeño docente y plataforma tecnológica, temas que dan luz acerca de las diversas problemáticas que forman parte del quehacer y resultados del currículo de la LEB 2009.

Para la aplicación se implementaron varios aspectos básicos, entre los cuales destacan la elaboración de una presentación de los objetivos, describir el uso que se le iba a dar al cuestionario, se aclaró que era anónimo apelando a la sinceridad de las respuestas, se puso especial

<sup>19</sup> Unidad de Planeación y Evaluación Institucional de la UPV.

<sup>20</sup> *Ibid.*

énfasis en la claridad de cada pregunta a fin de favorecer su comprensión, se revisó la terminología empleada y las normas de aplicación, así mismo, se puso a consideración previa de expertos de la misma Universidad la revisión y el enfoque propuesto, para contribuir a una clara interpretación de los resultados al final de la encuesta.

### *Aprendientes*

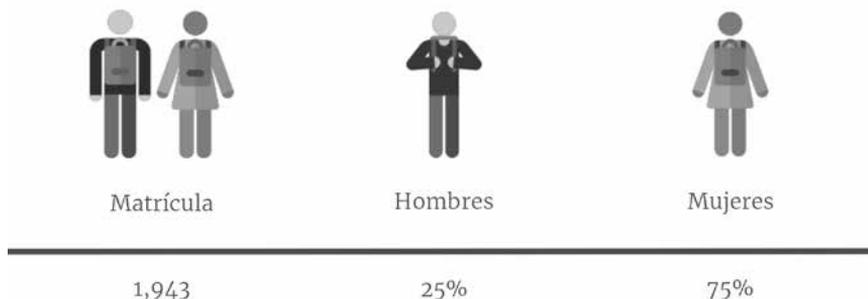
La información que a continuación se muestra se recaba del cuestionario aplicado, el cual consideró los tópicos del contexto, su perfil al ingresar, el plan de estudios, el desempeño docente, el uso y manejo de la plataforma tecnológica y algunos datos generales que los caracterizan.

### *Contexto*

La LEB 2009 de la UPV en el ciclo escolar 2017-2018, tenía una matrícula de 1,943 aprendientes, de los cuales el 75% son mujeres y 25% hombres, denotando un mayor interés de las mujeres por su incorporación a la docencia.

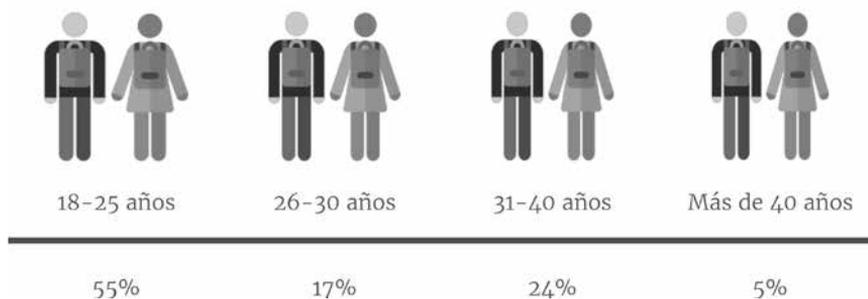
La edad de los aprendientes es variado, el 55% fluctua de los 18 a los 25 años, el 17% de los 26 a los 30, el 23% de los 31 a los 40 y el 5% de los 41 o más años de vida, por lo que es evidente el interés de esta licenciatura para los jóvenes egresados de bachillerato, a diferencia de la tendencia que se tenía hace algunas décadas atrás, cuando la razón de ser de la UPV recaía en brindar el perfil académico a los profesores en servicio. El estado civil de los aprendientes se dividió en dos vertientes, una que

### Matrícula de la LEB 2009 en 2017-2018

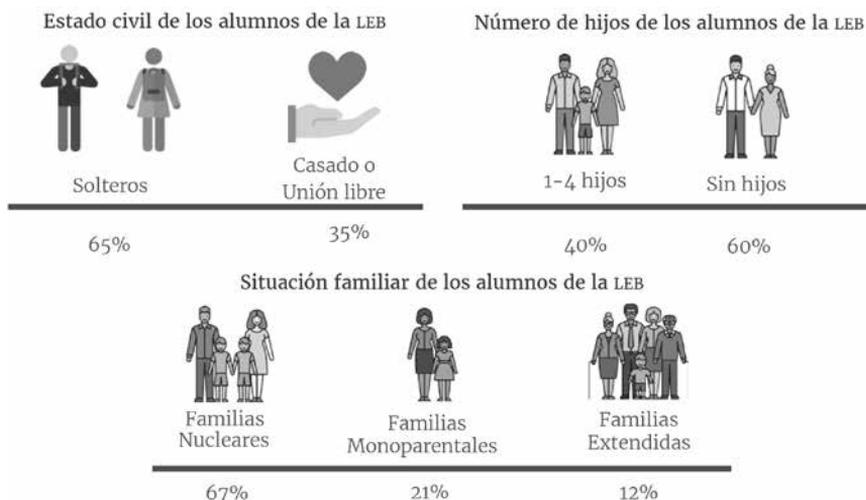


muestra que el 65% son solteros y el 35% son casados o se encuentran en unión libre, dato que resulta interesante al igual que el que se refiere al número de hijos, ya que un 40% de los alumnos tiene de 1 a 4 hijos y el 60% no tienen hijos. La situación familiar de los aprendientes también es diversa, un 67% pertenece a familias nucleares que se integran por la mamá, papá e hijos, un 21% a familias monoparentales integrada solo por unos de los padres y los hijos, y un 12% a familias extendidas como

### Edad de los alumnos de la LEB



aquellas que se integran por contar con los abuelos, tíos, primos y otros consaguíneos en el mismo domicilio en que habitan.



Se identificó que un 27% de los aprendientes trabaja para pagar sus estudios, un 39% contribuye con el gasto familiar y un 34% lo hace por independencia familiar, reflejando que el 100% de los alumnos labora, situación acentuada por ser estudiantes del sistema sabatino. Otro dato es que el 12% de los aprendientes habla una lengua indígena y un 19% domina una lengua extranjera, situación que revela la necesidad de que a los aprendientes se les brinden mayores oportunidades para fortalecer sus habilidades lingüísticas maternas y de una segunda lengua.

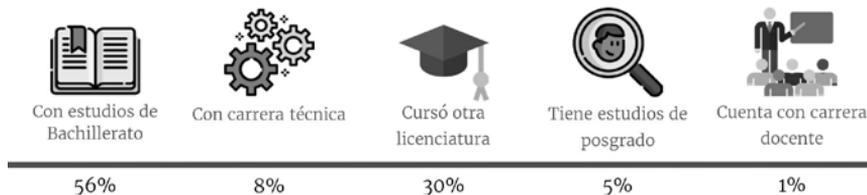
En cuanto a nivel de escolaridad el 56% de los aprendientes ingresó a la Licenciatura con estudios de bachillerato, un 8% después de estudiar

### Situación laboral de los alumnos de la LEB



una carrera técnica, un 30% ya había cursado otra licenciatura, un 5% cuenta con estudios de maestría y/o de doctorado, y un 1% cuenta con la carrera de profesor, la cual cursaron en alguna escuela normal antes de tener el reconocimiento de licenciatura.

### Nivel de escolaridad de los alumnos de la LEB



Resulta interesante conocer que el 36% de los aprendientes ingresó a la LEB por ser atractiva a sus intereses de desarrollo personal, un 27% porque deseaban conocer más sobre el sistema educativo y por el reconocimiento que tiene esta profesión actualmente en la sociedad, un 8% porque desean encontrar a través de esta profesión un trabajo seguro,

un 13% porque requieren del perfil académico, un 6% por ser tradición familiar y un 10% por ser su única opción de estudios.

### ¿Por qué ingresan los alumnos a la LEB?

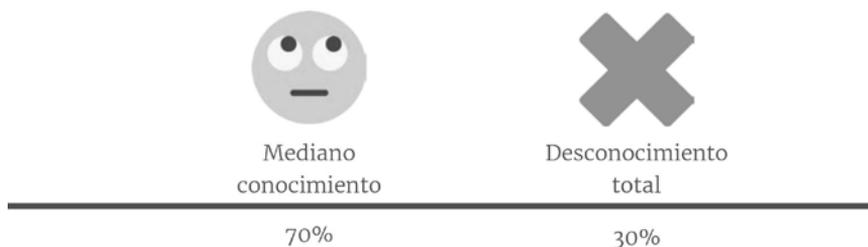


### Perfil de ingreso

El instrumento se centró en conocer si el aprendiente poseía las premisas formativas necesarias, los conocimientos básicos, así como las habilidades y actitudes básicas para mejorar la calidad del sistema educativo y la de sus futuros alumnos antes de ingresar.

Los datos recabados permitieron observar que un 70% dijo tener un mediano conocimiento de la problemática de la educación a nivel local, estatal y nacional, a diferencia del 30% restante que admitía desconocerla totalmente; así mismo un 82% mencionó tener pocos conocimientos básicos sobre el mundo contemporáneo y solo un 18% afirmó si estar enterado.

¿Qué tanto creen conocer sobre la educación los alumnos de la LEB?



¿Qué tanto creen conocer el mundo contemporáneo los alumnos de la LEB?



Los datos recabados también permitieron conocer que un 31% manifestó tener capacidad de análisis, síntesis y reflexión y un 69% dijo que no; un 21% afirmó tener conocimientos de gramática y literatura, y un 79% mencionó estar limitado; un 23% señaló conocer mucho sobre metodología y técnicas de investigación y un 77% dijo no tener conocimiento

alguno; un 38% contestó que podía expresarse de manera oral y escrita, y el 72% mencionó no poder hacerlo; un 40% dijo tener la habilidad de comprender textos, y el 60% indicó que no la tenía; un 49% apuntó tener la habilidad para buscar y seleccionar información en diferentes fuentes, y el 51% expresó que no; un 28% reveló contar con habilidades para redactar textos académicos y el 72% mencionó que no; un 18% indicó que contaba con la habilidad de organización y uso de algún método propio de estudio, y un 82% respondió que no; un 19% se consideró con altos conocimientos de matemáticas, y el 81% dijo que no; un 16% mencionó tener la habilidad para resolver problemas de algebra, geometría y esta-dística, y un 84% indicó que no; un 20% dijo tener referentes acerca del ser humano en la historia, y el 80% señaló no tenerlos.



