



CENTRO DE EDUCACIÓN MEDIA

**BACHILLERATO
GENERAL**

***CURRICULUM*
POR
COMPETENCIAS**

2011

Aprobado por el H. Consejo
Universitario en su *Sesión Ordinaria* del
16 de Diciembre de 2010.

Comité de rediseño curricular

M. en C. Nara Aurora Guerrero García
Directora General de Docencia de Pregrado

Arq. Víctor Lloyd Bernal de la Rosa
Decano del Centro de Educación Media

Ing. Juan José Shaadi Rodríguez.
Coordinador

M. en C. E. A. Francisco Javier Acosta Collazo
M. en C. E. A. Eduardo Alvarado Villalobos
M. en L. M. María del Carmen Arellano Olivas
M. en E. Martha Rocío Ávila de Santos
M. en P.G. María de Lourdes Díaz Martínez
M. en P.G. Nancy Gabriela Galván Estrada
M. en C. de la E. María de la Altagracia Gómez Fuentes
Ing. Efraín Macías Hernández
Profesores del Centro de Educación Media

Alejandra Adame Esparza
Wendy Samanta Limón Magaña
Egresadas

Ilse Montañez Orozco
Estudiante de quinto semestre de Bachillerato

Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño
Asesora

Centro de Educación Media

Índice

	Página
Presentación	6
1. Fundamentación del <i>Curriculum</i>	11
1.1. Relevancia y pertinencia	11
1.1.1. Problemática que enfrentan los jóvenes adolescentes	11
1.1.2. Tendencias en la formación del bachiller	22
1.1.3. Situación actual de la Educación Media Superior	32
1.1.4. Oferta educativa para el nivel Medio Superior en el Estado	43
1.2. Congruencia del <i>Curriculum</i> del Bachillerato General de la UAA con las políticas educativas y las orientaciones institucionales	44
1.2.1. Políticas educativas internacionales, nacionales y estatales	44
1.2.2. Referentes institucionales	47
1.3. Factibilidad del <i>Curriculum</i>	48
1.3.1. Factibilidad académica	48
1.3.2. Factibilidad económica	50
1.4. Indicadores de calidad del Programa Educativo	50
1.4.1. Antecedentes del Programa	52
1.4.2. Otros indicadores de calidad del Programa	53
2. Objetivo general del <i>Curriculum</i>	58
3. Perfiles	58
3.1. Perfil de egreso	58
3.2. Perfil de ingreso	65
3.3. Perfil del profesor	65
4. Organización y Estructura Curricular	66
4.1. Duración y valor crediticio	66
4.2. Organización de las experiencias educativas	66
4.2.1. Experiencias educativas para la formación integral	71
4.2.2. Experiencias educativas para la formación disciplinaria	76
4.2.3. Experiencias educativas y horas dedicadas	103
4.3. Escuela de Verano	103
4.4. Requisitos de ingreso	105
4.5. Requisitos de egreso	105
5. Diseño instruccional	107
6. Evaluación del <i>Curriculum</i>	112
Solicitud al H. Consejo Universitario	121
Fuentes de consulta	122
Anexos:	
1. Descripción de materias	126
2. Cuadro de materias, créditos, espacios y horas de aprendizaje	127
3. Tabla de equivalencia de materias. Plan de Estudios 2004- <i>Curriculum</i> por Competencias 2011	129

Índice de tablas		
No.	Título	Página
1.	Edad promedio de eventos significativos en la vida de los jóvenes	16
2.	Crecimiento de la población de 16-18 años de 1980 a 2020	33
3.	Distribución porcentual de 15 a 24 años por nivel de escolaridad según sexo, 1970-2009	33
4.	Tasa de terminación en la Educación Media Superior. Cifras nacionales	34
5.	Eficiencia Terminal – Nivel Educativo – Lugar Nacional – 2006/2007 en Aguascalientes	35
6.	Indicadores de cobertura de la Educación Media Superior	36
7.	Demanda cubierta en el Centro de Educación Media	38
8.	Media de resultados obtenida en Ciencias, Matemáticas y Lectura	39
9.	Resultados Prueba ENLACE 2009, Bachillerato UAA en la modalidad de Bachillerato General	40
10.	Media Global EXANI II 2004 – 2009	41
11.	Resultados en la media de aciertos y errores EXHCOBA – UAA 2008	42
12.	Personal académico en el CEM durante el semestre Enero – Junio de 2010	49
13.	Planta Docente en el CEM por escolaridad en 2010	49
14.	Infraestructura del Centro de Educación Media	50
15.	Deserción y retención 2001 - 2008	53
16.	Aprobación y reprobación, Semestre Agosto – Diciembre 2008	54
17.	Reprobación por materia y grupo 2007 – 2008	54
18.	Algunas de las recomendaciones emitidas por el CNAEEMS	55
19.	Malla Curricular de competencias, experiencias educativas y estrategias para su atención	67
20.	Malla Curricular de Competencias y Experiencias educativas Disciplinarias y Complementarias.	
21.	Experiencias educativas, horas dedicadas y créditos en el <i>Curriculum</i> de Bachillerato	103

Índice de gráficos

No.	Nombre	Página
1.	Pirámide poblacional de Aguascalientes	34
2.	Inscripción inicial en Educación Media en el Estado. Ciclo escolar 1995/1996 a 2007/2008	36
3.	Evolución de la demanda educativa del Bachillerato de la UAA 2001 a 2008	37
4.	Resultados emitidos por el IEA de Media Global en el Bachillerato UAA, 2009	41
5.	Resultados de la media de aciertos EXHCOBA – UAA 2008	42
6.	Encuesta de egresados. Aspectos de Docencia, pregunta No. 1	56
7.	Encuesta de egresados. Aspectos de Docencia, pregunta No. 2	56
8.	Encuesta de egresados. Aspectos de Docencia, pregunta No. 4	57

Índice de cuadros

No.	Nombre	Página
1.	Problemática del adolescente	20
2.	Perfil deseable del docente	26
3.	Aspectos fundamentales de los planes de estudio en distintas instituciones	30
4.	Servicios a los estudiantes	51
5.	Organización de las experiencias educativas disciplinarias	77
6.	Organización de las experiencias educativas complementarias	78

Presentación

En este documento se presenta el *Curriculum por Competencias* del Programa de Bachillerato General de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Se trata de un rediseño curricular que responde a las orientaciones del Modelo Educativo Institucional (MEI) así como a los nuevos planteamientos curriculares, las tendencias en la formación de los bachilleres y los temas actuales en materia de política educativa.

Se asume la noción de *Curriculum* que se propone en el Modelo Curricular por Competencias de la UAA (MCC) y se sustituye el término de *plan de estudios* por considerar que, efectivamente, el *Curriculum* es un proyecto tanto para la formación humana como un proyecto social y político con el que se adquiere un compromiso con la sociedad para, a través de la formación y actualización de las personas, impulsar el desarrollo cultural, científico y económico de la comunidad.

Su elaboración tuvo lugar en el marco del pilotaje del MCC de la UAA en el que participaron cuatro programas educativos. Dicho Modelo fundamentó y orientó este rediseño curricular en cada una de sus fases.

Una aportación importante del citado Modelo es la propuesta del conjunto de competencias genéricas que serán parte de los perfiles de egreso de todos los estudiantes de la UAA y que ahora se concretiza como parte del Perfil de egreso del bachiller.

Con este *Curriculum por Competencias* del Bachillerato de la UAA la Institución incursiona, en este nivel educativo, en los enfoques basados en competencias que pretenden aumentar la pertinencia de los programas educativos al vincularlos de manera estrecha con los retos y problemas del contexto social, actual y futuro; mejorar la gestión de los aprendizajes y aumentar su calidad al definir de manera muy sistemática los perfiles que guían el proceso así como las experiencias para la formación y la evaluación.

Es importante mencionar que en este rediseño curricular se consideraron los planteamientos del actual movimiento de Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) por lo que se cuida que en algunos puntos centrales esté en consonancia con las formulaciones generales de dicho movimiento sin perder la esencia de los procesos de formación que caracterizan a la UAA.

El proceso de rediseño del *Curriculum*, en este Programa educativo uno de los primeros que nuestra Institución ofertó, implicó numerosas actividades de trabajo colegiado, característica de estos modelos curriculares. En un primer momento, se implementó un taller de tres semanas en el que participaron 23 academias para diseñar las competencias y subcompetencias que constituirían el Perfil de egreso del bachiller. Otros elementos importantes, considerados para conformar este perfil fueron: el análisis de las tendencias en programas educativos de este nivel; el conjunto de indicadores de calidad tanto de la Educación Media (EM), en general, como otros que dan cuenta de cómo se ha venido implementando el Programa de Bachillerato durante estos años; los resultados del desempeño de los estudiantes en exámenes reconocidos a nivel nacional y estatal; algunos

hallazgos en las encuestas aplicadas a los estudiantes sobre su percepción acerca de cuestiones que pueden mejorar en el *Curriculum* y las recomendaciones que, en su momento, emitió la instancia acreditadora que valoró este programa en 2006.

Los profesores aportaron también al diseño de los perfiles de ingreso y del profesor a través de un cuestionario en el que se les solicitaba indicar las competencias y otros requisitos que deben cumplir tanto los aspirantes a cursar el programa de bachillerato como los profesores que imparten cátedra en éste. Una vez que el Comité de rediseño curricular analizó e integró la información para construir los distintos perfiles fueron dados a conocer de nuevo al pleno del profesorado. En una sesión programada para ello, se validaron los perfiles diseñados en este *Curriculum*. El consenso de los profesores, con respecto a la construcción de dichos perfiles, fue en promedio del 95%.

La figura de las academias volvió a tener un papel protagónico con la implementación de un taller de tres semanas, durante el pasado verano, en la validación de las subcompetencias y con ello, en la conformación de áreas, la definición y descripción de materias. Todos estos elementos se consideran importantes en la definición de la organización y estructura curricular. Una vez que las academias elaboraron la descripción de sus materias, éstas fueron sometidas a la revisión de profesores reconocidos de los distintos Centros Académicos (Básico, Biomédico, Agropecuario y Ciencias Sociales y Humanidades). Éstos, evaluaron las descripciones e hicieron algunas sugerencias para su mejora.

Con este avance las academias se dieron a la tarea de elaborar todos los programas de materias a su cargo en el nuevo *Curriculum*. Lo anterior, permitió trasladar de manera fiel el diseño curricular al programa de materia construido y avalado por cada academia. Con estas acciones se avanza en varios sentidos: se uniforma, en el diseño, la enseñanza con lo que los estudiantes tienen las mismas oportunidades de aprendizaje. Por otro lado, los profesores tienen mayor claridad en lo que constituye su objeto de intervención y evaluación. Cabe mencionar que en el desarrollo de las distintas actividades se observó cómo los profesores han ido asumiendo, de manera paulatina, el nuevo enfoque curricular lo que se refleja en sus planteamientos y en el reconocimiento de las implicaciones para su implementación.

El Comité de rediseño curricular tuvo una importante responsabilidad en la realización de las distintas actividades de búsqueda, recuperación y sistematización de la información; en el diseño de distintos formatos para recuperar y analizar la misma; en la coordinación de las distintas actividades en las que se involucró a las academias; en la revisión de producciones; en la discusión de los planteamientos que surgieron sobre el proceso y en la construcción del documento que hoy se presenta.

Un factor que promovió la colaboración de los profesores en este rediseño curricular, tanto al interno de las academias como en el trabajo del Comité fue la participación de un número importante de profesores en el *Diplomado de Competencias Básicas para la Docencia*, experiencia educativa que fue diseñada para atender a los profesores en su formación en el nuevo enfoque.

El *Curriculum por competencias* del Bachillerato General es un programa de formación que tiene como propósito el logro de las competencias señaladas en el Perfil de egreso del bachiller. Se

trata de un conjunto de competencias que le permitirán desempeñarse de manera idónea, tanto en su contexto familiar y social como en el de la escuela, logrando así su incorporación oportuna y eficiente a la Educación Superior.

El Perfil de egreso, se constituye por un conjunto de competencias genéricas que facilitan al egresado de bachillerato el aprender a aprender, el tener una visión del mundo en toda su complejidad y dinamismo y el contar con herramientas para saber ser y convivir. Asimismo, considera un conjunto de competencias disciplinares que le apoyan en su formación científica y humanística básica y la determinada por sus intereses vocacionales. Cabe señalar, que una preocupación, siempre presente, en el trabajo de diseño del perfil fue la consideración del nivel de complejidad de las competencias que es exigible, y por tanto factible, a un estudiante de este nivel educativo.

Es oportuno mencionar que las competencias disciplinares que estructuran el Perfil de egreso se encuentran organizadas en cuatro grandes áreas de conocimiento: Ciencias Sociales y Humanidades, Comunicación, Ciencias Experimentales y Matemáticas. Por otro lado, las competencias se agrupan en cuatro grandes ámbitos: conceptual, discursivo, de la acción y la reflexión. En el primero de ellos, los estudiantes construyen redes conceptuales en las distintas disciplinas con lo que elaboran un marco para interpretar el mundo. En el segundo, hacen uso adecuado de la terminología de cada disciplina. En el ámbito de la acción realizan transferencias de saberes a situaciones concretas de problematización o intervención para la mejora de su entorno. Por último, en el ámbito de la reflexión, analizan de manera meticulosa la relación entre ciencia y sociedad así como la naturaleza de las disciplinas además de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje en las distintas materias.

El *Curriculum* tiene una duración de tres años distribuidos en seis semestres y un valor de 281 créditos. En este rediseño las horas de trabajo independiente del estudiante son muy apreciadas y son consideradas en la estimación de los créditos.

En este marco curricular tienen lugar distintas experiencias educativas encaminadas al logro de las competencias del Perfil de egreso. Todas estas experiencias son atendidas desde una perspectiva integral en la que toda situación formal y no formal constituye una oportunidad de aprendizaje y en la que la actuación académica de los estudiantes está permeada por la reflexión, la conciencia de sí mismo, de los demás y del entorno. Sin embargo, con fines didácticos se diferencian dos grandes tipos de experiencias educativas: para la formación integral y para la formación disciplinar. En cada una de ellas, tienen lugar una serie de actividades que favorecen el desarrollo de competencias.

En el primer caso, a través de la actividad física y deportiva, las actividades artísticas y de orientación educativa se favorecen muchas de las competencias genéricas y en el segundo, la formación disciplinar y algunas para la formación integral, son atendidas por experiencias educativas denominadas disciplinarias, complementarias, supervisadas e informales.

De este conjunto, 42, son experiencias educativas disciplinarias y corresponden a cursos que son comunes a todos los estudiantes; 19, son experiencias educativas complementarias de

entre las que los estudiantes podrán seleccionar dos que correspondan a sus intereses vocacionales. Lo anterior, constituye uno de los rasgos de flexibilidad del *Curriculum* ya que se han diseñado cursos complementarios para todas las áreas de modo que no sea la limitación del diseño curricular lo que lleve a los estudiantes a tomar cursos en campos que no son de su interés. Tales materias deberán ser dadas a conocer con toda oportunidad a los mismos para que opten por unas u otras siguiendo los lineamientos definidos para ello.

Las experiencias supervisadas por su parte, se agrupan en los Programas de Tutorías Longitudinales y Servicio Social. Las experiencias informales, constituyen el 1% de la formación y representan aquellas actividades que sin estar dentro de un contexto de educación formalizada son vivencias que contribuyen a que los estudiantes desarrollen distintos tipos de competencias.

Es importante destacar que el logro de las competencias, en las distintas áreas, constituye el gran propósito para todos los profesores. Cada uno, desde su materia, aporta al desarrollo de las competencias en cuestión de manera que el eje de la acción lo constituyen las competencias.

Una estrategia de flexibilidad curricular, presente en esta propuesta, es la mínima seriación. Este resultado fue producto de un cuidadoso análisis y discusión por parte de los profesores en el que se consideró viable suprimir la secuencia obligatoria entre algunos cursos, lo cual no quiere decir que no se considere que en la medida en que se desarrollan las competencias sean necesarios saberes previos, lo que se elimina es la sobrevaloración que muchas veces se hace de la seriación explícita, contribuyendo con ello a que los profesores den cierre a las experiencias educativas y los estudiantes logren aprendizajes más significativos.

Otro elemento de flexibilidad radica en la creación de la *Escuela de Verano* que ofrecerá, en función de los requerimientos estudiantiles, oportunidades de aprendizaje alternativas ya sea de preparación para dar inicio a los estudios de bachillerato; de regularización para los estudiantes que lo requieren o bien algunas otras encaminadas a adelantar materias, aligerando con ello la carga académica del estudiante en un semestre posterior y promoviendo la toma de decisiones y la gestión del propio aprendizaje. La disponibilidad institucional tanto de recursos materiales y humanos como de gestión irá marcando la pauta en la oferta de cursos u otro tipo de experiencias educativas que habrán de ofrecerse hasta lograr la consolidación de esta experiencia.

En este documento se presenta el *Curriculum por Competencias* del Bachillerato de la UAA siguiendo las fases del diseño curricular contempladas en el MCC. Por tanto, aparece en primer término una serie de argumentos que justifican la existencia de este programa dado que responde a necesidades de un grupo poblacional amplio en cuya formación descansa el desarrollo social futuro. Asimismo, se explicita la congruencia del *Curriculum* con las orientaciones y tendencias educativas internacionales, nacionales, locales e institucionales. Es propósito, además en este punto, mostrar la factibilidad del mismo.

En un segundo momento se presentan los perfiles de egreso, de ingreso y del profesor. Una aportación interesante del Perfil de egreso, como ya se señaló, es la agrupación de competencias en ámbitos en los que el estudiante muestra sus competencias. De esta manera, se avanza en la comprensión de que este Perfil debe fundamentarse en un conjunto articulado de competencias que

da cuenta de un modelo de estudiante, que en el caso de bachillerato, es un joven con una formación científica, humanista, deportiva y artística básica pero sólida, lo que le permite continuar con estudios superiores y desempeñarse en el mundo de manera muy adecuada. Así, se trasciende lo que muchas veces se presenta como perfil de egreso, “un listado de competencias” un tanto desarticulado y con distintos niveles de generalidad.

El apartado que muestra cómo se estructura y organiza el proceso de formación se apoya en la elaboración de dos mallas curriculares. Una malla curricular se define como la representación del conjunto sistemático de experiencias educativas mediante las cuales se pretende desarrollar las competencias del Perfil de egreso. En este *Curriculum*, la primera malla muestra cómo todas las competencias del Perfil de egreso son atendidas a través de diversas estrategias. La segunda, recupera únicamente las experiencias que se traducen en cursos obligatorios y complementarios, ubicados temporalmente y secuenciados, según la complejidad gradual con la que serán desarrolladas las competencias así como su valor en créditos.

En la elaboración de esta fase, un producto importante es la descripción de las materias. Aquí, el eje articulador vuelve a ser el de las competencias de manera que todo contenido de conocimiento está en función de las mismas. Se identifican las genéricas, que serán transversales a las disciplinares y de éstas, se derivan las subcompetencias, que son unidades de la competencia que se manifiestan en desempeños parciales que integrados forman la competencia en cuestión. La noción de subcompetencia es clave porque a través de sus dos elementos estructurales: el *saber hacer* y, en función de ello, el *saber declarativo*, es posible identificar los contenidos de aprendizaje de las distintas materias. La descripción de cada una de las materias aparece en el anexo 1.

Un apartado orientador para los profesores se denomina *Definición del diseño instruccional*, se trata de un capítulo que brinda elementos generales para la enseñanza y la evaluación concretizados en recomendaciones al docente para trabajar en el aula.

El último de los puntos que se abordan en el documento muestra el sistema de evaluación que constituye la estrategia para el aseguramiento de la calidad del Curriculum. Aquí, se presentan los fundamentos de la evaluación del mismo en su diseño, implementación y resultados.

Al final del documento se reportan las fuentes de consulta revisadas para fundamentar algunas de las ideas que aquí aparecen.

Los anexos presentados constituyen elementos importantes para su implementación.

El *Curriculum* de este Programa Educativo, como señala el MCC, debe ser pensado como un proyecto dinámico en su operación, que involucra a la Institución de distintas maneras y que se traduce en prácticas educativas recreadas y enriquecidas por los actores educativos que participan y que de su realización dependerá la formación significativa de nuestros estudiantes.

Comité de rediseño curricular
Aguascalientes, Ags., Noviembre 19 del 2010.

1. Fundamentación del *Curriculum*

1.1. Relevancia y pertinencia

Una de las razones de ser de un proyecto de formación, radica en la preocupación por atender, adecuadamente, las necesidades de un grupo de población en particular, lo que se convierte en prioridad social. En este caso, los programas formativos del nivel medio intentan responder a las necesidades, problemas, carencias y demandas de los jóvenes en una de las fases de desarrollo del ser humano en la que mayor apoyo de los adultos requiere. La importancia de atender a este grupo poblacional radica en que se trata de preparar a los jóvenes para estudios superiores y, además, para que desarrollen competencias para la vida de modo que su paso por la escuela les apoye en el desenvolvimiento en su vida presente y futura.

La adolescencia es un período en el que se deja atrás la infancia y se sientan las bases para alcanzar las metas de desarrollo como persona. Fonseca¹ señala que se trata de una de las etapas en la que convergen muchos cambios y reestructuraciones de la personalidad en donde se integran características físicas, emotivas, sexuales y mentales expuestas a configuraciones naturales, culturales, religiosas, políticas, familiares y sociales. De ahí la complejidad de comprenderla y atenderla. En esta etapa, que transcurre entre los 15 y 18 años, los jóvenes suelen cursar el nivel de Educación Media Superior en muchos países, incluyendo el nuestro.

En este nivel de estudios los jóvenes enfrentan retos y cambios que constituyen oportunidades para prepararse, madurar y alcanzar el logro de su identidad a fin de integrarse a su sociedad, y en este proceso, el bachillerato representa un contexto ideal para contribuir en su formación hacia la vida adulta.

1.1.1. Problemática que enfrentan los jóvenes adolescentes

México es actualmente un país de jóvenes². La curva poblacional juvenil es significativa pues el 30% de la población total de mexicanos está comprendida entre los 12 y 29 años, según fuentes del Consejo Nacional de Población (CONAPO). Se trata del bono demográfico que supondrá un desafío para el gobierno en lo inmediato, dado que se espera para el año 2012 el mayor reporte de jóvenes en la historia del país y de población activa en edad de trabajar. Esto significa mayores retos para las futuras generaciones ya que tendrán la responsabilidad de prepararse y afrontar el porvenir, puesto que en sus manos, quedará el destino de la sociedad así que lo que hagan o dejen de hacer tendrá repercusiones ya que serán los futuros agentes de cambio. Lo anterior implica que el gobierno y las instituciones educativas deberán cubrir de manera suficiente y eficiente esta demanda con los espacios para tantos jóvenes que desean recibir una oportunidad de estudios.

¹ Fonseca, L. *Adolescencia*. Estadística de Adolescentes. México. Unidad de Investigación Epidemiológica de Salud Adolescente UIESSA-IMSS [en línea]. <http://www.adolesc.org.mx/indicadores/AdolescenciaEstadistica.pdf> [consultado el 28 de octubre de 2009]

² CONAPO. Comunicado 29/06 [en línea] en <http://www.conapo.gob.mx/prensa/2006/292006bol.pdf> [consultado el 16 de noviembre de 2009]

En la *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica de 1997* se reporta que la población joven, entre 15 y 29 años superaba en ese momento los 27 millones de habitantes y que de ellos el 37.2 % correspondía a la edad ubicada entre 15 y 19 años. El mismo informe señala que la tasa de crecimiento de este grupo etario crece a un ritmo anual de 2.3% (valor ligeramente superior a la tasa de crecimiento de la población nacional en su conjunto que es de 2%)³ lo que nos da una idea del porcentaje de este grupo poblacional en la actualidad y sus necesidades en los distintos órdenes de la vida. Lo anterior, lleva a la necesidad de conocer de manera más precisa a este importante grupo de edad, de tal forma que al perfilar sus características, necesidades y problemática se brinden respuestas más acordes a sus demandas. Si se atienden algunos datos de este estudio⁴ es posible caracterizar a la población joven con algunos rasgos que dan idea de cuáles pueden ser sus necesidades y problemáticas.

Así, por ejemplo, se encuentra que la población matriculada en el nivel medio superior en el ciclo 2004-2005 fue de 3 185 089⁵. La distribución de jóvenes de 15 a 19 años muestra que del 100% sólo el 26.6% cuenta con una instrucción media superior⁶, situación que de entrada nos plantea retos para su atención en términos de equidad y cobertura. Otros factores dignos de considerar son los referidos a las estructuras familiares en las que se desarrollan los jóvenes, la edad promedio en las que inicia la vida sexual y forman pareja, los riesgos de un embarazo temprano y factores que atentan contra la vida y su salud.

Sin duda, hay mucho por hacer en materia educativa cuando se nos dice que existe un carácter diferencial de la mortalidad por sexo y por grupos de edad de la población. En este sentido se identifica una sobre mortalidad masculina debida al gran número de muertes por accidentes y otras lesiones, y entre las mujeres, el riesgo de muerte materna, que se da mayormente entre las más jóvenes.

Un dato interesante se refiere a la tasa de participación económica de los jóvenes. Aquí, se encuentra que cuando esto ocurre, los jóvenes con mayor escolaridad tienen más altas oportunidades de inserción laboral al mercado de trabajo que los de menor escolaridad. Obviamente, el nivel de instrucción que un joven alcanza le permite su incorporación al trabajo en determinadas condiciones y sector de la producción, por lo que aún en el escenario en el que los jóvenes que cursan estudios de bachillerato general no continúen con estudios superiores, la ventaja que le brinda sus estudios de bachillerato es significativa.

El tiempo que las personas destinan al trabajo, la familia, la recreación, el deporte, etc., se relaciona con la edad. Los hallazgos de esta encuesta presentan cómo la población joven distribuye su tiempo. Se encuentra que el trabajo, el estudio y las labores del hogar son las actividades que

³ Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática (2000). *Los jóvenes en México*. Dirección General de Difusión, 176p., Aguascalientes, México.

⁴ *Ibid.*, p.34.

⁵ Estadísticas SEP. Educación Media Superior 2000-2006 [en línea] http://www.sems.gob.mx/Extranet/asp/Archivos/EstadisticasSEP_2000-2005.pdf [consultado el 22 de septiembre de 2010]

⁶ *Ibid.*

ocupan la mayor parte del tiempo, los resultados identifican una dedicación diferenciada según el sexo. De esta manera, los hombres dedican mayor número de horas a las actividades económicas.

El estudio es la segunda actividad más importante entre los jóvenes. En la población de 15 a 19 años, del 100% un 32% en promedio (hombres y mujeres) lo destinan a estudiar. En cuanto a otras actividades se encontró que las mujeres siguen asumiendo la responsabilidad de las tareas domésticas. Con relación a la práctica del deporte, ésta es escasa, ya que sólo el 22.4% de la población joven practica algún deporte, siendo más frecuente en los hombres que en las mujeres. Como complemento de esta información se reporta respecto a conductas delictivas en el país los jóvenes entre 16 y 29 años están involucrados en el 57% de los delitos que se cometen⁷. Este indicador, por sí mismo nos habla de la necesidad de una educación más integral para nuestra juventud.

Este panorama nos permite observar algunas características, necesidades y problemáticas de esta población y, a partir de ello, hacer lo conducente en lo que a la educación corresponde a través de los programas educativos de bachillerato.

Otra fuente importante, para conocer a los educandos de este nivel, es la amplia literatura sobre el tema. Enseguida se presenta una visión panorámica sobre las características y necesidades de los adolescentes.

Características, necesidades y problemáticas actuales de los adolescentes

Ámbito personal

De sobra son conocidos los cambios físicos y fisiológicos que vive un adolescente en su etapa inicial así como los cambios intelectuales que devienen junto con las crisis normales y transitorias que suceden en su vida. Lo es también el hecho de que en esta etapa se sientan las bases que afianzarán su identidad y conformarán su personalidad alcanzando una autonomía y adoptando un estilo de vida que lo llevará necesariamente a tomar decisiones frente a ésta, y en este sentido, la escuela jugará un papel importante para su formación.

Los adolescentes normales, refiere Anna Freud⁸, oscilan en su comportamiento alrededor de tres puntos sobresalientes:

- Introversión-Extroversión. La introversión se asocia al “descubrimiento” de su propia interioridad, que lo lleva por momentos a “retirarse” del mundo, para poner distancia y reconciliarse con sus vivencias y su propio cuerpo, favoreciendo así la autoconciencia, indispensable para la autoafirmación. Por otro lado, la extroversión, que lo lleva al mundo del encuentro con los demás, buscando con ello sumergirse en los grupos para desarrollar un sentido de pertenencia diferente al de la familia que lo lleve a satisfacer la

⁷ Ibid., p.111

⁸ Freud, Anna (1958). *The Psychoanalytic Study of the Child*. Vol. 13. International University Press: Nueva York.

necesidad de ser reconocido y aceptado por otros iguales favoreciendo con ello su sentido de pertenencia y experimentación de roles nuevos.

- Dependencia-Independencia. Los adolescentes desean liberarse de la dependencia familiar, y a la vez están muy influidos por ella, buscan la autonomía y privacidad pero dependen en mucho de los amigos, lanzan críticas y reclamos al mundo adulto pero no se ven a sí mismos en sus propias incongruencias y actitudes.
- Fanatismo-Apatía. Por un lado muestran un fanatismo absoluto a todo lo asociado con tecnología, medios de comunicación, grupos e internet y consumismo y por el otro, muestran un desenfado y apatía por todo lo que no les interesa y les implica un esfuerzo como podrían ser: escuela, los deberes, las normas sociales, familiares y la tradición.

Por su parte, Aberasturi y Knobel⁹ describen el síndrome normal del adolescente con los siguientes rasgos:

- Búsqueda de sí mismo.
- Tendencia hacia el grupo para uniformarse e identificarse.
- Necesidad de fantasear e intelectualizar.
- Crisis religiosa, preocupaciones metafísicas y éticas.
- Desfase temporal. Convierte el tiempo en presente, las urgencias son enormes y las postergaciones irracionales.
- Evolución del autoerotismo a la heterosexualidad.
- Activismo social reivindicatorio. Rebeldía juvenil.
- Lenguaje, códigos y modos de acción particular.
- Separación progresiva de los padres.
- Fluctuaciones de humor y de estado de ánimo.

Con relación a su desarrollo cognitivo, al llegar al bachillerato los jóvenes han alcanzado la última etapa según Piaget¹⁰, es decir han desarrollado las llamadas operaciones formales, la cual supone que el joven puede reflexionar no sólo sobre los objetos reales sino también sobre objetos posibles, han logrado desarrollar relaciones de proporcionalidad y conservación y esto aunado al dominio del lenguaje que poseen en esta edad, les permite acceder al pensamiento abstracto.

Para Wallon¹¹ el desarrollo cognitivo en la adolescencia se caracteriza por una capacidad de conocimiento altamente desarrollada, que por otro lado se enfrenta a una inmadurez afectiva y de personalidad, lo cual genera un conflicto en su desarrollo. Algunas características funcionales del pensamiento formal según Inhelder y Piaget son: a) la combinatoria, característica según la cual el adolescente es capaz de considerar no solo lo real o concreto sino todas las posibilidades que existen en cada situación y b) el uso del pensamiento hipotético-deductivo, el cual representa la base del pensamiento científico¹². Esto significa que ante una experiencia o problema los adolescentes razonarán sobre las posibilidades que existen o identifican, formulando diversas

⁹ Aberasturi, A. y Knobel, M. (2001). *Adolescencia Normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós.

¹⁰ Wood, D. (1998) *How Children Think and Learn (2nd edition)* Oxford: Blackwell Publishing.

¹¹ Palacios, J. (1987). *Psicología y educación del niño: una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. Madrid: Visor.

¹² Elkind, D. (1996). *Psychological Science*. Blackwell Publishers Ltd.

hipótesis que expliquen los hechos, y además serán capaces de comprobar sistemáticamente el valor de cada una de ellas utilizando un proceso de control de variables. Gracias a esta capacidad, los jóvenes también pueden planear y organizar acciones a futuro, permitiéndoles establecer un proyecto de vida y tomar decisiones fundamentales para el logro de su identidad.

Boschma¹³ en su libro llamado *La Generación Einstein* señala algunos rasgos característicos del adolescente del siglo XXI, siendo los siguientes:

- Son sociables, listos, dialogantes y solidarios.
- Muestran una actitud ingeniosa, creativa y multidisciplinaria para el aprendizaje.
- Jóvenes que nadan como peces en el agua en la sociedad de la información.
- Viven, aprenden y trabajan en red en la Internet, involucrándose en comunidades virtuales y en colectivos sociales con determinado fin.
- Utilizan más su pensamiento lateral y aprenden por asociación de ideas.
- Investigan y descubren, pero sólo aquello que les interesa, decidiendo ellos mismos cómo quieren hacerlo.
- Adolescentes que respetan lo auténtico y sincero y consideran la justicia como el más alto valor social y humano.