### Buscar y seleccionar información



Cuenta con los conocimientos

49%



Sin conocimientos

51%

### Redactar textos académicos



Cuenta con los conocimientos

28%



Sin conocimientos

72%

### Uso de algún método de estudio



Cuenta con los conocimientos

18%



Sin conocimientos

82%

### Conocimientos matemáticos



Cuenta con los conocimientos

19%



Sin conocimientos

81%

### Resolver problemas de álgebra, geometría y estadística



Cuenta con los conocimientos

70%



Sin conocimientos

30%

### Conocimientos del ser humano en la historia



Cuenta con los conocimientos

82%

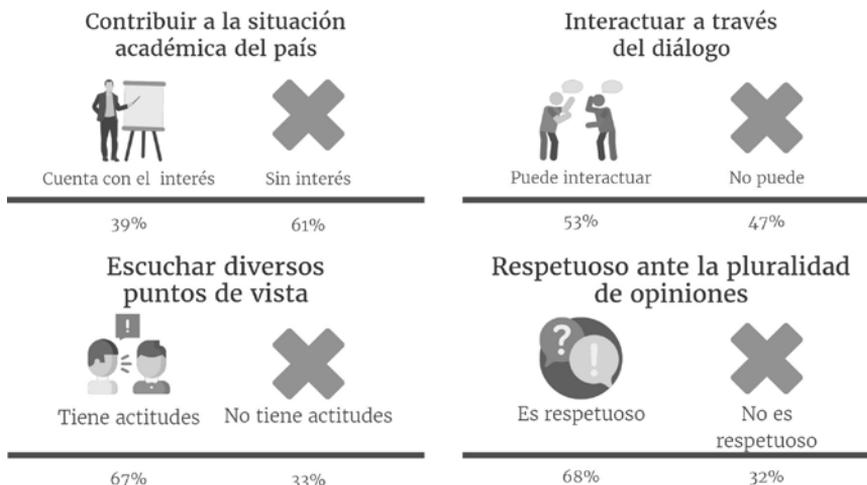


Sin conocimientos

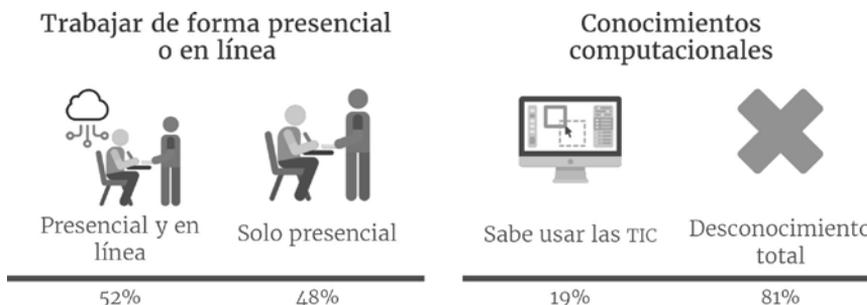
18%

Se descubrió que solo un 39% tenía el interés por contribuir a la resolución o mejoramiento de la situación educativa en el país, pero un 61% no se considera capaz de ser agente de cambio; un 53% mencionó poder interactuar a través del diálogo con una o más personas que integraban su grupo social, y un 47% que no podía hacerlo; un 67% dijo tener actitudes para escuchar diversos puntos de vista, y el 33% dijo que no; un 68% dijo ser respetuoso ante la pluralidad de opiniones, y un 32% dijo que no lo era.

## Dimensión evaluativa

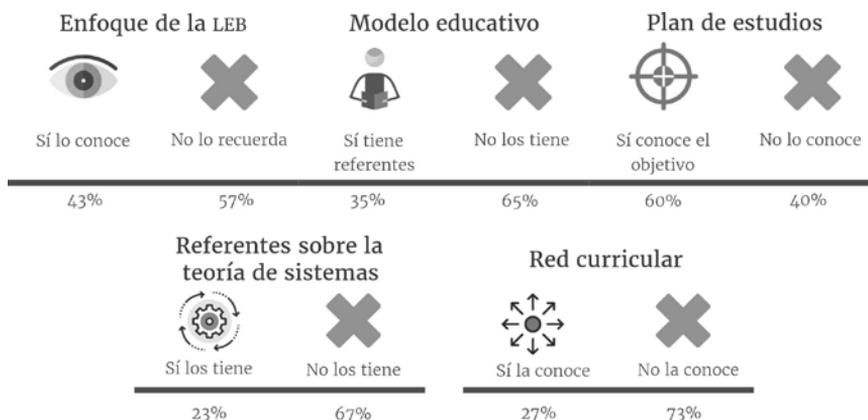


Se identificó que un 52% señaló tener apertura para trabajar a través del sistema presencial y en línea, y solo un 48% estuvo interesado en aprender de forma presencial; pero un 81% mencionó no conocer nada respecto a los conocimientos computacionales y solo el 19% comentó saber usar y manejar las TIC.



### Plan de estudios

Considerando como referente que el 100% de los aprendientes participaron en el curso de inducción, se identificó que un 43% dijo conocer el enfoque de la LEB, y un 57% mencionó que no lo recordaba; un 35% afirmó tener referentes del modelo educativo y sus modelos de aprendizaje, y un 65% dijo que no los tenía; un 60% dijo que conocía el objetivo, y un 40% dijo que no lo conocía; un 23% dijo tener referentes sobre la teoría de sistemas, y un 67% respondió no saber de eso; un 27% comentó conocer la red curricular, y un 73% dijo que no la conoce.



Entre un 70 y 72% afirmó que las experiencias formativas han desarrollado en ellos competencias para el aprendizaje, habilidades comunicativas, habilidades del pensamiento, habilidades tecnológicas y los han desarrollado moral y éticamente.

Entre un 46 y un 54% consideran que las experiencias formativas han desarrollado saberes pedagógicos con los cuales son capaces actualmente de revizar, analizar y valorar los procesos de implementación del sistema educativo nacional.

Entre un 58 y un 61% consideran que las experiencias formativas habían desarrollado en ellos saberes disciplinares como el análisis de los enfoques y contenidos del Plan y Programas de estudio de la educación básica, y para leer e interpretar el contexto escolar.

Entre un 49 y un 51% consideran contar con las competencias para la gestión de la enseñanza para la incorporación de referentes concretos sobre la planeación, la gestión y la evaluación. Entre un 46 a un 49% consideran actuales, comprensibles, relevantes e innovadores los contenidos de las experiencias educativas.

Ante la pregunta de que si asumen actualmente una actitud proactiva y congruente con el contexto donde laboran, un 63% dijo que si asumen ese papel y un 37% mencionó estar en proceso de hacerlo; un 59% consideró tener los rasgos de identidad como maestro del siglo XXI, y un 41% dijo estar en proceso; un 61% expresó que su formación les ha dado la capacidad para comprender que la condición humana no es disciplinaria, sino integral y holística, y un 39% menciona que se encuentra en desarrollo.

Se conoció que un 66% consideran a la LEB como el espacio idóneo para la formación docente, partiendo de que se han apropiado de referentes teoricos y metodológicos para desarrollar competencias académicas y profesionales, y solo un 34% dijo que no es lo que esperaban.



### *Desempeño docente*

Este apartado permitió conocer el punto de vista del aprendiente respecto al desempeño docente, por lo que dicha información cobra relevancia, ya que el mediador pedagógico es la figura que puede guiar al aprendiente a

concluir satisfactoriamente cualquier propuesta curricular, por lo que, el instrumento se inició con preguntas básicas que hablan sobre el hacer y ser del mediador frente a sus aprendientes.

Un 60% de los aprendientes afirmó que el mediador pedagógico realiza el encuadre de cada experiencia formativa; y que al hacerlo su apreciación refleja que el énfasis está puesto en un 27% en los objetivos; un 25% en los contenidos; un 15% en las estrategias de aprendizaje; un 23% en las formas de evaluación y un 10% en las fuentes de información.

¿El mediador pedagógico realiza el encuadre de la experiencia formativa?



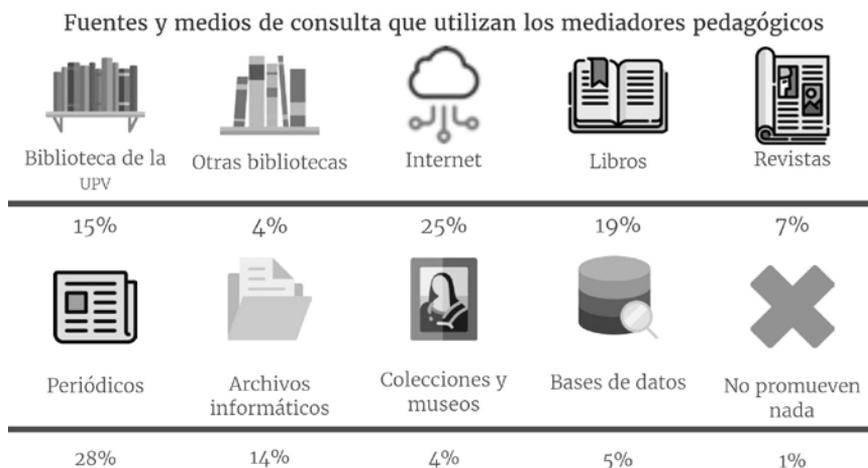
Los materiales de apoyo que regularmente utilizan los mediadores pedagógicos al impartir sus experiencias formativas, se clasificaron según la opinión de los aprendientes en un 10% en artículos educativos, un 11% en las antologías, un 9% en los libros de texto, un 29% en los recursos audiovisuales, un 12% en los materiales informáticos, un 15% en los diagramas, un 12% en los ejercicios prácticos y un 3% que no utilizan ninguno.

### Materiales de apoyo que utilizan los mediadores pedagógicos

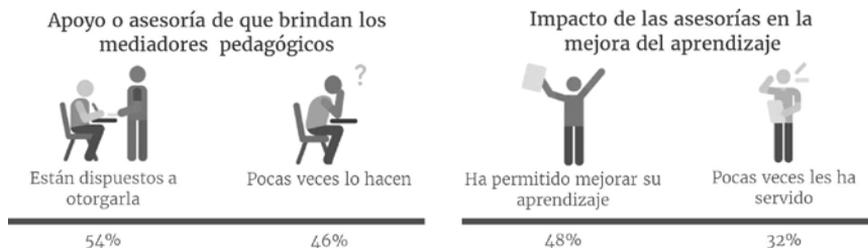


Acerca de las fuentes y medios de consulta que los mediadores pedagógicos promueven para que los aprendientes busquen información para la experiencia formativa, se identificó que un 15% afirma que utilizan la biblioteca de la UPV, un 4% que usan otras bibliotecas, un 25% mencionó que utilizan internet, un 19% dijo que libros, un 7% apuntó que revistas, un 28% mencionó que periódicos, un 14% archivos informativos, un

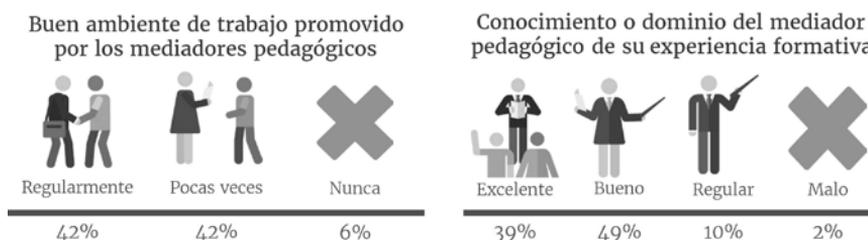
4% colecciones y museos, un 5% bases de datos y un 1% dijo que no promueven nada.



En cuanto al apoyo o asesoría que los mediadores pedagógicos deberían brindar, se registró que un 54% dijo que siempre están dispuestos a otorgarla y un 46% dijo que pocas veces lo hacen; un 48% comentó que la asesoría les ha permitido mejorar sus aprendizajes, y un 32% dijo que pocas veces les ha servido.



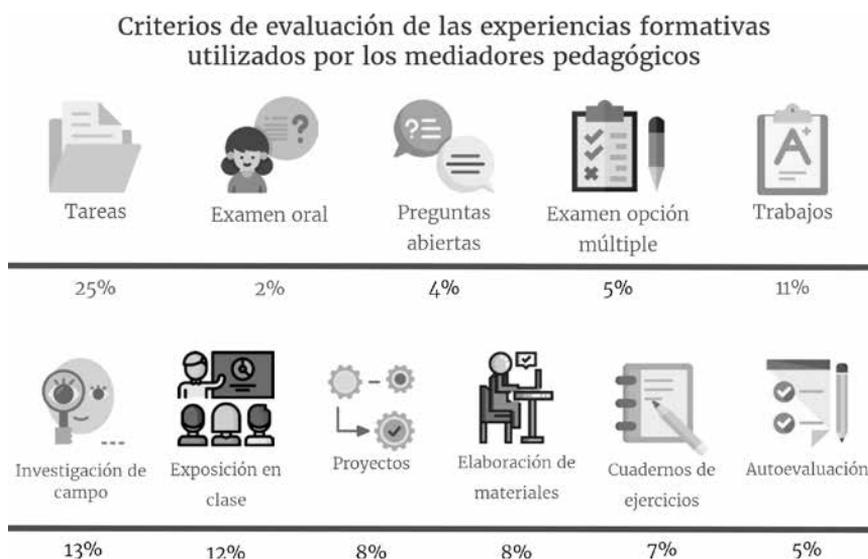
Respecto a si el ambiente de trabajo promovido por los mediadores pedagógicos es el adecuado, un 42% de los aprendientes contestó ha sido muy bueno, un 42% mencionó que pocas veces y un 6% dijo que nunca. Referente al conocimiento o dominio de la experiencia formativa que imparten los mediadores pedagógicos, la apreciación fue que un 39% han sido excelentes, un 49% han sido buenos, un 10% han sido regulares y un 2% han sido malos.



Acerca de que si los mediadores pedagógicos relacionan los conocimientos de su experiencia formativa con otras experiencias, un 31% dijo que siempre lo hacen, un 51% mencionó que casi nunca y un 18% expresó que nunca lo hacen.

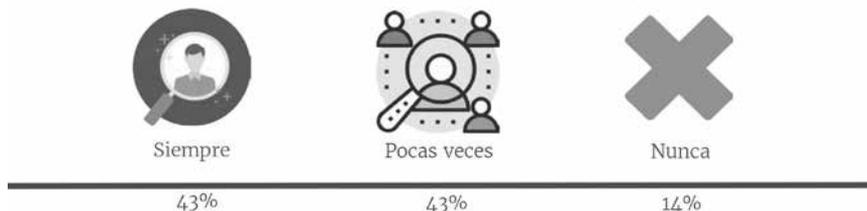


En cuanto a los criterios de evaluación utilizados para evaluar las experiencias formativas, un 25% dijo que se basan en ponderaciones de tareas, un 2% en examen oral, un 4% en preguntas abiertas, un 5% a través de exámenes de opción múltiple, un 11% mediante trabajos, un 13% con investigación de campo o experimentos, un 12% a través de exposición en clase, un 8% con proyectos, un 8% con la elaboración de materiales, un 7% mediante cuadernos de ejercicios y un 5% con autoevaluación.

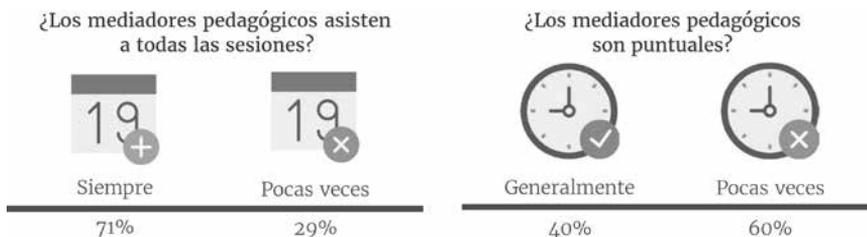


Respecto a si los mediadores pedagógicos revisan las tareas, trabajos o proyectos que les encargan en cada sesión, un 43% dijo que siempre lo hacen, un 43% dijo que pocas veces y un 14% dijo nunca.

¿Los mediadores pedagógicos revisan las tareas, trabajos y proyectos?



Referente a si los mediadores pedagógicos asisten a todas las sesiones, un 71% dijo que siempre, y un 29% dijo que pocas veces; un 40% dijo que generalmente son puntuales, y un 60% dijo que pocas veces lo son.



Acerca de que cambios podrían sugerir a los mediadores pedagógicos para mejorar su desempeño y trabajo, un 7% de los aprendientes dijo que dieran a conocer el programa, un 6% que cumplan completamente con el programa, un 14% que utilicen materiales de apoyo para la enseñanza, un 11% que mejoren la utilización de materiales de apoyo, un 7% que utilicen diversas formas de evaluación, un 5% que establezcan mejores relaciones con sus aprendientes, un 4% que asistan puntualmente, un 8% que adquieran mayor dominio de su materia, un 15% que

ofrezcan y mejoren su asesoría y apoyo, un 6% mencionó que promuevan el aprendizaje de valores con su ejemplo, un 6% que promuevan la crítica razonada y reflexiva, un 7% que la evaluación de la experiencia formativa se base en los contenidos de la misma y un 4% que no hagan ningún cambio. Un 54% dijo que los mediadores son promotores del aprendizaje colaborativo, y un 41% mencionó que no lo son.

### Sugerencias para que los mediadores pedagógicos mejoren su desempeño



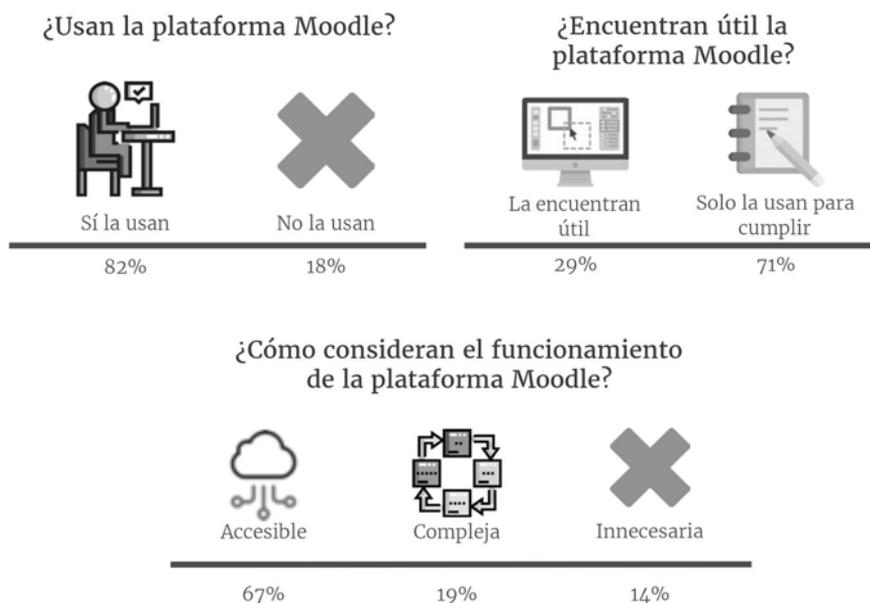
### ¿Los mediadores pedagógicos son promotores del aprendizaje colaborativo?



### Plataforma tecnológica

La Plataforma Moodle desde su implementación en la LEB Plan 2009, resultó atractiva por su valor positivo al ser una herramienta efectiva para la disminución de costos y la generación de nuevos espacios de

aprendizaje utilizando las TIC, por lo que en este proceso de evaluación se conoció que solo un 82% de los aprendientes la usan, y un 18% evitan hacerlo; un 29% mencionó que la encuentran útil por las retroalimentaciones que les hacen, pero un 71% mencionó que solo la utilizan para cumplir con lo que se les solicita; un 67% la considera accesible, un 19% comentó que es compleja, y un 14% dijo que es innecesaria.



Acerca de si consideraban a la plataforma tecnológica como parte indispensable en su proceso de formación docente, un 12% dijo que era fundamental, un 79% que es irrelevante; un 34% mencionó que las experiencias

formativas presentadas se describen con claridad, y un 66% dijo que pocas veces son claras.

En cuanto a la plataforma, si es el único medio tecnológico mediante el cual se comunican con su mediador pedagógico, un 14% dijo que sí, un 36% comentó que pocas veces lo hacían y un 50% dijo que nunca lo hacían por ese medio. Respecto a que tipos de medios utiliza el mediador pedagógico para comunicarse fuera de las sesiones presenciales, un 54% respondió que a través del correo electrónico, y un 46% utilizan el sistema Whatsapp.

Referente a las actividades que se ofrecen en la plataforma tecnológica, si estas potencian la discusión, la reflexión y la búsqueda de respuestas, un 26% dijo que siempre lo hacen y un 74% comentó que pocas veces es así; un 28% consideran que la plataforma promueve el trabajo colaborativo, y un 72% mencionó que nunca se colabora con los demás; un 34% consideran que la metodología didáctica utilizada en la plataforma fomenta el aprendizaje, un 51% dijo que pocas veces y un 15% mencionó que nunca; un 31% consideran que en la plataforma las actividades son variadas y trascienden el uso de la memoria, facilitan la comprensión y el razonamiento, pero un 69% dijo que las actividades son conductistas y tradicionales.

### *Datos generales*

Con el deseo de conocer algunas generalidades significativas para los aprendientes se indagó acerca de su estado de satisfacción por lo aprendido

en las experiencias formativas, a lo que un 48% respondió que estaban satisfechos, pero un 52% comentó que no lo están; un 46% consideró que el tiempo dedicado para cada experiencia formativa es el adecuado, y un 44% comentó que era insuficiente.

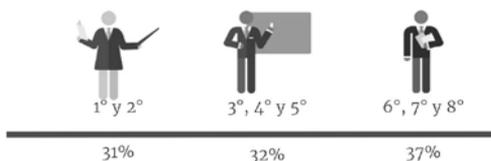
### *Mediador pedagógico*

El mediador pedagógico es un eje relevante en toda evaluación curricular, conocer su percepción como formador de formadores es importante, por lo que, las preguntas del instrumento estuvieron enfocadas a su contexto laboral, contexto curricular, su experiencia formativa y su familiaridad con la plataforma tecnológica.

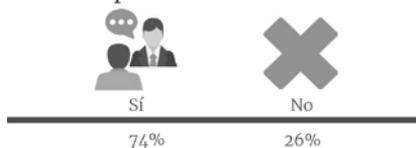
### *Contexto general*

La información recabada fue a través de un cuestionario contestado por 140 mediadores pedagógicos pertenecientes a los 14 Centros Regionales de Estudios de la UPV, representando con ello un 60% del total de docentes asdcritos y/o contratados por esta Universidad. La muestra se distribuyó conforme a los semestres en los que los mediadores pedagógicos imparten sus experiencias educativas, destacando que un 31% corresponde a los primeros semestres (1º y 2º), un 32% a los semestres intermedios (3º, 4º y 5º), y un 37% a los últimos semestres (6º, 7º y 8º).