Ámbito familiar

Es un hecho que la dinámica familiar influye de alguna manera en el comportamiento adolescente y que éste se refleja en la escuela. En las estructuras familiares, hoy tan diversas (hogares monoparentales, padres separados, etc.), se encuentran problemáticas y circunstancias que mucho tienen que ver con el ejercicio de la autoridad de los padres, señalan Gavilán y D'Onofrio¹⁴: padres permisivos o autoritarios, actitudes sobreprotectoras y acortamiento de la brecha generacional entre padres e hijos (padres jóvenes con hijos jóvenes), el establecimiento y manejo de límites claros y firmes, jerarquías desdibujadas donde los hijos ven a los padres como iguales. O bien, cuando hay ausencia de alguno de ellos o ambos, en la casa en la atención a los hijos respecto a la escuela y los deberes escolares, concesiones de libertad exagerada para que el hijo haga lo que desee, renunciando con ello al propio ejercicio de la autoridad, lo cual hace hijos exigentes ante los padres.

Ámbito social

Para comprender al adolescente hay que observarlo tomando en cuenta las características de la sociedad actual que repercute necesariamente en él. Gavilán y D'Onofrio¹⁵ refieren que un rasgo distintivo de esta sociedad posmoderna que vivimos puede decirse que es el sentido de la *fugacidad* (rápido, efímero, prescindible, desechable, recargable, reciclable y con tendencia a cambiar en poco tiempo). Se rinde culto al presente y a la cultura del suceso.

¹³ Boschma, Jeroen. (2008). *Generación Einstein. Más listos, más rápidos y más sociables*, p.14. Gestión 2000: España.

¹⁴ Gavilán, María de los Ángeles y D'Onofrio, Silvia. Foro Virtual de la Vicaría de Educación. *Re-pensar al adolescente de hoy y re-crear la escuela* [en línea]: <http://www.educared.org.ar/vicaria/adjuntos/tema-mes/Conf-Adolescencia.pdf> [consultado el 15 de septiembre de 2010]

¹⁵ Ibid.

El *cambio en los modos de relación*, los vínculos se debilitan cada vez más, la tolerancia disminuye en los grupos, se viven relaciones afectivas con mucha intensidad, pero de manera libre y sin compromisos. Se rinde *culto al individualismo*, se privilegia lo personal por encima de lo social, se observa que el adolescente vive más con una ética de derechos que de deberes, aplica la ley del menor esfuerzo, el placer y el confort, la pronta entrega y su satisfacción inmediata. Además, influido por una *cultura de la imagen* por encima de la palabra o el texto de lectura, se fija más en cómo se ve, como se viste, en tener una figura atlética (varones) o una figura delgada (mujeres), por ejemplo.

La *Encuesta Nacional de Juventud 2005* presenta en sus resultados, indicadores sociales que señalan que se trata de la etapa de la preparatoria donde los jóvenes se enfrentan a situaciones en las que tienen que tomar decisiones que definirán su vida, como se observa en la siguiente tabla:

TABLA 1. Edad promedio de eventos significativos en la vida de los jóvenes

Momentos	Hombres	Mujeres	Total
En la que dejaron de estudiar	17.3	16.2	16.7
De su primer trabajo	16.4	16.4	16.4
De su salida por primera vez de la casa de tus padres	18.6	18.7	18.7
De su primera relación sexual	17.1	18.0	17.5
De la primera vez que usaron métodos anticonceptivos	18.3	19.9	19.0
Que se casaron o unieron por primera vez	20.7	19.2	19.8
Cuando se embarazaron o embarazaron a alguien	21.2	19.4	20
Cuando nació su primer hijo (a)	ND	19.9	-

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

Aún y cuando estos eventos dependan de determinados contextos y casos particulares, estos índices nos lleva a darnos cuenta que estamos hablando de un momento en el que entran en juego una multiplicidad de factores que influyen en el joven para que asuma decisiones, por lo que es importante brindarle elementos que le permitan hacerlo con toda responsabilidad y orientación.

Por otra parte, con la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los adolescentes viven rodeados de información proveniente de la televisión, el cine, la radio y las realidades virtuales lo que en muchos casos, ha favorecido que se conviertan en expertos cibernautas.

Al respecto, es oportuno reflexionar sobre uno de los rasgos de la sociedad actual que impone retos a las personas de este siglo y por ende, a la educación. Es lugar común, señalar que vivimos en una época en la cual la ciencia y la tecnología son elementos de la ecuación para el desarrollo de la sociedad, además de que están presentes en la vida cotidiana de las personas. No podemos concebir aspectos de la vida social y personal como las comunicaciones, la alimentación, el cuidado de la salud, las relaciones sociales, el mundo del trabajo, las artes e incluso, el entretenimiento, sin las aportaciones de la ciencia y la tecnología. En este contexto es necesaria una formación científica básica que permita a las personas comprender el mundo y desenvolverse en él. En este mundo complejo y cambiante, en donde la incertidumbre es una de sus características los sujetos deben contar con las herramientas necesarias que proveen las ciencias para comprender su entorno y aportar a su transformación para la mejora, lo que se logra cuando se comprenden los conceptos y procesos científicos y se asume una postura crítica y ética frente a las aportaciones y enormes posibilidades que ofrecen las ciencias. Es ampliamente reconocido que así como el

conocimiento científico ha aportado beneficios al desarrollo de la humanidad también ha generado enormes desequilibrios. De ahí, la necesaria postura concedora y reflexiva -en el nivel del estudiante de bachillerato- ante la ciencia y sus aportes.

En el documento en el que se plantean los estándares básicos de competencias en ciencias de la República de Colombia se hace referencia a la necesidad de la formación en este campo en la Educación Media Superior (EMS) argumentando que educar a los estudiantes en este ámbito significa contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos, todo lo cual aplica por igual para fenómenos tanto naturales como sociales. Se trata de formar hombres y mujeres que caminen de la mano de las ciencias para ver y actuar en el mundo, para saberse parte de él, producto de una historia que viene construyéndose hace millones de años con la conjugación de fenómenos naturales, individuales y sociales para entender que en el planeta convivimos seres muy diversos y que, precisamente en esa diversidad, está la posibilidad de enriquecernos¹⁶.

El currículo de ciencia, en muchos países, considera que la educación científica debe realizarse desde una perspectiva que aborde la reflexión sobre los siguientes ámbitos:

- Epistemológico: incluye la descripción y la explicación, la creación científica, la analogía, el pensar, decir y hacer sobre los fenómenos, el descubrimiento y la intervención científica.
- Histórico: constituido por tecno-ciencia, contrastación y paradigmas.
- Sociológico: integrado por la axiología, los contenidos y la imagen de la ciencia.

Como principales objetivos de la educación científica se plantean los siguientes:

- Formar ciudadanos capaces de razonar, debatir, producir, convivir y desarrollar al máximo su potencial creativo.
- Desarrollar integral y gradualmente al estudiante a lo largo de los distintos niveles de educación de manera que las competencias se articulen en una secuencia de complejidad creciente.
- Lograr que los estudiantes conozcan las ciencias, las comprendan y puedan comunicar y compartir sus experiencias y sus hallazgos, actuar en ellas en la vida real y hacer aportes a la construcción y mejoramiento de su entorno, tal como lo hacen los científicos.

¹⁶ Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. *Formar en ciencias: Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Lo que necesitamos saber y saber hacer. ¡El desafío!* Serie Guías No. 7. Julio de 2004. Primera Edición.

Estas formulaciones son referentes importantes en la definición de los distintos planes de estudio.

En el documento titulado *Condiciones y perspectivas de la National Science Education Standards*¹⁷, se plantea la necesaria alfabetización científica en los estudiantes para que sean capaces de describir, explicar y predecir los fenómenos naturales y sociales. Se dice que el estudiante debe poder leer con comprensión artículos sobre la ciencia en la prensa popular, participar en conversaciones acerca de la misma y sus implicaciones, identificar temas subyacentes, expresar una postura informada sobre la ciencia y la tecnología, valorar, al leer información científica, la calidad de la misma al identificar su origen y los métodos utilizados para generar la misma así como la capacidad para plantear y evaluar los argumentos basados en la evidencia y la aplicación adecuada de esas conclusiones.

Las anteriores declaraciones incluyen, como parte importante de la formación, la educación matemática ya que se reconoce que ésta debe responder a las nuevas demandas globales y nacionales como las relacionadas con una educación para todos, la atención a la diversidad, la interculturalidad y la formación de ciudadanos y ciudadanas con las competencias necesarias para el ejercicio de sus derechos y deberes democráticos.

Ámbito escolar

Para muchos estudiantes, el paso de la secundaria al bachillerato implica, entre otras cosas, traspasar un umbral que los confronta con la apertura de un horizonte de posibilidades de acción más amplio y en un contexto de mayor autonomía¹⁸. La escuela después del hogar, representa el segundo espacio más significativo para los jóvenes bachilleres, pues es ahí donde invierten una importante parte de su tiempo viviendo y conviviendo con grupos de iguales y figuras adultas, lo cual, influye en su personalidad y en la construcción de su identidad dado que es ahí en donde enfrentan diversas situaciones de vida relacionada con el estudio, preparación, desarrollo cognoscitivo, ambiente escolar y proyecto de vida.

Los jóvenes estudiantes, además de experimentar una situación de vida particular en sus hogares, preocupaciones personales de toda índole, el desarrollo de su afectividad, sus intereses y recreaciones deben enfrentar también las demandas escolares de un nivel de estudios que les exigirá tiempo, esfuerzo, motivación y preparación para estar en posibilidad de continuar con sus estudios o insertarse en el mundo laboral.

Ante este panorama, cabe la reflexión de algunos de los profesores de este Programa Educativo con respecto a cuál es la realidad que vive un estudiante de bachillerato. En un bachillerato propedéutico, como el nuestro que representa el último contacto con la formación más general y el escalón previo para acceder a los estudios superiores, se observa que se trata de un recinto de conocimiento, cultura, comunicación y socialización muy importante, un espacio para la

¹⁷ The National Academies Press. *Condiciones y perspectivas de la National Science Education Standards* [en línea] http://74.125.67.132/translate_c?hl= [consultado el 10 de enero de 2010]

¹⁸ Guerrero Salinas, María Elsa. (2006) El punto de retorno. *Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario*. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Núm. 29. Vol. 11. Abril-Junio 2006. PP. 483-507

vida juvenil en el que los estudiantes experimentan ciertos márgenes de libertad y acción para tomar decisiones, cada vez de manera más autónoma e independiente; experimentan vivencias con sus iguales y sus profesores que serán significativas a lo largo de su vida.

El estudiante de preparatoria se enfrenta en este nivel al hecho de tener que desarrollar procesos cognoscitivos para la construcción de sus saberes, llevar a cabo tareas escolares y actividades que le demandan procesos más complejos de lectura, escritura, pensamiento y reflexión, así como el desarrollo de habilidades para la representación de su conocimiento de distintas maneras. Por otra parte, el educando vive procesos de relación con los demás, entiéndase el grupo, los compañeros y amigos, la autoridad docente y otras cuestiones que le demandan un involucramiento personal con una actitud de responsabilidad, compromiso, participación y atención a tareas. Sin embargo, las respuestas a estas situaciones son distintas. Se encuentra todo un mosaico de conductas y actitudes ante los estudios tan diverso, que no puede pasar desapercibido. De esta manera, podemos observar jóvenes que llegan con un buen nivel de aprovechamiento escolar y con recursos para el aprendizaje que mantienen durante toda su estancia en la preparatoria. Otros, se alejan de la vida académica y sus recursos y capacidades son desaprovechados generándose así problemas de reprobación, falta de motivación, rezago y en ocasiones, deserción.

Guerrero en su estudio: *El punto de retorno. Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario*¹⁹, observa que puede haber estudiantes que llegan al bachillerato motivados y con expectativas pero que factores detonantes como una clase aburrida, una acción injusta del profesor, una evaluación arbitraria, la impuntualidad o inasistencia de éste, entre otras cosas, provoca que el interés de los jóvenes estudiantes decaiga, sin dejar, desde luego, otros factores como los relacionados con la influencia del grupo de pares. A la par de todo esto pueden presentarse también otros elementos desfavorables que dependen estrictamente de la actitud, capacidad y conducta reactiva del joven como estudiante, no se dedica, no entiende, tiene lagunas, o decae en su responsabilidad personal para el estudio, lo cual lo lleva a bajar su rendimiento y a verse afectado en su estabilidad y aprovechamiento académico.

Gimeno y Dubet y Martuccelli señalan:

“...el ingreso al nivel medio, puede constituirse en el gran “rito de paso” o el “gran rito de exclusión” que encubre los fines selectivos del sistema escolar y que pone a los estudiantes frente a situaciones inéditas que habrán de plantearles retos para los que quizá no estén preparados: aprender a actuar con autonomía en la organización de su vida, en sus elecciones, sus gustos, el uso de sus tiempos, sus intereses y sus relaciones”²⁰.

En el siguiente cuadro se muestra de forma sintética la problemática del adolescente en sus distintas dimensiones de interacción.

¹⁹ Id.

²⁰ *Ibid.*, p. 504

CUADRO 1. Problemática del adolescente**Esfera personal/ problemática**

Asociada con la conducta sexual:

- Inicio de relaciones sexuales a temprana edad
- Embarazos no deseados
- Enfermedades de transmisión sexual

Asociada con la conducta alimenticia:

- Desnutrición
- Obesidad
- Anorexia
- Bulimia

Asociada con conductas de riesgo que atentan contra la integridad y salud:

- Adicciones
- Accidentes automovilísticos
- Alcoholismo
- Práctica de deportes extremos
- Conductas vandálicas

Asociada con la autoimagen del adolescente:

- Pobre autoimagen: no se gustan ni se aceptan
- Culto excesivo al cuerpo

Asociada con la conducta afectiva:

- Baja autoestima
- Temores
- Inseguridad
- Angustia y ansiedad
- Estados de melancolía y tristeza
- Ideación suicida
- Carencia de sentido de vida

Asociada con la concepción de su identidad:

- Crisis de identidad
- Confusión en la orientación sexual
- Ausencia de proyecto de vida

Esfera familiar/ problemática

En cuanto a la estructura familiar:

- Padres separados o divorciados
- Familias desintegradas
- Familias reconstituidas
- Familias integradas por un solo padre
- Hijos parentalizados
- Hijos dictadores de los padres

En cuanto a la dinámica familiar:

- Violencia intrafamiliar
- Abandono emocional hacia los hijos

- Conflictos de comunicación entre padres e hijos
- Autoritarismo y/o permisividad
- Ausencia de límites o límites desdibujados entre los subsistemas
- Falta de presencia de los padres por motivos laborales
- Padres que desconocen la situación escolar y las necesidades de los hijos
- Hijos sobre exigidos o sobreprotegidos

Esfera social/ problemática

Asociados con las características de la sociedad:

- Rinde culto al presente y a la cultura del suceso
- Vive con alto sentido de la fugacidad, todo es: *rápido, efímero, desechable, recargable y reciclable*
- Influenciado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación se introduce en un mundo de información proveniente de la televisión, la radio, el cine y las realidades virtuales así como de la Internet
- Carente de una formación científica que le permita interpretar de manera crítica, reflexiva, y ético su contexto y ser un elemento de mejora de su sociedad

Asociados con la convivencia:

- Menos tolerante en los grupos
- Sus vínculos afectivos se debilitan: relaciones afectivas intensas, cambiantes, libres y sin compromiso
- Orientado más a defender sus derechos que cumplir con sus deberes
- Busca el menor esfuerzo, el mayor placer y el confort

Asociados consigo mismo:

- Rinde culto al individualismo
- Privilegia lo personal por encima de lo social
- Imbuido por una cultura de la imagen, le importa cómo se ve, como se viste y su apariencia física
- Se enfrenta a toma de decisiones diversas

Esfera escolar/ problemática

Asociados con el ambiente escolar:

- Acoso escolar
- Dificultades de relación con profesores por actitudes de intransigencia
- Problemas con los compañeros de grupo
- Poca disposición hacia el trabajo colaborativo
- Desinterés y aburrimiento en las clases
- Inasistencia a clases

Asociados con el estudio:

- Desmotivación
- Bajo aprovechamiento
- Reprobación por calificación o inasistencias
- Falta de preparación para exámenes extraordinarios
- Desconexión entre el conocimiento que se enseña en la escuela y la vida real
- Dificultades para realizar procesos de meta cognición
- Dificultades para la comprensión de materias de ciencias exactas y teóricas
- Deficientes habilidades y métodos de estudio
- Necesidad de asesorías especiales
- Manejo incorrecto de la lengua materna

- Falta de cumplimiento en las tareas
- Deserción

Asociados con la orientación vocacional:

- Problemas en su toma de decisión vocacional
- Necesidad de información profesiográfica
- Necesidad de acompañamiento y asesoría

Ante esta realidad, la escuela tiene el deber de formar al estudiante dándole las herramientas necesarias para que aprenda a vivir y a desenvolverse efectivamente en diversos contextos y ante situaciones particulares mediante el desarrollo de competencias apropiadas para ello.

Hoy, con la RIEMS, que promueve la Secretaría de Educación Pública en México (SEP), se convoca a realizar cambios que den identidad al Bachillerato, desde un punto de vista académico y social, orientando la labor formativa hacia una población adolescente con las características hoy mencionadas.

Como se señala en el documento ya citado, *Los Jóvenes en México*²¹:

La educación que se imparte a los jóvenes mexicanos dentro del Sistema Educativo Nacional, les permite obtener los conocimientos, las habilidades y las aptitudes requeridas para alcanzar un mejor desarrollo individual, familiar y social así como para lograr condiciones más equitativas para su incorporación al mercado de trabajo.

Para afrontar el desarrollo futuro, México requiere de jóvenes con mayor nivel de preparación. Así, en el nivel medio superior se prepara tanto al personal técnico que realiza actividades industriales y de servicios que requiere el país como a los jóvenes que continuarán con estudios superiores. Conocer las propuestas de educación para este importante grupo poblacional nos permite valorar su pertinencia. Enseguida se presentan.

1.1.2. Tendencias en la formación del bachiller

En este apartado se describen las principales características de algunos programas educativos del nivel medio superior con el propósito de identificar sus orientaciones y tendencias lo que permite contar con un marco de referencia para el desarrollo de nuestro programa. En esta revisión fueron considerados ocho programas de instituciones nacionales y uno internacional. La elección de éstos atendió tres criterios fundamentales:

- Su fecha de actualización o diseño
- Su enfoque por competencias, de manera preferente
- Su prestigio ante la sociedad

Los programas seleccionados fueron los siguientes:

²¹ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2000). *Los Jóvenes en México*. México, p. 25.

- Bachillerato General de la Universidad de Guadalajara (U de G)
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)
- Preparatoria del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (PTB07) (ITESM)
- Bachilleratos de la Dirección General de Bachillerato (DGB)
- Bachillerato de la Universidad de Guanajuato (UG)
- Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
- Bachillerato en Ciencias y Ciencias Sociales y Humanidades de la Pontificia Universidad Católica de Chile
- Bachillerato General del Centro de Educación Media de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Plan 2004 (UAA)

Además, se revisaron los planteamientos al respecto del Subsistema de Bachilleratos Tecnológicos (DGETA, DGETI, CECYTEA), del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, España y del Ministerio de Educación de Colombia.

Características de los programas de bachillerato en el contexto nacional:

En esta categoría se ubican los programas de bachillerato de las instituciones del país citadas. Enseguida algunos de sus rasgos:

Tipo de Bachillerato

De las ocho instituciones nacionales analizadas, cinco de ellas trabajan con el modelo de Bachillerato por Competencias. Los programas más desarrollados y con mayor sustento teórico son el Bachillerato General por Competencias de la UdeG y la Preparatoria del ITESM ya que ambos sistemas presentan de una forma descriptiva los elementos esenciales y distintivos que deben incorporarse en un curriculum basado en competencias.

La DGB de la SEP incorporó en agosto de 2009 el Bachillerato General con enfoque educativo basado en Competencias con todo el sustento teórico de la RIEMS promovida por el Gobierno Federal para su aplicación en todo el País. Sin embargo, muchos aspectos del modelo por competencias, particularmente laborales, se han trabajado desde hace algunos años en los planes y programas de estudios de instituciones con perfil de Bachillerato terminal o con perfil técnico.

Actualidad

En términos generales, se puede destacar que de los planes de estudio analizados, los más actuales datan del 2007 al 2009 y son aquellos cuyo enfoque educativo está basado en competencias. Universidades de prestigio como la UNAM o la UG mantienen vigentes desde la década de los 90's sus planes de estudio, definidos en términos de objetivos y por sistema de créditos, aunque actualmente se encuentran envueltas en la dinámica nacional de la RIEMS para la revisión de sus respectivos planes y programas, de manera que es factible que a corto plazo, asuman el

compromiso con el Gobierno Federal para la incorporación del Modelo Educativo basado en competencias.

Número de materias del programa y total de créditos

El número total de materias del plan de estudios de los bachilleratos generales es muy similar, fluctuando entre 37 y 50 asignaturas. Sin embargo, en los bachilleratos tecnológicos o con carrera técnica terminal el número de materias se incrementa hasta 62, como sucede en los bachilleratos bivalentes del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Por consecuencia, lo mismo sucede con el número total de créditos en los bachilleratos generales que oscilan alrededor de los 300 pero en un bachillerato bivalente se incrementan hasta 367 o más lo cual resulta comprensible por la incorporación de un mayor número de materias profesionalizantes dado que se trata de bachilleratos terminales.

La tendencia en las instituciones nacionales del nivel medio superior es la de incluir en la currícula de 2 a 16 cursos optativos, ofreciéndose una amplia gama de materias optativas que pueden elegir, desde 12 como es el caso de la UAA, hasta 58 como es el caso del bachillerato del ITESM, todas ellas orientadas a la carrera que pretenden estudiar y generalmente se ofrecen para ser cursadas durante los dos últimos semestres.

Duración y Estructura Curricular

En la totalidad de los programas revisados, la duración del bachillerato es de tres años, con organización semestral variando solamente en la forma en la que se maneja la estructura curricular. Todos los bachilleratos generales analizados agrupan sus materias de 3 a 7 áreas de formación que solamente difieren en la denominación, pero que agrupan materias con características similares:

- Habilidades básicas
- Desarrollo lingüístico o comunicación
- Formación artística o artes
- Formación deportiva
- Formación histórico-social o sociales y humanidades
- Ciencias naturales o químico-biológicas
- Matemáticas o físico-matemáticas.

Los bachilleratos terminales o bivalentes suelen incorporar otras áreas con temática tecnológica que, en términos de competencias, tienen funciones formativas de preparación para el trabajo en la especialidad técnica elegida.

Objetivos del Programa

Algunas instituciones como el ITESM describen su objetivo de una manera muy concreta: *“Formar personas de manera integral y que sean comprometidas”*²², otras como la nuestra denotan un sentido más humanista: *“Formar bachilleres con actitudes críticas y creativas que los conduzcan al desarrollo de habilidades para adquirir, aplicar e integrar conocimientos teórico-práctico facilitando su incorporación al ambiente científico, tecnológico y cultura”*²³.

En programas ya basados en competencias como el de la U de G su objetivo señala:

El Bachillerato está orientado hacia un enfoque formativo basado en competencias, centrado en el aprendizaje y fundamentado en el constructivismo, que incorpore en forma transversal las dimensiones científico-cultural, tecnológica, ética, estética, humanista en una perspectiva global, regional y local, para propiciar una formación integral del estudiante²⁴.

El objetivo de los bachilleratos bivalentes o terminales se orienta a: *“Formar individuos comprometidos con la sociedad con una sólida preparación científica, humanística y tecnológica para acceder con éxito a estudios superiores y/o desempeñarse en el campo laboral”*²⁵.

La diversidad de planes de estudio existentes en México justifica la variedad de enfoques en sus objetivos generales, como se puede observar en los programas analizados. No obstante, la multiplicidad de modelos educativos, destaca en ellos una orientación hacia la formación integral, científica y humanista con un enfoque basado en competencias.

Perfil del docente

En el análisis de este rubro se concluye que los conocimientos, habilidades básicas, actitudes especiales y valores e ideales del profesor se definen con base en las necesidades particulares de cada Centro Educativo y atendiendo a su Modelo Educativo Institucional. En el cuadro 2 se presentan los rasgos más sobresalientes que coinciden en las diferentes Instituciones estudiadas:

²² ITESM. *Plan de estudios de la preparatoria del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey* [en línea] www.prepatec.mty.itesm.mx [consultado el 5 de octubre de 2009]

²³ UAA. *Plan de Estudios de Bachillerato 2004*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Dirección General de Docencia de Pregrado, Centro de Bachillerato y Secundaria de la UAA.

²⁴ Universidad de Guadalajara. *Bachillerato General por Competencias del Sistema de Educación Media Superior 2008*. Universidad de Guadalajara, Sistema de Educación Media Superior, Universidad de Guadalajara, México.

²⁵ IPN *Plan de Estudio de Bachilleratos bivalentes del IPN* [en línea] www.cecuc.ipn.mx/nuevo/down/bachillerato_rh.pdf y www.cmap.ipn.mx/servlet [consultado el 5 de octubre de 2009]

CUADRO 2. Perfil deseable del docente

Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Valores
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio de los contenidos ▪ Formación y actualización continua 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propias de su disciplina ▪ Experiencia como profesor ▪ Innovador de técnicas de enseñanza-aprendizaje y de autoevaluación y coevaluación ▪ En uso de las TIC's ▪ Creativo y con visión ▪ Organizado ▪ Planificador 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dedicado en la labor docente ▪ Comprometido con su entorno, con la sociedad y con el desarrollo integral de los alumnos ▪ Dotados de pensamiento crítico ▪ Abierto al cambio ▪ Motivado ▪ Cooperativo ▪ Aprecio por la carrera docente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responsable ▪ Sensible ▪ Solidario ▪ Respetuoso ▪ Tolerante ▪ Honesto

Perfil de egreso

En la totalidad de las instituciones educativas estudiadas se presentan extensos listados de rasgos deseables en el estudiante que egresa, sin embargo, quien marca la pauta en este rubro, es la propuesta de la DGB, la cual se fundamenta en la RIEMS²⁶, de manera que se describe un amplio perfil de egreso subdividido en las siguientes áreas:

- Se autodetermina y cuida de sí
- Se expresa y se comunica
- Piensa crítica y reflexivamente
- Aprende de forma autónoma
- Trabaja en forma colaborativa
- Participa con responsabilidad en la sociedad

Modelo Educativo

En términos generales, todas las instituciones que ofertan la modalidad de bachillerato propedéutico o general tienen Modelos Educativos con un enfoque humanista, constructivista y centrados en el aprendizaje, independientemente de un diseño por competencias.

Los bachilleratos bivalentes o terminales incorporan algunos otros elementos en su modelo como son la formación profesional técnica, la capacitación pertinente, flexible y de vanguardia en congruencia con las necesidades del entorno laboral así como una formación integral y permanente de los individuos en un marco de desarrollo humano sustentable, además, de la necesaria vinculación con el sector productivo e interinstitucional que asegure la inserción en el ámbito laboral y posibilite también el ingreso a la educación superior.

²⁶ *Plan de Estudios de Bachillerato de la Dirección General de Bachillerato de la SEP* [en línea] www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/mapascurriculares/vigente, www.sems.gob.mx, www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolareshtml.html [consultado 5 de octubre de 2009]

La generalidad de las instituciones incorpora la formación de valores humanos y sociales, que promuevan en el estudiante actitudes de compromiso social y familiar, independientemente del desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos.

Algunos elementos presentes en los distintos programas son los siguientes:

Naturaleza y valor del Servicio Social

El Servicio Social, en el total de las instituciones estudiadas, tiene carácter obligatorio como requisito de egreso. Sin embargo, se observan diferentes enfoques en cuanto a su implementación. Por ejemplo, en la U de G, el CONALEP²⁷, los CCH de la UNAM²⁸ y en el Subsistema de Bachilleratos Tecnológicos, el Servicio Social tiene una orientación marcadamente administrativa ya que lo consideran como un trabajo de carácter temporal que ejecutan y prestan los alumnos en interés de la sociedad y del estado. La obligatoriedad de éste solamente es en atención al cumplimiento de la ley o de la legislación Universitaria. En cuanto a su implementación, los alumnos son incorporados en proyectos y programas académicos y administrativos de acuerdo a su perfil, generalmente, dentro de la propia Universidad.

Por otro lado, otras instituciones como la DGB, Preparatoria del ITESM y la UAA, tienen una visión más amplia con respecto al Servicio Social, ya que además de cumplir con dicho requisito de egreso, se percibe como una oportunidad para que los alumnos desarrollen actividades de acción social con una perspectiva humanista, fomentando en ellos el espíritu de servicio, la responsabilidad y el compromiso de actuar como agentes de cambio en su comunidad formando así alumnos conscientes y proactivos con la problemática de su entorno social, a través de proyectos que los acerquen a la comunidad de modo que logren sensibilizarse ante dicha problemática y fortalezcan su sentido de solidaridad social, incluso, en los Bachilleratos de la DGB, el Servicio Social se encuentra inserto de forma curricular como una materia del área metodológica.

En los bachilleratos generales se exigen desde 150 hasta 240 horas de Servicio Social, como sucede en nuestra Institución y en la U de G, respectivamente, mientras que en los bachilleratos bivalentes o tecnológicos el número de horas que se exigen varían de 480 a 960 dependiendo de la especialidad. Este aumento en el número de horas es justificable por la necesidad de incorporar paulatinamente a los estudiantes al ámbito laboral.

Servicios educativos de apoyo a los estudiantes

Los servicios educativos, que proporcionan las Instituciones revisadas, se centran principalmente en programas de apoyo a sus alumnos relacionados con la orientación educativa. En este contexto, la tendencia en los bachilleratos generales es la de incorporar diferentes programas. Los más importantes son:

²⁷ CONALEP. *Plan de Estudios del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica* [en línea] WWW.CONALEP.EDU.MX [consultado el 5 de octubre de 2009]

²⁸ UNAM. *Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)* [en línea] WWW.CONALEP.EDU.MX [consultado el 5 de octubre de 2009]

- Tutoría longitudinal
- Asesoría académica (individual, grupal, presencial o en línea)
- Asesoría psicopedagógica
- Orientación vocacional
- Servicios de salud
- Movilidad estudiantil
- Derechos universitarios

Los bachilleratos tecnológicos, además de los servicios señalados anteriormente, incorporan algunos programas de apoyo y preparación para la vida profesional y laboral, entre los que se encuentran:

- Aprender a aprender
- Programa institucional de plan de vida
- Programa de formación de emprendedores
- Programa de orientación profesional y algunos otros con enfoque profesionalizante

Naturaleza y valor de las actividades artísticas y deportivas

En la mayoría de los programas de bachillerato analizados las actividades artísticas y deportivas tienen un carácter obligatorio y curricular, cuyos créditos deben ser cubiertos a través de un abanico muy amplio de materias de ambas áreas, en función de las posibilidades de oferta de cada institución. En algunos bachilleratos con enfoque en competencias, como el de la U de G, se ofrecen materias relacionadas con la actividad deportiva como:

- Desarrollo deportivo
- Actividad física y desarrollo personal
- Recreación y aprovechamiento del tiempo libre.

En instituciones como el CONALEP, ITESM y los CCH de la UNAM, las actividades artísticas y deportivas se manejan como actividades extracurriculares o co-curriculares, por lo cual es necesaria la incorporación de estrategias atractivas para su promoción a través de torneos, concursos, becas académicas, etc.

Proceso de selección

Todos los bachilleratos coinciden en la aplicación de un examen propio o de reconocimiento nacional como procedimiento de selección para el ingreso de alumnos, otras instituciones, además, consideran la calificación promedio en el nivel de secundaria y los resultados del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI I). La Preparatoria del ITESM, además, exige una entrevista con el aspirante.

Características de los programas de bachillerato en el contexto internacional:

Como ya se señaló, uno de los programas internacionales que se analizó fue el de la Pontificia Universidad Católica de Chile así como los ordenamientos de Colombia y España sobre este nivel.

La revisión muestra una clara tendencia a incorporar las competencias como propósitos del currículo. En el caso de Colombia el enfoque por competencias se asume en todo su sistema educativo, desde preescolar hasta educación superior.

Otro hallazgo, es la variedad en cuanto al número y naturaleza de las materias que se imparten a este nivel en cada uno de los países objetos del análisis.

En Chile, el bachillerato se puede estudiar como una primera parte de los estudios superiores, con una duración de dos años, mientras que en España y Colombia al igual que en México es más bien un nivel intermedio entre la educación básica obligatoria y el nivel superior, aunque también con una duración de dos años, que en España, puede ser hasta de cinco. Se observa, además, que al igual que en nuestro país, el bachillerato puede ser propedéutico con miras a continuar con una carrera a nivel superior, o bien con carácter terminal (técnico-profesional) para que los estudiantes se incorporen al ámbito productivo, una vez concluidos sus estudios, sin que esto les impida que en cualquier momento prosigan con una carrera a nivel superior.