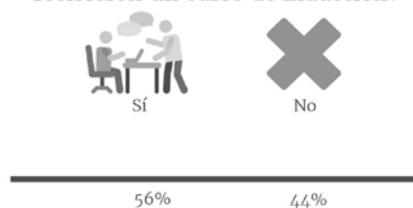
¿En qué semestre imparten clase los 140 docentes que contestaron el cuestionario?



¿Los mediadores pedagógicos fueron entrevistados previamente para conocer sus habilidades, aptitudes y experiencia académica?



¿Los mediadores pedagógicos recibieron un curso de inducción?



¿Por qué consideran que fueron seleccionados?



### Contexto laboral

Con el apoyo de este instrumento se conoció que un 74% fueron entrevistados previamente antes de desempeñarse como mediador pedagógico para conocer sus habilidades, aptitudes y experiencia académica, pero un 26% mencionó que nunca fueron entrevistados; un 56% dijo que

recibieron un curso de inducción antes de impartir su experiencia formativa, y un 44% contestó que en ningún momento fueron capacitados; un 61% dijo que consideraban haber sido seleccionados por su experiencia profesional, un 7% por invitación de la autoridad educativa, un 21% por tener plaza docente de UPV, un 7% por recomendación académica y un 3% lo consideró ocasional.

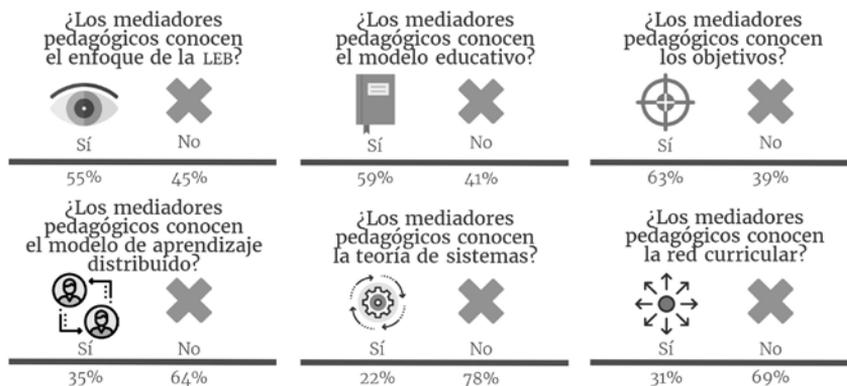
### *Contexto curricular*

Anteriormente se mencionó que el mediador pedagógico asume un papel relevante en la puesta en marcha de cualquier currículo educativo, ya que de ellos depende el éxito o fracaso de éste. En este sentido fue relevante identificar que un 55% mencionó conocer el enfoque de la LEB, pero un 45% declaró no conocerlo; un 59% afirmó conocer el modelo educativo y un 41% mencionó desconocerlo; un 63% dijo conocer los objetivos, y un 36% refirió no conocerlos; un 35% comentó tener referentes sobre el modelo de aprendizaje distribuido, y un 64% dijo no tener referente alguno; un 22% comentó conocer la teoría de sistemas, y un 78% dijo desconocerlo totalmente; un 31% conoce la red curricular, y un 69% comentó no conocerla.

### *Experiencia Formativa*

Respecto a si consideraban actuales, comprensibles, relevantes e innovadores los contenidos de las experiencias educativas, entre un 31 y 34% mencionaron que sí lo son, el resto afirmó que generalmente no lo son; un

## Dimensión evaluativa



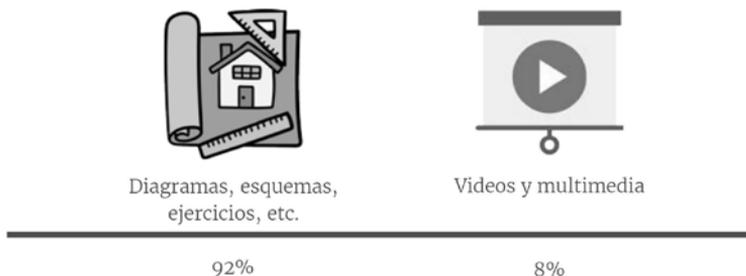
58% comentó que el tiempo dedicado para cada experiencia formativa lo consideraban adecuado, pero un 42% mencionó que es insuficiente.

### Tiempo dedicado a cada experiencia formativa

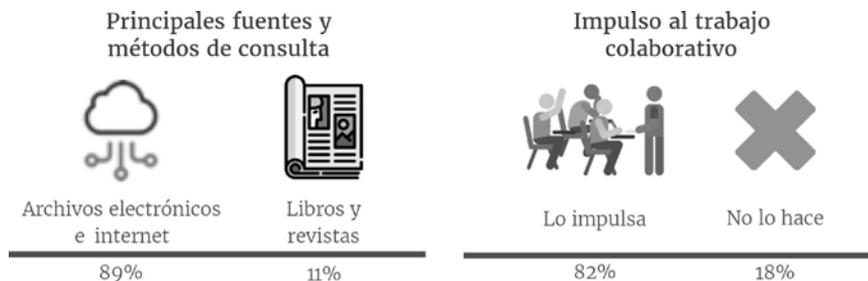


En cuanto a los materiales de apoyo que utiliza para el desarrollo de la experiencia formativa, el 92% destacó utilizar diagramas, esquemas y mapas conceptuales y ejercicios prácticos, un 8% utiliza videos y material audiovisual o multimedia.

### Materiales de apoyo que utiliza para la experiencia formativa

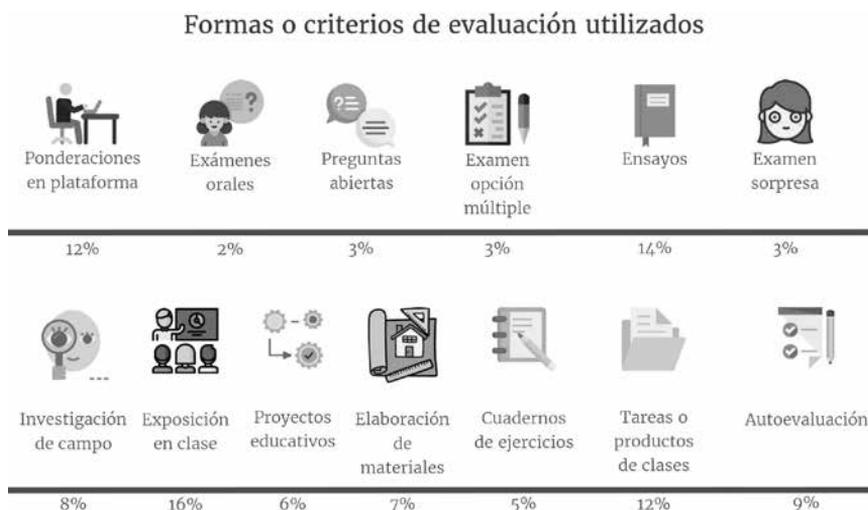


Referente a las principales fuentes y métodos que utilizan para promover la consulta de información, un 89% refirió invitarlos a consultar archivos electrónicos, seguido de páginas de internet, un 11% recomienda libros y revistas de corte educativo, científico y político; por otra parte un 82% dijo impulsar el trabajo colaborativo, y un 18% destacó no hacerlo.



Respecto a las formas o criterios de evaluación utilizados, un 12% dijo evaluar con ponderaciones en plataforma, un 2% que realiza exámenes orales, un 3% que realiza exámenes con preguntas abiertas, otro 3%

que hace exámenes de opción múltiple, un 14% que evalúa a través de ensayos, un 3% que realiza exámenes sorpresa, un 8% dijo que solicita una investigación de campo, un 16% que lo hace a través de exposición en clase, un 6% que realiza proyectos educativos, otro 7% que utiliza la elaboración de materiales para evaluar, un 5% que utiliza cuadernos de ejercicios o bitácoras, un 12% que evalúa a través de tareas o productos de clase y un 9% que le da valor a las autoevaluaciones.



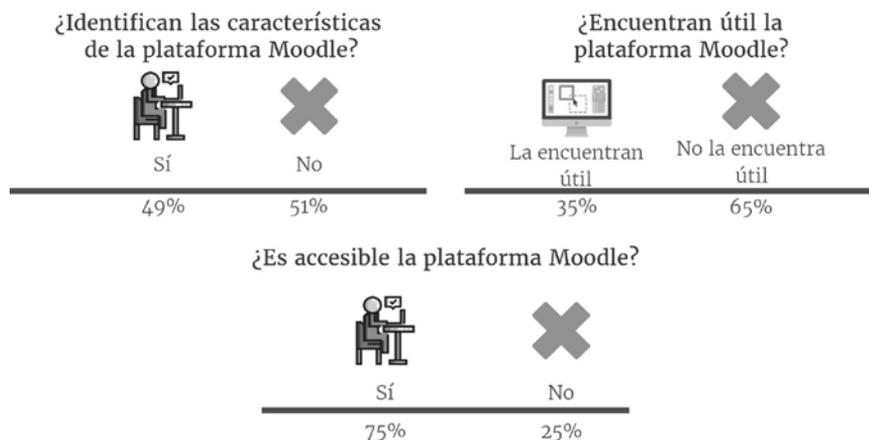
En relación a las reuniones de academia para promover la mejora y actualización de la experiencia formativa que imparten, solo un 19% mencionó hacerlas, pero un 81% afirmó que no forma parte de su práctica educativa.

### ¿Realiza reuniones de academia?



### Plataforma tecnológica

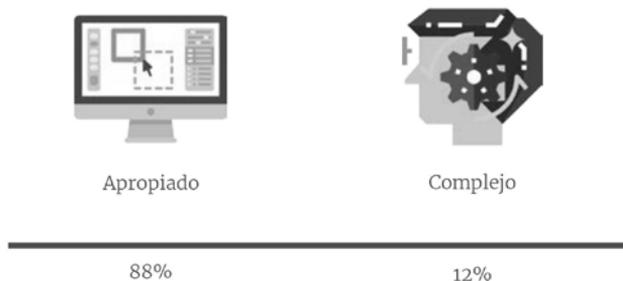
Considerando que los mediadores están comprometidos por la institución para utilizar la plataforma tecnológica, para trabajar y evaluar los contenidos de las experiencias educativas, se registró que un 49% identifica las características de una plataforma Moodle, y un 51% dijo desconocer esas



características; un 35% considera útil la plataforma para desarrollar la experiencia formativa, y un 65% dijo que es innecesaria; un 75% dijo que es accesible, y un 25% comentó que es compleja.

Respecto al diseño instruccional propuesto en la plataforma para cada experiencia educativa, un 88% afirmó que le es apropiado, y un 12% mencionó que prefieren la libertad de cátedra.

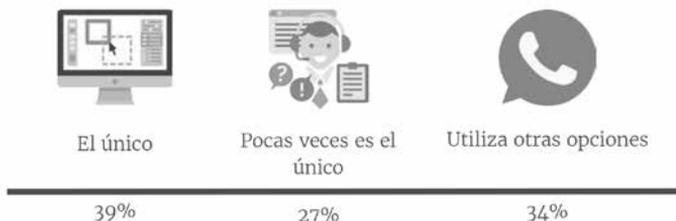
### ¿Cómo consideran el diseño de la plataforma Moodle?



En cuanto a que si la plataforma tecnológica es el único medio de comunicación con los aprendientes, se registró que un 39% dijo que es el único medio que utilizan, un 27% dijo que pocas veces lo ve como única opción y un 34% dijo que ocupa más opciones para comunicarse. Por otra parte, se identificó que un 9% hace videollamadas para comunicarse, un 45% lo hace mediante el correo electrónico y un 46% utiliza Whatsapp como alternativa.

Entre un 19 y 21% compartieron que las experiencias formativas desarrolladas mediante la plataforma potencian la discusión, la reflexión

### ¿La plataforma tecnológica es el único medio de comunicación?



### Otros medios usados para comunicarse



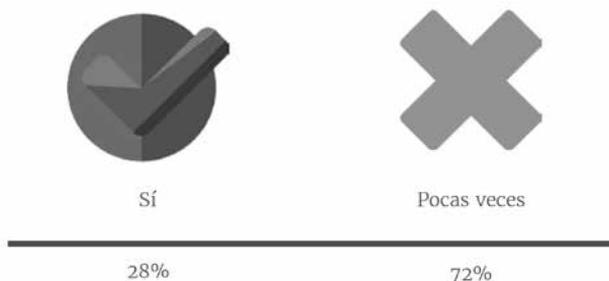
y la búsqueda de respuestas, pero el resto afirma que no existe ningún interacción que fomente la reflexión y la discusión; para un 19% las actividades propuestas las consideran atractivas e interesantes, pero un 81% mencionan que nunca lo son.

Se destaca que un 28% retroalimenta las ponderaciones a través de la plataforma, y un 72% dijo que pocas veces lo hace; estos resultados invitan a analizar el desempeño docente, ya que son los mediadores pedagógicos quienes deben realizar esta actividad para formentar el aprendizaje del alumno a través del reconocimiento del error para propiciar la reflexión y la búsqueda de nuevas alternativas de solución.

¿Cómo consideran las actividades propuestas?



¿Realiza ponderaciones a través de la plataforma tecnológica?



### *Director de centro regional de estudios*

La figura del director del centro regional de estudios representa oficialmente a la institución ante toda actividad académica, administrativa y de gestión; su liderazgo es indispensable en la coordinación de mediadores pedagógicos y aprendientes, es por ello que resultó interesante conocer su visión, por lo que las preguntas del instrumento estuvieron enfocadas

a su contexto curricular, su familiaridad con la plataforma tecnológica y los mediadores pedagógicos.

### *Contexto general*

El instrumento se aplicó a 14 directivos de los distintos centros regionales del estado, lo cual representa el 100% de estos funcionarios, quienes por su jerarquía y función, sus comentarios, observaciones y planteamientos resultaron de gran relevancia.

### *Contexto curricular*

Mediante este apartado se identificó que un 82% de los directores conocen los objetivos de la LEB Plan 2009, y un 18% los desconocía; un 73% conoce el enfoque, pero un 27% dijo no conocerlo; un 55% conoce el modelo educativo, y 45% mencionó desconocerlo; un 27% tiene referentes sobre los modelos de aprendizaje distribuido, pero un 63% afirmó desconocer sobre esos modelos; un 18% conoce acerca de la teoría de sistemas, pero un 82% desconoce totalmente esas teorías; un 45% comentó conocer la red curricular, y un 55% mencionó desconocerla.

Con el instrumento se conoció que un 73% de ellos considera a la LEB como un espacio idóneo para la formación docente, mediante la cual los aprendientes se apropian de referentes teóricos y metodológicos para desarrollar competencias académicas, pero un 27% dijo que no es el

espacio que se espera; entre un 65 y 68% considera que los contenidos de las experiencias formativas son actuales, comprensibles, relevantes e innovadores, el resto mencionó que es necesario hacer modificaciones.

### *Plataforma tecnológica*

En cuanto este apartado se identificó que un 90% de los Directores utilizan la plataforma tecnológica y un 10% no; para un 80% de ellos comentaron que es accesible, un 10% dijo que es compleja, y otro 10% dijo que es innecesaria; aunque un 54% consideran que las actividades que se ofrecen potencian el pensamiento divergente, la discusión, la reflexión y la búsqueda de respuestas, pero un 46% comentó que son irrelevantes; un 18% considera que mediante la plataforma se presentan con exactitud y claridad los contenidos de las experiencias formativas, un 82% mencionó que no son claras; un 45% asume que la plataforma es el único medio de comunicación entre los Mediadores Pedagógicos y los Aprendientes, y un 55% consideran que tienen otras formas de comunicación.

### *Mediadores pedagógicos*

Referente a esta importante figura educativa, los directores de centro coincidieron en su totalidad que es necesario que los Mediadores Pedagógicos (MP) conozcan el enfoque, el modelo educativo, los modelos de aprendizaje distribuido y el objetivo de la LEB Plan 2009.

Respecto a la contratación de los MP, un 61% afirma que los contrataron por su formación profesional, un 17% por ser docentes de la UPV y un 22% por el reconocimiento académico.

En cuanto a la pregunta de que si entrevistan a los MP para conocer sus conocimientos básicos, habilidades y actitudes previas antes de participar en una experiencia formativa, un 82% dijo que siempre realiza ese proceso, y un 18% dijo que generalmente no lo hace; por otra parte se descubrió que el curso de inducción que deben dar a los MP antes de impartir una experiencia formativa, solo el 36% de ellos dijo hacerlo antes del ciclo escolar, un 9% durante el ciclo, y un 55% dijo que nunca lo hacen.

Respecto al nivel de dominio las experiencias formativas que imparten los MP, un 36% de los Directores considera que es excelente, un 55% que es bueno y un 9% dice que es regular; además, un 73% menciona que los MP asisten regularmente a sus experiencias formativas, y un 27% dice que generalmente no lo hacen; un 60% considera que los MP son puntuales a su entrada y salida, y un 40% menciona que son irregulares; un 36% afirma que los MP son puntuales en la entrega de ponderaciones y actas de calificaciones, y un 64% comenta que pocas veces son puntuales.

En cuanto al trabajo de academia que deben realizar los MP para el conocimiento y actualización de la experiencia formativa, un 18% de los directores afirma que sí se realizan y un 82% declaró que nunca lo hacen.

La información recolectada es por si misma diversa y requiere de análisis detallados por el personal experto de las áreas correspondientes de la UPV, por la multiplicidad de factores que influyen y la condiciona. Sin embargo, su relevancia permite interpretar desde diversos puntos

una parte de la realidad existente, que en muchas ocasiones no está a la vista de las funciones cotidianas directivas y ejecutivas de los titulares y responsables del sistema educativo veracruzano.

La información es conocimiento, el conocimiento se vuelve aprendizaje, y el aprendizaje nos permite trasladarnos a nuevos horizontes.

### *Apuntes de la evaluación*

Cualquier evaluación curricular ejerce una influencia dentro de todo sistema educativo y de la currícula escolar, ya que éstas condicionan y determinan la vida académica dentro y fuera del aula de los aprendientes, mediadores, directivos, tecnócratas y funcionarios del sistema educativo.

El interés de evaluar la LEB Plan 2009 de la UPV, se sustenta especialmente en conocer los alcances de los fundamentos técnicos, prácticos, críticos y emancipatorios que ésta asumió, comparándolos a través de tres perspectivas de estudio del currículum (empírico-analítica, histórico-hermenéutica y crítica).

Cada planteamiento indagador que se emprendió para descubrir los alcances del currículum llevaba aparejada una noción de práctica, como una manera de entender el papel docente ante la mediación de aprendizaje-conocimiento y el impulso de reorientar la acción educativa hacia la creación de ambientes de aprendizaje en donde los aprendientes cultivan habilidades intelectuales, operativas y perceptivas<sup>21</sup>, así como la relación

---

<sup>21</sup> Velasco T., J.M. (2018) Aprender en el aprender a lo largo de la vida. Learning bylearning throughout life. Universidad Veracruzana. Veracruz, México.

del mediador-aprendiente, la organización-administración de la institución y los factores de influencia externos.

Se consideró relevante partir de las tres perspectivas de análisis mencionados, a fin de que se identificara la orientación del Plan de estudios de la LEB Plan 2009 de la UPV.

Con la primer perspectiva (empírico-analítica) se identificaron las condiciones regulares del medio educativo y la tendencia por controlar el ambiente de aprendizaje, así como la prescripción de la práctica docente, denotando una obsesión por la eficacia y por el establecimiento de un modelo curricular basado en sus objetivos y como producto. El conocer los resultados de este planteamiento de análisis, nos permitió entender parte de la realidad existente y la oportunidad de formular algunas propuestas de intervención basadas en el nuevo enfoque de la Universidad que incentiva el aprender en el aprender, las cuales se describirán en otro apartado.

Algunos rasgos relevantes del análisis fue comprender que el equipo diseñador del currículo de la LEB 2009, redactó de forma precisa los objetivos determinando con ello los fines y expectativas del perfil de egreso, ya que la influencia de la política educativa estatal que estaba presente impuso desde fuera de la comunidad escolar UPV, el cómo y qué contenidos formativos seleccionar, cómo presentarlos y, por supuesto cómo valorarlos. Lamentablemente al accionar así, la dominación hegemónica de la ideología educativa subyacente en los mediadores pedagógicos fue más evidente desde esta perspectiva.

Otro aspecto fue percibir que la figura del mediador pedagógico no estuvo inmersa en la construcción curricular de la Licenciatura, por

lo que entendemos que durante toda una década han operado lo que en su momento los diseñadores decidieron y valoraron como bueno para impartirse en las experiencias educativas, por lo que su desempeño se basó en un enfoque que siempre desconocieron, pero que estuvo marcado por un diseño instruccional que impuso formas de hacer y pensar rutinarias, ocasionando una infravaloración del papel docente en los procesos educativos y en las decisiones curriculares.

Con la segunda perspectiva (histórico-hermenéutica) se identificó que el currículum fue entendido como un proceso formativo con el cual los aprendientes y mediadores interactuaron para comprender y actuar profesionalmente en el medio en que se desenvolverían; pero se denota una brecha real en la que el aprendiente se constituye así mismo como un ser activo y destacado en la educación. A esto se suma que tradicionalmente en el ámbito educativo algunos docentes rara vez se distinguen por mediar constantemente el aprendizaje. Se percibe también que existe una separación conceptual en el enfoque que plasmaron quienes desarrollaron el currículo, con los encargados a lo largo del tiempo de ponerlo en práctica.