Por otra parte, en cuanto a las áreas disciplinares en que están distribuidas las materias de los diferentes planes de estudio, se puede afirmar que todos los programas analizados buscan un equilibrio entre las ciencias exactas, las materias humanísticas y las relacionadas con las ciencias experimentales. Aún en el caso de España, donde el bachillerato se puede estudiar por áreas y las materias optativas que toman los alumnos de un área en particular, se deben escoger de entre las que conforman alguna de las otras dos áreas. En este sentido, la oferta de materias optativas también es variable y oscila alrededor de 32.

Por lo que respecta a las tutorías, mientras que en España se dedica una hora semanal dentro de la carga académica de los estudiantes, en Colombia no se contempla, y en Chile es considerada como una forma de acompañar a los alumnos a lo largo del proceso, sin que esté considerada dentro de la carga académica. Además, las actividades artísticas y deportivas forman parte del currículo obligatorio tanto de España como de Chile.

Sobre los perfiles de egreso, aunque no se localizó una referencia explícita con esta denominación, se espera que los estudiantes egresen con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan, por una parte proseguir con sus estudios a nivel superior, y por otra convertirse en buenos ciudadanos y personas íntegras.

Para los docentes, no se especifica un perfil, pero en los tres países se busca que la educación a nivel medio superior recaiga en personas responsables, con los conocimientos, actitudes y valores necesarios para influir positivamente en los educandos y que cuenten con el título profesional que avale su preparación para ejercer en este nivel.

A continuación, en el cuadro 3, se integra y se visualiza de forma sintética y comparativa los aspectos fundamentales de los planes de estudio de las instituciones a las cuales se hace referencia en el texto lo cual permite ubicar de una forma rápida y precisa las características de cada programa educativo.

CUADRO 3. Aspectos fundamentales de los planes de estudio en algunas instituciones

Institución	Tipo de Bachillerato	Año	Duración	Estructura Curricular	Número de materias							Total de materias	Total de créditos
					Obligatorias	Optativas	Ciencias Experim.	Ciencias Sociales	Comunicación	Matemáticas	Complementarias		
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Bachillerato General (Básico y Propedéutico)	2004	6	Área Curriculares: 1.Habilidades básicas 2.Desarrollo lingüístico 3.Formación artística 4.Formación deportiva 5.Formación hist/ social 6.Ciencias naturales 7.Formación filosófica	48	2 de 12	11	18	15	6	0	50	298
Universidad de Guadalajara	Bachillerato General por Competencias	2008	6	Áreas Curriculares: 1.Formación básica común 2.Formación básica particular 3.Formación especializante 4.Formación optativa abierta	44	5 de 17	10	13	15	6	0	49	239
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	Bachillerato Técnico por Competencias - Profesional Técnico Bachiller por competencias - Profesional Técnico por Competencias	2007	6	Áreas Curriculares 1.Físico – Matemáticas 2.Químico – Biológicas 3.Económico 4.Administrativo 5.Socio – Humanísticas	-	-	-	-	-	-	-	42	-
Subsistema de Bachilleratos Tecnológicos (DGETA, DGETI, CECYTEA) IPN	Bachillerato Bivalente con diferentes especialidades a nivel técnico Bachillerato bivalente	2007 2007	6 6	Áreas Curriculares 1.Básica 2.Humanística 3.Propedéutica 4.Tecnológica con salidas laterales que, en términos de competencias, tienen funciones formativas de preparación para el trabajo.	50	6	-	-	-	-	6	62	367

Institución	Tipo de Bachillerato	Año	Duración	Estructura Curricular	Número de materias							Total de materias	Total de créditos
					Obligatorias	Optativas	Ciencias Experim.	Ciencias Sociales	Comunicación	Matemáticas	Complementarias		
Dirección General de Bachillerato	Bachillerato General con enfoque educativo en competencias (básico, propedéutico, formación integral para el trabajo sin pre-especialización)	2009	6	Áreas Curriculares 1.Químico- Biológico 2.Físico-Matemático 3.Económico-Administrativo 4.Humanidades Ciencias Sociales	31	16	8	8	11	4	0	47	332
Universidad de Guanajuato	Bachillerato General (básico, integral y propedéutico). Modalidad es por sistema de créditos	1998	6	Áreas Curriculares 1.Ciencias Naturales 2.Ciencias Sociales 3.Matemáticas 4.Comunicación 5.Desarrollo Humano 6.Artes 7.Actividades formativas	43	45	18	22	9	8	6	88	278
Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM	Bachillerato General Técnico (básico, propedéutico y "profesional" , con opción de acreditación como técnicos profesionales, aunado a una formación intelectual, ética y social)	1996	6	Áreas Curriculares 1.Ciencias Exactas 2.Ciencias Sociales 3.Comunicación 4.Matemáticas	27	10 de 45	6	6	10	5	0	37	332
Pontificia Universidad Católica de Chile	Tres opciones: <i>Collegue</i> - Artes y Humanidades - Ciencias Naturales y Matemáticas - Ciencias Sociales	2009	2 años	12 cursos mínimos según la disciplina que da origen a cada programa y que le dan el sello distintivo al alumno del <i>college</i> . Además, realizar al menos un <i>major</i> y un <i>minor</i> y complementar sus estudios en áreas distintas a la propia a través de la formación general.	6	5 de 30	Hasta 3	Hasta 6	Al menos 1	Hasta 5	2	20	--

El Ministerio de Educación, Política Social y Deporte en España define, en 2008, un bachillerato general con enfoque educativo en competencias de tipo básico, propedéutico con una visión de formación integral y opción a tres áreas: Artes, Humanidades y Ciencias y Tecnologías. La duración es de 2 a 4 años. Su organización considera materias comunes, materias de modalidad y materias optativas.

La modalidad de artes se organiza en dos vías: Artes Plásticas, Diseño e imagen y la otra en Artes escénicas, música y danza. Las modalidades de Ciencia y tecnología tienen una estructura única y dentro de cada una de ellas es posible organizar bloques de materias fijando en el conjunto de los dos cursos un máximo de tres materias.

El Ministerio de Educación Colombiano indica que puede tratarse tanto de un bachillerato propedéutico como técnico (1995) con una duración de dos años. Con respecto a la estructura se dice, que para el logro de los objetivos de la educación media serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. Si bien todas las áreas académicas son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes pueden profundizar, entre otras, en ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior.

La educación media técnica preparará a los estudiantes para el desempeño laboral en alguno de los sectores de la producción y los servicios y para la continuación con la educación superior.

El panorama anterior permite identificar cuáles son las tendencias de la formación de los bachilleres en el contexto nacional e internacional lo que ofrece parámetros para ubicar el *Curriculum* de Bachillerato y valorar su pertinencia.

1.1.3. Situación actual de la Educación Media Superior

Población nacional

Según datos del CONAPO, el número de jóvenes tenderá a crecer en los próximos 12 años, como se muestra en la Tabla 2. Obsérvese, que para el año 2010 nuestro país reporta el máximo histórico en el número de jóvenes entre 16 y 18 años, los cuales constituyen el grupo en edad de cursar la Educación Media Superior (EMS).

Uno de los planteamientos básicos de la RIEMS hace referencia a la problemática de los rezagos en la *cobertura*, entendida ésta como el número de jóvenes que cursan este nivel en relación a los que se encuentran en edad de cursarlo, esto impide avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*.

Se reconoce, entonces, que uno de los principales retos es la cobertura ante la creciente demanda, dada como consecuencia de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, impuesta en el año de 2004. A partir de entonces, la matrícula en este nivel ha crecido significativamente de un 79.8%, en el año 2000 a un 82% en 2007. La tendencia que se aprecia es creciente hasta 2010.

TABLA 2. Crecimiento de la población de 16-18 años de 1980 a 2020

Año	Población	Año	Población
1980	4,658,034	2007	6,534,220
1990	5,866,083	2010	6,651,539
2000	6,332,260	2015	6,303,361
2005	6,476,584	2020	5,641,299

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

Población en el Estado

En el Estado, por su parte, la tasa que presenta en esos años es de 79.3% y 81.3%, respectivamente, por lo que resulta que de cada 100 estudiantes que ingresan a secundaria, 81 culminan los estudios correspondientes y si bien, las cifras no son desalentadoras, se consideran aún, insuficientes para la meta que se quiere alcanzar de cobertura al 100% en la educación básica²⁹.

En la tabla 3 se puede ver la distribución porcentual de jóvenes entre 15 y 24 años de acuerdo a su nivel de escolaridad y se observa que en el 2009, más de la mitad no cuentan con estudios de preparatoria terminados.

TABLA 3. Distribución porcentual de 15 a 24 años por nivel de escolaridad, según sexo, 1970-2009

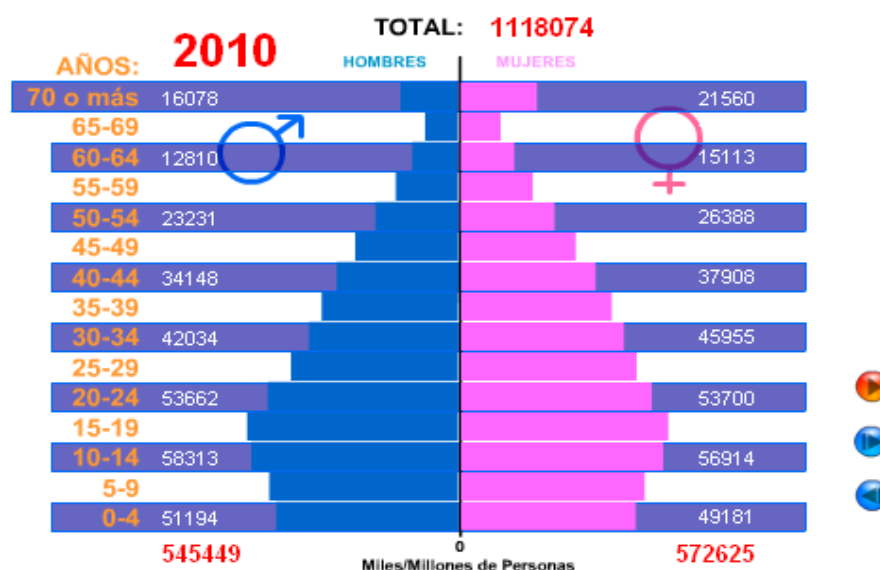
Nivel de Escolaridad	1970		1990		2000		2009	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Sin escolaridad	18.3	22.1	4.1	4.0	3.0	2.8	1.2	1.1
Primaria incompleta	37.3	38.2	12.8	15.8	9.8	9.6	4.0	3.5
Primaria completa	20.8	24.7	28.5	19.5	17.3	16.4	9.7	8.9
Secundaria	14.2	8.3	36.3	31.2	36.6	38.6	39.6	36.8
Preparatoria y más	9.5	6.7	28.3	28.7	33.4	32.4	45.5	49.6

Fuente: Estimaciones del CONAPO con base en el IX, XI y XII Censo de población y vivienda, 1970, 1990 y 2000. Censo de Población y Vivienda 2005 y la Encuesta Nacional de la Demografía 1997 y 2009.

La disminución en la tasa de natalidad que refleja la pirámide poblacional que muestra el Gráfico No. 1 apunta a la necesidad de atender a una población que oscila entre 15 a 19 años, la cual representa el bloque que demanda la EMS.

²⁹ INEE (2007). *Panorama Educativo de México 2007*. Indicadores del Sistema Educativo Nacional, México.

GRÁFICO 1. Pirámide poblacional del Estado de Aguascalientes



Fuente: Elaborado por el Consejo Estatal de Población y Pinxel Comunicación Gráfica con base en censos nacionales y estimaciones de población. *Pirámides de población. Proyecciones de Población*, CONAPO, 2005.

Eficiencia terminal

La población ubicada en el rango de edad de 15 a 19 años presenta una tasa de terminación ascendente a través de los ciclos escolares, como se puede apreciar en la Tabla 4. De no haber un nuevo impulso a este nivel, en el ciclo escolar 2012-2013 la tasa de graduación sería de 49.1 %, la cual es menor al promedio en el que se encontraban los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a finales de la década de los años sesenta³⁰. De continuar estas tendencias, al inicio de la segunda década de este siglo nuestro país podría tener un rezago de 50 años.

TABLA 4. Tasa de terminación en la Educación Media Superior. Cifras nacionales

Ciclo escolar	Tasa de terminación	Ciclo escolar	Tasa de terminación
1990 – 1991	26.4%	2006 – 2007	42.1%
1995 – 1996	26.2%	2007 – 2008	44.4%
2000 – 2001	32.9%	2010 – 2011	47.1%
2005 – 2006	41.1%	2012 – 2013	49.1%

Fuente: Sistema para el análisis de la estadística educativa (SisteSep). Versión 5.0, Dirección de Análisis DGPP, SEP Datos estimados a partir del ciclo escolar 2005-2006.

³⁰ OCDE (2006). *Education at a Glance*. Anexo 3 [en línea] www.oecd.org/edu/eag2006 [consultado el 13 de septiembre de 2010]

Como se observa, la tendencia presentada en los datos anteriores, permite determinar que las expectativas sociales de la población egresada de secundaria se orientarán necesariamente hacia el siguiente nivel educativo, de ser así, se vislumbra que dichos egresados ejercerán mayor presión para acceder al bachillerato. Sin embargo, los lugares disponibles en las instituciones educativas, públicas y privadas, federales y estatales serán insuficientes y/o inaccesibles. Con ello, es predecible que se presente a corto plazo un grave problema de desigualdad y marginación escolar, tanto a nivel estatal como nacional.

En la tabla 5 se observa la tasa de *absorción, deserción y reprobación* en el estado de Aguascalientes, una eficiencia terminal del 62.7% en el bachillerato, es un indicador importante de la problemática actual.

TABLA 5. Eficiencia Terminal – Nivel Educativo – Lugar Nacional – 2006/2007 en Aguascalientes

Ciclo educativo	Nacional (%)	Entidad (%)	Lugar nacional
Preescolar			
Atención a la demanda en edad preescolar	73.0	65.1	28°
Primaria ^E			
Tasa de deserción	1.2	1.1	18°
Tasa de reprobación	4.1	2.6	22°
Eficiencia terminal ^a	92.1	95.0	12°
Secundaria ^E			
Tasa de absorción ^b	95.4	97.6	11°
Tasa de deserción	7.3	8.2	10°
Tasa de reprobación	17.6	18.4	12°
Eficiencia terminal ^a	78.8	77.2	22°
Profesional técnico ^E			
Tasa de absorción ^b	10.0	9.9	15°
Tasa de deserción	22.6	16.9	23°
Tasa de reprobación	24.7	30.2	6°
Eficiencia terminal ^a	45.7	53.3	14°
Bachillerato ^E			
Tasa de absorción ^b	85.6	84.0	19°
Tasa de deserción	14.7	14.4	20°
Tasa de reprobación	33.7	32.5	21°
Eficiencia terminal ^a	61.8	62.7	11°
Superior ^E			
Tasa de absorción ^b	78.7	109.2	2°

^{a)} El porcentaje de eficiencia terminal puede ser mayor a 100% debido al incremento de escuelas, en su mayoría particulares, que no estaban registradas o incorporadas. Lo anterior propicio que el número de alumnos aumentara.

^{b)} El porcentaje de absorción puede ser mayor a 100% debido a que se inscriben alumnos de estados colindantes.

^{E)} Cifras estimadas.

Fuente: SEP-DGPPP. Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, 2008. SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, ciclo escolar 2006/2007. México, D.F., 2008. www.sep.gob.mx[10 de septiembre de 2008].

Con relación a la *eficiencia terminal* también se puede observar que la atención en el nivel preescolar es de 65.1 %; en Primaria 95%, en Secundaria 77.2%, como se observa, la eficiencia terminal en bachillerato tiene el porcentaje más bajo.

Cobertura

La EMS atendió durante el ciclo 2007–2008 al 60.1 % de la población de 16-18 años (tabla 6). Si bien la matrícula en este nivel ha crecido, aún resulta insuficiente.

TABLA 6. Indicadores de cobertura de la Educación Media Superior
(Cifras nacionales)

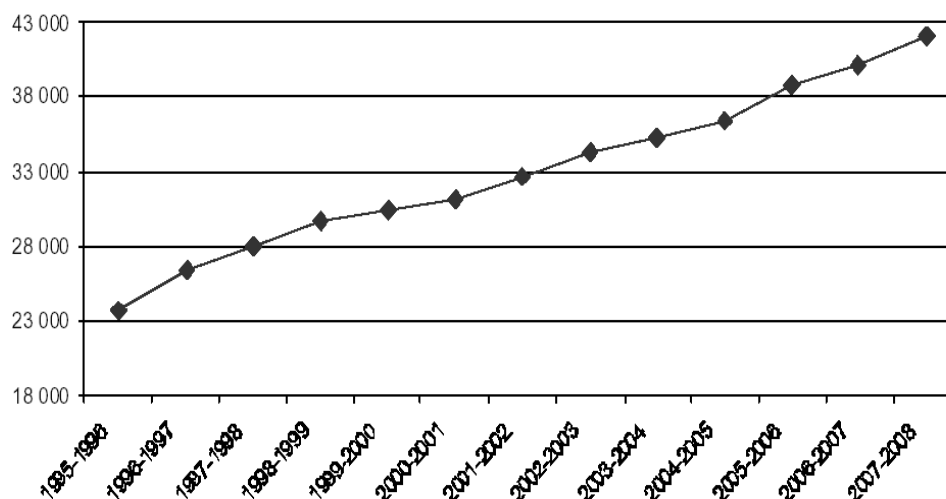
Ciclo escolar	Egresados de secundaria	Tasa de absorción (%)	Deserción (%)	Eficiencia terminal (%)	Cobertura (%)
1990-1991	1,176, 290	75.4	18.8	55.2	35.8
1995-1996	1, 222, 550	89.6	18.5	55.5	39.4
2000 -2001	1, 421. 931	93.3	17.5	57.0	46.5
2005-2006	1646, 221	98.2	17.0	59.6	57.2
2006-2007	1, 697, 834	98.3	16.7	59.8	58.6
2007-2008	1, 739, 513	98.3	16.6	60.0	60.1
2010-2011	1, 803, 082	98.4	16.3	60.6	63.4
2012-2013	1, 805, 863	98.5	16.0	61.1	65.0
2015-2016	1, 800, 839	98.6	15.8	61.6	69.3
2020-2021	1, 747, 103	98.8	15.4	62.2	75.9

Datos estimados a partir del ciclo escolar 2005-2002.

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

En este momento, el problema de la cobertura en el Estado es una realidad, ya que la demanda de un lugar en este nivel es cada vez mayor, como se puede apreciar en el Gráfico 2.

GRÁFICO 2. Inscripción inicial en Educación Media en el Estado
Ciclo escolar 1995/1996 a 2007/2008



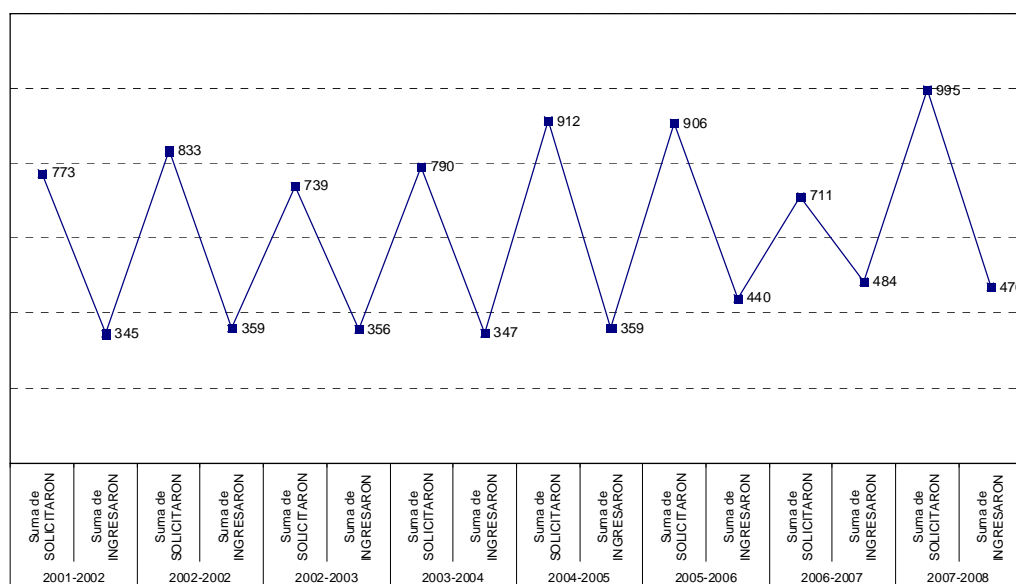
Fuente: Instituto de Educación de Aguascalientes. *Las Cifras de la Educación 2007-2008*.

En el gráfico 2 aparece el incremento de la inscripción entre los años 2000-2004 fue de aproximadamente 4,800 alumnos (1,200 al año) mientras que en el 2005-2008 el incremento es de 9,200

alumnos (2,300 al año) lo que significa que la inscripción se ha incrementado, aproximadamente, en un 91.7 %.

Cabe señalar que con relación a esta Institución, en los últimos cinco años el promedio de la demanda de ingreso en el Centro de Educación Media de la UAA es de 881 aspirantes, mientras que la inscripción corresponde a 439 alumnos. Con base en lo anterior, el promedio de cobertura en la Institución corresponde a un 51% (ver Gráfico 3).

GRÁFICO 3. Evolución de la demanda educativa del Bachillerato de la UAA 2001 a 2008



Fuente: UAA. Dirección General de Docencia de Pregrado. 2008

Según datos proporcionados por el Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA), a través de la Dirección de Planeación y Evaluación, la demanda potencial aumenta. Sin embargo, la demanda real y la demanda cubierta se han mantenido constantes en los últimos cuatro años. Actualmente, el bachillerato no cubre la demanda real, debido a la insuficiente infraestructura y falta de presupuesto en este nivel educativo como puede observarse en la siguiente tabla.

TABLA 7. Demanda cubierta en el Centro de Educación Media

Ciclo Escolar	No. de solicitudes	Inscritos en Agosto	Demanda Cubierta
2008-2009	967	494	51%
2007-2008	995	470	47%
2006-2007	711	484	68%
2005-2006	906	440	49%
2004-2005	912	359	39%

Fuente: UAA. Dirección General de Docencia de Pregrado. 2008

Calidad

Como parte de los antecedentes de la RIEMS se mencionan los tres retos fundamentales: cobertura, calidad y equidad que se deben enfrentar y a la vez superar para redefinir el rumbo que debe dársele a la educación del México del siglo XXI. Una vez descrita la cobertura en el apartado anterior, a continuación se señalan los referentes externos e internos en relación a la calidad.

Respecto de la calidad, en el documento que presenta la propuesta de Reforma, existen varios aspectos esenciales para que el proceso educativo logre sus propósitos así se señala: “Es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación ética y cívica, y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta”³¹. Es decir, una educación integral y un aprendizaje significativo para lo cual, es importante adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la infraestructura. En este mismo tenor, se identifican algunas prácticas, particularmente de evaluación, que informan acerca de la calidad en este nivel. Es el caso de un conjunto de exámenes que miden conocimientos y habilidades en nuestros jóvenes. Entre los instrumentos externos que proporcionan dicha información, se encuentra el Programa para Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), la Evaluación Nacional de logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), el ingreso a la Educación Superior (EXANI-II) y el Examen de habilidades y conocimientos básicos (EXHCOBA) que se aplica en la UAA.

Proyecto PISA

Como parte de la evaluación de la calidad a nivel internacional para los alumnos que ingresan al nivel de Educación Media, se encuentra el proyecto PISA. Se trata de una propuesta de evaluación promovida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), organización intergubernamental de países industrializados que actúa como foro de promoción del desarrollo económico y social de los países miembros.

El propósito general de esta propuesta de evaluación es recuperar información sobre el grado de preparación que tienen los estudiantes de 15 años. Una particularidad es que se explora “la preparación para la vida” esto es, la formación, preparación y capacitación alcanzada por los y las jóvenes para utilizar sus conocimientos y enfrentarse de forma efectiva a los retos de la “vida adulta” Se dice que estas destrezas reflejan también su capacidad para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, aplicando en otros contextos lo aprendido y tomando sus propias decisiones de forma responsable³².

El programa se centra en tres áreas curriculares: Ciencias, Lectura y Matemáticas dado que son áreas comunes en los distintos sistemas educativos. Se pretende que los resultados permitan evaluar la funcionalidad de lo aprendido para responder a situaciones reales que se plantean en la vida cotidiana. PISA 2000, se centró en la evaluación de la Lectura; PISA 2003 en Matemáticas y la evaluación PISA 2006

³¹ Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP. (2008) (Documento integrado) RIEMS: *La creación de un sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Pág. 11-12

³² INEE. Informe PISA 2006 [en línea] <http://www.inee.edu.mx> [consultado el 10 de septiembre de 2009]

se centró en Ciencias. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) presenta los enlaces para consultar los resultados y reactivos liberados de PISA 2006³³.

Sin considerar el lugar obtenido en la evaluación por México frente a otros países, los resultados obtenidos reflejan una puntuación significativamente más baja que la media de la OCDE como aparece en la siguiente tabla.

TABLA 8. Media de resultados obtenida en Ciencias, Matemáticas y Lectura

	Máximo Puntuación significativamente más alta	Mínimo Puntuación significativamente más baja	Puntuación significativamente más baja
Ciencias	Finlandia ⁽⁵⁶⁷⁾	Kirguistán ⁽³²²⁾	México ⁽⁴¹⁰⁾
Matemáticas	Taipei – China ⁽⁵⁴⁹⁾	Kirguistán ⁽³¹¹⁾	México ⁽⁴⁰⁶⁾
Lectura	Corea ⁽⁵⁵⁶⁾	Kirguistán ⁽²⁸⁵⁾	México ⁽⁴¹⁰⁾

Fuente: Informe *PISA 2006*³⁴

Al respecto de estos resultados, cabe el señalamiento de que se trata de un área de oportunidad importante, pues los esquemas están basados en competencias específicas que son consideradas en la presente propuesta.

ENLACE II

A nivel nacional esta prueba evalúa el sistema educativo, pues valora el logro académico en centros escolares públicos y privados. En EMS se aplica a los alumnos de 5º ó 6º semestre, considerando conocimientos y habilidades básicas adquiridas a lo largo de la trayectoria escolar para hacer uso apropiado de la lengua (habilidad lectora) y las matemáticas (habilidad matemática). Permite además, retroalimentar a padres de familia, estudiantes, docentes, directivos y autoridades educativas.

En la tabla 9 se presentan los resultados obtenidos en la evaluación 2009 y 2010 en los dos turnos que funcionan dentro del Centro de Educación Media de la UAA.

³³ Id.

³⁴ Id.

TABLA 9. Resultados Prueba ENLACE 2009 y 2010, Bachillerato UAA en la modalidad de Bachillerato General

Nivel de Dominio en Habilidad Lectora					Nivel de Dominio en Habilidad Matemática					
Turno	Porcentaje de estudiante				No. estud. eval.	Porcentaje de estudiantes				No. Estud. eval.
	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente		Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente	
Matutino (2009)	0.0	1.8	44.2	54.0	224	1.4	18.5	41.4	38.7	222
Matutino (2010)	0.0	2.5	41.4	56.1	245	1.6	11.1	50.1	37.3	245
Vespertino (2009)	1.5	5.9	70.9	21.7	203	5.7	37.8	46.4	10.0	209
Vespertino (2010)	3.5	14.1	62.6	19.8	231	10.7	46.4	36.6	6.3	231

Fuente: Resultados ENLACE 2009 y 2010³⁵

En habilidad lectora y en habilidad matemática en el 2009, un poco más de la mitad de los estudiantes se ubican entre bueno y excelente. En el 2010 se presentan resultados similares en cuanto a habilidad lectora, no así en habilidad matemática del turno vespertino.

Lo anterior representa un diagnóstico sistematizado para ser utilizado como referente de la calidad de egreso, así como un área de oportunidad para fortalecer el CEM.

EXANI-II

Se trata de una prueba de selección aplicada por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL)³⁶ cuyo propósito es medir las habilidades y conocimientos básicos de los aspirantes a cursar educación en el nivel superior. Proporciona información a las Instituciones de Educación Superior (IES) sobre quiénes son los aspirantes con mayores posibilidades de éxito en los estudios de licenciatura. Consta de dos exámenes: el de selección de 110 reactivos y el diagnóstico con 110 preguntas de razonamiento y conocimientos básicos. Como una fortaleza, el CEM ha presentado un excelente desempeño en este tipo de evaluación en lo referente a la media global, comparada con la media estatal tal como puede apreciarse en la tabla 10.

³⁵ //http://enlace.sep.gob.mx/ms/

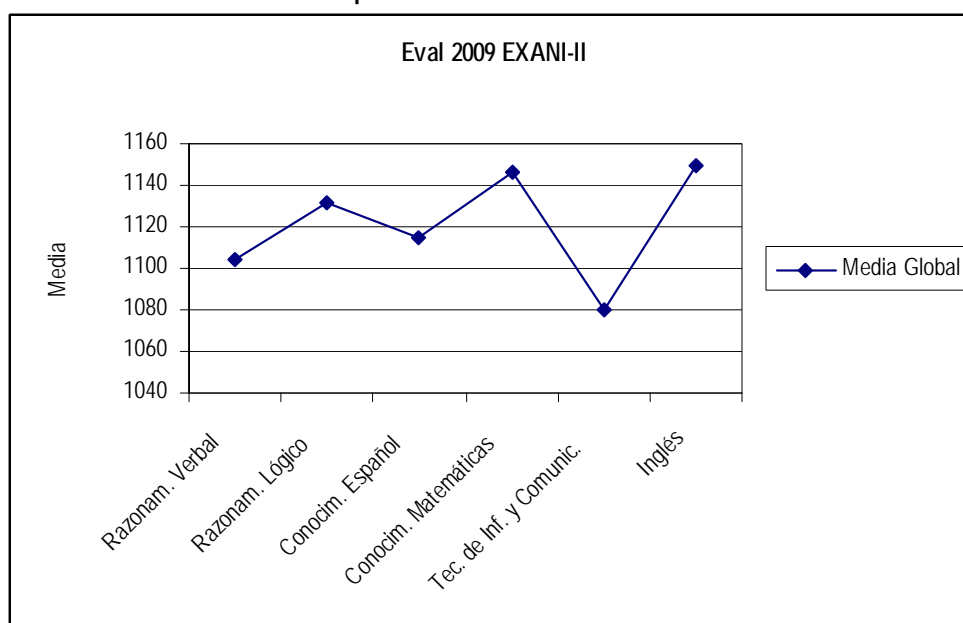
³⁶ http://www.ceneval.edu.mx/

TABLA 10. Media Global EXANI II 2004 – 2010

Ciclo Escolar	Institución	Estatal
2004 – 2005	1021	953
2005 – 2006	1029	935
2006 – 2007	1138	1028
2007 – 2008	1093	1000
2008 – 2009	1115	1018
2009 – 2010	1144	1028

Fuente: IEA Evaluación Estatal de Calidad de la Educación Media: EXANI-II.

Un área de oportunidad que se identificó en la Cédula de Evaluación Académica 2009, se refiere al rubro de selección de Tecnologías de Información y Comunicación (gráfico 4) que puede ser mejorado a partir de estrategias establecidas por la Institución, lo cual ha sido superado con los resultados arrojados en el 2010.

GRÁFICO 4. Resultados emitidos por el IEA de Media Global en el Bachillerato UAA, 2009⁹

Fuente: IEA Evaluación Estatal de Calidad de la Educación Media: EXANI-II, junio 2009.

EXHCOBA

El Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXHCOBA) es un instrumento de evaluación³⁷ que se aplica en la UAA desde el año 2007 a los aspirantes a programas de licenciatura con el objetivo de evaluar

³⁷ Elaborado por el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, <http://iide.ens.uabc.mx>

habilidades y conocimientos. La prueba consta de 130 reactivos distribuidos en dos secciones. La primera evalúa habilidades y conocimientos básicos. La segunda, conocimientos de tres asignaturas con 60 reactivos en función de la carrera seleccionada. La prueba se realiza en línea y se apoya en una guía (Guía para el EXCHOBA³⁸) lo que se traduce en ventajas de eficiencia y seguridad en su aplicación.

En la tabla 11 aparecen los resultados obtenidos por el CEM, nótese la diferencia entre aciertos y errores comparado con otros Bachilleratos participantes en la prueba, lo cual representa una fortaleza.

TABLA 11. Resultados en la media de aciertos y errores EXHCOBA - UAA 2008

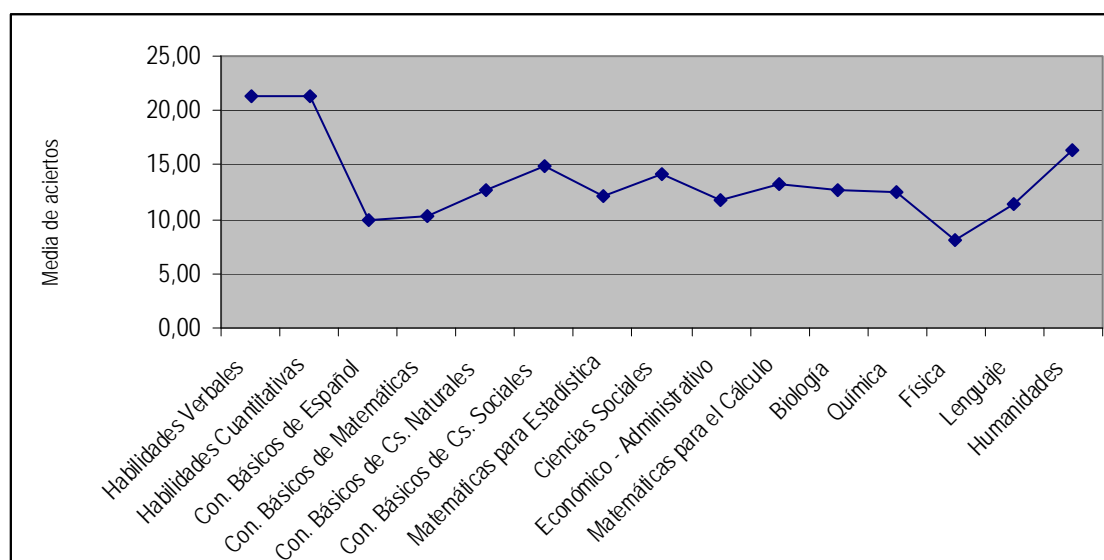
	Aciertos	Errores	% Aciertos
Bachillerato UAA	128	44	41.3
Otros Bachilleratos*	102.55	82.3	33.1

*Promedio de resultados de seis bachilleratos.

Fuente: Dirección General de Planeación y Desarrollo. UAA, 2008.

En esta misma prueba podemos observar en el gráfico 5 el rendimiento por el número de aciertos en las diferentes secciones que mide el EXHCOBA de un total de 25 reactivos por área, los resultados denotan áreas de oportunidad en Física (8.1), Conceptos básicos de español (9.9) y Conceptos básicos de Matemáticas (10.3). Por lo que respecta al 2010, con número de reactivos de 20 por área, la media de aciertos de Física es de 10.82, en Conceptos básicos del Español 11.37 y en Conceptos básicos de Matemáticas 10.18, lo que sigue siendo un área de oportunidad.

GRÁFICO 5. Resultados de la media de aciertos EXHCOBA - UAA 2008



Fuente: Dirección General de Planeación y Desarrollo. UAA, 2008.

³⁸ http://www.uaa.mx/direcciones/sg/ce/admin_lts.html

1.1.4. Oferta educativa para el nivel Medio Superior en el Estado

Dada la naturaleza propedéutica del Bachillerato de la UAA es importante identificar las IES que constituyen la oferta educativa para nuestros estudiantes. Enseguida se presentan las que se consideran en la página del Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA)³⁹ y que constituyen las opciones, en el Estado, para que los estudiantes de bachillerato continúen con estudios superiores.

Directorio de las Instituciones de Educación Superior del Estado de Aguascalientes que operan con reconocimiento oficial

Instituciones Públicas

1. Universidad Autónoma de Aguascalientes
2. Instituto Tecnológico de Aguascalientes
3. Instituto Tecnológico el Llano Aguascalientes
4. Universidad Tecnológica de Aguascalientes
5. Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes
6. Instituto Estatal de Seguridad Pública de Aguascalientes
7. Universidad Politécnica de Aguascalientes
8. Centro Universitario de las Artes Instituto Cultural de Aguascalientes

Instituciones Privadas

1. Universidad Panamericana
2. Centro Universitario Galilea
3. Universidad Cuauhtémoc, Plantel Aguascalientes
4. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Aguascalientes
5. Universidad Villasunción
6. Universidad del Valle de México, Unidad Aguascalientes
7. Centro de Estudios Superiores del Estado de Aguascalientes, Modalidad abierta
8. Universidad la Concordia
9. Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID), Sede Aguascalientes, Modalidad semiescolarizada
10. Instituto Superior de Sistema Abierto de Enseñanza (ISSADE). Modalidad abierta
11. Instituto de Psicoterapias Humanistas, IPH
12. Universidad de Estudios Avanzados (UNEA)
13. Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA).
14. Centro de Investigaciones y Estudios Empresariales
15. Instituto de Posgrados y Especialidades

Además, se encuentran las siguientes escuelas Normales:

1. Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes (CRENA)
2. Escuela Normal de Aguascalientes

³⁹ http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/archivos/DIR_SUPERIOR.pdf [en línea] [consultada el 10 de agosto de 2010]

3. Escuela Normal de Rincón de Romos
4. Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez
5. Instituto Guadalupe Victoria
6. Normal Superior Federal de Aguascalientes
7. Unidad 011 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Como se ha mostrado a lo largo de los apartados presentados, la importancia de considerar la necesidad social que un grupo significativo de la población demanda a las instituciones es evidente, y la forma en que el Sistema Educativo responde es, cada vez, más pertinente. De ahí que este *Curriculum* trate de ser muy adecuado en su respuesta y con ello avanzar en esta dimensión de la calidad.

1.2. Congruencia del *Curriculum* del Bachillerato General de la UAA con las políticas educativas y las orientaciones institucionales

Un planteamiento actual hace referencia a que el desarrollo de las sociedades deberá estar sustentado en el desarrollo de sociedades del conocimiento, se dice, que dichas comunidades sólo pueden tener lugar en un contexto mundial abierto e interdependiente, toda vez que el conocimiento no tiene fronteras. Por tanto, la educación de hoy debe ser resultado de una revolución científica en la que la progresión de los acervos de conocimiento y comunicación tiene una progresión geométrica. Para que dicha educación se dé y se esté en condiciones de cumplir con los nuevos roles de estas sociedades del conocimiento y las nuevas situaciones que en todos los órdenes plantea una sociedad globalizada como la actual, los países y sus gobiernos deberán elevar de manera significativa el apoyo a este sector estratégico ya que en la era del conocimiento, la educación cumple no sólo un papel estratégico para el crecimiento económico sino también para la formación integral de ciudadanos competentes para la vida y la productividad.

La nueva composición demográfica y la mayor escolaridad de la población exigen una reflexión profunda sobre las grandes orientaciones del desarrollo futuro de las instituciones, en particular, de Educación Media Superior. Entre los retos que se habrán de enfrentar, además de los de la calidad ya señalados, está el referente al desarrollo de la infraestructura para atender a la creciente población escolar en los niveles de educación media y superior.

1.2.1. Políticas educativas internacionales, nacionales y estatales

El desarrollo social y la situación de la educación a nivel mundial demandan cambios que de no realizarse, llevarán a que los indicadores de calidad de vida así como los educativos permanezcan igual, o peor aún, sigan disminuyendo. Es por tanto necesario, considerar como referente y fundamento el conjunto de políticas que intentar indicar el camino que habrá de seguir la educación de nuestro siglo, Así, por ejemplo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala en el *Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*:

La educación durante la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI. Esta noción va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente, y responde al reto de un mundo que cambia rápidamente. Esta afirmación no es nueva, se ha presentado en informes anteriores sobre educación en la que se destaca la necesidad de volver a la escuela para poder afrontar las novedades que surgen en la vida privada y en la vida

profesional. Esta necesidad persiste, incluso se ha acentuado, y la única forma de satisfacerla es que aprendamos a aprender.

Pero además surge otra obligación que, tras el profundo cambio de los marcos adicionales de la existencia, nos exige comprender mejor al otro, comprender mejor el mundo. Exigencias de entendimiento mutuo, de diálogo pacífico y, por qué no, de armonía, aquello de lo cual, precisamente, más carece nuestra sociedad⁴⁰.

En este mismo Informe se establecen los denominados “cuatro pilares de la educación”: *aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos* y *aprender a ser*, que permitirán a los individuos aprovechar las posibilidades de educación a lo largo de la vida, adquirir una competencia que capacite al individuo para hacer frente a situaciones y a trabajo en equipo, desarrollar la propia personalidad y obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal así como desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz⁴¹.

De esta manera, se observa cómo la vivencia de valores y el desarrollo de actitudes representan una de las necesidades más urgentes a cubrir en la educación del bachiller, como una parte importante de su formación integral. Esta formación exige que tanto estudiantes como profesores se involucren en una participación responsable, activa y solidaria en un mundo globalizado.

De los profesores se espera, además, una preparación permanente en aquellos aspectos que se involucran con su labor, sin perder de vista la etapa de desarrollo del estudiante a su cargo, sus características y necesidades para coadyuvar de manera satisfactoria a la adaptación de nuevos conocimientos, la práctica de habilidades y la vivencia de valores. De este modo, las formas de enseñanza deberán tender a metodologías interactivas y vivenciales que permitan obtener aprendizajes muy significativos.

Es necesario que la comprensión que oriente todas las reformas educativas, desde las políticas, los currículos, los programas y las prácticas de los profesores, estén sustentadas en una visión de la educación como un todo. Sólo de esta manera, podrán existir los cambios que se desean.

Por lo que se refiere al País, en el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* se considera un apartado para la transformación educativa. El diagnóstico que lo sustenta señala que persisten rezagos de consideración en el sistema educativo nacional. Uno, es la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una educación de calidad, especialmente, en el nivel medio y superior, otro, radica en superar la desvinculación entre éstos y el sistema productivo.

En este mundo cada vez más competitivo todos los actores sociales, incluidos el gobierno, los maestros y los padres de familia coinciden en que el conocimiento se ha transformado en el factor más importante para incrementar la competitividad de México. Por tanto, aunado al reto de la cobertura, es necesario lograr niveles de calidad más altos. Calidad educativa significa atender e impulsar el desarrollo

⁴⁰ Delors, Jaques.(1996). *La educación encierra un tesoro*, p. 16, Francia: Ediciones UNESCO.

⁴¹ *Ibid.* p. 34

de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores.

Este Plan presenta estrategias con el propósito de contribuir a dar un salto cualitativo en los servicios educativos. Entre ellas, se citan las siguientes: mejorar la evaluación de resultados; reforzar la capacitación de profesores y actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar la pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes. Se dice, por ejemplo, que los programas de estudio deben ser flexibles y acordes a las necesidades cambiantes del sector productivo y a las expectativas de la sociedad. Los métodos educativos deben reflejar el ritmo acelerado del desarrollo científico y tecnológico y los contenidos de la enseñanza requieren ser capaces de incorporar el conocimiento que se genera constantemente gracias a las nuevas tecnologías de la información.

Entre los objetivos destacables de dicho Plan, se encuentran: fortalecer el acceso y la permanencia en el Sistema de Educación Media brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias y lograr una mayor vinculación con el sector productivo con los que se propiciará mayor pertinencia de planes y programas con respecto al desarrollo tecnológico⁴².

En este contexto una de las estrategias de mayor impacto fue la propuesta de creación del *Sistema Nacional de Bachillerato* establecido por la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior en el acuerdo número 442 publicado en el *Diario Oficial*.

Este Sistema establece los cuatro ejes sobre los que se soporta la RIEMS:

- Un Marco Curricular Común basado en competencias
- Definición y regulación de las modalidades de oferta
- Mecanismos de gestión de la Reforma
- Certificación del Sistema Nacional de Bachillerato

Complementan estas orientaciones el *Acuerdo 444* en el que se establecen las competencias del Marco Curricular Común, el *Acuerdo 447* que señala las competencias de los docentes, el *Acuerdo 449* que consigna el perfil del director y en el *Acuerdo 486* que presenta las competencias disciplinares extendidas⁴³. Con todo este movimiento se pretende el logro del Certificado Único de Bachillerato en el país.

En el plano local, el *Plan Estatal de Desarrollo 2004-2010* para el Estado de Aguascalientes, establece como reto número uno la "Educación para el desarrollo personal" por lo que se propone impulsar un sistema educativo de calidad, equidad y calidez basado en la innovación y el uso de las tecnologías que le permita a la población del Estado acceder a oportunidades reales de desarrollo y crecimiento. Para ello, se diseñan los siguientes programas:

⁴² Presidencia de la República *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* [en línea] <http://www.presidencia.gob.mx/> [consultado el 2 de mayo de 2007]

⁴³ RIEMS. *La Reforma Integral de Educación Media Superior* [en línea] <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/> [consultado el 2 de mayo de 2007]

1. Oportunidad educativa para todos. La cual busca ofrecer a toda la población las mismas oportunidades para cursar y concluir con éxito sus estudios, independientemente de su origen social y familiar.
2. Educación de calidad. Pretende impartir una educación basada en estándares nacionales e internacionales que asegure los conocimientos y desarrolle habilidades, valores y actitudes necesarios en los educandos.
3. Innovación y mejora de la eficiencia del sector educativo. Busca mejorar el funcionamiento del sistema educativo asegurando la eficacia de las políticas orientadas a la modernización, la eficiencia y transparencia en el uso de los recursos y la rendición de cuentas, mediante una política donde se dé prioridad al aula y la escuela.

1.2.2. Referentes institucionales

Así como las orientaciones internacionales, nacionales y estatales en materia de educación habrán de fundamentar y favorecer toda iniciativa que pretende atender las aspiraciones señaladas en este tema, de la misma manera, a nivel institucional, se encuentra un marco de referencia que sustenta y apoya el programa.

En el *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2015* se señala un conjunto de criterios que apoyan y dan marco al diseño y revisión curricular. Se mencionan porque se convierten en criterios que deben ser atendidos en lo posible desde el Programa Educativo de Bachillerato:

- Ofrecer calidad en su oferta educativa en cuanto a: diversidad, cobertura, equidad, pertinencia, flexibilidad y factibilidad institucional.
- Flexibilidad curricular en las modalidades educativas atendiendo las condiciones institucionales.
- Flexibilidad de contenidos curriculares, tiempos y espacios para atender necesidades e intereses de los estudiantes y académicos favoreciendo así su movilidad e intercambio dentro y fuera de la institución, a nivel local, nacional e internacional.
- Consistencia, congruencia, integración y continuidad entre los componentes y fases del currículo.
- Articulación del currículo con la docencia, la investigación, la difusión y con los sectores sociales y productivos, así como entre los niveles educativos, desde la educación media hasta el doctorado.
- Definición cuidadosa de los rasgos de los perfiles de egreso.
- Organización y estructura curricular basada en un sistema de créditos académicos que combinen de manera equilibrada teoría y práctica. Con movilidad académica, favoreciendo la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad y la multidisciplinariedad. Con cursos curriculares obligatorios, así como optativos y libres, curriculares y extracurriculares.
- Selección y definición de contenidos curriculares relevantes
- Selección cuidadosa de métodos de instrucción, actividades de aprendizaje y metodología de evaluación de los aprendizajes.
- Existencia de sistemas de evaluación interna y externa que permitan la mejora continua del currículo.

Por su parte, el Modelo Educativo Institucional (MEI) y el MCC constituyen el referente más cercano y obligado en el diseño de este Programa Educativo.

El MEI sintetiza la visión que la UAA tiene sobre el hecho educativo, de ahí que a partir de su comprensión de la naturaleza y fines de la educación, el perfil de profesor y estudiante, el currículo y los procesos de enseñar y aprender se deriven todas las propuestas de formación de los estudiantes de la UAA, tanto para su diseño como para su implementación. Deberá existir una reflexión colectiva sobre estas nociones hasta compartir una visión común que nos acerque al logro de los objetivos de este Modelo.

El MCC, por su parte, es una herramienta básica para el diseño y la implementación de los programas educativos que habrán de ofertarse en la Institución. Su guía sobre cada fase de elaboración del Currículum y las implicaciones para su implementación contribuirá a lograr la calidad que se pretende en nuestros programas educativos.

Por último, un referente importante a considerar en el diseño de este nuevo Currículum de Bachillerato por Competencias es el Bachillerato Internacional, afiliado a la Organización de Bachillerato Internacional (OBI)⁴⁴ desde 1997 y aprobado por el Consejo Universitario en 1998, al que los alumnos pueden optar a partir del tercer semestre del bachillerato ordinario. El Perfil del bachiller de este último programa, tiene similitud al perfil de un bachiller formado en competencias propuestas en la RIEMS. Como puede observarse en lo descrito anteriormente, se aprecia la exigencia de sumarse a una reforma educativa que dé respuesta a las necesidades actuales de la EMS.

La presente propuesta de reforma curricular al plan de estudios del nivel medio superior de la UAA será incorporado por los bachilleratos adscritos a nuestra institución y al IEA y será de gran importancia para dar respuesta a los problemas nacionales, estatales y locales referidos anteriormente⁴⁵.

1.3. Factibilidad del Currículum

Otra característica importante de este *Curriculum* se refiere a la disponibilidad de los recursos necesarios para su implementación con calidad. En este apartado se muestran las condiciones actuales del CEM en relación a la factibilidad académica, infraestructura existente y apoyo financiero.

1.3.1 Factibilidad académica

En la actualidad se cuenta con una planta constituida por un promedio, por semestre, de 190 profesores. En la tabla 12 se presentan el porcentaje importante de profesores de asignatura e interinos apoyan la implementación de este programa.

⁴⁴ Universidad Autónoma de Aguascalientes. *Plan de Estudios del Bachillerato de la UAA 1998 con la opción al Diploma del bachillerato Internacional*. Documento de trabajo.

⁴⁵ IEA-UAA, (2007) Convenio IEA.DJ.CONV.545-/2007. Aguascalientes, Ags.

TABLA 12. Personal académico en el CEM durante el semestre Enero – Junio de 2010

Tipo	Dedicación	Subtotal	Total
Profesor numerario	Dedicación Exclusiva	2	196
	Dedicación Parcial	34	
	Asignatura	70	
Profesor interino	Asignatura	80	
	Dedicación Parcial	4	
Técnico académico	Dedicación Exclusiva	1	
	Dedicación Parcial	2	
	Interinos	3	

Fuente: Departamento de Personal UAA, febrero 2010.

Con respecto a la escolaridad de los profesores que apoyan este programa, se encuentra la situación que se muestra en la tabla 13.

TABLA 13. Planta Docente en el CEM por escolaridad en 2010

Doctorado	Maestría	Especialidad	Licenciatura	Sin Licenciatura	Total
1	36	6	125	28	196

Fuente: Departamento de Personal UAA, febrero 2010.

Es importante señalar que en los últimos tres años se ha iniciado la formación de la planta de profesores en el tema de las competencias. Una acción muy significativa fue la iniciativa de la Dirección General de Docencia de Pregrado para la realización de los talleres de diseño de competencias que tuvieron lugar entre los meses de junio y julio de 2009. Aquí, los profesores recibieron capacitación para el diseño de competencias disciplinares básicas y extendidas. El producto fue el conjunto de competencias y subcompetencias que sirvieron de insumo para integrar el perfil de egreso y la definición de las distintas experiencias educativas que conforman el *Curriculum*.

Otra acción clave fue el inicio del *Diplomado de Competencias Básicas para la Docencia de la UAA*. En la primera generación, 2009-2010, se tuvo un egreso de 32 profesores, mientras que en la segunda, iniciada en enero de 2010, egresaron 44 profesores, haciendo un total de 76 profesores. Actualmente, 20 profesores más cursan este Diplomado.

Al mismo tiempo, 16 profesores del CEM se formaron en la segunda y tercera generación del Diplomado de Formación en Competencias en Educación Media Superior (PROFORDEMS-SEP-ANUIES) durante el periodo 2008-2010 en el cual la UAA participa como sede formadora, colaborando con instructores propios de la Institución⁴⁶.

Se espera que el interés institucional por consolidar el MCC permita la formación de un creciente número de docentes, con el fin de contar con una planta académica cada vez más sólida y a la vanguardia además de que el impacto alcanzará a los bachilleratos incorporados que comparten la planta docente de profesores de asignatura e interinos con el CEM de la UAA y que han recibido dicha capacitación.

⁴⁶ Unidad de Formación Académica de Profesores UFAP, Universidad Autónoma de Aguascalientes, enero 2010.

1.3.2 Factibilidad económica

Infraestructura

Para la implementación de este *Curriculum*, es necesario considerar la infraestructura y recursos materiales con los que cuenta actualmente el CEM. En la tabla 14 se describe la infraestructura con la que se cuenta⁴⁷.

TABLA 14. Infraestructura del Centro de Educación Media

Concepto	Número
<i>Equipo de cómputo</i>	
Computadora con procesador Intel Pentium 4 a 3 Ghz	1
Computadora procesador Intel Pentium 4 a 2.4 Ghz	30
Equipo Alaska con monitor 14	15
<i>Planta física</i>	
<i>Aulas</i>	
Aulas de clases (44 m ²) con capacidad para 45 alumnos cada una	22
<i>Laboratorios y talleres</i>	
Laboratorio de Física (90 m ²) con capacidad para 25 alumnos	1
Laboratorio de Química (101 m ²) con capacidad para 25 alumnos	1
Laboratorio de Biología (78 m ²) con capacidad para 30 alumnos	1
Laboratorio de Cómputo (90 m ²) con capacidad para 45 alumnos	1
Laboratorio de Idiomas (138 m ²) con capacidad para 51 alumnos	1
<i>Auditorios</i>	
Sala isóptica (90 m ²) con capacidad para 100 personas	1
Auditorio Adolfo López Mateos (394 m ²) capacidad para 279 personas	1
Auditorio "Dr. Pedro de Alba"	1
Auditorio "Ignacio T. Chávez"	1
Auditorio " Dr. Alfonso Pérez Romo"	1
<i>Espacios para actividades deportivas y artísticas</i>	
Cancha de voleibol	1
Cancha de futbol rápido	1
Galería de arte (9.2 m ²)	1
Sala de danza	1
<i>Áreas recreativas (Campus Universitario)</i>	
Auditorio Morelos	1
Estadio de Béisbol	1
Campo de futbol de tierra	3
Canchas de basquetbol	6
Cancha de voleibol	2
Cancha de tenis	2
Cancha de voleibol de playa	1
Pista de atletismo (Estadio "Lic. Efrén González Cuéllar")	1

⁴⁷ Centro de Educación Media de la UAA, (2006), Documento de Autodiagnóstico elaborado con base en los criterios para la acreditación del proceso educativo en los programas académicos de Educación Media, Aguascalientes, México.

Alberca Olímpica	1
Explanada de las banderas	1
Explanada de las generaciones	1
Biblioteca	1
<i>Servicios</i>	
Sanitarios	9
Cubículos para profesores y servicios de apoyo	20
Área de Servicios Médicos	1
Oficinas administrativas	12
Sala de maestros	1
<i>Apoyo bibliográfico, hemerográfico y tecnológico</i>	
El Sistema de información Bibliográfica cuenta con 142635 títulos en 339919 volúmenes y con cerca de 55000 títulos en bases de datos.	
La Biblioteca de Bachillerato cuenta con 20924 volúmenes distribuidos de la siguiente forma:	
Referencia	3674
General	16010
Videoteca	728
Biblioteca Virtual	512

Recursos financieros

El costo para la implementación de los planes de estudios, hasta ahora, se considera como parte del Plan de Desarrollo Institucional 2007–2015⁴⁸, los datos se pueden consultar en el Programa Operativo Anual 2009 (POA). El incremento en la inversión para infraestructura y recursos tecnológicos demanda un presupuesto mayor en Educación Media que repercutirá en la mejor implementación de un *Curriculum* por Competencias.

Servicios a los estudiantes

El CEM cuenta con los siguientes servicios a la población estudiantil:

CUADRO 4. Servicios a los estudiantes

Servicio	Recurso humano especializado
▪ Tutoría	1 tutor por grupo.
▪ Atención médica	Dos médicos generales (uno por turno) y una enfermera en consultorio con servicio abierto a estudiantes y profesores.
▪ Atención odontológica	Un médico estomatólogo en el turno matutino. Consultorio con servicio abierto a estudiantes y profesores.
▪ Nutrición	Un nutriólogo.
▪ Atención de optometría	Un optometrista.
▪ Asesoría y diagnóstico (psicología, psicopedagogía, orientación vocacional y académica)	Tres orientadores que cubren ambos turnos.

⁴⁸ <http://pdi2007-2015.uaa.mx/index.htm>

1.4. Indicadores de calidad del Programa Educativo

El Programa Educativo de Bachillerato de la UAA es uno de los programas más antiguos de la Institución y con mayor reconocimiento social, y si bien se asume la idea que la calidad es un ente dinámico e ideal que nunca se alcanza plenamente, el Bachillerato siempre ha tenido esta noción como un referente importante. Enseguida, se presentan algunos indicadores que dan cuenta de la calidad de este Programa.

1.4.1. Antecedentes del Programa

El Bachillerato y la Secundaria de la Universidad Autónoma de Aguascalientes son los primeros programas educativos registrados en los anales de la historia de la Institución. Sus antecedentes se remontan a la que fue entonces conocida como la primera Escuela de Agricultura en 1867, luego transformada en el Instituto Científico y Literario en el año de 1871. Más tarde se denominó Instituto de Ciencias del Estado en 1885, para luego quedar en 1961 como el Instituto Autónomo de Ciencias y Tecnologías y finalmente, pasar a ser parte de la UAA en 1973 en que este Instituto se transforma en Universidad.

Una preocupación de este Programa Educativo ha sido el responder de manera pertinente a los retos que en cada momento la sociedad ha presentado. De esta manera, se reconoce un programa que ha estado siempre a la vanguardia de la educación en este nivel. Así, en el 2009 la UAA es distinguida con el Reconocimiento Nacional de Excelencia SEP 2009 junto con otras ocho IES del país, por contar con programas académicos reconocidos por su calidad. Por su parte, nuestros egresados de bachillerato destacan por ubicarse en los primeros lugares estatales obtenidos en la Prueba de Aptitud Académica conocida como EXANI II durante los años en los que se ha venido aplicando esta prueba. Lo anterior, les abre las puertas para su ingreso a la educación superior ya que se reconoce la calidad de su preparación.

Una situación a destacar es el hecho de que el Bachillerato es el primer Programa de este nivel en el Estado acreditado en sus procesos de formación y administración con calidad en el año 2007 por el organismo evaluador externo conocido como el Consejo Nacional de Evaluación para la Educación Media Superior A.C. (CNAEEMS) quien otorgó la acreditación a este Programa Educativo distinguiéndolo por sus resultados.

Actualmente, 18 instituciones particulares están incorporadas a la UAA, asumiendo su plan de estudios y por tanto, sus lineamientos institucionales. En agosto de 2007 se firma el Convenio IEA.DJ.CONV.545-/2007 que compromete la colaboración entre el Gobierno del Estado y la Universidad Autónoma de Aguascalientes. En este convenio se establecen los términos y condiciones por medio de las cuales el Gobierno del Estado implementará los planes y programas de estudio del nivel bachillerato vigentes en la UAA, en las escuelas incorporadas oficialmente al IEA, a fin de unificar objetivos por la calidad académica⁴⁹.

Otro indicador de la calidad del bachillerato universitario es la demanda creciente de solicitudes de admisión. En los últimos años, varios de nuestros estudiantes han puesto en alto el nombre de la

⁴⁹ IEA.DJ.CONV.545-/2007 Departamento Jurídico UAA C No. DG. 12/07.

Institución al obtener los primeros lugares a nivel estatal en las *Olimpiadas de las Ciencias*, obteniendo también medallas de plata y bronce a nivel nacional como un reconocimiento a su formación.

Desde 1998, la Institución cuenta con un programa alternativo en este nivel afiliado a la Organización del Bachillerato Internacional (OBI), cuya filosofía es educar para la vida, formar jóvenes con actitud crítica y responsable, conscientes de su realidad nacional y con una formación suficiente para valorar sus tradiciones y cultura, así como con principios básicos de una formación científica y humanista, enriqueciendo con su metodología el plan de estudios de bachillerato general. Este programa alternativo es una opción para los alumnos altamente comprometidos con su desempeño académico que buscan una formación con mayor nivel de exigencia. A la fecha han egresado 167 alumnos, de los cuales, 27 han obtenido diploma internacional. Todos los egresados han logrado incorporarse a instituciones de educación superior en su primera opción a nivel local y en las instituciones de mayor prestigio a nivel nacional: UNAM, Centro de Investigación y Desarrollo Económico (CIDE), ITESM, por mencionar algunas⁵⁰.

Actualmente, la Universidad responde a su compromiso social y contribuye con la SEP sumándose a la RIEMS asumiendo los cambios de forma y de fondo en esta nueva propuesta curricular. Todo esto sin perder su esencia explícita en su MEI y su *Misión*.

1.4.2 Otros indicadores de calidad del Programa

- Retención y eficiencia terminal

La retención o *eficiencia terminal* se presenta en la tabla 15. Se trata de un 88.51% de retención promedio, (calculado en las últimas cinco generaciones) lo que constituye un valor significativo, comparado con el 44.4 % ⁵¹ de la tasa de terminación escolar en el nivel medio superior a nivel nacional para el ciclo 2007-2008 ó 62.7% en el ciclo 2006–2007 en el Estado⁵².

TABLA 15. Deserción y retención 2001-2008

Generación	% Deserción	%Retención
2001-2004	21,35	78,65
2002-2005	10,41	89,59
2003-2006	3,94	96,06
2004-2007	8,70	91,30
2005-2008	12,11	87,89

Fuente: Departamento de Estadística Institucional, febrero 2009⁵³

⁵⁰ Coordinación de Bachillerato Internacional. Centro de Educación Media. UAA.

⁵¹ RIEMS. *La Reforma Integral de Educación Media Superior*. [en línea] <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/> [consultado el 2 de mayo de 2007]

⁵² Ver tabla 2 en el apartado 1.1.4

⁵³ <http://www.uaa.mx/transparencia/>

- Aprobación

Durante el semestre Agosto-Diciembre de 2008, en el CEM se presentó un 66.1% de aprobación. El porcentaje de reprobación (33.94%) representa un elemento a considerar y que deberá ser atendido identificando sus causas. Cabe señalar que los alumnos en situación de reprobación son apoyados a través de diversas estrategias de manera que la mayoría regulariza su situación y continúa con sus estudios (ver tabla 16).

TABLA 16. Aprobación y reprobación. Semestre Agosto – Diciembre 2008

Periodo	Aprobaron			Reprobaron							
				SUBTOTAL		1 MATERIA		2-3 MATERIAS		4 o MAS MATERIAS	
	TOTAL	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Agosto-Diciembre 2008	1.532	1.012	66,06	520	33,94	305	19,91	169	11,03	46	3,00
Enero-Junio 2008	1.394	920	66,00	474	34,00	273	19,58	136	9,76	65	4,66
Agosto-Diciembre 2007	1.448	813	56,15	635	43,85	351	24,24	209	14,43	75	5,18
Enero-Junio 2007	1.285	806	62,72	479	37,28	253	19,69	185	14,40	41	3,19

Fuente: Departamento de Estadística Institucional, febrero 2009⁵⁴.

Si se analiza la reprobación por materias se observa en la tabla 17 que las Ciencias Químico-Biológicas y las Ciencias Exactas presentan los mayores porcentajes de reprobación en los últimos dos años. Estos indicadores deben ser considerados como áreas de oportunidad y además, podrán ser evaluados una vez que se implemente el nuevo *Curriculum por Competencias*.

TABLA 17. Reprobación por materia y grupo 2007–2008 ⁵⁵

Período	Materia	REPROB	Período	Materia	REPROB
Agosto – Diciembre 2008	Matemáticas III (Geometría Analítica)	38,10%	Agosto – Diciembre 2007	Biología II, con Laboratorio	75,00%
	Biología II, con Laboratorio	37,21%		Literatura Mundial	65,79%
	Historia de México I	33,33%		Literatura Mundial	62,50%
	Química II con Laboratorio	32,61%		Biología II, con Laboratorio	56,76%
	Matemáticas I (Álgebra)	30,43%		Biología I, con Laboratorio	47,73%
Período	Materia	REPROB	Período	Materia	REPROB
Enero – Junio 2008	Biología I, con Laboratorio	53,66%	Enero – Junio 2007	Biología I, con Laboratorio	65,85%
	Química I, con Laboratorio	51,02%		Matemáticas IV(Cálculo Diferencial)	61,36%
	Educación para La Salud	48,39%		Educación Para La Salud	59,52%
	Química I, con Laboratorio	48,39%		Educación Para La Salud	57,78%
	Química I, con Laboratorio	45,16%		Educación Para La Salud	44,12%

Fuente: Departamento de Estadística Institucional, febrero 2009.

⁵⁴ <http://www.uaa.mx/transparencia/>

⁵⁵ Los datos reportados corresponden a los grupos con mayor índice de reprobación.

- Acreditación por el Consejo Nacional de Evaluación para la Educación Media Superior, A. C.

Otro de los elementos que avala la calidad del programa es la acreditación externa la cual fue emitida por el CNAEEMS, como ya se señaló, con vigencia de 4 años (2006-2010). En la tabla 18 se identifican algunas de las recomendaciones emitidas en el dictamen emitido por este organismo⁵⁶.

TABLA 18. Algunas de las recomendaciones emitidas por el Consejo Nacional para la Educación Media Superior A.C.