El currículum es un asunto práctico y que todos los que lo conforman son sujetos activos, en este sentido observamos que a pesar de que muy pocos mediadores dejaron de lado la postura de que lo saben todo, existen rasgos que indican que algunos de ellos se consideran los únicos que saben enseñar, por lo que esta postura no favorecería que trascendan hacia la mediación del aprendizaje y del conocimiento.

Tomando como base que el currículo no solo importa por sus contenidos, sino también por la habilidad docente para estimular la

interpretación, juicio, reflexión y aprendizaje de los aprendientes durante el proceso formativo, los resultados del análisis realizado distinguen algunos rasgos de que en la LEB 2009 se requiere mayor coordinación entre los diseñadores y los ejecutores del mismo.

La tercera perspectiva (crítica) nos permitió observar que desde los inicios de la Licenciatura existe una ideología social crítica no asumida, en la que los aprendientes y mediadores se forman como responsables y gestores de su propio destino con un sano interés de transformar el sistema educativo; esta perspectiva crítica nos permitió descubrir que el currículo de la LEB 2009 no es del todo práctico, es decir, que este no se ha modificado y construido mediante procesos activos y permanentes, en los que la planeación, la acción, la reflexión y la evaluación estuvieran íntimamente relacionadas e integradas en el proceso educativo vivenciado de la LEB.

Tradicionalmente la función del currículum va desde el diseño, difusión, implementación y muy pocas veces concluye con la evaluación, innovación o reestructuración, en este caso, las etapas se han ido cumpliendo en la LEB 2009, y esto es gracias a la participación activa que desde el inicio tuvieron los diseñadores, directivos, mediadores pedagógicos y aprendientes.

Si bien los contenidos curriculares se definen previamente, el éxito o fracaso de su aplicación recae en la interpretación de los mediadores para seguir el enfoque de los diseñadores, pero en la práctica en el aula el docente hace adaptaciones a las recomendaciones, directrices y consejos curriculares de acuerdo a las características, intereses, contextos de sus

alumnos, construyendo el currículum real y práctico que experimentan aprendientes y mediadores en el salón de clases.

La evaluación se llevó a cabo de forma participativa y colaborativa con cada uno de los sujetos implicados en la LEB Plan 2009, al ser actores activos que comprenden la profundidad del currículum en que se desenvuelven. El fin fue recabar información relevante y ponerla al servicio de la UPV, como un elemento más de análisis para coadyuvar a la transformación del currículum existente, hacia una oferta educativa acorde a las necesidades de la sociedad contemporánea.



## CONSIDERACIONES FINALES

Existen diversas y múltiples condiciones que influyen y caracterizan a la Universidad Pedagógica Veracruzana en su hacer y ser como formadora de profesionales de la educación, actividad que identifica a la Licenciatura en Educación Básica Plan 2009.

Identificar cada una de esas condiciones y características puede considerarse imposible, debido a que cada agente de la comunidad educativa UPV, que va desde el Rector, directores, jefes de departamento, jefes de oficina, directores de centros regionales de estudio, mediadores pedagógicos y aprendientes, dibujan una realidad compleja y paradigmática de lo que viven y hacen en pro del logro de los objetivos e intereses de la Universidad.

El trabajo evaluativo rescata solo una pequeña parte de lo que existe y conjuga aproximaciones de lo que podría mejorarse para el beneficio de la comunidad de la UPV. A partir de esta postura, surgen consideraciones que solo tienen la finalidad de presentar información acerca de los posibles problemas y necesidades específicas de la LEB Plan 2009, y dar pauta para contribuir a si se debe replantear o modificar los contenidos y experiencias formativas, o toda la Licenciatura.

A partir de esto, la institución estará en posibilidad de tomar decisiones basadas en diversos estudios, como los resultados obtenidos en

la etapa final de la Administración Estatal 2016–2018 acerca de la coherencia del currículo en la actualidad con los propósitos establecidos en 2009 desde su inicio.

A partir de los resultados obtenidos en el presente trabajo, a continuación se presentan una serie de reflexiones que podrán ser de utilidad para los responsables de la administración y dirección de la UPV, a fin de contribuir en la toma de decisiones futuras, para el bien de toda la comunidad educativa. Por esta razón se consideran los siguientes tópicos:

**En cuanto a la institución:**

- Comprender que la implementación de la Licenciatura necesitó desde sus inicios un estudio de factibilidad en el que se conocieran las necesidades sociales existentes y un análisis situacional de la política educativa que se encontraba presente.
- Considerar perfiles académicos específicos en sus mediadores pedagógicos, evitando ante todo que su contratación esté ligada a los favoritismos e intereses de ajenos a los objetivos institucionales.
- Cuidar que las condiciones de las instalaciones y materiales educativos sean adecuados, pertinentes y disponibles a las necesidades de la licenciatura.
- Buscar mejores condiciones en cuanto a las instalaciones e infraestructura, diseñar la adquisición de instalaciones propias que permitan un sentido de pertenencia entre directivos, mediadores y aprendientes.

- Potenciar estrategias para adquirir equipamiento e infraestructura tecnológica, que permita brindar un mejor atención en los servicios informáticos que implica la plataforma del SIRECE y la Plataforma Tecnológica Educativa de la LEB.
- Definir e implementar mecanismos de gestión y administración eficientes y efectivos, que den un orden normativo, legal y administrativo a cada una de las generaciones de aprendientes.
- Analizar la pertinencia de mantener una relación de contrato de prestación de servicios de la Plataforma Tecnológica Educativa que se encuentra anclada al Consorcio CLAVIJERO, y considerar también el convenio existente con el Servidor del SIRECE, ya que ambas plataformas generan una inversión permanente a la institución, por lo que la viabilidad de transitar a la independencia de estos servicios podría fortalecer la calidad del servicio que oferta la UPV.
- Evitar que ante la demanda mínima, el perfil de ingreso sea flexible con los requisitos marcados en el desarrollo del currículo, ya que el ingreso generacional ha estado por debajo del perfil exigido en el currículo establecido, los procesos de selección han permitido disponer de todos los espacios según la demanda, e inclusive se han incorporado alumnos aun si cubrir los requisitos normativos de la convocatoria, debilitando la imagen y personalidad no solo de la Licenciatura sino de toda la institución.
- Considerar la pertinencia del trabajo realizado cada año por la Oficina de Licenciaturas de la UPV al modificar y actualizar las experiencias

formativas, ya que no ha sido valorado y utilizado por los directores de centros regionales de estudio y mediadores pedagógicos.

### En cuanto a la licenciatura

- Reconocer que la LEB Plan 2009 fue la respuesta a un modelo educativo emergente de una política pública estatal, y que su fundamentación fue a-posteriori a su creación.
- Entender que el planteamiento curricular fue resultado de la suma de intenciones de diversos actores de la política educativa estatal que no tenían relación alguna con la institución, por lo que su forma de ver la realidad educativa fue ajena, ya que no consideró por mínima que fuera, la realidad vigente de la UPV en ese espacio de tiempo.
- Considerar que se realizó una modificación curricular en el año 2016, con la cual se propusieron nuevos cambios en la fundamentación y estructura curricular. En esa etapa se hizo el planteamiento de un enfoque basado en el aprendizaje invertido y se fundamentó en el Horizonte Educativo. Sin embargo y a pesar de que se cubrieron los requisitos para los cambios curriculares correspondientes, fueron transformaciones que se quedaron pendientes para su implementación, aunque generaron modificaciones de carácter técnico y administrativo de control escolar en la figura estudiantil.
- Reconocer que los intereses de estudio y formación de los aprendientes se han transformado conforme a los cambios sociales,

económicos, regionales, tecnológicos, científicos y culturales en esta era planetaria, por lo que el reto de formar educadores con habilidades intelectuales, operativas y perceptivas para hacer frente a la sociedad del conocimiento, es cada día más exigente.

- Considerar que los directores de centros regionales de estudio y los mediadores pedagógicos exigen que se reconsideren los tiempos y temporalidad de las experiencias formativas, al observar que son insuficientes para desarrollar los contenidos curriculares.

#### **En cuanto a los directores de Centros Regionales de Estudio:**

- Brindarles opciones de profesionalización en temas de gestión y liderazgo, así como de conocimiento y capacitación de la oferta educativa de la UPV.
- Desarrollar conjuntamente con ellos, la capacidad de gestión exigida continuamente para atender los requerimientos de la comunidad universitaria.
- Respaldarlos en la capacitación, acompañamiento y asesoría permanente de su personal académico, administrativo y operativo, a fin de mejorar los canales de comunicación que hasta el momento parecen haber sido fragmentados.
- Otorgarles mayor autonomía para la contratación de mediadores pedagógicos que cubran los perfiles requeridos, bajo el cumplimiento de los procesos de entrevista y capacitación.

- Brindarles mayores recursos para la adquisición de materiales educativos, tecnológicos e insumos para sus oficinas, así como el mejoramiento de la infraestructura con la que cuentan.
- Fortalecer la creación de academias por experiencias formativas, mediante la cual refuerce la exigencia para un mayor y mejor desempeño del mediador pedagógico en las experiencias formativas.
- Otorgarle los recursos humanos necesarios para administrar eficientemente la multiplicidad de funciones y responsabilidades que limitan su desempeño y operación diaria.
- Reconocer que tienen una responsabilidad permanente para que trámites y solicitudes sean atendidas con prontitud y efectividad.
- Fortalecer su función, ya que son los encargados de la promoción de licenciaturas, diplomados, maestrías y doctorados, reconociendo que a través de su labor garantizan una mayor cobertura e incremento del índice de eficiencia terminal de la oferta educativa en la región que su Centro Regional representa.

### **En cuanto a los mediadores pedagógicos**

- Evitar en la medida de lo posible la movilidad en su contratación.
- Poner mayor atención en los perfiles de ingreso, ya que al ser tan diversos influyen en la inexistencia de cuadros de profesionales acorde las necesidades de la Licenciatura.

- Entender que las formas en que realizan su práctica pedagógica, posiblemente responde a su natal formación docente, haciéndolas únicas y especiales.
- Reconocer que los aprendientes consideraron en la presente investigación que los mediadores no cumplen con el nivel esperado de compromiso, responsabilidad, dedicación, entrega, conocimiento, profesionalismo y motivación.
- Considerar la percepción de que culturalmente algunos docentes mantienen la postura de seguir siendo el centro de todo conocimiento y el único agente con experiencia que puede hacer cambios de índole moral en el aula.
- Promover que se modifique la postura de algunos docentes que minimizan la responsabilidad que en ellos recae de que sus experiencias formativas contribuyen a generar el perfil de egreso de los alumnos.
- Valorar que aquellos mediadores que tienen una situación administrativa de base en la UPV, le dan mayor importancia a la descarga académica que se les otorga por estar frente a grupo, que a la responsabilidad como formadores de docentes.
- Reflexionar que existe en algunos de ellos un desconocimiento de la estructura y fundamentación curricular de la LEB Plan 2009, por lo que su labor se encuentra centrada especialmente en su experiencia educativa, sin poner atención a la importancia de su correlación con otras experiencias.