Categoría	Recomendaciones
1. Objetivos y Fundamentación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer de manera normativa dentro de los objetivos del Programa, el sector de la población a la que pretende satisfacer.
2. Plan de Estudios	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los contenidos en las asignaturas pueden ser agrupados en: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Componentes básicos</i> (Área de Humanidades, Científica y Tecnológica). - <i>Componente propedéutico</i> (Metodologías para acceder a la Educación Superior). - <i>Componentes de formación profesional</i> (Capacidades y competencias laborales). ▪ Crear al interior de la estructura del plan de estudios un mapa curricular.
3. Proceso de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contar con apoyos que midan, eficientemente, el avance de cada asignatura. ▪ Instrumentar un plan que apoye en la atención a grupos numerosos (grupos mayores a 45 alumnos). ▪ Se considera importante que se cuente con profesores vinculados con la investigación. ▪ Contar con estrategias que consideren la incorporación de técnicas constructivistas.
7. Administración del Programa	<ul style="list-style-type: none"> • Que el Programa promueva su propio ejercicio presupuestal acorde a sus necesidades de desarrollo en donde se ubiquen prioridades. • Tomar en cuenta la opinión de las academias que integran el Programa.

Fuente: Dictamen del Programa: Bachillerato General, Centro de Bachillerato y Secundaria, UAA. Acta AC/02/06 CNAEEMS

Puede destacarse que las recomendaciones referidas al aspecto curricular y sobre los procesos de aprendizaje fueron considerados en este rediseño curricular.

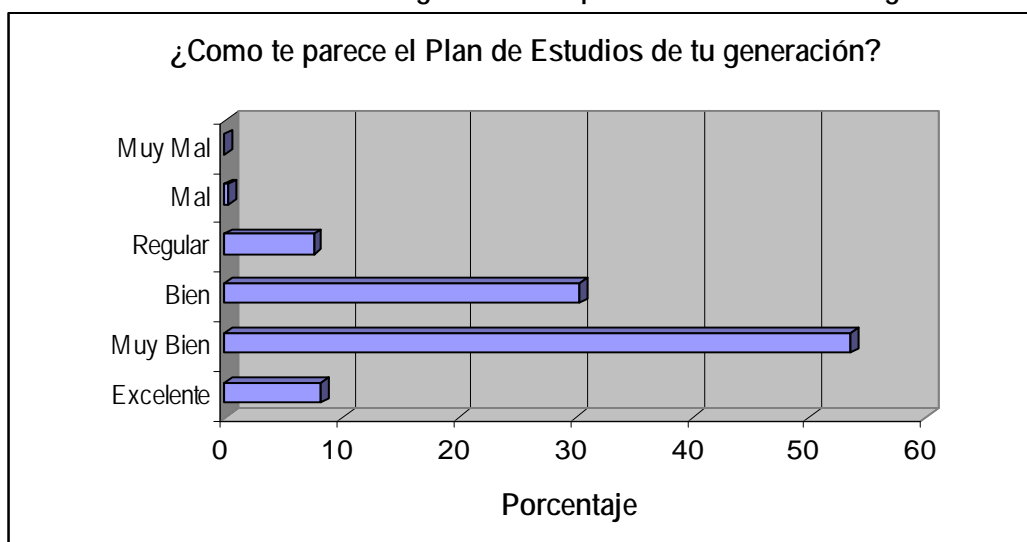
Finalmente, la recomendación relacionada con los grupos numerosos el espacio mínimo especificado para cada estudiante (1.44 m²), no puede dejar de ser atendida, deberán buscarse alternativas para atender tan importante señalamiento.

⁵⁶ CNAEEMS. *Dictamen del Programa Académico: Bachillerato General*, Institución: Centro de Bachillerato y Secundaria, noviembre 2006.

- Evaluación interna

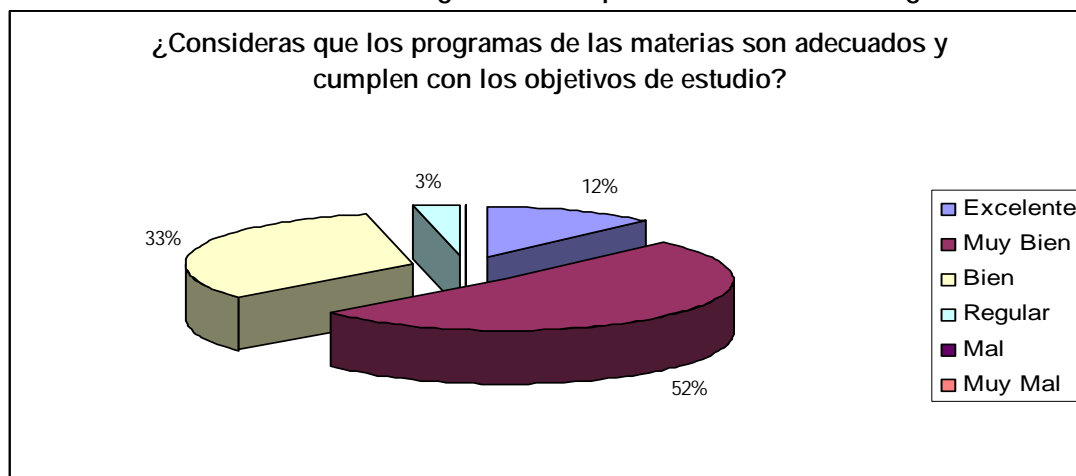
Cada año el área de Vinculación y Servicio Social del CEM, realiza la encuesta de seguimiento a egresados del Centro con la finalidad de obtener información importante para la mejora continua, en los gráficos 6 y 7 de la última encuesta⁵⁷, se observa la percepción de los jóvenes en relación al Plan de Estudios del Programa.

GRÁFICO 6. Encuesta de egresados. Aspectos de Docencia. Pregunta1



Encuesta de egresados 2006 – 2009. Área de Vinculación y Servicio Social. Julio, 2009.

GRÁFICO 7. Encuesta de egresados. Aspectos de Docencia. Pregunta 2



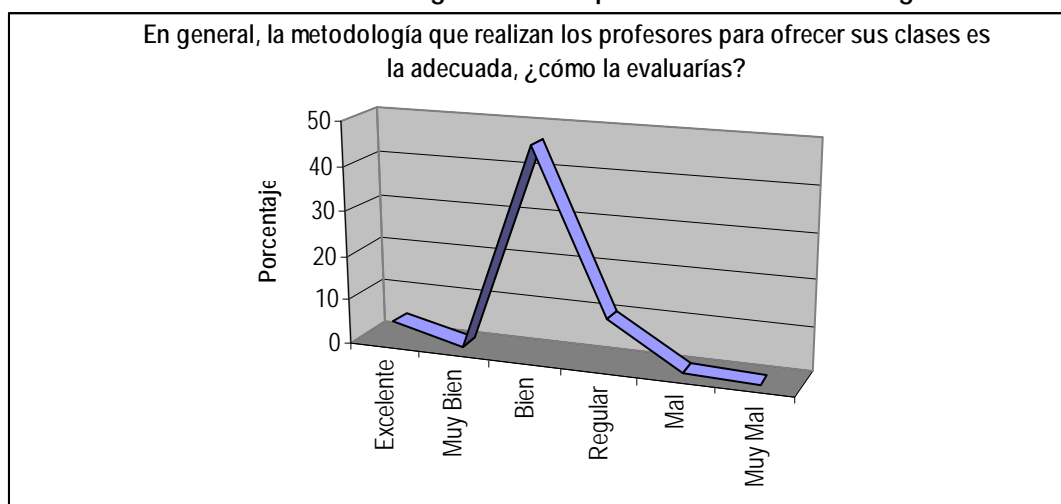
Encuesta de egresados 2006 – 2009. Área de Vinculación y Servicio Social. Julio, 2009.

⁵⁷ Área de Vinculación y Servicio Social del CEM, (2009). *Resultados de la Encuesta para seguimiento de egresados 2006 – 2009*, Documento mecano escrito, UAA, Aguascalientes, México.

Como puede observarse, las respuestas de los estudiantes a los cuestionamientos citados, el 97 % son favorables.

En relación con la pregunta 4 vinculada con la metodología utilizada en clase por los maestros, los resultados señalan un 48.8% como *Bien* (ver Gráfico 8), lo que representa un área de oportunidad que podrá ser atendida y evaluada mediante la propuesta del MCC.

GRÁFICO 8. Encuesta de egresados. Aspectos de Docencia. Pregunta 4



Encuesta de egresados 2006 – 2009. Área de Vinculación y Servicio Social. Julio 2009.

Finalmente, se puede concluir que a través de los resultados internacionales, nacionales y estatales de los diferentes tipos de evaluación mencionados se observan las fortalezas, áreas de oportunidad, debilidades y amenazas que darán pie a estrategias adecuadas de intervención que en este rediseño curricular pueden tener lugar.

2. Objetivo general del *Curriculum*

El propósito de este *Curriculum* es la formación integral de los estudiantes de bachillerato a través del logro de un conjunto de competencias que les permitan desarrollarse como personas; continuar aprendiendo durante toda la vida; lograr una autonomía creciente y comprender el medio social y natural que lo rodea movilizando los saberes de las distintas disciplinas que se consideran básicas en este nivel.

El cumplimiento de este propósito permitirá a los jóvenes desempeñarse exitosamente en lo personal, familiar, social y escolar logrando así su incorporación oportuna y eficiente a la Educación Superior.

3. Perfiles

3.1 Perfil de egreso

Este perfil responde a las necesidades sociales y educativas requeridas para que el estudiante ingrese de manera adecuada al nivel de educación superior. Así, el estudiante de Bachillerato de la UAA manifiesta un conjunto de competencias genéricas y disciplinares que se manifiestan en un nivel de desarrollo acorde a la etapa de vida y nivel educativo que un joven de esta edad cursa.

El primer grupo de competencias, denominadas *genéricas*, facilitan al estudiante su aprendizaje y el continuar aprendiendo durante toda la vida, además, le permiten aproximarse a la realidad en toda su complejidad y expresar sus propios sentimientos así como interactuar en su entorno de manera productiva y satisfactoria. Estas competencias constituyen la base para que el estudiante desarrolle otras competencias, particularmente las competencias disciplinares (básicas y extendidas) propias de las disciplinas que se abordan en este nivel educativo. Las competencias genéricas, a su vez, se clasifican en: instrumentales, sistémicas y sociales y ciudadanas.

Las competencias genéricas que constituyen este *Perfil de Egreso* son las siguientes:

Competencias genéricas Instrumentales

El estudiante de bachillerato de la UAA:

1. Genera ideas innovadoras y aplica la creatividad en el desarrollo de proyectos, en la solución de problemas y en la realización de tareas académicas en cualquier ámbito dentro de las disciplinas que cursa.
2. Aplica de manera reflexiva, crítica y sistemática la lógica del proceso de investigación científica.
3. Desarrolla procesos de conocimiento, regulación y autocrítica para la mejora de su desempeño como estudiante, persona y ciudadano.
4. Expresa ideas y conceptos, en distintos contextos, de manera adecuada usando el lenguaje matemático y lógico.

Competencias genéricas Sistémicas

1. Propone alternativas para la solución de problemas y desarrolla proyectos personales y en equipo con un espíritu emprendedor.
2. Trabaja tanto colaborativamente como de forma independiente asumiendo responsablemente las tareas que le corresponden.
3. Planifica, adecuadamente, estrategias de aprendizaje para autorregular su proceso de construcción del conocimiento.
4. Enfrenta situaciones nuevas con flexibilidad y buen juicio.
5. Realiza actividad física y valora de manera crítica los hábitos de consumo y las conductas de riesgo como factores que influyen en el desarrollo de una vida saludable.

Competencias genéricas Sociales y ciudadanas

1. Se conoce y valora a sí mismo como un ser en desarrollo que asume la responsabilidad de sus actos y define sus propias metas en función de un proyecto de vida.
2. Respeta los distintos puntos de vista, creencias, valores y tradiciones culturales manteniendo una actitud abierta y tolerante a sus diferentes manifestaciones.
3. Se reconoce como un ser social y asume una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.
4. Motiva, negocia y conduce hacia la mejora de la realidad social y natural y participa en diversos proyectos comunitarios.
5. Asume una actitud de compromiso ante la problemática ambiental y se involucra en acciones que contribuyen al desarrollo sustentable.
6. Se reconoce como miembro de una comunidad en igualdad de dignidad y derechos.
7. Es sensible a las diferentes manifestaciones del arte y participa en diversas actividades en donde aprecia e interpreta las expresiones artísticas y culturales de la obra humana.

Además, el estudiante de bachillerato muestra un conjunto de competencias disciplinares básicas y extendidas agrupadas en las siguientes áreas:

- Ciencias Sociales y Humanidades
- Comunicación
- Ciencias Experimentales
- Matemáticas

En cada una de éstas el estudiante desarrolla competencias dando como resultado un subperfil que en conjunto, aporta al perfil de egreso.

Las competencias disciplinares permiten al estudiante la comprensión del medio social y natural que le rodea movilizando saberes de distintas disciplinas, además, promueven la reflexión crítica acerca del conocimiento científico como factor indispensable para evaluar y enfrentar una realidad compleja. Éstas, demandan al estudiante desempeños derivados de la estructura conceptual de las disciplinas que conforman los contenidos básicos del bachillerato general y, al mismo tiempo, le preparan para continuar estudios superiores.

En este Perfil de egreso las competencias disciplinares -básicas y extendidas- se han organizado en ámbitos con una finalidad didáctica. Los ámbitos se definen como dominios en los que el estudiante se desempeña de manera idónea en torno a las competencias correspondientes.

Los ámbitos considerados en el *Curriculum* de Bachillerato son los siguientes:

- Conceptual: Aquí, el estudiante construye un pensamiento fundamentado en redes conceptuales propias de las distintas disciplinas que le permiten interpretar el mundo desde una perspectiva científica.
- Discursivo: En éste, hace uso adecuado de la terminología propia de las distintas disciplinas en las que describe, narra, argumenta, debate, etc.
- De la acción: En este ámbito el estudiante realiza transferencias de los distintos saberes a actividades simuladas o naturales, propias de la vida académica y cotidiana.
- De la reflexión: En este ámbito la reflexión es de tres tipos:

Ética: Realiza procesos de abstracción en torno a la actividad científica o de comunicación y sus implicaciones sociales.

Epistemológica: Realiza procesos de abstracción en torno a la naturaleza del conocimiento científico y sus procesos de construcción.

Metacognitiva: Realiza procesos de abstracción en torno a sus procesos de aprendizaje.

Enseguida, se muestran las competencias disciplinares organizadas por áreas del conocimiento y agrupadas en los diferentes ámbitos:

Competencias del estudiante en las Ciencias Sociales y Humanidades

Ámbitos

El estudiante de bachillerato:

- | | |
|-------------------|---|
| Conceptual | 1. Interpreta de manera crítica y reflexiva el mundo social e individual a través de la construcción de redes de conceptos. |
| Discursivo | 2. Utiliza de manera eficiente el lenguaje de las distintas disciplinas sociales y humanistas. |
| Acción | 3. Transfiere sus comprensiones teóricas a situaciones de la vida cotidiana.
4. Realiza indagaciones científicas de manera sistemática, rigurosa, eficiente, consciente de su contexto histórico y de la variedad de acercamientos teóricos y metodológicos a lo social e individual.
5. Propone acciones de mejora en lo individual y colectivo a partir de la integración de sus saberes. |
| Reflexión | |
| Ética | 6. Reflexiona acerca de las aportaciones de las ciencias sociales y humanistas en torno al conocimiento de la sociedad y el individuo y desarrolla una sensibilidad ante los problemas sociales actuales.
7. Valora las aportaciones de las ciencias sociales y humanistas para la comprensión de la conducta individual y colectiva.
8. Se reconoce como un ser biopsicosocial que aporta tanto al bienestar de su comunidad como al propio con iniciativas de mejora. |
| Epistemológica | 9. Reflexiona sobre los diferentes paradigmas y el carácter histórico y tentativo de las ciencias sociales y humanistas así como en los conceptos de interdisciplinariedad y multidisciplinariedad. |
| Meta cognitiva | 10. Reflexiona sobre la forma en la que construye su propio conocimiento. |

Competencias del estudiante en el área de Comunicación**Ámbitos**

El estudiante de bachillerato:

Conceptual

1. Reconoce de manera suficiente la estructura de la lengua española, sus propósitos y funciones e interpreta sus manifestaciones.
2. Reconoce suficientemente los propósitos, estructura y funciones de las lenguas extranjeras.
3. Reconoce suficiente y adecuadamente los recursos propios de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

**Discursivo
y de la
Acción**

4. Hace uso eficiente de las metodologías para el estudio y la elaboración de trabajos académicos.
5. Usa consciente y eficientemente la lengua materna en forma oral y escrita para comunicarse en distintos contextos de la vida personal, social y académica promoviendo la convivencia humana.
6. Usa consciente y eficientemente otras lenguas extranjeras en forma oral y escrita para comunicarse en distintos contextos de la vida personal, social y académica promoviendo la convivencia humana.
7. Aprecia las aportaciones de la dimensión estética de la lengua en el tiempo y en la diversidad sociocultural.
8. Muestra, a través del estudio de la Literatura, el reconocimiento del proceso creativo de la lengua.
9. Usa adecuada y creativamente recursos tecnológicos de vanguardia para comunicarse efectivamente.

Reflexión**Ética**

10. Valora el uso adecuado de la lengua materna y otras lenguas extranjeras, como un recurso de comunicación que favorece la convivencia humana.
11. Asume una postura reflexiva y ética frente al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Epistemológica

12. Reflexiona sobre la naturaleza evolutiva y multidisciplinar de la comunicación en el desarrollo de la sociedad.

Meta cognitiva

13. Toma conciencia y regula sus procesos de aprendizaje.

Competencias del estudiante en las Ciencias Experimentales

Ámbitos

El estudiante de bachillerato:

- | | |
|----------------|--|
| Conceptual | 1. Interpreta de manera crítica y reflexiva el mundo natural a través de la comprensión de redes de conceptos así como del acercamiento al método científico. |
| Discursivo | 2. Utiliza de manera eficiente el lenguaje científico. |
| Acción | 3. Realiza indagaciones científicas, de manera sistemática, rigurosa, eficiente y con conciencia del medio ambiente.
4. Transfiere sus comprensiones teóricas a situaciones de la vida cotidiana. |
| Reflexión | |
| Ética | 5. Reflexiona y valora la ciencia como un medio que ha contribuido al conocimiento del mundo y como elemento fundamental para el desarrollo social y tecnológico, considerando sus implicaciones éticas. |
| Epistemológica | 6. Reflexiona sobre el carácter tentativo, evolutivo y probabilístico e histórico de la ciencia así como en los conceptos de interdisciplinariedad y multidisciplinariedad. |
| Meta cognitiva | 7. Reflexiona sobre la forma en la que construye su propio conocimiento. |

Competencias del estudiante en Matemáticas

Ámbitos

El estudiante de bachillerato:

- | | |
|----------------|--|
| Conceptual | 1. Muestra un pensamiento matemático en el que emplea de forma rigurosa y precisa los principales conceptos de la disciplina que se abordan en este nivel educativo. |
| Discursivo | 2. Comunica eficientemente los conceptos y procedimientos matemáticos utilizados en la resolución de problemas que se trabajan en este nivel educativo, así como sus resultados. |
| Acción | 3. Emplea los modelos matemáticos para representar adecuadamente situaciones y problemas.
4. Plantea y/o resuelve, correcta y eficazmente problemas u operaciones en los que se hace uso de los conceptos matemáticos revisados.
5. Transfiere conceptos matemáticos para interpretar fenómenos y situaciones en el contexto de otras disciplinas así como en situaciones de la vida real. |
| Reflexión | |
| Ética | 6. Analiza, desde una perspectiva matemática, alternativas de solución a problemas sociales de su entorno inmediato.
7. Tiene una perspectiva ética sobre el manejo y uso de la información matemática. |
| Epistemológica | 8. Reflexiona acerca de cómo se ha construido y se construye el conocimiento matemático. |
| Meta cognitiva | 9. Reflexiona sobre los procesos de razonamiento que emplea en el aprendizaje de esta disciplina. |

3.2 Perfil de ingreso

El candidato a ingresar al Bachillerato General de la UAA deberá mostrar las siguientes competencias:

1. Se expresa con claridad tanto en forma oral como escrita.
2. Manifiesta un dominio básico en la lectura de comprensión.
3. Manifiesta un dominio básico del idioma inglés: escritura gramatical, vocabulario y lectura de comprensión.
4. Hace uso de algunos recursos, propios de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
5. Manifiesta un razonamiento lógico-matemático en la resolución de problemas.
6. Muestra un desarrollo básico en su capacidad de observación.
7. Demuestra dominio de saberes básicos en las áreas de español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales.
8. Tiene disposición favorable hacia el trabajo en equipo.
9. Muestra una actitud favorable hacia el aprendizaje.
10. Se conduce con respeto y responsabilidad.

3.3 Perfil del profesor

El profesor del Programa de Bachillerato General, además de contar con las competencias explicitadas en el *Perfil del Profesor de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, deberá mostrar con un mayor nivel de dominio desempeños en torno a la conducción en clase, entendida como el apoyo y seguimiento que de manera interactiva, decidida y sistemática ofrece al estudiante dentro de su materia. Así, explora sus saberes; identifica y corrige errores; cuestiona y reflexiona con él; le apoya para organizar sus ideas con materiales y actividades que le ayudan a trascender sus carencias y dificultades; le ayuda a vincular la escuela con la vida; lo escucha, estimula y alienta durante su proceso formativo. Otros requisitos indispensables para su adecuado desempeño en el Programa son:

1. Haber cursado el *Diplomado de Competencias Básicas para la Docencia* o la capacitación equivalente (a los saberes y créditos correspondientes) de acuerdo a los lineamientos que la UFAP establezca.
2. Continuar actualizándose a través de experiencias de formación que contribuyan al desarrollo de las distintas competencias señaladas en el *Perfil del Profesor de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA)* de manera que la implementación del *Curriculum* sea exitosa.
3. Tener experiencia probada en su disciplina.
4. Realizar docencia en materias acordes a su formación profesional.
5. Contar con experiencia docente, preferentemente, en este nivel.
6. Mostrar disposición de horario para la realización de las distintas actividades académicas que implican su docencia en la Institución.

4. Organización y Estructura Curricular

4.1. Duración y valor crediticio

El *Curriculum* por *Competencias* del Bachillerato General tendrá una duración de tres años distribuidos en seis semestres y un total de 281 créditos académicos.

La organización y estructura del mismo se presenta a continuación.

4.2. Organización de las experiencias educativas

El logro del Perfil de egreso del estudiante del Bachillerato implica la puesta en marcha de un conjunto de experiencias educativas de distinta naturaleza que el estudiante vivirá durante su proceso de formación.

Una experiencia educativa se define como toda actividad intencionada y sistemática que permite al estudiante una interacción con el entorno personal, social y natural y que constituye una oportunidad para lograr las competencias señaladas en el Perfil de egreso. En este *Curriculum* se contemplan dos tipos de experiencias: para la formación integral y para la formación disciplinaria.

Las distintas experiencias se organizan de modo que sean susceptibles de atenderse de manera intencionada y sistemática. Así, una primera organización considera el conjunto de competencias, tanto genéricas como disciplinares, que constituyen el Perfil de egreso así como el tipo de experiencias educativas diseñadas para su logro y las estrategias con las que serán atendidas con lo que se garantiza que todas, y cada una de las competencias, se desarrollen desde diferentes espacios de aprendizaje y a través de acciones que favorecen su dominio gradual.

Esta primera organización se muestra en la tabla 19 que presenta la *Malla curricular de competencias, experiencias educativas y estrategias de atención*.

Tabla 19. Malla Curricular de competencias, experiencias educativas y estrategias para su atención

I N S T R U M E N T A L E S	C O M P E T E N C I A S G E N E R I C A S	E X P E R I E N C I A S E D U C A T I V A S				E S T R A T E G I A D E A T E N C I Ó N				
		P A R A L A F O R M A C I Ó N D I S C I P L I N A R I A				P A R A L A F O R M A C I Ó N I N T E G R A L	C U R S O	S S	M - E - A	O E
		D I S C I P L I N A R I A S	S U P E R V I S A D A S	C O M P L E M E N T A R I A S	I N F O R M A L E S					
	CGI 1	X	X	X	X	X		X	X	
	CGI 2	X		X		X			X	
	CGI 3	X	X	X	X	X		X	X	X
	CGI 4	X		X		X			X	
S I S T E M I C A S	CGS 1	X	X	X	X	X		X	X	
	CGS 2	X	X	X	X	X		X	X	
	CGS 3	X	X	X		X			X	X
	CGS 4	X	X	X	X	X		X	X	
	CGS 5			X		X	X		X	
S O C I A L E S Y C I U D.	CGS y C 1	X	X	X		X		X	X	
	CGS y C 2	X	X	X	X	X		X	X	
	CGS y C 3	X	X	X		X		X	X	
	CGS y C 4		X			X		X	X	
	CGS y C 5	X	X	X		X		X	X	
	CGS y C 6	X	X	X		X		X	X	
	CGS y C 7		X	X	X	X	X	X	X	

Abreviaturas:

CGI = Competencia Genérica Instrumental
 CGS = Competencia Genérica Sistémica
 CGSyC = Competencia Genérica Social y Ciudadana
 CDM = Competencia Disciplinar Matemáticas

SS = Servicio Social
 M-E-A = Metodología Enseñanza Aprendizaje
 OE = Orientación Educativa

Malla Curricular de competencias, experiencias...

C. S O C. Y H U M A N I D.	COMPETENCIAS DISCIPLINARES	EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA LA FORMACIÓN DISCIPLINARIA				ESTRATEGIA DE ATENCIÓN			
		DISCIPLINARIAS	SUPERVISADAS	COMPLEMENTARIAS	INFORMALES	CURSO	SS	M-E-A	O E
C O M U N I C A C I O N	CDCS y H 1	X		X	X	X		X	
	CDCS y H 2	X		X		X		X	
	CDCS y H 3	X		X	X	X		X	
	CDCS y H 4	X		X		X		X	
	CDCS y H 5	X	X	X	X	X		X	X
	CDCS y H 6	X		X		X		X	
	CDCS y H 7	X		X		X		X	
	CDCS y H 8	X	X	X		X		X	X
	CDCS y H 9	X		X		X		X	
	CDCS y H 10	X		X		X		X	
C O M U N I C A C I O N	CDC 1	X		X		X		X	
	CDC 2	X		X		X		X	
	CDC 3	X		X		X		X	
	CDC 4	X	X	X		X		X	X
	CDC 5	X		X	X	X		X	
	CDC 6	X		X	X	X		X	
	CDC 7	X		X	X	X		X	
	CDC 8	X		X		X		X	
	CDC 9	X		X		X		X	
	CDC 10	X		X		X		X	
	CDC 11	X		X		X		X	
	CDC 12	X		X		X		X	
	CDC 13	X		X		X		X	

C. E X P E R I M.	COMPETENCIAS DISCIPLINARES	EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA LA FORMACIÓN DISCIPLINARIA				ESTRATEGIA DE ATENCIÓN			
		DISCIPLINARIAS	SUPERVISADAS	COMPLEMENTARIAS	INFORMALES	CURSO	SS	M-E-A	O E
	CDCE 1	X		X	X	X		X	
	CDCE 2	X		X		X		X	
	CDCE 3	X		X		X		X	
	CDCE 4	X		X	X	X		X	
	CDCE 5	X		X	X	X		X	
	CDCE 6	X		X		X		X	
	CDCE 7	X		X		X		X	
M A T E M Á T I C A S	CDM 1	X		X		X		X	
	CDM 2	X		X		X		X	
	CDM 3	X		X	X	X		X	
	CDM 4	X		X		X		X	
	CDM 5	X		X	X	X		X	
	CDM 6	X		X		X		X	
	CDM 7	X		X		X		X	
	CDM 8	X		X		X		X	
	CDM 9	X		X		X		X	

CDCS = Competencia Disciplinar Ciencias Sociales
 CDC = Competencia Disciplinar Comunicación
 CDCE = Competencia Disciplinar Ciencias Experimentales
 CDM = Competencia Disciplinar Matemáticas

SS = Servicio Social
 M-E-A = Metodología Enseñanza Aprendizaje
 OE = Orientación Educativa

Como puede observarse en la Malla referida, en la primera columna se identifican las competencias genéricas (instrumentales, sistémicas y sociales y ciudadanas) y disciplinares correspondientes a cada área curricular. En la segunda y tercera columna, respectivamente, se ubica el tipo de experiencias educativas que se han considerado en este *Curriculum*. Se trata de experiencias para la formación integral y la disciplinaria. En esta última categoría, se agrupan las llamadas experiencias educativas disciplinares, complementarias, supervisadas e informales. La última columna presenta las estrategias de atención con la que se abordarán (curso, servicio social, metodología y orientación educativa). De esta manera, se observa que a cada competencia corresponde un tipo de experiencia educativa y una estrategia para su atención.

Las experiencias educativas son diversas y permiten al estudiante interactuar con su entorno personal, social y natural lo que apoya el logro de las competencias señaladas en el Perfil de egreso.

Enseguida, se describen.

- Para la *formación integral*: Atienden, particularmente, el desarrollo de competencias genéricas y se abordan desde distintas estrategias de formación entre las que se encuentran los cursos y los programas educativos especiales del Bachillerato como el de Orientación Educativa. En algunos casos, alguna competencia genérica se convierte en objeto de un curso, por ejemplo, en las actividades artísticas y deportivas. Todas las competencias genéricas son susceptibles de atenderse vía la enseñanza del profesor. En la descripción de cada materia se establece cuáles competencias genéricas serán desarrolladas obligatoriamente, lo cual no quiere decir que no se atiendan otras a través de la metodología de enseñanza sin que sean objeto de evaluación. Se ha procurado la asignación equilibrada de competencias genéricas a las distintas materias de manera que no se sobreatienda alguna de ellas o que suceda el caso contrario.
- Para la *formación disciplinaria*: Son experiencias educativas que apoyan al estudiante a lograr las competencias disciplinares de una estructura conceptual particular. Se clasifican de la siguiente manera:
 - Disciplinarias: son comunes al conjunto de estudiantes inscritos en este Programa Educativo. Se cursan de manera obligatoria ya que son la base para la formación disciplinaria del bachiller.
 - Complementarias: son las que atienden las competencias disciplinares extendidas. Los estudiantes las seleccionan conforme a su interés e inclinación profesional por lo que sólo serán cursadas por algunos de ellos.
 - Supervisadas: aquellas que desarrolla el estudiante bajo dirección en contextos específicos y reales.
 - Informales: se llevan a cabo en escenarios educativos no formales y bajo criterios académicos establecidos.

Las experiencias educativas disciplinares, así como las complementarias, son atendidas vía cursos o materias y constituyen el porcentaje más alto de las experiencias educativas dentro del

Curriculum de modo que generan una organización y estructura importante que se aprecia en la *Malla Curricular de experiencias educativas disciplinares y complementarias* que presenta más adelante.

Las experiencias educativas que se consideran en este *Curriculum* son:

4.2.1 Experiencias educativas para la formación integral

Dentro de este grupo de experiencias educativas, que son atendidas vía cursos comunes a todos los estudiantes, se encuentran las que corresponden a la actividad física y deportiva así como a las actividades artísticas.

- Actividad física y deportiva

La formación física y deportiva atiende, particularmente, las siguientes competencias genéricas:

CGS5. Realiza actividad física y valora de manera crítica los hábitos de consumo y las conductas de riesgo como factores que influyen en el desarrollo de una vida saludable.

CGS2. Trabaja tanto colaborativamente como de forma independiente asumiendo responsablemente las tareas que le corresponden.

CGS4. Enfrenta situaciones nuevas con flexibilidad y buen juicio.

Para el logro de las anteriores competencias se diseñó un conjunto de experiencias educativas que, a través de una variedad de cursos, responden a la formación integral.

En la formación en esta área se atenderá a las siguientes consideraciones:

- El valor crediticio de estas experiencias es igual a 12.
- Dichos créditos deben obtenerse a lo largo de los seis semestres.
- No existe seriación entre las materias.
- Reprobar la materia implica que debe cursarse nuevamente.
- El juicio de promoción del estudiante se dará en términos de ACREDITADO – NO ACREDITADO. Dicho juicio, se fundamentará en una evaluación que de cuenta del logro progresivo de las competencias señaladas para cada una de las materias de esta área.
- Durante los dos primeros semestres, el estudiante cursará las materias que corresponden al *Programa de competencias básicas para la actividad física*, dado que se trata de un programa de formación inicial en la actividad deportiva que apoya el desarrollo de competencias básicas y aluden a los movimientos naturales del ser humano como caminar, correr, saltar, lanzar, etc., cuyas cualidades condicionales y coordinativas son comunes al desarrollo físico de todas las personas y necesarias para la realización de cualquier actividad deportiva. Esto contribuye, entre otras cosas, a contrarrestar el sedentarismo. Este proceso debe llevarse a cabo de forma paulatina acorde con las necesidades y características de cada estudiante con la finalidad de que desarrolle hábitos de vida saludable. En este programa se contempla la realización de

actividades deportivas tanto de manera individual como en equipo.

Al participar en esta experiencia educativa se posibilita la elaboración de un diagnóstico a través de distintas pruebas físicas que permiten:

- a) Valorar la condición física del estudiante para fortalecer sus competencias y poder realizar actividades deportivas.
- b) Orientarle a la realización de una actividad deportiva específica, lo que constituirá un elemento a considerar al decidirse por los cursos ulteriores.

A partir de este momento, la elección de los cursos subsiguientes considerará, además, la decisión del estudiante basada en sus intereses.

- En el tercer semestre el estudiante se iniciará en alguna actividad deportiva específica.
- La perspectiva de los cursos iniciales, en cualquiera de las actividades deportivas que se oferten, debe ser la de desarrollar competencias con un nivel de dominio básico en la actividad deportiva en cuestión, no el enfoque del "entrenamiento deportivo". Debe plantearse en términos de lo que el *estudiante promedio* es capaz de hacer.
- El enfoque de los cursos posteriores a los iniciales, en cualquiera de las actividades deportivas que se oferten, si bien, debe ser la de desarrollar un nivel de dominio mayor en las competencias implicadas, no debe perderse de vista que la finalidad es la competencia que señala que el estudiante realiza actividad física, no se le prepara para la competición, por lo que los criterios de desempeño y niveles de complejidad de la competencia deben ser los adecuados.
- A partir del quinto semestre el estudiante tiene dos opciones:
 - a) Puede continuar en la misma actividad deportiva elegida de manera que amplía su dominio de competencias en ésta.
 - b) Puede cambiar de actividad deportiva e iniciar el desarrollo de competencias en el nuevo deporte seleccionado.
- Se contempla también el caso de estudiantes que, por distintas razones, muestran mayores niveles de dominio de competencias técnicas, tácticas y reglamentarias en un deporte que los califica para la competición. Estos estudiantes serán orientados a las Selecciones Deportivas existentes, a partir de un diagnóstico inicial, en donde trabajarán con estándares de competición lo que les permitirá cubrir los créditos correspondientes sin tener que pasar por las experiencias educativas comunes a todos los demás. Para cubrir los créditos deberán permanecer en la Selección Deportiva el tiempo correspondiente a los créditos obligatorios.
- En la implementación de las actividades deportivas deberá optimizarse el uso de la infraestructura deportiva con la que cuenta la Institución de manera que se apoye el logro pleno de las competencias a desarrollar.

- Actividades artísticas

La formación artística atiende, particularmente, las siguientes competencias genéricas:

CGSyC7. Es sensible a las diferentes manifestaciones del arte y participa en diversas actividades en donde aprecia e interpreta las expresiones artísticas y culturales de la obra humana.

CGI 1. Genera ideas innovadoras y aplica la creatividad en el desarrollo de proyectos, en la solución de problemas y en la realización de tareas académicas en cualquier ámbito dentro de las disciplinas que cursa.

CGS2. Trabaja tanto colaborativamente como de forma independiente asumiendo responsablemente las tareas que le corresponden.

Para el logro de estas competencias se diseña un conjunto de experiencias educativas que, a través de una variedad de cursos, responden a la formación integral. En la formación en esta área se atenderá a las siguientes consideraciones:

- La formación en esta área integra los siguientes cursos con su distribución.

Semestre	Cursos
1º	Apreciación de las Artes
2º	Iniciación Artística
3º	Taller de Producción Artística I
4º	Taller de Producción Artística II

- El valor crediticio de estas experiencias es igual a 12.
- Los cursos de *Apreciación de las Artes* se contemplan como una muestra del universo artístico en tres campos: música, artes plásticas y artes escénicas.
- Estos cursos son de carácter obligatorio y desarrollarán competencias como la identificación y exploración de las diversas expresiones artísticas así como la sensibilización artística de manera que el estudiante cuente con elementos para orientar su decisión sobre intereses particulares.
- Los cursos de *Iniciación Artística* se enfocan al desarrollo de competencias, en un nivel básico, en alguna de las manifestaciones artísticas elegida.
- Los Talleres de *Producción Artística* pretenden el desarrollo gradual de competencias en torno a ejecución o producción de una obra en la actividad seleccionada. Para el control de ingreso a estos talleres se implementará un filtro de evaluación de competencias durante la primera semana del semestre, por parte de los titulares de cada taller.
- No existe seriación entre las materias.
- Reprobar la materia implica que debe cursarse nuevamente.
- El juicio de promoción del estudiante se dará en términos de ACREDITADO – NO ACREDITADO.
- Dicho juicio, se fundamentará en una evaluación que da cuenta del logro progresivo de las competencias señaladas para cada una de las materias de esta área.

- Orientación Educativa

La formación integral de los estudiantes será apoyada también por el área de Orientación Educativa a través de sus programas favoreciendo, de manera particular, el desarrollo de competencias genéricas que forman parte del Perfil de egreso del bachiller. Para que esto tenga lugar, es importante que el personal de esta área cuente con el perfil profesional adecuado para desempeñar las funciones que le corresponden.

Para operar estos programas se designará un coordinador para cada uno de ellos cuya principal función será la de cuidar la implementación con calidad del programa a su cargo. Es fundamental que se cuente con el monitoreo del funcionamiento del programa de manera que todos los propósitos y actividades se cubran en tiempo y forma así como con el apoyo académico y de gestión necesario para el cabal cumplimiento de los propósitos de cada programa.

Los programas que se desarrollan en esta área son:

- Asesoría Psicopedagógica
- Orientación Vocacional
- Tutorías Longitudinales

Programa de Asesoría Psicopedagógica

Este programa tendrá las siguientes funciones:

- Brindar apoyo académico a los profesores del CEM a través de:
 - Acciones de formación y actualización que les permitan hacer uso de estrategias didácticas tendientes a desarrollar las competencias genéricas en los estudiantes.
 - Elaboración de materiales para el uso de profesores y tutores que apoyen el desarrollo de competencias en los estudiantes.
 - Apoyo a los profesores en el diseño de estrategias e instrumentos para la evaluación de competencias.
 - Trabajo con las academias para que, a partir de resultados de diagnóstico, implementen experiencias de aprendizaje conducentes al desarrollo de las competencias que hayan sido objeto de dicha evaluación inicial. Asimismo, algunas orientaciones para la detección de estudiantes con necesidades particulares que deben recibir orientación personalizada o bien, ser canalizados a otras instancias de la Institución más especializadas.
- Brindar apoyo académico a los tutores, tanto de Tutoría Longitudinal como de Servicio Social, mediante acciones como las siguientes:
 - Apoyo en la formación y actualización para el desarrollo adecuado de sus funciones.
 - Apoyo para diseñar estrategias e instrumentos para el seguimiento y evaluación de las competencias que estos programas pretenden desarrollar.

- Ofrecer servicios de orientación a los estudiantes a través de atención, tanto individual como grupal, que contribuyan al desarrollo de sus competencias. Dichas acciones serán pertinentes, sistemáticas y evaluables de manera que sea demostrable el impacto de la asesoría y seguimiento en el desempeño de éstos.

Los aspectos a trabajar con los jóvenes bachilleres serán los siguientes:

- Personal: asociado a la prevención y atención de conductas de riesgo relacionadas con la sexualidad, hábitos alimenticios, adicciones y otras que atenten contra la integridad y la salud, así como la intervención en cuanto a la construcción de la autoimagen, la identidad y la afectividad.
- Familiar: intervención de apoyo y orientación en relación a conductas y problemática del joven relacionadas con la estructura y dinámica familiar que vive.
- Escolar: conductas relacionadas con el ambiente escolar y el estudio.

En éstos, se desarrollarán las competencias que para este programa se especifican en la Malla Curricular de *Competencias, experiencias educativas y estrategias de atención*.

El logro de los anteriores propósitos y funciones supone un trabajo bien planificado y muy coordinado del área de orientación educativa, en particular del Programa de Asesoría Psicopedagógica, con academias, tutores y autoridades del Centro de manera que se identifiquen y optimicen momentos adecuados durante el proceso formativo y se eficiente así el uso del tiempo tanto durante el semestre como intersemestral. Supone también, la gestión de las autoridades del Centro para favorecer el desarrollo de todas estas intervenciones y la disposición favorable del colectivo de docentes para optimizar un servicio de apoyo académico.

Para la realización de este trabajo se podrá recurrir al Departamento de Apoyo a la Formación Integral (DAFI), de la Dirección General de Servicios Educativos, a los Departamentos de Educación y Psicología del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, a Servicios Universitarios de Atención Integral a la Salud (SUAIS) u otros a los que se considere oportuno recurrir para distintos tipos de participación.

Programa de Orientación Vocacional

Son funciones de este Programa:

- Poner a disposición de los jóvenes información en torno a sus competencias, aptitudes e intereses vocacionales y otras variables pertinentes a la reflexión sobre su elección vocacional a partir de diagnósticos haciendo uso de instrumentos confiables y válidos y otro tipo de información pertinente.
- Favorecer la recuperación, por parte del estudiante, de información pertinente que le brinde elementos de reflexión acerca de su elección vocacional.
- Favorecer espacios de reflexión en los que el estudiante integre información personal, familiar, laboral y social que le ayude a la toma de decisiones vocacionales

Las acciones, a través de las cuales se realizan las anteriores funciones y propósitos, pueden ser tanto individuales como grupales. Algunas estrategias, además de los cursos contemplados curricularmente, serán: asesorías, charlas de expertos o representantes de otras IES, visitas guiadas de los estudiantes a otras instituciones educativas y otras que se consideren adecuadas. De la misma manera que el programa anterior, la coordinación del personal de este programa con profesores, estudiantes, tutores y autoridades es clave para que el proceso formativo sea óptimo en el aprovechamiento de oportunidades (en tiempo y espacio) tendientes al desarrollo de competencias, especialmente, las genéricas, objeto principal de estos Programas. Deberá existir una estrecha relación entre este Programa y los cursos que orientan los intereses vocacionales de los estudiantes (Orientación Profesiográfica y Plan de Vida y Carrera).

La descripción del Programa de Tutoría se presenta más adelante dado que la tutoría se considera, dentro del MCC, como experiencia educativa supervisada.

4.2.2. Experiencias educativas para la formación disciplinaria

La formación disciplinar de los estudiantes supone la vivencia de las siguientes experiencias:

Experiencias educativas disciplinarias

Las experiencias educativas disciplinarias constituyen el conjunto más amplio de la formación y se atienden a través de cursos comunes a todos los estudiantes, son un total de 42 materias. Que representan 246 créditos.

Experiencias educativas complementarias

Las experiencias educativas complementarias permiten profundizar sobre aspectos particulares de competencias en alguna disciplina o actividad propia del área de comunicación. Son atendidas vía cursos que han sido diseñados para todas las áreas dotando así al curriculum de flexibilidad en su oferta y dando respuesta a los distintos intereses vocacionales. Así, se cuenta con un total de 19 materias, de las cuáles, 8, se ubican en el 5º semestre y el resto en el 6º. Esta ubicación tiene como criterio la atención a la secuencia y evita traslapes entre los cursos.

El estudiante deberá elegir una experiencia educativa complementaria en 5º y otra en 6º de manera que cubra un total de 10 créditos académicos. La impartición de estas experiencias educativas complementarias estará sujeta a la demanda, previa difusión, oportuna y eficiente, a todos los estudiantes del Bachillerato. Para la apertura de un grupo se seguirá la normatividad institucional.

Los cuadros 5 y 6 presentan ambos tipos de experiencias, su número y porcentaje por área:

CUADRO 5. Organización de las experiencias educativas disciplinarias

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DISCIPLINARIAS			
ÁREA CURRICULAR	MATERIAS QUE SE INCLUYEN	TOTAL DE MATERIAS	PORCENTAJE
Ciencias Sociales y Humanidades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Historia Mundial Moderna y Contemporánea ▪ Historia Mundial del Siglo XX ▪ Historia de México del Siglo XIX ▪ Historia de México del Siglo XX ▪ Panorama de la Filosofía Occidental ▪ Pensamiento Crítico y Argumentativo ▪ Fundamentos Críticos del Conocimiento ▪ El ser Humano y su Condición Ética ▪ Educación para la Convivencia ▪ Psicología y Vida ▪ Orientación Profesiográfica ▪ Plan de Vida y Carrera ▪ El Hombre y su Esfera Jurídica ▪ Política y Responsabilidad Ciudadana ▪ El México de Hoy y la Identidad Nacional 	15	35.71
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inglés Básico Superior ▪ Inglés Intermedio Inicial ▪ Inglés Intermedio ▪ Inglés Intermedio Superior ▪ Francés Básico Inicial ▪ Francés Básico ▪ Lengua y Comunicación ▪ Modelos Literarios ▪ Expresiones Literarias del Pensamiento Mundial ▪ Expresiones Literarias del Pensamiento Hispanoamericano ▪ Etimologías Grecolatinas ▪ Metodología para el Trabajo Académico ▪ Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ▪ Manejo de Sistemas de Información 	14	33.33
Ciencias Experimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Química Inorgánica ▪ Química Cuantitativa y Orgánica ▪ Biología Celular ▪ Evolución y Biodiversidad ▪ Educación Para La Salud ▪ Ecología y Desarrollo Sustentable ▪ Física del Movimiento ▪ Física de la Energía 	8	19.05
Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Álgebra ▪ Geometría y Trigonometría ▪ Geometría Analítica ▪ Cálculo Diferencial ▪ Estadística y Principios de Probabilidad 	5	11.90
		Total= 42	Total=100%

CUADRO 6. Organización de las experiencias educativas complementarias

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS			
ÁREA CURRICULAR	MATERIAS QUE SE INCLUYEN	Total de materias	Porcentaje
Ciencias Sociales y Humanidades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis Filosófico del Arte. ▪ Nociones Empresariales y Contables. ▪ Proyecto Emprendedor. ▪ Análisis de la Realidad Social. ▪ Taller de Desarrollo Humano. ▪ Derechos Humanos. 	6	31.58
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias para Exámenes Internacionales ▪ Taller de Conversación en Inglés. ▪ Análisis y Elaboración de Textos. ▪ Expresiones Literarias del Pensamiento Prehispánico. ▪ Exploración de Software y Sistemas Multimedia ▪ Lógica Computacional y Programación. 	6	31.58
Ciencias Experimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anatomía y Fisiología Humana. ▪ Proyecto de Ciencias Experimentales. ▪ Física de las Estructuras. ▪ Física del Electromagnetismo. ▪ Físicoquímica y Bioquímica Básicas. ▪ La Química en la Industria 	6	31.58
Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cálculo Integral 	1	5.26
		Total= 19	Total= 100%

Las experiencias presentadas se agrupan en cuatro grandes áreas curriculares.

- Ciencias Sociales y Humanidades.
- Comunicación
- Ciencias Experimentales
- Matemáticas.

Descripción de las áreas curriculares

Estas áreas agrupan al conjunto de materias o cursos encaminados a lograr las competencias del Perfil de egreso (tanto disciplinares como genéricas). Al interior de cada una de ellas, como se muestra en este Perfil, existe un conjunto de competencias enfocadas al área particular constituyendo una especie de subperfil por área que es atendido desde las diversas disciplinas o actividades específicas. Así, se tiene el conjunto de competencias para el área de Comunicación, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Experimentales y Matemáticas.

La descripción de las áreas, dado que el MCC plantea como eje central el desarrollo de competencias del perfil de egreso, se realiza en función de las competencias que agrupa y las aportaciones de las disciplinas o actividades que involucra. Las competencias se distribuyen en los ámbitos conceptual,

discursivo, de la acción y la reflexión. No todas las materias desarrollan competencias en los distintos ámbitos, la naturaleza de las competencias a desarrollar, determina lo anterior.

Las áreas curriculares se describen en los siguientes términos:

Área curricular: *Ciencias Sociales y Humanidades*

Las disciplinas que aportan al desarrollo de competencias en esta área son la Historia, la Psicología, el Derecho, la Sociología, la Administración y la Filosofía. Cada una de estas disciplinas se ocupa de aportar saberes que permitan que el estudiante interprete de manera crítica y reflexiva el mundo social e individual que haga uso de conceptos propios de estas ciencias para construir su discurso tanto verbal como escrito, que realice transferencias de sus saberes a la vida cotidiana, que realice indagación científica con las herramientas propias de las distintas disciplinas sociales, que emprenda acciones de mejora a partir de estos dominios y que reflexione sobre aspectos éticos, epistemológicos y de propio aprendizaje en estas materias.

Así, la Historia aporta saberes relativos al origen y evolución de los distintos sistemas sociales que han existido tanto en el mundo moderno y contemporáneo, como en el país, durante los siglos XIX y XX. Con estos referentes el estudiante es consciente la multicausalidad y complejidad de los sucesos que han tenido lugar a lo largo del tiempo y que muestran la dinámica de las sociedades y manifiesta una comprensión del tiempo y el espacio históricos lo que le apoya en la comprensión del presente y en el desarrollo de una identidad como sujeto histórico y como ciudadano.

La Psicología recupera las comprensiones y explicaciones de las principales teorías sobre el comportamiento humano como el Psicoanálisis, el Conductismo, la Psicología Humanista y el Cognoscitivismo para que el estudiante interprete ilustradamente la conducta individual, los procesos y las distintas variables que en ella intervienen. Asimismo, se enfatiza la naturaleza evolutiva del ser humano. Otros aspectos relevantes que se revisan y reflexionan son los relativos al campo de las relaciones humanas y conductas problemáticas o de riesgo en el campo del comportamiento psicosocial desde la perspectiva de lo que el estudiante puede aportar para su mejora, así como el planteamiento de su proyecto de vida y la orientación vocacional.

El Derecho y la Sociología ofrecen al estudiante una plataforma de saberes relacionados con la sociedad, que le permite conocer y reflexionar acerca de las estructuras políticas, jurídicas y organizativas que se viven, de tal manera que esto le permita proponer alternativas de mejora e integrarse de una manera más consciente y responsable a su grupo social.

La dimensión de las Humanidades, es atendida desde la Filosofía que lleva al estudiante a la comprensión y reflexión de sí mismo y al análisis del pensamiento filosófico de los grandes pensadores occidentales. Por otra parte, esta disciplina le aporta saberes para que aprenda a sostener una comunicación argumentativa y sustentada, aplicando la lógica y el pensamiento reflexivo y crítico así como también a desarrollar una conciencia ética y la apreciación del arte desde un punto de vista filosófico.

La Administración como disciplina complementaria aporta saberes a los jóvenes interesados en carreras relacionadas con el área económica –administrativa que le permiten contar con elementos de administración y contabilidad básicos, así como desarrollar actitudes y habilidades para iniciar proyectos emprendedores. Un buen número de competencias genéricas sociales y ciudadanas se integran aquí casi de manera natural.

Área curricular: *Comunicación*

En esta área se atienden las disciplinas que cubren las competencias referidas a la Lengua Española, la Literatura, las lenguas extranjeras (inglés y francés), las Tecnologías de la Información y la Comunicación así como la Metodología del Desarrollo del Trabajo Académico.

Las competencias genéricas que aquí se atienden son tanto instrumentales como sistémicas y sociales y ciudadanas. Se enfatizan unas u otras según la materia que se trate.

Las competencias “disciplinares” contribuyen al desarrollo de la comunicación: el buen uso de la lengua materna en donde, además de saber leer y escribir de manera correcta, el estudiante aprecia las manifestaciones estéticas de la lengua y valora la producción literaria en diversos contextos y tiempos con lo que adquiere conciencia e identidad como hablante de la lengua española.

El manejo adecuado de las Lenguas Extranjeras permite al estudiante desenvolverse en un mundo globalizado cada vez más demandante, desarrollando las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir para proporcionarle las herramientas necesarias para su desempeño personal, profesional y laboral.

En el caso concreto de las lenguas extranjeras se observarán los siguientes lineamientos:

1. El idioma inglés será impartido durante los primeros cuatro semestres.
2. El idioma francés será impartido durante los semestres quinto y sexto.
3. Los estudiantes de nuevo ingreso realizarán un examen de colocación de inglés que permitirá ubicarlos en el nivel de dominio de esta lengua. Dicho examen no tendrá peso en el puntaje del proceso de selección y deberá elaborarse cuidando su calidad técnica. Su aplicación estará a cargo del CEM y deberá realizarse de manera oportuna de tal forma que permita que los estudiantes que lo requieren se integren al Curso Cero.
4. Los estudiantes que muestren un nivel inferior al mínimo requerido deberán asistir al Curso Cero.
5. Los estudiantes que no aprueben el Curso Cero se ubicarán en el primer nivel obligatorio (Básico Superior) y se notificará a los padres o tutores sobre la necesidad y compromiso de nivelar a sus hijos en las competencias requeridas para el curso ordinario.
6. Los estudiantes que cumplan con el nivel máximo de inglés, cursarán francés desde el primer semestre.
7. Se ofrecerán cursos intensivos en el contexto de la Escuela de Verano para aquellos estudiantes que no aprueben el curso ordinario o que quieran adelantar niveles.
8. La nomenclatura a utilizar, basada en el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL) es la siguiente:

INGLÉS	MCERL	FRANCÉS	MCERL
		Básico inicial	A1
		Básico	A1/A2
Básico superior	A2	Básico superior	A2
Intermedio inicial	A2/B1	Intermedio inicial	A2/B1
Intermedio	B1	Intermedio	B1
Intermedio superior	B1/B2	Intermedio superior	B1

En esta área curricular, la aplicación de las nuevas tecnologías de información y comunicación constituye también objetos de enseñanza y aprendizaje de modo que se llevará al estudiante a que haga un uso crítico y reflexivo de tan poderosas herramientas para el estudio y la interacción social.

Otro grupo de competencias, favorecidas en esta área, son las que permiten al estudiante el uso eficiente de métodos y estrategias cognitivas y meta cognitivas para el estudio, recuperando así saberes esenciales en esta etapa escolar. Estas competencias son desarrolladas a través de la Metodología del Desarrollo del Trabajo Académico.

Área curricular: *Ciencias Experimentales*

Tres grandes disciplinas enriquecen las competencias del perfil del egresado de bachillerato: la Biología, la Física y la Química. Se trata de disciplinas con marcos conceptuales que permiten a los estudiantes “leer el mundo natural de manera científica” y desarrollar competencias para comunicarse a través del lenguaje de la ciencia e incursionar en la empresa científica en su dimensión experimental. En esta área, se otorga un papel muy importante a la reflexión ética que aborda la relación entre ciencia y sociedad; a la reflexión epistemológica en la que el estudiante analiza la manera en que se construye la ciencia, las características del conocimiento científico y su naturaleza contextualizada, asimismo el cómo aprende el estudiante en ciencia es una reflexión central. El error sistemático de los estudiantes cuando abordan campos de conocimiento complejos es un insumo para la anterior reflexión.

Se atienden, además de las competencias disciplinares, las competencias genéricas, en particular las que plantean la aplicación reflexiva, crítica y sistemática del proceso de investigación científica y la referida a la importante postura de compromiso del estudiante con la problemática ambiental y el cuidado de su propio cuerpo.

Desde la Biología se conceptualiza, habla y reflexiona sobre temas como los bioelementos; la teoría celular; el metabolismo; la genética y su manipulación; la evolución biológica; los sistemas de clasificación de los seres vivos y otros temas importantes para la educación por y para la salud del individuo así como la ecología y el desarrollo sustentable y otros temas emergentes en este dinámico campo del conocimiento.

En el caso de la Física, se construyen conceptos; se describen, explica y argumenta en torno a éstos; se investiga y reflexiona sobre el campo de los fenómenos físicos; los sistemas de unidades; el movimiento; la fuerza; el trabajo; la energía sus manifestaciones y fuentes y el electromagnetismo, entre los más importantes.

La red conceptual de la Química es abordada también a través de temas como la materia y la energía; la estructura atómica; la masa atómica y molecular; reacciones y ecuaciones químicas; soluciones, suspensiones y coloides; ácidos y bases; las características y estructura del carbono, etc., con estos elementos el estudiante interpreta el mundo, lo describe, lo comprende y es capaz de aventurar predicciones. Todo este marco conceptual está permeado por la reflexión en los órdenes ya señalados y haciendo uso de la investigación experimental como esencia y método de la ciencia.

En las materias de esta área, el laboratorio constituye un espacio de aprendizaje que favorece el desarrollo de competencias de los distintos ámbitos ya que permite al estudiante, desde una visión sustentada, reflexiva y crítica, acercarse a procesos de indagación científica. De ahí, que deberán implementarse en estos espacios metodologías adecuadas, que además, de los anterior, favorezcan las competencias referidas a la consideración del medio ambiente y su cuidado y conservación.

Área curricular: *Matemáticas*

En esta área se atiende, principalmente, la competencia genérica instrumental que señala que el estudiante expresa ideas y conceptos, en distintos contextos, de manera adecuada, usando los lenguajes matemático y lógico y un conjunto de competencias disciplinares que tienen como medio al álgebra, la geometría y trigonometría, la geometría analítica, el cálculo diferencial e integral, la estadística y la probabilidad. Desde estas disciplinas se apoya tanto la formación del pensamiento matemático, riguroso y preciso, como el uso eficiente de estos términos y la acción y la reflexión, ámbitos en los que se categorizan las distintas competencias disciplinares de este campo.

El pensamiento matemático implica la construcción de conceptos matemáticos de distinto nivel de complejidad, todos estos propios del nivel educativo que se trabaja. Así, se recuperan conceptos básicos en el álgebra; expresiones algebraicas, productos notables, factorización fracciones algebraicas, ecuaciones y sistemas de ecuaciones, entre otros; de la geometría y trigonometría: logaritmo, razones y proporciones, ángulos, geometría euclidiana, postulados de la recta, triángulos, identidad trigonométrica, etc.; de la geometría analítica: teoría de conjuntos, relaciones y funciones, plano cartesiano y coordenadas rectangulares, inclinación y pendiente, ecuaciones de la recta y cónicas, y otros; del cálculo diferencial: desigualdad, función, teoremas sobre límites, continuidad, incrementos ; cálculo integral: diferencial, constante, anti derivada, integral definida, por citar algunos. Y por último, sobre estadística y probabilidad: muestra, población, distribuciones de frecuencia, medidas de tendencia central y dispersión, variables, probabilidad, regresión y otros.

El ámbito discursivo se nutre con todos estos conceptos y se espera que el estudiante haga uso adecuado de toda esta terminología en situaciones concretas de manera que comunique eficientemente conceptos matemáticos, interprete y traduzca la información obtenida de diferentes y variados contextos, plantee y resuelva problemas tanto ficticios como de la vida cotidiana, transfiera los conceptos matemáticos

a otras disciplinas para la modelación e interpretación de fenómenos naturales y sociales. Todo lo anterior, sin dejar de lado la reflexión en tres vertientes: la forma en que se construye el conocimiento matemático, la manera en que el propio estudiante aprende y construye su conocimiento matemático, y los alcances éticos y las posibles consecuencias en el manejo matemático de la información y el uso adecuado de los resultados obtenidos.

Organización de las experiencias educativas disciplinarias y complementarias

La organización de ambos tipos de experiencias se muestra en la *Malla Curricular de Competencias y Experiencias Educativas Disciplinarias y Complementarias* que se presenta en la tabla 20.


La estructura de ésta considera la organización semestral, de ahí, que en cada uno de los semestres, aparece la materia que aborda las competencias (genéricas y/o disciplinares) que le correspondan; el nivel de complejidad asignado a las competencias en cuestión y el valor en créditos que corresponde a la materia.

El *nivel de complejidad* hace referencia al valor que se asigna a las competencias y supone el grado de dominio que deberá mostrar el egresado en su desempeño. Desde la enseñanza, es el nivel de desarrollo en el que se trabajarán las competencias en cada materia. Desde luego, el nivel de complejidad guarda relación con lo que un estudiante de bachillerato puede lograr.

Para el caso *del Curriculum* por Competencias del Bachillerato de la UAA, se definieron los siguientes niveles de complejidad que fueron asignados a cada materia por las academias correspondientes y que concretizan en las descripciones de materia y en su momento, en los programas de curso diseñados a partir de éstas.

Nivel de complejidad 1	En este nivel el estudiante muestra desempeños de calidad, responsables y reflexivos que implican un grado de dependencia importante de las orientaciones e instrucciones del profesor, del texto u otra figura de conocimiento para realizar actividades sencillas y rutinarias. Implica, además un nivel de dominio básico de saberes, algunos de nivel introductorio, y una movilización de saberes incipiente para hacer frente a actividades con las características señaladas. Se trata, por otro lado, de competencias que tienen lugar en materias que se imparten por primera vez dentro del <i>Curriculum</i> del Bachillerato.
Nivel de complejidad 2	En este nivel el estudiante muestra desempeños de calidad, responsables y reflexivos que implican avance hacia su independencia como sujeto que aprende. Realiza actividades un poco más complejas y diversas, cuenta con un nivel de dominio mayor de saberes y una mayor movilización de los mismos para hacer frente a actividades con las características señaladas. Se trata, además, de competencias que tienen lugar en materias que se imparten por segunda vez dentro del <i>Curriculum</i> del Bachillerato.
Nivel de complejidad 3	El estudiante muestra desempeños de mayor calidad, responsabilidad y reflexión que implican un grado de autonomía importante, toma de decisiones en actividades cada vez más complejas y diversas; un nivel alto de dominio básico de saberes, que demandan otros previos y una transferencia importante de los mismos para hacer frente a actividades complejas y diversas. Se trata, además, de competencias que tienen lugar en materias que se imparten por más de dos veces o que son integradoras dentro del <i>Curriculum</i> del Bachillerato.