- Considerar que desde su postura manifiestan que las experiencias formativas requieren de actualizaciones inmediatas, por considerarlas desactualizadas a los cambios educativos, tecnológicos, científicos, sociales y económicos, sugiriendo transformaciones urgentes.
- Observar que la mayoría reflejó poco interés por las academias, con base a que no pueden hacer cambios por el diseño instruccional definido, o porque no están constituidas formalmente, o porque no son docentes de planta, o porque tienen otras ocupaciones dentro de la misma institución o fuera de ella. Por lo que, la mejora de sus experiencias, el trabajo colaborativo y el desarrollo intelectual, queda acotado al solo cumplimiento de impartir clases en el tiempo y horario acordado oficialmente.
- Considerar que algunos de ellos realizan una limitada función de planear, organizar y sistematizar su labor, por existir un diseño instruccional en la plataforma tecnológica.
- Comprender que con la plataforma existe una censurada autonomía como mediador pedagógico para alcanzar los objetivos de las experiencias educativas.
- Analizar la posibilidad de implementar evaluaciones con criterios pedagógicos y educativos de los avances y logros de los aprendientes.
- Combatir las manifestaciones contra el compromiso institucional y motivar e incentivar la participación del alumnado en actividades extracurriculares, culturales, deportivas y sociales.

- Entender que existe una pérdida de la noción de que su función es directamente proporcional al perfil de egreso que se debería producir en la LEB, de un docente abierto, reflexivo, integral, incluyente, responsable y comprometido con sus aprendientes, institución, estado y nación.
- Considerar que los Mediadores deben contar con el respaldo de la institución para superar el diseño instruccional que limita cualquier ejercicio de planeación y evaluación en las experiencias formativas, esto a través de la libertad de cátedra y métodos de evaluación acorde a las necesidades de los aprendientes y con un enfoque de evaluar para aprender.
- Procurar incentivar las academias entre los mediadores pedagógicos, las cuales permitan que a través de su reflexión y análisis surgan propuestas que modifiquen y mejoren los contenidos de cada experiencia formativa.
- Mejorar a través de capacitación y formación permanente el desempeño de los mediadores pedagógicos, ya que existen marcadas limitaciones cognitivas básicas y pedagógicas en los aprendientes, contribuyendo a una visión del ser y hacer que no sea ajena a la pedagogía de la autoorganización.
- Capacitar permanente a los Mediadores para que dejen atrás las prácticas adoctrinantes, que denotan una limitada experiencia pedagógica, académica y nulo conocimiento de la experiencia formativa en la que se desenvuelven.

- Procurar que el desempeño docente transite a una real mediación pedagógica, en la que se promueva el autoaprendizaje, la reflexión y la motivación al aprender en el aprender.

### **En cuanto a los aprendientes**

- Aceptar que la comunidad estudiantil es multidiversa en su cultura, ideología, creencias, religiones, costumbres, género, edad, lenguas, familias, número de hijos, ocupaciones, formación previa y lugares de procedencia, toda esta gama de realidades es compleja y se encuentra acotada de forma multifactorial en la formación que se les otorga.
- Proponer alternativas de solución a la problemática existente de que el modelo sabatino se agota ante la evolución continua y permanente que va de un perfil de ingreso de profesores en servicio, a egresados de bachillerato, esto se considera un cambio trascendental.
- Valorar que los aprendientes se encuentran medianamente satisfechos con lo aprendido durante su formación, este factor llega a ser alarmante cuando el propósito es formar profesionales que se consideren agentes de cambio en el sistema educativo.
- Atender la problemática existente de los Aprendientes que eligen la carrera con expectativas superiores a lo que se les ofrece, generando insatisfacción y además propiciando una imagen de baja calidad a los programas ofrecidos por la UPV.

**En cuanto a la Plataforma tecnológica:**

- Procurar que la plataforma deje de tener un carácter hegemónico en los procesos de planeación instruccional y de evaluación punitiva, sus contenidos deben superar la pobreza de significado y actualizarse.
- Recuperar que su función sea atractiva, al ser una tecnología educativa de vanguardia, ya que el carácter instruccional agotó el intercambio pedagógico, contribuyendo a que el mediador no sea mediador, si no expectador, perdiendo con ello el sentido práctico para cerrar brechas de aprendizaje, sin fomentar el trabajo colaborativo y la autoorganización.
- Promover que trascienda a ambientes virtuales de aprendizaje, y que no se quede anclada al diseño instruccional y a la emisión de ponderaciones y breves retroalimentaciones, situación que los mediadores reconocen como limitante en su desempeño, al no poder actualizar, sugerir o modificar sus experiencias formativas en beneficio de sus aprendientes, al no poder adecuarlas a la realidad.



## PROPUESTA TRANSFORMADORA

La Universidad Pedagógica Veracruzana requiere de cambios académicos en su Licenciatura para redireccionar su hacer y ser educativo, quehacer con el que enfrenta las constantes reformas de un sistema educativo nacional, y deber con el que afronta las invariables demandas sociales de formar perfiles de educadores inmersos en una dimensión planetaria y holística.

Es por ello, que resulta inaplazable ofrecer a futuras generaciones de aprendientes, una formación académica con énfasis en mediación pedagógica, permitiéndoles desarrollar habilidades intelectuales, operativas y perceptivas que los hagan trascender a un Horizonte Educativo inmerso en la Pedagogía de la Autoorganización, quehacer académico y formativo como una realidad ineludible en la sociedad del conocimiento que así lo exige.

La UPV tiene el deber de actuar y de transformarse, tiene la oportunidad de ampliar sus horizontes académicos, pedagógicos y administrativos, siguiendo el ejemplo de las propuestas académicas internacionales que pretenden formar estudiantes para profesiones que aún no existen.

Actualmente en los continentes de Europa, Asia, y países de América del Norte y América del Sur, están concediendo mayor autonomía curricular a las instituciones de formación de docentes, por lo que algunas

están transitando a una educación a través del método, online desplazando la docencia presencial y promoviendo el dominio básico de las nuevas TIC, así como la adquisición de habilidades de gestión y administración de los centros educativos.

Estos países están formando a sus formadores en capacidades para integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales en los centros escolares ordinarios, y hacen énfasis en el dominio de la integración de alumnos con diversos orígenes culturales, así como en el desarrollo de destrezas sociales que son necesarias para afrontar con éxito la gestión de la convivencia con alumnos difíciles, realidades vigentes en cualquier sociedad moderna.

En diversas partes del mundo las políticas educativas de formación de los docentes incluyen la promoción del dominio de una segunda lengua, la formación en valores, liderazgo y emprendimiento docente.

Los países europeos destacan la importancia de mantener vigente una normativa básica que regule la formación inicial del profesorado (Alemania, Holanda, Bélgica, Islandia, Republica Checa, Malta, Dinamarca, España, Italia, Portugal, Reino Unido, Bulgaria, Hungría y Lituania son algunos ejemplos), lo que genera certeza a las escuelas formadoras de docentes.

La institución requiere fortalecer sus esquemas de gestión, es urgente contar con mejores condiciones de infraestructura educativa, mejores aulas y espacios que promuevan extraordinarios ambientes de aprendizaje, existe una pérdida del sentido de pertenencia, factor determinante en la calidad del servicio educativo que la institución presta; los

servicios administrativos deben ser fortalecidos y sistematizados para ofrecer a estudiantes y docentes condiciones menos burocráticas y excluyentes; la normatividad debe ser aplicada y darse a conocer a todos los agentes de la comunidad escolar para desarraigar viejos vicios y prácticas que al no estar normadas se han convertido en condiciones aceptadas por todos, factor reprobable en la institución.

Los mandos superiores, deben ser equitativos, incluyentes y justos, confiar en el personal, docentes y alumnos, estar cercanos y brindar libertad de expresión y comunicación, involucrarse con espíritu de servicio para resarcir el tejido social de la institución y la confianza de todos los colaboradores y beneficiarios de la oferta académica de la UPV. Los puestos de mando requieren de perfiles académicos destacados, que en su hacer y ser sean sencillos, capaces de aterrizar el mundo de las ideas en el campo de la acción, punto en el que nos encontramos por ser nuestra razón de ser como institución formadora de docentes.

Es recomendable que los directores de centros regionales de estudio cuenten con el respaldo institucional para desarrollar sus habilidades de gestión, autonomía y dirección de la instancia que representan, requieren de capacitación, formación y acompañamiento para cumplir su función, así como del apoyo para formar cuadros administrativos profesionales en sus equipos, que hagan frente a los requerimientos de la institución con eficiencia y eficacia.

Los mediadores pedagógicos deben recuperar la libertad de cátedra y su personalidad como docentes, por lo que será necesario desarrollar un programa de acompañamiento y evaluación del desempeño docente,

con un sentido formativo, y del cual se retomen datos relevantes para una continua capacitación y profesionalización de su servicio, reconfigurando su ejercicio docente.

Se requiere de acciones sistemáticas que posibiliten la transformación de sus prácticas e intervenciones innovadoras, propositivas y reflexivas, mismas que entretengan con las actividades de los estudiantes.

En cuanto a los aprendientes, se deben atender todos las circunstancias multifactoriales que les ocasionan un rezago escolar, por lo que se requiere implementar un programa mediante el cual se diagnóstiquen sus necesidades primordiales y aquellos factores que les impiden un buen desempeño académico o la continuidad de sus estudios.

Identificar las causas del rezago escolar, permitirá fortalecer la inclusión y la inserción escolar, así como impulsar la eficiencia terminal.

A los jóvenes estudiantes de la UPV se les debe brindar una mayor calidad de servicio que favorezca la acción de aprender, así como de otorgarles insumos que los motiven, los respalden y los impulse al logro de su meta profesional. La LEB debe ser un bastión que los guíe a su formación integral no solo como futuros docentes, sino como seres humanos con un sentido ético planetario.

La plataforma tecnológica institucional requiere dejar atrás prácticas centradas en un carácter punitivo de la evaluación o de un diseño instruccional de la planeación, los modelos de educación a distancia pierden sentido con estructuras semejantes a la plataforma de la LEB, por lo que esta debe abrirse a una mediación del aprendizaje en la que el docente y alumno transformen sus funciones y condiciones

en el acto de aprender, otorgando elementos de conocimiento, superando las barreras de la distancia y el tiempo, generando el autoaprendizaje y la autoorganización.

La plataforma esta limitada por la conceptualización que se le ha otorgado, pero sus beneficios son muchos si se le da un carácter pedagógico pertinente, por ello, es necesario superar la brecha instruccional que la representa erróneamente. Una plataforma que no considera el contexto social, la función pedagógica y la mediación tecnológica pierde sentido, estos son aspectos indispensables que se necesitan para realizar una adecuada educación a distancia en una plataforma tecnológica como la utilizada en la actual Licenciatura en Educación Básica de la UPV.

Es pertinente reformular un nuevo enfoque y propuesta de formación docente en la LEB de la Universidad, considerando que las sociedades se mantienen en constante evolución, por lo tanto los Formadores no pueden quedarse anclados en antiguos paradigmas educativos. La Sociedad de la Información ha transitado a una Sociedad del Conocimiento y actualmente ésta se transforma en Sociedades de Aprendizaje, por lo que el aprender requiere modificar el hacer y ser de los actores que intervienen.