Tabla 20. Malla Curricular de Competencias y Experiencias Educativas Disciplinarias y Complementarias

Bachillerato General. <i>Curriculum</i> por Competencias										
 Semestre 1	CGS-2 CGSyC-2 CDC-6 y 10 NC 1 INGLÉS BÁSICO SUPERIOR C-6	CGI-4 CDM-1 a 9 NC 1 ALGEBRA C-6	CGI-3 y 4 CGS-2 CDC 1,5,10,12 y 13 NC 1 LENGUA Y COMUNICACIÓN C-6	CGI-1 y 3 CGS-3 CDC-4,10,11,13 NC 1 METODOLOGÍA PARA EL TRABAJO ACADÉMICO C-5	CGI-1 CGS-2 CGSyC-3 CDC-3,9 y 11 a 13 NC 1 USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN C-6	CGSyC-2 y 3 CDCSyH-1 a 10 NC 1 HISTORIA MUNDIAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA C-6	CGS-2 y 3 CDC-1,5, 10,11,12 y 13 NC 1 ETIMOLOGÍAS GRECOLATINAS C-6	CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 NC 1 ACTIVIDADES ARTÍSTICAS C-3	CGS-2, 4 y 5 NC 1 ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA C-2	CGI3 CS1,2,3,4 CSYC1 Y 2 NC 1 TUTORIA
	Semestre 2	CGS-2 CGSyC-2 CDC-6 y 10 NC 2 INGLÉS INTERMEDIO INICIAL C-6	CGI-4 CDM-1 a 9 NC 1 GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA C-6	CGI-3 CGS-2 CGSyC-7 CDC 7, 8, 10,12,13 NC 1 MODELOS LITERARIOS C-6	CGI-2 CGS-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 6 NC 2 BIOLOGÍA CELULAR C-7	CGI-1 CGS-1 CGSyC-3 CDC-3,9 y 11 a 13 NC 2 MANEJO DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN C-6	CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a 10 NC 2 HISTORIA MUNDIAL DEL SIGLO XX C-6	CGI-3 CGSyC-2 CDCSyH-1 a 10 NC 1 EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA C-5	CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 NC 1 ACTIVIDADES ARTÍSTICAS C-3	CGS-2, 4 y 5 NC 1 ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA C-2
Semestre 3		CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10 NC 2 INGLÉS INTERMEDIO C-6	CGI-4 CDM-1 a 9 NC 2 GEOMETRÍA ANALÍTICA C-6	CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 CDC 7,8,10,12,13 NC 2 EXPRESIONES LITERARIAS DEL PENSAMIENTO MUNDIAL C-6	CGI-2 CGS-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 6 NC 2 EVOLUCIÓN Y BIODIVERSIDAD C-7	CGI-4 CGS-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 7 NC 2 QUÍMICA INORGÁNICA C-7	CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a 10 NC 2 HISTORIA DE MÉXICO DEL SIGLO XIX C-6	CGS-4 CGSyC-2 CDCSyH-1 a 6 y 8 y 10 NC 1 PANORAMA DE LA FILOSOFÍA OCCIDENTAL C-6	CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 NC 1 ACTIVIDADES ARTÍSTICAS C-3	CGS-2, 4 y 5 NC 1 ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA C-2

Semestre 4	<p>CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10</p> <p>NC 2 INGLES INTERMEDIO SUPERIOR C-6</p>	<p>CGI-4 CDM-1 a 9</p> <p>NC 3 CALCULO DIFERENCIAL C-6</p>	<p>CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 CDC 7,8,10,12,13</p> <p>NC 2 EXPRESIONES LITERARIAS DEL PENSAMIENTO HISPANOAME- RICANO C-6</p>	<p>CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 7</p> <p>NC 1 FISICA DEL MOVIMIENTO C-7</p>	<p>CGI-2 CGS-5 CGSyC-5 CDCE-1 a 7</p> <p>NC 2 QUIMICA CUANTITATIVA Y ORGANICA C-7</p>	<p>CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a 10</p> <p>NC 2 HISTORIA DE MÉXICO DEL SIGLO xx C-6</p>	<p>CGI-2 CGI-4 CDCSyH-1 a 10</p> <p>NC 2 PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTA- TIVO C-6</p>	<p>CGI-1 CGS-2 CGSyC-7</p> <p>NC 1 ACTIVIDADES ARTÍSTICAS C-3</p>	<p>CGS-2 CGS-4 CGS-5</p> <p>NC1 ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA C-2</p>	<p>CGI3 CS1,2,3,4 CSYC1 Y 2</p> <p>NC 2 TUTORIA</p>
Semestre 5	<p>CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10</p> <p>NC 1 FRANCÉS BÁSICO INICIAL C-6</p>	<p>EXPERIENCIA EDUCATIVA COMPLEMEN- TARIA</p>	<p>CGI-3 CGSyC-1 CDCSyH- 1,2,4,5,7,8,10</p> <p>NC 2 PSICOLOGÍA Y VIDA C-5</p>	<p>CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 7</p> <p>NC 2 FISICA DE LA ENERGIA C-7</p>	<p>CGI-3 CGS-5 CGSyC-1 CDCE-1,2,3,4,6,8</p> <p>NC 2 EDUCACIÓN PARA LA SALUD C-6</p>	<p>CGI-3 CDCSyH-1 a 10</p> <p>NC 2 FUNDAMENTOS CRITICOS DEL CONOCI- MIENTO C-6</p>	<p>CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1 a 10</p> <p>NC 2 POLITICA Y RESPONSA- BILIDAD CIUDADANA C-5</p>	<p>CGI-3 CDCSyH-4,8</p> <p>NC1 ORIENTACIÓN PROFESIO- GRÁFICA C-3</p>	<p>CGS-2 CGS-4 CGS-5</p> <p>NC 1 ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA C-2</p>	<p>CGI3 CS1,2,3,4 CSYC1 Y 2</p> <p>NC2 TUTORIA</p>
Semestre 6	<p>CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10</p> <p>NC1 FRANCÉS BÁSICO C-6</p>	<p>CGI-4 CDM-1 a 9</p> <p>NC 2 ESTADISTICA Y PRINCIPIOS DE PROBABILIDAD C-6</p>	<p>EXPERIENCIA EDUCATIVA COMPLEMEN- TARIA</p>	<p>CGSyC-1 CGSyC-3 CDCSyH-1 a 8</p> <p>NC 3 EL SER HUMANO Y SU CONDICIÓN ÉTICA C-6</p>	<p>CGI-1 CGSyC-4 CGSyC-5 CDCE-1 a 5</p> <p>NC 3 ECOLOGÍA Y DESARROLLO SUSTENTABLE C-5</p>	<p>CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1 a 10</p> <p>NC 2 EL HOMBRE Y SU ESFERA JURIDICA C-5</p>	<p>CGSyC-2 CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1 a 10</p> <p>NC 3 EL MÉXICO DE HOY Y LA IDENTIDAD NACIONAL C-5</p>	<p>CGS1 CGSyC-1 CDCSyH- 2,3,5,8,10</p> <p>NC 2 PLAN DE VIDA Y CARRERA C-4</p>	<p>CGS-2 CGS-4 CGS-5</p> <p>NC 1 ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA C-2</p>	<p>CGI3 CS1,2,3,4 CSYC1 Y 2 NC3 TUTORIA</p>

Complementarias 5° semestre	CGS-3 CDC-6,10 NC 2 ESTRATEGIAS PARA EXAMENES INTERNACIONALES C-5	CGI-4 CDM-1 a,9 NC 3 CALCULO INTEGRAL C-5	CGI-1 CGS-1 CGSyC-3 CDC-3,9,11,13 NC 2 EXPLORACION DE SOFTWARE Y SISTEMAS MULTIMEDIA C-5	CGI-3 CGI-4 CGS-2 CDC 1,5,7,11,12,13 NC 2 ANÁLISIS Y ELABORACION DE TEXTOS C-5	CGI-1 CGI-2 CGS-2 CDCE-1 a 7 NC 3 PROYECTO DE CIENCIAS EXPERIMENTALES C-5	CGI-2 CGS-1 CGSyC-5 CDCE-1a 7 NC 3 FISICOQUÍMICA Y BIOQUÍMICA BÁSICAS C-5	CGI-3 CGS-1 CGSyC-2 CDCSyH-1 a 4 NC 2 ANÁLISIS DE LA REALIDAD SOCIAL C-5	CGI-1 CGS-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a 5 NC 2 NOCIONES EMPRESARIALES Y CONTABLES C-5		
	CGS-3 CDC-6,10 NC 3 TALLER DE CONVERSACION EN INGLÉS C-5	CGSyC-7 CDCSyH-1,2,3,6,9,10 NC 3 ANÁLISIS FILOSÓFICO DEL ARTE C-5	CGI-4 CGS-1 CDC-3,9,13 NC 2 LOGICA COMPUTACIONAL Y PROGRAMACION C-5	CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 CDC 7,8,10,12,13 NC 2 EXPRESIONES LITERARIAS DEL PENSAMIENTO PREHISPÁNICO C-5	CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 7 NC 3 FISICA DEL ELECTROMAGNETISMO C-5	CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 7 NC 3 FISICA DE LAS ESTRUCTURAS C-5	CGI-1 CGS-5 CDCE-1 a 6 NC 3 ANATOMIA Y FISILOGIA HUMANA C-5	CGI-1 CGS-1 CGSyC-5 CDCE-1 a 7 NC 3 LA QUÍMICA EN LA INDUSTRIA C-5	CGI-3 CGS-4 CGSyC-1 CDCSyH-1,2,3,5,7,8,10 NC 3 TALLER DE DESARROLLO HUMANO C-5	
	CGSyC-2 CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1 a 10 NC 2 DERECHOS HUMANOS C-5	CGI-1 CGS-1 CGSyC-4 CDCSyH-1 a 5 NC 2 PROYECTO EMPRENDEDOR C-5	<p>CGI = Competencia Genérica Instrumental CGS = Competencia Genérica Sistémica CGSyC = Competencia Genérica Social y Ciudadana CDCSyH = Competencia Disciplinar del área de Ciencias Sociales y Humanidades CDC = Competencia Disciplinar del área de Comunicación CDCE = Competencia Disciplinar del área de Ciencias Experimentales CDM = Competencia Disciplinar del área de Matemáticas NC = Nivel de complejidad C = Número de créditos</p>							
									<p>COMUNICACIÓN</p> <p>CIENCIAS SOCIALES Y H.</p> <p>CIENCIAS EXPERIMENTALES</p> <p>MATEMÁTICAS</p> <p>ACTIV. ARTÍSTICAS</p> <p>ACTIVIDADES DEPORTIVAS</p>	

Descripción de las materias

En la descripción de las materias aparece información que permite su ubicación curricular como el nombre, el tipo de experiencia, el área a la que pertenece, el semestre y su valor en créditos así como el nivel de complejidad en el que se espera se desarrolle. Un elemento importante es la identificación de las competencias y subcompetencias que corresponde a cada una. Este nivel de descripción es importante porque constituirá un insumo para que las academias diseñen los programas de materia.

En cuanto a la estructura de la subcompetencias se observa la existencia de los distintos tipos de saberes, uno *procedimental*, que muestra los pequeños desempeños con los que la competencia se va desarrollando y otro *declarativo*, que está en función de dichas actuaciones. El *saber declarativo*, hace referencia a la información o teoría requerida para la realización de un determinado saber procedimental. El acomodo de los saberes procedimentales y declarativos se da de acuerdo a su nivel de complejidad, por lo que existe un ordenamiento que va de lo más sencillo a lo más complejo hasta alcanzar la competencia que se trata. Por otro lado, la relación entre los saberes procedimental y declarativo no es uno a uno sino que a un saber procedimental pueden corresponder varios declarativos. A la par de estos saberes se integran los que corresponden al *saber conocer* y *saber ser o estar* (a través de las competencias genéricas que cada una de las materias aborda) de modo que se trata de un *saber hacer con idoneidad*. Los saberes no pueden separarse.

La mayoría de las materias se organizan en todos los ámbitos siendo el discursivo, de la acción y la reflexión, transversales al conceptual. En algunas materias de comunicación, deportivas y artísticas no se consideran todos los ámbitos por su propia naturaleza.

Una acotación importante es lo referente a la seriación entre las materias. La seriación hace referencia a la secuencia obligatoria entre los cursos, sin embargo, en la actualidad existe la tendencia, en función de la flexibilidad curricular, de disminuir o eliminar esta característica. En algunos diseños curriculares por competencias, el término incluso, no aparece y más bien se habla de la existencia de competencias previas o de cierto nivel de dominio en el desarrollo de competencias desde una perspectiva de mayor flexibilidad que permite asumir cierta independencia entre los cursos, más aún, cuando se trata de diseños modulares. En este *Curriculum* la seriación sólo se da entre las materias propias de una segunda y tercera lengua y para el caso del área de Matemáticas entre el Cálculo Diferencial e Integral.

En el anexo 1 de este documento aparece la descripción de las 42 materias disciplinarias y las 19 Complementarias.

Estructura académico-organizativa

Otro elemento importante es la organización de las experiencias disciplinarias y complementarias en un marco organizativo que permita identificar cada materia y su asignación a Departamentos y Áreas Académicas con lo que se facilita la asignación de profesores y otros requerimientos administrativos.

Una información relevante que debe considerarse es la estimación del trabajo académico que implica el desarrollo de las distintas competencias. Se trata del trabajo del estudiante tanto bajo la conducción del profesor como el que por sí mismo deberá realizar durante cada semestre, lo anterior ubica al profesor y al estudiante en el contexto del trabajo que ha de desarrollarse, además de que facilita otras tareas organizativas en torno al proceso de formación.

En los siguientes recuadros, se muestra la asignación de las experiencias para la formación disciplinaria a cada uno de los seis semestres de duración del *Curriculum*, teniendo como referente las distintas competencias a lograr y lo que supone en términos de horas de trabajo (tanto dirigidas por un académico, como de trabajo independiente del estudiante). Asimismo, para facilitar la organización del proceso formativo, se identifica el Departamento y Área académica a la que corresponden.

PRIMER SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas/ semestre)	Trabajo independiente (horas / semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10	Inglés Básico Superior (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Idiomas	Inglés
CGI-4 CDM-1-9	Álgebra (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Matemáticas
CGI-3 y 4 CGS-2 CDC-1,5,10,12,13	Lengua y Comunicación (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Letras
CGI-1 y 3 CGS-3 CDC-4,10,11,13	Metodología para el Trabajo Académico (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Filosofía y Letras	Metodología
CGI-1 CGS-2 CGSyC-3 CDC-3,9,11,12,13	Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Computación
CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1-10	Historia Mundial, Moderna y Contemporánea (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Historia
CGS-2,3 CDC-1,5,10,11,12,13	Etimologías Grecolatinas (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Etimologías
CGS-2, 4 y 5	Actividad Física y Deportiva (2)	Disciplinaria	32	0	32	2	Actividades Deportivas	Deportes
CGI-1 CGS-2 CDSyC-7	Apreciación Artística (3)	Disciplinaria	48	0	48	3	Actividades Culturales y Tecnológicas	Actividades Culturales
SUBTOTALES			624	112	736	46		

SEGUNDO SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10	Inglés Intermedio Inicial (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Idiomas	Inglés
CGI-4 CDM-1-9	Geometría y Trigonometría (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Matemáticas
CGI-3 CGS-2 CGSyC-7 CDC-7,8,10,12,13	Modelos Literarios (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Letras
CGI-2 CGS-2 CGSyC-5 CDCE-1-6	Biología Celular (6)	Disciplinaria	96	16	112	7	Ciencias Químico-Biológicas	Biología
CGI-1 CGS-1 CGSyC-3 CDC-3,9,11,12,13	Manejo de Sistemas de Información (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Computación
CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a10	Historia Mundial del Siglo XX (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Historia
CGI-3 CGSyC-2 CDCSyH-1a10	Educación para la Convivencia (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGS-2, 4 y 5	Actividad Física y Deportiva (2)	Disciplinaria	32	0	32	2	Actividades Deportivas	Deportes
CGI-1 CGS-2 CDSyC-7	Actividades Artísticas (3)	Disciplinaria	48	0	48	3	Actividades Culturales y Tecnológicas	Actividades Culturales
SUBTOTALES			640	112	752	47		

TERCER SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10	Inglés Intermedio (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Idiomas	Inglés
CGI-4 CDM-1-9	Geometría Analítica (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Matemáticas
CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 CDC-7,8,10,12,13	Expresiones Literarias del Pensamiento Mundial (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Letras
CGI-2 CGS-2 CGSyC-5 CDCE-1 a 6	Evolución y Biodiversidad (6)	Disciplinaria	96	16	112	7	Ciencias Químico-Biológicas	Biología
CGI-4 CGS-2 CGSyC-5 CDCE-1a 7	Química Inorgánica (6)	Disciplinaria	96	16	112	7	Ciencias Químico-Biológicas	Química
CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a10	Historia de México del Siglo XIX (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Historia
CGS-4 CGSyC-2 CDCSyH-1 a 6,8,10	Panorama de la Filosofía Occidental (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Filosofía
CGS-2, 4 y 5	Actividad Física y Deportiva (2)	Disciplinaria	32	0	32	2	Actividades Deportivas	Deportes
CGI-1 CGS-2 CDSyC-7	Actividades Artísticas (3)	Disciplinaria	48	0	48	3	Actividades Culturales t Tecnológicas	Actividades Culturales
SUBTOTALES			672	112	784	49		

CUARTO SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10	Inglés Intermedio Superior (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Idiomas	Inglés
CGI-4 CDM-1 a 9	Cálculo Diferencial (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Matemáticas
CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 CDC-7,8,10,12,13	Expresiones Literarias del Pensamiento Hispanoamericano (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Letras
CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1 a7	Física del Movimiento (6)	Disciplinaria	96	16	112	7	Matemáticas y Física	Física
CGI-2 CGS-5 CGSyC-5 CDCE-1 a 7	Química Cuantitativa y Orgánica (6)	Disciplinaria	96	16	112	7	Ciencias Químico-Biológicas	Química
CGSyC-2 CGSyC-3 CDCSyH-1 a10	Historia de México del Siglo XX (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Historia
CGI-2 CGI-4 CDCSyH-1 a10	Pensamiento Crítico y Argumentativo (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Filosofía
CGS-2, 4 y 5	Actividad Física y Deportiva (2)	Disciplinaria	32	0	32	2	Actividades Deportivas	Deportes
CGI-1 CGS-2 CDSyC-7	Actividades Artísticas (3)	Disciplinaria	48	0	48	3	Actividades Culturales y Tecnológicas	Actividades Culturales
SUBTOTALES			672	112	784	49		

QUINTO SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10	Francés Básico Inicial (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Idiomas	Francés
	Optativa (4)	Complementaria	64	16	80	5		
CGI-3 CGSyC-1 CDCSyH-1,2,4,5,7,8,10	Psicología y Vida (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1-7	Física de la Energía (6)	Disciplinaria	96	16	112	7	Matemáticas y Física	Física
CGI-3 CGS-5 CGSyC-1 CDCE-1,2,3,4,6,8	Educación para la Salud (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Ciencias Químico-Biológicas	Biología
CGI-3 CDCSyH-1 a10	Fundamentos Críticos del Conocimiento (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Filosofía
CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1a10	Política y Responsabilidad Ciudadana (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGI-3 CDCSyH-4,8	Orientación Profesiográfica (2)	Disciplinaria	32	16	48	3	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGS-2, 4 y 5	Actividad Física y Deportiva (2)	Disciplinaria	32	0	32	2	Actividades Deportivas	Deportes
SUBTOTALES			592	128	720	45		

SEXTO SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-2 CGSyC-2 CDC-6,10	Francés Básico (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Idiomas	Francés
CGI-4 CDM-1-9	Estadística y Principios de Probabilidad (5)	Complementaria	80	16	96	6	Matemáticas y Física	Matemáticas
	Optativa (4)	Complementaria	64	16	80	5		
CGSyC-1 CGSyC-3 CDCSyH-1-8	El Ser Humano y su Condición Ética (5)	Disciplinaria	80	16	96	6	Filosofía y Letras	Filosofía
CGI-1 CGSyC-4 CGSyC-5 CDCE-1-5	Ecología y Desarrollo Sustentable (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Ciencias Químico-Biológicas	Biología
CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1-10	El Hombre y su Esfera Jurídica (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGSyC-2,3,6 CDCSyH-1-10	El México de Hoy y la Identidad Nacional (4)	Disciplinaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGS-1 CGSyC-1 CDCSyH-2,3,5,8,10	Plan de Vida y Carrera (3)	Disciplinaria	48	16	64	4	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGS-2, 4 y 5	Actividad Física y Deportiva (2)	Disciplinaria	32	0	32	2	Actividades Deportivas	Deportes
SUBTOTALES			576	128	704	44		

COMPLEMENTARIAS QUINTO SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-3 CDC-6,10	Estrategias para Exámenes Internacionales (4)	Complementaria	64	16	80	5	Idiomas	Inglés
CGI-4 CDM-1-9	Cálculo Integral (4)	Complementaria	64	16	80	5	Matemáticas y Física	Matemáticas
CGI-1 CGS-1 CGSyC-3 CDC-3,9,11,13	Exploración de Software y Sistemas Multimedia (4)	Complementaria	64	16	80	5	Matemáticas y Física	Computación
CGI-3 CGI-4 CGS-2 CDC-1,5,7,11,12,13	Análisis y Elaboración de Textos (4)	Complementaria	64	16	80	5	Filosofía y Letras	Letras
CGI-1 CGI-2 CGS-2 CDCE-1-7	Proyecto de Ciencias Experimentales (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Químico-Biológicas	Biología
CGI-2 CGS-1 CGSyC-5 CDCE-1-7	Físicoquímica y Bioquímica Básicas (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Químico-Biológicas	Química
CGI-3 CGS-1 CGSyC-2 CDCSyH-1-4	Análisis de la Realidad Social (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGI-1 CGS-2 CGSyC-3 CDCSyH-1-5	Nociones Empresariales y Contables (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Económicas

COMPLEMENTARIAS SEXTO SEMESTRE								
Competencias	Materia (horas/semana)	Tipo de experiencia educativa	Conducción académica (horas por semestre)	Trabajo independiente (horas por semestre)	Total de horas por semestre de actividades de aprendizaje	Créditos	Depto.	Área académica
CGS-3 CDC-6,10	Taller de Conversación de Inglés (4)	Complementaria	64	16	80	5	Idiomas	Inglés
CGSyC-7 CDCSyH-1-10	Análisis Filosófico del Arte (4)	Complementaria	64	16	80	5	Filosofía y Letras	Filosofía
CGI-4 CGS-1 CDC-3,9,13	Lógica Computacional y Programación (4)	Complementaria	64	16	80	5	Matemáticas y Física	Computación
CGI-1 CGS-2 CGSyC-7 CDC-7,8,10,12,13	Expresiones Literarias del Pensamiento Prehispánico (4)	Complementaria	64	16	80	5	Filosofía y Letras	Letras
CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1-7	Física del Electromagnetismo (4)	Complementaria	64	16	80	5	Matemáticas y Física	Física
CGI-2 CGSyC-5 CDCE-1-7	Física de las Estructuras (4)	Complementaria	64	16	80	5	Matemáticas y Física	Física
CGI-1 CGS-5 CDCE-1-6	Anatomía y Fisiología Humana (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Químico- Biológicas	Anatomía
CGI-1 CGS-1 CGSyC-5 CDCE-1-7	La Química en la Industria (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Químico- Biológicas	Química
CGI-3 CGS-4 CGSyC-1 CDCSyH-1-1°	Taller de Desarrollo Humano (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Ciencias Sociales y Humanidades
CGSyC-2 CGSyC-3 CGSyC-6 CDCSyH-1-10	Derechos Humanos (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Sociales
CGI-1 CGS-1 CGSyC-4 CDCSyH-1-5	Proyecto Emprendedor (4)	Complementaria	64	16	80	5	Ciencias Sociales, Económicas e Historia	Económicas

Experiencias educativas supervisadas

Las experiencias educativas supervisadas que se consideran en este programa son las siguientes.

Programa de Tutorías longitudinales

El Programa de Tutorías longitudinales se ubica en el marco del *Curriculum* por Competencias del Bachillerato General que habrá de entrar en vigor a partir del ciclo escolar 2011-2012. Aquí, la tutoría se define como una importante función docente que consiste en brindar un acompañamiento académico a los estudiantes durante su proceso de formación por parte de profesores, que han sido capacitados con tal fin, a los que se denomina *tutores*.

La tutoría, en este contexto, se considera una experiencia supervisada dada la permanente atención personalizada que reciben los estudiantes por parte de los tutores.

El propósito de este Programa es favorecer el logro de competencias genéricas que constituyen parte importante del perfil de egreso del bachiller. Se trata de desempeños que ayudarán al estudiante a mejorar sus resultados académicos al desarrollar procesos de conocimiento, estrategias de aprendizaje, autorregulación y autocrítica; a plantear proyectos personales con espíritu emprendedor; a trabajar tanto de manera independiente como en equipo; enfrentar situaciones nuevas con flexibilidad y buen juicio; actuar de manera responsable y a relacionarse con los demás con respeto y apertura hacia lo diverso a partir del conocimiento de sí mismo como ser social y ético.

Para alcanzar estos resultados de aprendizaje los tutores deberán mostrar las siguientes competencias:

- Realizar acciones de diagnóstico que permitan identificar necesidades y problemáticas de los estudiantes que afecten su proceso de formación.
- Diseñar experiencias de aprendizaje que favorezcan el logro de las competencias ya señaladas optimizando las situaciones de la vida cotidiana y académica de manera que se transformen en oportunidades de aprendizaje.
- Orientar al estudiante en cuestiones académicas, particularmente, las referidas al curriculum que cursan: perfil de egreso a lograr; tipo de experiencias educativas que cursarán, criterios y momentos; lo referente a procesos de evaluación; selección de materias complementarias, requisitos de egreso, entre otros.
- Orientar en aspectos administrativos inherentes a su condición de estudiante en la UA: situaciones de reprobación y rezago; servicios de apoyo; uso de instalaciones; obligaciones como estudiantes; prácticas disciplinarias y sanciones, entre otras.
- Dar seguimiento a la trayectoria de los estudiantes y la resolución de sus problemáticas o satisfacción de sus necesidades tanto académicas como administrativas-escolares, etc.
- Establecer una relación adecuada y permanente con las academias de manera que los profesores estén al tanto de situaciones ordinarias y extraordinarias que afecten los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

- Establecer una relación adecuada y permanente con los padres de familia de tal forma que éstos se encuentren al tanto de situaciones ordinarias y extraordinarias que afecten los procesos de aprendizaje de sus hijos.

Se espera que estos desempeños impacten el aprendizaje y con ello, se disminuyan los índices de reprobación, deserción y rezago escolar.

Para desempeñarse como tutor en este Programa se requiere que el tutor:

- Sea profesor de la Institución, preferentemente de dedicación parcial 21 ó 40 horas, de manera que se garantice su conocimiento de los lineamientos filosófico-educativos y normativos de la Institución. Si lo anterior no es posible, se procurará que el tutor imparta clase en, al menos, uno de los grupos que tutorea.
- Conozca el *Currículum por Competencias* del Programa de Bachillerato General, el enfoque que subyace a éste así como lo que es la tutoría de manera que tenga claridad en el perfil que hay que lograr y en el cómo favorecerlo a través de su intervención con lo que su aportación a la formación del estudiante será realmente significativa. Para ello, deberá acreditar el curso de inducción a sus funciones así como continuar actualizándose a través de diversas estrategias formativas relacionadas con la tutoría.

Una característica importante de este *Curriculum* es la naturaleza longitudinal de la tutoría, por tanto, el tutor será responsable del seguimiento de la trayectoria escolar del estudiante ya que en ella se refleja el desarrollo de las competencias que se van logrando así como las diversas dificultades que enfrenta en su ruta curricular, las condiciones en las que su proceso tiene lugar, las alternativas de solución y sus resultados, de manera que pueda determinarse el impacto de las acciones llevadas a cabo en la formación de los estudiantes.

Este proceso de monitoreo deberá documentarse a través del uso del expediente digital del estudiante y del registro de tutoría académica, ambas herramientas que facilitan al tutor la elaboración de su plan de trabajo así como el seguimiento de éste, aprovechando el sistema creado para tutoría longitudinal en el *e-siima*. Además, el tutor podrá implementar otro tipo de registros que considere oportunos en los que presentará la información más relevante a nivel grupal y, en los casos que se justifiquen a nivel individual, la cual estará disponible en todo momento (durante el proceso y al término) para los fines informativos y formativos dentro de la Institución.

Implementación y seguimiento del Programa

El Programa de Tutorías Longitudinales será implementado por el grupo de tutores y un coordinador, nombrado por el Decano. Las funciones del Coordinador del Programa serán las siguientes:

- Elaborar un plan de trabajo semestral en el que se definan las metas y actividades así como su programación. Para ello, deberán considerarse las competencias genéricas que se pretende desarrollar en el estudiante así como sus necesidades y el seguimiento de su trayectoria académica. La perspectiva de este plan deberá contemplar el trabajo a realizar tanto a nivel individual como grupal y la participación de padres de familia.

- Realizar estrategias de difusión tendientes a favorecer la consolidación de la cultura tutorial en el Centro. Una de éstas es la elaboración de material impreso o electrónico de difusión mensual con el que se informe sobre las actividades, beneficios y resultados de la actividad tutorial.
- Realizar, durante el semestre, por lo menos dos reuniones con los tutores. Se recomienda que una de ellas tenga lugar al inicio con el propósito de plantear los objetivos y estrategias generales de trabajo. La segunda, al final del semestre, para realimentar y evaluar el trabajo realizado y el logro de los propósitos. Si la dinámica y los tiempos lo permiten se puede realizar una reunión intermedia, o bien programar reuniones por sectores de atención.
- Dar seguimiento al trabajo del tutor a través del e-siima.
- Apoyar la formación y actualización de tutores ya sea en coordinación con la Unidad de Formación Académica de Profesores (UFAP) y/o a través de cursos, seminarios o talleres a iniciativa del coordinador.
- Apoyar y orientar a los tutores en su trabajo de grupo o individual en la planeación, elaboración de materiales, intervención, seguimiento del trabajo tutorial o otros aspectos en los que lo soliciten.

A su vez, las funciones de los tutores serán:

- Formarse y actualizarse en el trabajo de tutoría a través de las estrategias que la Institución ofrezca.
- Asistir a las reuniones que convoque el coordinador del Programa.
- Elaborar, al inicio de cada semestre, su Plan de Acción Tutorial (PAT) por grupo definiendo propósitos, actividades y cronograma. Para ello se apoyará en el sistema del e-siima. En este plan tendrá como referente las competencias genéricas que se pretende desarrollar así como la situación general del grupo y sus características.
- Desarrollar acciones que conduzcan a los estudiantes a su integración temprana a la Institución y a su grupo de pares.
- Canalizar al estudiante a las instancias correspondientes ante problemáticas o necesidades específicas.
- Dar seguimiento al estudiante durante su proceso de formación, en especial a aquellos que presentan una mayor necesidad de orientación auxiliándose de las herramientas que existen para ello, particularmente, en el e-siima de manera que el proceso de monitoreo del estudiante esté debidamente documentado.
- Elaborar un reporte final de los resultados alcanzados distinguiendo aspectos de impacto en la trayectoria académica y personal de los estudiantes.

La tutoría se realizará durante los seis semestres requeridos en la formación del bachiller. A cada tutor se le asignarán uno o dos grupos con el objetivo de hacer uso eficiente de los recursos disponibles. Se destinarán cinco horas a la semana para la tutoría, de las cuales, una deberá ser frente a grupo. Con ello se abre un espacio de comunicación y orientación grupal en el que los estudiantes revisen y discutan con su tutor temas de interés y que éste brinde información y orientaciones relevantes de manera oportuna y suficiente. Las otras tres o cuatro horas restantes, según el número de grupos asignados al tutor, se destinarán al seguimiento personalizado del estudiante así como a la atención a padres de familia. Para que estas actividades tengan lugar se destinará un horario y un espacio físico dentro del Centro.

La tutoría es una experiencia supervisada que se considera dentro de este Curriculum como un requisito para el egreso, de ahí, que los estudiantes deberán tener una asistencia mínima del 80% a las sesiones de grupo realizadas.

La implementación adecuada de este programa contribuirá a elevar la calidad de la formación del bachiller a través del logro pleno de las competencias que le compete desarrollar, para ello, es importante que el Coordinador de tutores desempeñe un seguimiento efectivo al trabajo que éstos realizan y medir el impacto de la tutoría en los estudiantes de tal manera que esto se documente a través del sistema digital ya mencionado.

Programa de Servicio Social

El Programa de Servicio Social constituye también una experiencia educativa supervisada en el *Curriculum* por Competencias del Bachillerato General. Se define como una actividad que demanda la participación activa de los jóvenes, asesorados por un tutor, en proyectos diversos que contribuyan a la solución de problemas y a la mejora de la realidad social en distintos ámbitos como la educación ambiental, la nutrición, la asistencia a grupos con necesidades específicas, entre otros, logrando así retribuir a la sociedad los beneficios de la educación recibida⁵⁸. Dichos proyectos deberán ser aprobados por la Comisión Ejecutiva del Centro de manera que se cumpla con los objetivos del Programa y se logren los propósitos de aprendizaje que le competen. En este espacio de aprendizaje, el estudiante desarrollará competencias genéricas, particularmente las denominadas sistémicas y sociales y ciudadanas que forman parte del Perfil de egreso del bachiller.

Para alcanzar estos resultados de aprendizaje los tutores de este programa deberán mostrar las siguientes competencias:

- Realizar acciones de diagnóstico que permitan identificar necesidades y problemáticas reales de grupos humanos específicos.
- Diseñar y promover proyectos tendientes a capacitar a grupos humanos específicos para satisfacer por sí mismos esas necesidades.
- Conducir a los estudiantes en la realización de actividades educativas y asistenciales que apoyen la solución de problemáticas específicas.
- Favorecer en los estudiantes la conciencia de su responsabilidad social y su calidad de agentes de cambio para la mejora.

⁵⁸ UAA. *Reglamento General de Docencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. Versión actualizada [en línea]. [http://docsgc.uaa.mx/sgc/Documentos/DOCUMENTOS%20DEL%20c3%81REA-DEPARTAMENTO/Secretaria%20General/Departamento%20Jur%3%addico/Normatividad%20\(NI\)/REGLAMENTO%20GENERAL%20DE%20DOCENCIA.pdf](http://docsgc.uaa.mx/sgc/Documentos/DOCUMENTOS%20DEL%20c3%81REA-DEPARTAMENTO/Secretaria%20General/Departamento%20Jur%3%addico/Normatividad%20(NI)/REGLAMENTO%20GENERAL%20DE%20DOCENCIA.pdf) [consultado el 7 de octubre de 2010]

- Motivar a los estudiantes en la realización de las distintas actividades que supone la realización de los proyectos.
- Monitorear el logro, por parte de los estudiantes, de las competencias señaladas.
- Evaluar el nivel de logro de las competencias que corresponde desarrollar a este Programa.
- Establecer una relación adecuada con los involucrados en los Proyectos de Servicio Social.

Se espera que estos desempeños impacten el aprendizaje y con ello, se desarrolle la conciencia social de los estudiantes.

Para desempeñarse como tutor en este Programa se requiere:

- Sea profesor de la Institución, preferentemente de dedicación parcial 21 ó 40 horas, de manera que se garantice su conocimiento de los lineamientos filosófico-educativos y normativos de la Institución. Si lo anterior no es posible, se procurará que el tutor imparta al menos, alguna materia.
- Conozca el Currículum por Competencias del Programa de Bachillerato General, el enfoque que subyace a éste así como lo que es la Tutoría para el Servicio Social de manera que tenga claridad en el perfil que hay que lograr y en el cómo favorecerlo.
- Acreditar el curso de inducción a sus funciones así como continuar actualizándose a través de las estrategias formativas relacionadas con la Tutoría para el Servicio Social que la Institución implemente.
- Disponer del tiempo necesario para realizar su función.

Implementación y seguimiento del Programa

El Programa de Servicio Social será implementado por el grupo de tutores (un tutor por Proyecto) y un coordinador, nombrado por el Decano.

Las funciones del Coordinador del Programa serán las siguientes:

- Planear, programar y organizar el seminario de inducción a tutores.
- Organizar el calendario de Servicio Social.
- Orientar a los tutores y estudiantes respecto del procedimiento de los lineamientos del Servicio Social.
- Informar a las Instituciones involucradas y a los tutores acerca de los lineamientos para la autorización de proyectos.
- Apoyar y orientar a los tutores en su trabajo de grupo o individual en la planeación, elaboración de materiales, intervención, seguimiento del trabajo tutorial o otros aspectos en los que lo soliciten.
- Supervisar las actividades inherentes al Servicio Social.

A su vez, las funciones de los tutores serán:

- Formarse y actualizarse en el trabajo de tutoría para el Servicio Social a través de las estrategias que la Institución ofrezca.
- Asistir a las reuniones que convoque el coordinador del Programa.
- Elaborar y promover proyectos de Servicio Social.

- Apoyar en la organización y realización del seminario propedéutico para estudiantes de Servicio Social.
- Autorizar la solicitud del estudiante para dar su Servicio Social.
- Promover las competencias genéricas que corresponde desarrollar.
- Supervisar el adecuado desarrollo del proyecto de Servicio Social que le corresponde.
- Asesorar a los estudiantes en su desempeño en el Servicio Social.
- Dar seguimiento al logro de los propósitos educativos del Servicio Social.
- Documentar el proceso a través de las herramientas diseñadas con tal fin.
- Reportar los logros alcanzados por los estudiantes durante la realización de su Servicio Social.
- Autorizar el reporte de actividades de los estudiantes con respecto al cumplimiento del Servicio Social.

Para cumplir con el Servicio Social el estudiante deberá cubrir un seminario de inducción y reflexión, sobre el sentido de esta actividad eminentemente de apoyo a la sociedad, antes de iniciar la prestación. El Servicio Social puede iniciarse desde el primer semestre y a lo largo de los estudios de bachillerato. Dado que la duración de los proyectos suele ser variable, por tanto el estudiante puede llegar a inscribirse en uno o varios proyectos durante sus estudios de manera que va acumulando horas hasta lograr un total de 150 horas.

Durante la realización del Servicio Social el estudiante deberá reportar a su tutor las actividades realizadas. Los tutores, a su vez, documentarán el dominio gradual de las competencias desarrolladas por los estudiantes de manera que se trate de una experiencia educativa sistemática y evaluable en sus resultados. El cumplimiento del Servicio Social es un requisito para el egreso.

Experiencias educativas informales

Desde la perspectiva del enfoque por competencias se reconoce que existen experiencias que los estudiantes viven fuera del aula y que tienen un fuerte componente formativo. De esta manera, actividades dentro del Centro u otros espacios y que muestren contribuir al logro de algún (s) competencia del Perfil de egreso son consideradas como parte del proceso formativo y se les reconoce tal estatus asignándoles créditos que representan el trabajo que implica para el estudiante su logro.

Estas actividades pueden tener lugar tanto dentro de la vida institucional como fuera de ella. En el primer caso, existen actividades potencialmente generadoras de aprendizajes para los estudiantes. Así, experiencias como las que tienen lugar en el marco de las *Jornadas del Centro*, la *Feria Universitaria* y otras eventuales como conferencias, la asistencia a museos y otras que se consideran altamente formativas. El estudiante deberá cubrir un crédito en experiencias de tipo informal, como las ya citadas, que serán avaladas por los tutores de manera que se cumpla con este requisito de la formación.

4.2.3. Experiencias educativas y horas dedicadas

A manera de síntesis, se presenta la tabla 21 en la que aparece el conjunto de experiencias educativas que se desarrollarán en este *Curriculum* y el número de horas de trabajo que implican para el estudiante y profesor así como su traducción en créditos. Un dato importante que se presenta también es el porcentaje que las distintas experiencias representan en el conjunto curricular. La tabla muestra cómo, si bien el porcentaje más alto corresponde a experiencias disciplinarias y complementarias, otro tipo de experiencias, no consideradas en currículos tradicionales, empiezan a ser reconocidas en este planteamiento.

Otro dato a destacar es el número de horas de trabajo independiente del estudiante en el que habrá de interactuar con distintos materiales educativos que le apoyen en su aprendizaje.

Tabla 21. Experiencias educativas, horas dedicadas y créditos en el *Curriculum* de Bachillerato

Experiencias educativas	Conducción Académica (horas)	Trabajo Independiente (horas)	Total de actividades de aprendizaje (horas)	Créditos	% en el Curriculum
Disciplinarias	3264	672	3936	246	87.54
Complementarias	128	32	160	10	3.55
Para la Formación Integral (Actividades artísticas, deportes y orientación educativa)	384	0	384	24	8.54
Informales	0	20	20	1	0.35
<i>Sub-total</i>	3776	724	4500	281	
Supervisadas (Tutorías y Servicio Social)	96	150	246	0	
Total	3872	874	4746	281	100

4.3. Escuela de verano

La *escuela de verano* constituye una alternativa para la educación del estudiante de bachillerato que optimiza el periodo intersemestral para avanzar en sus estudios o para resolver alguna situación de irregularidad académica que le obstaculice continuar con su formación de manera adecuada.

De esta manera, la *escuela de verano* atiende a jóvenes que:

- Muestran alguna deficiencia en competencias básicas del ciclo anterior, concretamente estudios de secundaria, y se prevé que esto influya negativamente en los estudios de bachillerato que inician.
- Han reprobado alguna materia y requieren regularizarse para iniciar de manera normal el siguiente periodo escolar.
- Pretenden avanzar en alguna materia del siguiente semestre para aligerar su carga académica.

En el primer caso, estudiantes que habiendo aprobado el examen de selección para ingresar al bachillerato, presentan deficiencias en competencias básicas en torno a las matemáticas, inglés, el uso de la primera lengua u otras que se consideren básicas para iniciar los estudios de este nivel y que fueron exploradas en el examen de admisión cursarán, antes de iniciar el primer semestre, el *Curso cero*. El propósito será que los estudiantes logren el nivel requerido en las competencias previas e inicien su bachillerato con mayores garantías de éxito. La duración del curso será de dos semanas y se privilegiará la inscripción del estudiante a dos cursos en los que haya mostrado menor nivel de competencia. Este curso no tendrá valor crediticio y su costo será cubierto al momento de inscribirse. Si un estudiante no aprobase dicho curso, el tutor del grupo deberá notificar a los padres o persona responsable del estudiante de manera que estén enterados de la situación y las posibles repercusiones que esto podrá tener en el estudiante al iniciar sus estudios de bachillerato de modo que el padre de familia tome las medidas adecuadas.

Por su parte, los estudiantes que pretenden regularizarse en alguna materia que han reprobado, asisten a la *escuela de verano* para aprovechar esta experiencia intensiva a través de cursos especiales o de regularización que, sin perder el nivel de complejidad de las competencias que atienden, ofrecen en un periodo de tiempo menor, oportunidades de aprendizaje para el logro de las competencias en cuestión. Los estudiantes sólo podrán cursar una materia a la vez. El curso contará como una de las tres oportunidades que tiene el estudiante para acreditar la materia.

Una tercera situación es la de estudiantes que, por diversas razones, deciden adelantar algún curso o materia aligerando con ello la carga académica del semestre siguiente. Esta situación se alentará entre los estudiantes de manera que se favorezca la toma de decisiones y la gestión del propio aprendizaje. Los tutores y profesores de grupo tendrán aquí una participación importante. Los cursos ofertados en esta experiencia conservarán el mismo valor crediticio y por tanto el número de horas de trabajo y el nivel de complejidad de las competencias que se pretendan, lo único que varía, es que se realizan en periodos intersemestrales, constituyendo la única materia que el estudiante cursará en ese momento, por tanto, en ningún caso, un estudiante podrá cursar más de una materia. Sólo se podrán adelantar materias que no impliquen trabajo en el laboratorio.

El CEM irá ampliando la oferta de cursos en la medida en que se incremente la demanda, se cuente con los recursos tanto humanos como materiales para dar respuesta y se enriquezca la experiencia. Dicha oferta estará determinada por un diagnóstico previo de las necesidades de los estudiantes, la demanda de cursos y las condiciones institucionales.

Algunas características de la *escuela de verano* deberán ser lo atractivo de su enseñanza, el clima de trabajo colaborativo que promuevan los profesores y el ambiente en general del Centro de Educación

Media que, con una visión de atención diferenciada, abre las puertas a sus estudiantes para formarlos desde una perspectiva más flexible en periodos intersemestrales.

4.4. Requisitos de ingreso

Cualquier aspirante a ingresar al Programa Educativo de Bachillerato General por Competencias de la UAA deberá cumplir con los requerimientos del proceso de selección.

- Haber concluido los estudios correspondientes a la educación secundaria y contar con los documentos probatorios.
- Presentar y aprobar el examen o los exámenes que la Institución establezca para tal fin.
- Realizar el *Curso Cero* que le corresponda.
- Realizar, en tiempo y forma, los trámites señalados por el Departamento de Control Escolar.

Las competencias del perfil de ingreso serán evaluadas a través de las siguientes estrategias:

Competencias	Estrategia
1. Manifiesta un razonamiento lógico-matemático en la resolución de problemas.	
2. Se expresa con claridad tanto en forma oral como escrita.	
3. Manifiesta un dominio básico en la lectura de comprensión.	Examen o exámenes que la UAA establezca para la selección de aspirantes.
4. Muestra un desarrollo básico en su capacidad de observación.	
5. Demuestra dominio de saberes básicos en las áreas de español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales.	
10. Se conduce con respeto y responsabilidad.	
	Carta de buena conducta del ciclo anterior.
<p>La evaluación de las siguientes competencias no tiene un peso en el examen de selección sólo tiene una finalidad diagnóstica, en el caso del inglés para ubicar a los estudiantes en el nivel que corresponde al dominio de esta lengua y en las demás, para que tutores tomen las medidas pertinentes dado que se trata de competencias que pueden optimizar el aprendizaje si son favorables y/o adecuadas.</p> <p>El CEM, a través del Departamento de Inglés (para el caso de la segunda lengua) y del área de Asesoría Psicopedagógica, para las demás competencias del perfil de ingreso, diseñará los instrumentos adecuados para explorar el nivel en el que los seleccionados, a este Programa, presentan.</p>	
6. Manifiesta un dominio básico del idioma inglés: escritura gramatical, vocabulario y lectura de comprensión.	Examen de diagnóstico para su ubicación en el nivel correspondiente al desarrollo de competencias.
7. Hace uso de algunos recursos, propios de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.	Cuestionario de autoevaluación sobre el uso de las TIC's.
8. Tiene disposición favorable hacia el trabajo en equipo.	Escala de actitudes hacia el aprendizaje y el trabajo en equipo.
9. Muestra una actitud favorable hacia el aprendizaje.	

4.5. Requisitos de egreso

Para egresar del Programa Educativo de Bachillerato General por Competencias de la UAA, el estudiante deberá cubrir con los siguientes requerimientos:

- 281 créditos correspondientes a las experiencias educativas curriculares de los cuales:
 - 246 créditos a experiencias educativas disciplinarias
 - 10 créditos a experiencias educativas complementarias
 - 24 créditos a experiencias para la formación integral
 - * 12 créditos de Actividades Artísticas
 - * 12 créditos de Actividades Deportivas
 - 1 crédito de experiencias educativas informales
- 150 horas de Servicio Social.
- Tutorías durante los seis semestres. La asistencia a las sesiones grupales deberá ser del 80%.

5. Diseño instruccional

El diseño instruccional es un proceso mediante el cual se desarrollan todos los recursos y materiales que se requieren para implementar un curso o materia, de ahí, que entre más completo se encuentre, permite al estudiante una interacción paso a paso con los materiales de estudio. Este proceso se fundamentará en los principios psicopedagógicos del MEI y del MC.

Lo anterior demanda que los profesores pongan en marcha competencias en torno al diseño, desarrollo y evaluación de experiencias educativas y de aprendizaje que conduzcan al logro de las competencias que les corresponde favorecer en sus cursos así como para promover ambientes de aprendizaje adecuados a dicho logro.

Entendemos que una experiencia educativa es toda aquella actividad intencionada y sistemática que permite al estudiante una interacción con el entorno personal, social y natural y que constituye una oportunidad para lograr las competencias señaladas en el Perfil de egreso.

Una experiencia de aprendizaje, por su parte, es toda interacción que tiene el estudiante con los contenidos de aprendizaje en un escenario adecuado a través de las distintas actividades, recursos didácticos, formas de organización para el trabajo y otras condiciones que se traducen en oportunidades para desarrollar las competencias correspondientes a los diferentes cursos. Ambos tipos de experiencia tienen como referente el Currículum de Bachillerato y deberán planificarse para su adecuada implementación de manera que resulte un proceso de formación bien integrado, esto es, un proceso bien pensado y diseñado en su totalidad, consistente internamente y que brinde una visión de conjunto de la formación.

Dicha planificación, en el primer caso, se concretiza en los *Programas de Curso por Competencias*. Estos Programas son una herramienta útil a los profesores porque orienta su tarea, ya que les permite identificar sus propósitos de enseñanza, las competencias y subcompetencias que habrá de favorecer así como su nivel de dominio; los escenarios en el que se darán las experiencias de aprendizaje; las estrategias, actividades y recursos a través de los cuales brindará oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes y las formas y estrategias de evaluación que habrá de implementar para dar seguimiento al desarrollo de competencias así como para verificar su logro. Son también un recurso de aprendizaje para el estudiante ya que le informa y orienta sobre lo que se espera de él, cómo ha de realizarlo y cómo deberá mostrar el logro de su aprendizaje. Es innegable que un Programa de Curso bien pensado, articulado y contextualizado llevará a que el proceso formativo se de con calidad. La elaboración de los programas de las distintas materias deberá ser el producto del trabajo colegiado, reflexivo, creativo y crítico de los profesores de manera que el análisis, la discusión y el consenso lleven a las academias a elaborar y validar los programas de materia que le corresponden. Las orientaciones para este diseño de programas se encuentran en el *Manual* que ha sido preparado para ello.

Una vez elaborados los programas, el siguiente nivel de diseño, que el profesor deberá atender, es la planificación de las experiencias de aprendizaje con las que creará oportunidades para que el estudiante desarrolle tanto las competencias genéricas como disciplinarias y extendidas.

El diseño de estas experiencias dependerá en mucho de la o las metodologías que el profesor haya seleccionado como pertinentes en función de las competencias a desarrollar y otras condiciones del contexto como el tamaño del grupo, el tiempo del que dispone para desarrollar las actividades, los espacios y recursos, entre otros. La selección de la o las metodologías es importante porque si bien sabemos que no existe el “mejor método”, la investigación y la experiencia muestran que hay métodos que por la cantidad y calidad de trabajo que exigen al estudiante logran aprendizajes reflexivos, críticos, responsables, de mayor participación, lo que se denomina *aprendizajes autónomos*. La idea es transitar, de manera gradual, hacia esos aprendizajes, por tanto el profesor, deberá seleccionar y adecuar metodologías que parecen muy adecuadas al desarrollo de competencias tales como: *Aprendizaje basado en Problemas, Estudios de Caso, Aprendizaje basado en Proyectos, Método basado en la Investigación, la Enseñanza por Centro de Interés, el Aprendizaje Cooperativo, el Contrato de Aprendizaje, la Tutoría y la Tutoría entre Pares* y combinar distintos escenarios y formas de organización para el trabajo: clase presencial, espacios de aprendizaje virtual, seminario, trabajo individual, en pares, en pequeños grupos, y otros que el profesor pueda idear. Desde luego no se pueden descartar como complemento otros métodos más convencionales que siguen siendo pertinentes como la exposición, los talleres, la resolución de ejercicios y problemas y la demostración, entre otros.

Cualquiera que sea la metodología, existe un conjunto de elementos que deben considerarse en el diseño o planeación de toda experiencia de aprendizaje, en un primer momento hay que identificar las competencias/subcompetencias a desarrollar, su nivel de complejidad, la o las metodologías que se implementarán y las actividades que se derivan de éstas así como los recursos didácticos y las actividades y estrategias de evaluación, todo esto, contextualizado en un tiempo y un escenario de manera que este *todo* integrado, organizado y secuenciado, facilite a los estudiantes su aprendizaje.

La intervención del profesor, a través de su metodología, ha de orientarse a seleccionar para cada experiencia de aprendizaje el método y los procedimientos acordes para lograr el interés, la motivación y la participación reflexiva y activa del estudiante. El reto de los profesores es, a través de las experiencias de aprendizaje que diseñen, lograr las competencias genéricas y disciplinares que le corresponden.

Es importante recapitular que la planeación o el diseño de la instrucción que el profesor realiza debe hacerse desde la perspectiva que plantea que:

- Hay que dar un giro del *enseñar* al *aprender* de manera que la enseñanza se centre en el aprendizaje del estudiante. Esto implica que el estudiante aprenda a aprender por lo que deben favorecerse las estrategias meta-cognitivas.
- Se debe promover el aprendizaje de manera que cada vez, el estudiante logre mayor independencia, autonomía y control del mismo, lo que le permitirá aprender durante toda la vida.
- Los resultados del aprendizaje deben expresarse en términos de competencias genéricas y disciplinares.

- Las actividades de aprendizaje y enseñanza deben considerar la formación integral del estudiante, esto es, deben implementarse actividades que desarrollen los distintos tipos de saber plasmados en competencias disciplinares y genéricas.
- La evaluación se integra de manera estratégica a las actividades de aprendizaje y enseñanza de manera que exista una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Además de que se fomenten las prácticas de autoevaluación y coevaluación.
- Las evidencias (desempeños y/o producciones) así como los criterios de desempeño, se definen a la par que se realiza la planeación de las experiencias de aprendizaje.

Algunas recomendaciones específicas a los profesores de manera que logren el desarrollo de competencias en sus estudiantes y que se derivan tanto del MEI como del MCC y el *Curriculum por Competencias* del Bachillerato son las siguientes:

- Identificar con toda claridad y suficiencia cuáles son las competencias y subcompetencias que le corresponde apoyar para su desarrollo en el curso. Éstas aparecen claramente desarrolladas en la descripción de materias que se presentan en este *Curriculum*.
- Reflexionar y tener muy claro cuál es la contribución del curso al logro del Perfil de egreso. El profesor debe tener en mente, en todo momento, que la teoría está en función del logro de competencias así, se convierte en un importante medio para desarrollar las competencias, su dominio, por parte del estudiante, NO es el fin último del aprendizaje.
- Abordar la enseñanza de manera flexible de manera que en todo momento esté abierto a adaptarla, corregirla y mejorarla.
- Planificar de manera sistemática y suficiente su enseñanza. Esto supone tanto el diseño de su programa de curso como, posteriormente, su implementación a través de diversas experiencias de aprendizaje.
- Diseñar experiencias de aprendizaje que consideren todas las competencias que corresponde trabajar. En el caso de cursos que atienden tanto competencias disciplinares como genéricas, recordar que estas últimas se atienden de manera transversal, por lo general, a través de las metodologías de trabajo que el profesor implementa y el clima de aprendizaje que favorece en sus espacios de aprendizaje, de modo que la intención permanente del profesor sea la de la formación integral del estudiante, evitando así el enciclopedismo que ha caracterizado mucho de nuestra educación. El profesor debe buscar su formación para desarrollar con éxito las competencias genéricas.
- Diseñar experiencias de aprendizaje en el nivel de complejidad establecido en la descripción de las materias y luego en el programa y evaluar en consecuencia.
- Diseñar experiencias que impliquen movilización de saberes por parte de los estudiantes; que atiendan de manera integrada competencias genéricas y disciplinares; que articulen la teoría con la práctica; que definan con claridad los criterios de desempeño que habrán de mostrar los estudiantes; que señalen a través de qué evidencias (ejecuciones y/o producciones) van a ser evaluadas; que guarden relación estrecha con la vida real; que consideren la reflexión del estudiante sobre su aprendizaje. Debe tenerse presente que una competencia del ámbito de la reflexión, presente en todos los cursos, debe ser la meta cognitiva que deberá desarrollarse a través de estrategias en las que el estudiante sea consciente de su aprendizaje, identifique sus logros y dificultades y elabore estrategias para resolver las primeras. Debemos llevar al estudiante a tomar a autoevaluarse, tomar

decisiones sobre sus procesos de aprendizaje y resolver y verificar sus resultados. De la misma manera, debemos favorecer la evaluación entre los estudiantes.

- Dar seguimiento al desarrollo de competencias de sus estudiantes a través de un proceso de monitoreo permanente. El uso del portafolio de trabajo se considera como una herramienta básica que puede contener todo tipo de evidencias, incluyendo los exámenes o pruebas objetivas que dan cuenta del dominio de saberes declarativos.
- Ofrecer realimentación a los estudiantes de manera oportuna y precisa, señalando los alcances, las limitaciones y las formas de trascenderlas.
- Recuperar los resultados de aprendizaje como indicador de la calidad de su enseñanza de manera que pueda mejorarla en el proceso.
- En el caso de materias que se ubican bajo el área de las Ciencias Sociales y Humanidades deberán optimizarse las oportunidades de aprendizaje que lleven, particularmente, a la consecución de las competencias genéricas sistémicas y sociales y ciudadanas ya que constituyen espacios curriculares propicios para el desarrollo de éstas además de favorecer las propias de las disciplinas consideradas en este *Curriculum*.
- En el caso de las Ciencias Experimentales, en particular en el trabajo que se realiza en el laboratorio, se procurará el uso de metodologías de enseñanza alternativas que consideren principios orientados al cuidado y promoción de la calidad del medio ambiente como la reducción de la contaminación y posibles riesgos para el estudiante, los costos, reducción significativa en el uso de reactivos y por tanto de desechos, todo ello sin perder el rigor que este trabajo demanda.

El trabajo en el laboratorio no debe percibirse como una materia aparte. El laboratorio es parte de la estrategia metodológica de cada profesor. Se trata de un espacio de aprendizaje en el que se desarrollan las competencias básicas para la investigación científica en el campo de las Ciencias Experimentales. Es entonces, deseable que los profesores que imparten las materias de esta área hagan uso del laboratorio como parte de su enseñanza. Incluso, para optimizar el uso de estos espacios por todos los profesores que conducen estas materias, las prácticas diseñadas deberán ser muy selectivas, las que estrictamente demanden unas ciertas condiciones. En caso de que se decida que un profesor debe ser el responsable del Laboratorio, se procurará la coordinación de las experiencias de aprendizaje de modo que exista correspondencia plena entre lo que se trabaja en el aula y lo realizado en el Laboratorio. Sin duda, los profesores creativos e innovadores podrán realizar algunas actividades prácticas dentro del aula.

- Las materias que corresponden al área de matemáticas debe considerar orientaciones pedagógicas como la manipulación de los objetos matemáticos por parte de los estudiantes, la puesta en marcha de actividades que impliquen el ejercicio del pensamiento matemático, la creatividad, la reflexión sobre el propio proceso de pensamiento con el fin de mejorarlo de manera consciente, la transferencia a situaciones de la vida cotidiana, el uso de la tecnología y el disfrute de las actividades, entre otros. Las metodologías de enseñanza denominadas activas consideran muchas de estas orientaciones. Como señala Miguel de Guzmán:

En todo el proceso el eje principal ha de ser la propia actividad dirigida con tino por el profesor, colocando al alumno en situación de participar, sin aniquilar el placer de ir descubriendo por sí mismo lo que los grandes matemáticos han logrado con tanto

esfuerzo. Las ventajas del procedimiento bien llevado son claras: actividad contra pasividad, motivación contra aburrimiento, adquisición de procesos válidos contra rígidas rutinas inmotivadas que se pierden en el olvido....”⁵⁹

- Durante todo este proceso el trabajo de academia es fundamental, asumir el enfoque y mejorar las prácticas educativas demanda una reflexión y realimentación permanente entre los miembros de cada academia. Con este trabajo reflexivo y permanente irán identificándose mejores prácticas que nos conduzcan al logro de las competencias que se pretenden.

De esta manera, el profesor del Programa de Bachillerato deberá desempeñarse ante su grupo como un facilitador, guía y mediador que da apoyo y seguimiento al estudiante; que actúa de manera interactiva, decidida y sistemática, ofreciendo orientación dentro de su materia. Así, el profesor:

- Escucha, estimula y alienta al estudiante durante su proceso formativo.
- Explora sus comprensiones, identifica y corrige errores.
- Le cuestiona y reflexiona con él.
- Le apoya en la movilización de sus saberes.
- Señala deficiencias, dificultades y logros y le indica cómo trascenderlos.
- Le ayuda a organizar sus saberes con materiales y actividades que le facilitan el aprendizaje.
- Le lleva a reflexionar sobre la vinculación de la escuela con la vida.

6. Evaluación del *Curriculum*

⁵⁹ OEI. De Guzmán, M. *Enseñanza de las Ciencias y la Matemática* [en línea] <http://www.oei.org.co/oeivirt/edumat.htm#F>[consultado el 2 de noviembre de 2010]

La última fase del diseño curricular consiste en diseñar el sistema a través del cual se asegura la calidad del *Curriculum*. La evaluación se considera un elemento clave para el logro de la eficacia educativa ya que proporciona la información necesaria para reorientar, consolidar o cambiar aspectos y/o prácticas asociadas al adecuado desarrollo del *Curriculum*.

En este Programa Educativo se atiende a las orientaciones del *Modelo Curricular por Competencias* y, por tanto, se establece que los dos grandes propósitos de la evaluación, que se realice en el marco del *Curriculum por Competencias* del Bachillerato General serán la mejora del propio programa y la rendición de cuentas. Así, la evaluación abarcará tanto los procesos de diseño e implementación curricular como los resultados que, como consecuencia, se logren.

Considerando que el MCC determina que la evaluación curricular deberá caracterizarse por su planificación rigurosa, contextualizada, detallada en sus distintas dimensiones y permanente; por el uso de distintas metodologías, según los aspectos que se evalúen; por prácticas de evaluación interna y externa, autoevaluación, evaluación de pares y meta evaluación; por rasgos como la participación activa de los actores educativos así como, usuarios o beneficiarios de la acción de los egresados y por considerar criterios como pertinencia, relevancia, vigencia, flexibilidad, congruencia, integración, continuidad, eficiencia, eficacia y costo beneficio, la evaluación de este *Curriculum* se realizará atendiendo los siguientes señalamientos.

- La evaluación estará presente en todo el desarrollo del mismo, esto es, deberá ser evaluado en su diseño, implementación e impacto.
- La primera evaluación del *Curriculum por Competencias* se realizará al egreso de la primera generación.
- Durante la operación del Programa se dará seguimiento a la implementación del *Curriculum* prescrito.
- La información de la evaluación diagnóstica (realizada en el proceso de selección de los aspirantes) será sistematizada de manera que se esté en condiciones de realizar, posteriormente, valoraciones objetivas sobre el impacto de la formación (en un momento intermedio en el proceso y al final del proceso).
- Durante la implementación del *Curriculum* se evaluarán, particularmente, el desarrollo de los cursos y el desempeño de los profesores, una estrategia es la opinión de los estudiantes.
- Se desarrollarán prácticas de autoevaluación de manera que los estudiantes sean conscientes de la evolución de sus competencias.
- Se implementará un programa para el seguimiento de egresados con el propósito de determinar si el egresado de bachillerato se incorpora a estudios superiores o laborales y cómo se desempeña en ellos.
- Se dará cabida no sólo a la evaluación interna sino a los distintos mecanismos de evaluación externa, lo que permitirá avanzar en la validación de la calidad del Programa. Además, se implementarán evaluaciones de satisfacción de usuarios (padres, los propios estudiantes, etc.)

- Las academias deberán asumir un papel protagónico en el seguimiento de la implementación con calidad del *Curriculum* haciendo valoraciones por semestre sobre los logros, apoyos, obstáculos y condiciones en las que se ha dado su operación.
- Los resultados de la evaluación serán plasmados en un informe sobre la situación del programa, el cual se hará del conocimiento del Decanato, las distintas academias y la Dirección General de Docencia de Pregrado, de manera que a partir de estos resultados se busquen acciones que lleven a la mejora de procesos y resultados.
- La normatividad de la Institución deberá ser considerada, especialmente por lo que a iniciativas de evaluación se refiere.

Las distintas acciones de evaluación que deben realizarse son las siguientes:

Evaluación interna

1. Evaluación del diseño del *Curriculum*
2. Evaluación de la implementación del *Curriculum*
3. Evaluación del impacto o resultados del *Curriculum*
4. Meta-evaluación

Evaluación externa

Del diseño, la implementación y el impacto según lo consideren los organismo de evaluación externa.

A continuación se describen señalando, su objeto, propósito, criterios de evaluación, metodología, momentos de realización, responsables, usuarios y difusión de resultados.

Evaluación del Desarrollo del Currículum del Bachillerato General por Competencias

1. Fase de diseño/Evaluación interna

Objeto de evaluación Documento que presenta el diseño del *Curriculum por Competencias* del Bachillerato General.

Propósito o finalidad Garantizar el diseño adecuado del programa de formación en el que se desarrollen las competencias genéricas y disciplinares que constituyen el Perfil de egreso.

Criterios o estándares de evaluación

- Claridad en los propósitos del *Curriculum*.
- Pertinencia de las competencias del Perfil de Egreso (en relación a la problemática identificada).
- Claridad en el Perfil de egreso que se pretende lograr en los egresados del Bachillerato.
- Relevancia y pertinencia del *Curriculum*.
- Congruencia del *Curriculum* con las orientaciones políticas y educativas de desarrollo internacionales, nacionales, e institucionales así como con las tendencias de formación en este nivel.
- Factibilidad académica y de recursos; adecuación del personal académico y de apoyo así como de los recursos materiales y servicios.
- Adecuada organización y estructura del *Curriculum*.
- Coherencia del *Curriculum* con los propósitos del Programa Educativo y con el Perfil de egreso.
- Clara y adecuada definición de materias, su secuenciación y articulación vertical y horizontal y mínima seriación.
- Estimación adecuada de créditos/ horas de las materias u otras experiencias educativas.
- La existencia de distintas experiencias educativas que amplíen y complementen la formación.
- Lo adecuado del tiempo que el estudiante debe dedicar al aprendizaje.
- Adecuada duración del *Curriculum* para cumplir con los propósitos que se pretenden.
- Horarios adecuados para que el estudiante realice las distintas actividades de aprendizaje.
- La existencia de orientaciones adecuadas para la instrucción.
- La existencia de métodos y criterios adecuados para la evaluación del aprendizaje.

Metodología

- Seguimiento y realimentación, por parte del Departamento de Desarrollo Curricular, siguiendo las orientaciones del MCC, a los Comités de diseño y rediseño Curricular.
- Mecanismo de aprobación de los currícula señalado institucionalmente.

Momentos de la evaluación

- Antes de iniciar la implementación del *Curriculum*.
- Al egreso de la primera generación y posteriormente como lo señale la normatividad institucional.

Responsables

- Comités de Diseño y rediseño curricular.
- Departamento de Desarrollo Curricular.
- Autoridades universitarias: Director General de Docencia, Decano y Jefes de Departamento.
- Comisión Ejecutiva del Centro.
- Consejo de representantes del centro.
- Comisión Ejecutiva Universitaria.
- H. Consejo Universitario.

Usuarios/ Difusión de resultados

- Dirección General de Docencia de Pregrado.
- Profesores que imparten cursos en el Programa de Bachillerato.
- Estudiantes de este Programa Educativo.

Objeto de evaluación

El *Curriculum* en su puesta en marcha. Particularmente, aspectos como los siguientes:

- Condiciones para su implementación, apoyos y obstáculos.
- Eficiencia del proceso de selección de aspirantes al Programa Educativo.
- Competencias que van lográndose por parte del estudiante.
- Formación disciplinar y pedagógica de los profesores responsables de curso.
- Desempeño de los profesores en los cursos.
- Procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Programas de apoyo a la formación de los estudiantes.
- La infraestructura: aulas, laboratorios, biblioteca, fondos documentales, otros espacios de apoyo a la formación integral.

Propósito o finalidad

- Identificar la ejecución con calidad del *Curriculum* prescrito.
- Tomar las medidas conducentes a su adecuada implementación.

Criterios o estándares de evaluación

La calidad con la que se implementa el *Curriculum* en los distintos espacios de aprendizaje, particularmente:

- Condiciones adecuadas para apoyar la realización del *Curriculum*.
- Nivel de logro de las competencias de los estudiantes. Aquí se incluirá una autoevaluación por parte de los estudiantes de manera que sean conscientes de la evolución de sus competencias y el cómo ir mejorando sus desempeños.
- Adecuación y calidad de la formación disciplinar y pedagógica de los profesores responsables de curso.
- Idoneidad en el desempeño de los profesores en los cursos.
- Procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a la formación de competencias haciendo uso de metodologías de enseñanza y aprendizaje adecuadas al desarrollo de las competencias pretendidas.
- Funcionalidad y calidad en el desarrollo de programas de apoyo a la formación integral de los estudiantes.
- Adecuación y suficiencia de la infraestructura considerando las experiencias de aprendizaje que ahí se realizan y el número de estudiantes que conforman los grupos.
- En Biblioteca: espacios adecuados para la consulta; información contenida pertinente, suficiente a las necesidades de consulta y accesible; horarios que apoyan la realización de las consultas en distintos momentos y servicios de apoyo adecuados para el préstamos o recuperación de información, entre otros.

Metodología

Ésta deberá considerar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos y recuperar información de distintos informantes de manera que se garantice su confiabilidad. Deberá hacer uso de instrumentos de obtención de información de

distinto nivel de estructuración acordes a los aspectos a considerar y a los informantes. Se contará con el apoyo de la Dirección General de Pregrado para su