El nuevo diseño curricular de la Licenciatura en Educación Básica de la UPV debe ser flexible para identificar singularidades y conocer situaciones emergentes; así mismo, debe ser dinámico para incentivar procesos de aprendizaje autónomo; comunicativo para privilegiar el diálogo intersubjetivo y colaborativo; con esencia de aprender en el aprender en el ámbito de sistemas complejos; dinamizador de la relación

aprendiente-conocimiento; e inductor de la consciencia para vislumbrarse como productores de su propio aprendizaje en tiempos y espacios vitales.

La transformación requiere ser dinámica y evolutiva, el presente es pasado y el futuro es nuestro presente como institución, transitemos al Horizonte educativo de una pedagogía de la autoorganización.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y FUENTES DE INFORMACIÓN

- Alba, A. (1998). *Currículum, crisis, mito y perspectiva*. Miño y Dávila Editores. Madrid, España.
- Aldana, M. (2011). *Redes Complejas: Estructura, Dinámica y Evolución*.
- Arnold Cathalifaud, Marcelo; Osorio, Francisco (1998). *Introducción a los conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas*. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Arriaga Álvarez, Emilio Gerardo (2003). *La Teoría de Niklas Luhmann*. Centro de Innovación Desarrollo e Investigación Educativa. Universidad Autónoma del Estado de México. ISSN 1405-1435, *Anuarios L/L*, edición especial, Instituto de Literatura y Lingüística, Cuba.
- Barberousse, Paulette (2007). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morín. *Revista Educare*, Vol. XII, Nº 2. Universidad Nacional Heredia. Costa Rica.
- Brovelli, Marta (2001). Evaluación curricular. *Fundamentos en Humanidades*, Universidad Nacional de San Luis. Vol. II, núm. 4. San Luis, Argentina. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400406>
- Caro Almeda, Antonio (2002). El paradigma de la complejidad como salida de la crisis de la posmodernidad. *Revista Discurso, Órgano de la Federación Andaluza de Semiótica*. Nº 16-17.
- Colom Marañón, Roberto; Andrés-Pueyo, Antonio (1999). El estudio de la inteligencia humana: recapitulación ante el cambio de milenio. *Psicothema*, Vol. 11, Nº 3, pp. 453-476. ISSN 0214-9915.
- Delors, Jaques (1996). UNESCO “La educación encierra un tesoro”. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, México, D.F.
- Díaz Barriga, Ángel (2005). Evaluación curricular y evaluación de programas con fines de acreditación. *Cercanías y desencuentros*. Conferencia para el Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Díaz Müller, Luis T. (2009). Reflexiones en torno al concepto de gobernanza global y su impacto en el ámbito jurídico. *Memorias del Seminario Permanente de Derechos Humanos. V Jornadas*. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Didou Aupetit, Sylvie (2014). La UNESCO y la educación superior, las TIC en la educación y los profesores. UNESCO.
- Enkvist, Inger (2010). El éxito educativo Finlandés. Universidad de Lund. Suecia. *Bordón* 62 (3). pp. 49-67, ISSN: 0210-5934.49.

- Fernández Sierra, Juan** (1998). Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación. *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe, pp. 297-312.
- Figueroa Millán, Lilia M.** (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XXX. Nº 1, 1º trimestre, pp. 117-142, Centro de Estudios Educativos, A.C., Distrito Federal, México.
- Flores Davis, Luz Emilia** (2012). Aprendiciencia en la docencia y construcción de conocimiento biopedagógico. Learning Process in Teaching and Bio-pedagogical Knowledge Building. *Revista Electrónica EDUCARE*. División de Educación Básica. Centro de Investigación y Docencia en Educación. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Vol. 16, Nº 2 (p. 85-93). ISSN: 1409-42-58.
- Flores Davis, Luz Emilia** (2010). El placer de aprender. *Revista Electrónica Educare*. Vol. XIV, pp. 41-47. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Gaceta Oficial del Estado de Veracruz* (1980). Veracruz.
- Gamboa Montejano, Claudia** (2012). *Planes y programas de educación básica en México. Estudio teórico conceptual, de antecedentes, iniciativas presentadas en la LXI Legislatura y Derecho Comparado*. Dirección de Servicios de Investigación y Análisis. México.
- García, Rolando** (2006). *Sistemas complejos, conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Primera edición. Barcelona, España.
- Gibert Galassi, Jorge; Corre, Beatriz** (2001). La Teoría de la Autopoiesis y su Aplicación en las Ciencias Sociales. El Caso de la Interacción Social. *Cinta de Moebio*. Núm. 12, Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Hooghe, L.** (1996). *Cohesion policy and European integration. Building multi-level governance*, Oxford, Oxford University Press.
- INEE (2015)**. *Reforma Educativa, Marco Normativo*. LXII Legislatura Cámara de Diputados. Edición conmemorativa. México.
- Leca, J.** (1996). La 'gouvernance' de la France sous la Cinquième République. Une perspective de sociologie comparative, en D'Arcy, F. y Rouban, L.: *De la Cinquième République à l'Europe*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Morin, E.** (2005). Pensamiento complejo y ecología de la acción. *Iniciativa Socialista* Nº 75. Recuperado de: <http://www.inisoc.org/morin75.htm>.
- Morin, E.** (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona.

- Navarro R.**, *Aprendizaje distribuido en red y diseño instruccional en programas de postgrado*. Universidad Pedagógica de Durango y Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara.
- OCDE (2010)**. Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. [www.oecd.org/edu/calidadeducativa](http://www.oecd.org/edu/calidadeducativa).
- OCDE (2010)**. Grotf, Jennifer. *The Nature of Learning: Using Research to inspire practice*, OCDE (2004). *Lifelong learning*. Policy Brief. París.
- Plan de acción (1998)**. Segunda cumbre de las américas. Santiago de Chile. <http://www.summit-americas.org>
- Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. Gobierno de la República.
- Plan Veracruzano de Desarrollo 2016-2018*. Veracruz.
- Plan Veracruzano de Desarrollo 2005-2010*. Veracruz.
- PRIE (2009)**. *Metodología de construcción y uso*. OEA, SEP y UNESCO. México.
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012**. México.
- Programa Sectorial 2005-2010 de Educación y Cultura*. Veracruz.
- Reimers, Fernando** y otros (2005). Protagonismo docente en el cambio educativo. *Revista Prelac* N° 1. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO.
- Rico, Luis**. *Simbiogénesis, innovación y redes culturales, hacia una visión ecofisiológica de la generación y transferencia de conocimiento*.
- Ruano de la Fuente, J. M.** (2002). *La gobernanza como forma de acción pública y como concepto analítico*. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, , pp. 8-11. Portugal.
- Ruiz Larraguivel, Estela** (2016). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México. México.
- Santibañez, L.** (2002). Están los maestros mal pagados: estimado de los salarios relativos del magisterio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. 32, Num. 2, pp 9-41.
- Santos del Real, Annette** (2015). *Los docentes en México*. INEE. Primera edición, México. ISBN: 978-607-7675-65-5.
- SEP (2016)**. Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica. Evaluación del desempeño docente y técnicos docentes.

- SEP (2016). Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016. Ciudad de México. ISBN 978-607-623-7397
- SEP (2008). Sistema de pronósticos de la Secretaría de Educación Pública (PRONOSEP).
- SEP (2007). La estructura del sistema educativo mexicano. Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. México.
- SEP (2005). Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN). pp. 194 y 195.
- SEP. *Ley General de Educación*. México.
- Tecnológico de Monterrey (2014). *Aprendizaje invertido*. Observatorio de Innovación Educativa del TEC Monterrey.
- UNESCO (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030. República de Corea.
- UNICEF, UNESCO (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia/ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Número de venta: S.08.XX.2. ISBN: 978-92-806-4190-5.
- UNESCO-OREALC (2002). Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Modelo de Acompañamiento. Santiago de Chile, UNESCO.
- UNESCO (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien, Tailandia.
- UNESCO-SEP (2011) *Panorama Educativo 2010: Desafíos pendientes*. Proyecto Regional de Indicadores Educativos. Cumbres de las Américas..
- Väistö, Vill (2010). Experiencias exitosas en la educación y formación docente en Finlandia. *Escribiendo Revista Pedagógica*. Servicios Educativos Integrados al Estado de México. N° 15.
- Vargas Fallas, Claudio Antonio (2008). Diagnóstico situacional de la labor docente y de la oferta de formación de educadores rurales en Costa Rica. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. *Revista Educare* Vol. XII, N° Extraordinario, 79-97, ISSN:1409-42-58.
- Velasco T., J.M. (2018) *Aprender en el aprender a lo largo de la vida. Learning by learning throughout life*. Universidad Veracruzana. Veracruz, México.
- Velasco T., J. M. et al. (2016). *Horizonte educativo. Hacia una pedagogía de la autoorganización*. SEV/UPV. Xalapa, Veracruz.

## CURRÍCULUM DEL AUTOR

### **Carlos Modesto Ramírez López**

Es Licenciado en Educación Primaria por la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, cuenta con Especialidad en Formación Cívica y Ética por Nexos, Sociedad, Ciencia y Literatura, y en Política y Gestión Educativa en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) de San José de Costa Rica, campus México. Se ha desempeñado como maestro de educación primaria y ha colaborado como coordinador de diversos programas educativos durante tres sexenios en el servicio público en la Secretaría de Educación de Veracruz y ha ocupado cargos de Secretario Particular de la Subsecretaría de Educación Básica y del Despacho del C. Secretario de Educación; actualmente es docente de la Licenciatura en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Veracruzana.

La presente edición de *Formación de profesionales de educación básica en la UPV. Creación, acción y resultados* se terminó de imprimir en noviembre de 2018 y en su composición se utilizaron las familias tipográficas Neo Sans Pro y Merriweather. El tiraje consta de 300 ejemplares. Diseño, maquetación e impresión: [www.scriptus.com.mx](http://www.scriptus.com.mx)





UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
VERACRUZANA

Las escuelas formadoras de docentes actualmente tienen el deber ético de redireccionar el rumbo de su labor, si desean estar a la altura de las exigencias que se generan ante las constantes transformaciones paradigmáticas de la economía, la política, la sociedad y la tecnología. Estos cambios demandan garantizar una educación que genere en nuestros aprendientes las habilidades necesarias para hacer frente a los retos de los nuevos mercados laborales y de la actual sociedad del conocimiento. Instituciones educativas formadoras de docentes como la UPV requieren de esfuerzos constantes para garantizar que la educación que ofrecen favorezca la formación de profesionales que respondan a estos retos y necesidades de la sociedad del hoy y del mañana. En las páginas de este documento el lector encontrará un breve análisis que describe algunas particulares del currículo de la Licenciatura en Educación Básica de la UPV, vislumbrando un proceso de introspección ante un campo de alta complejidad, que motiva a la búsqueda de los elementos sustantivos de la eficiencia y eficacia institucional, encaminadas a generar oportunidades de transformación continua, para ajustar y reajustar lo formalmente establecido (el deber ser) y el espacio de la práctica (el deber hacer).



SEV  
ESTADO DE VERACRUZ

VER Educación  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN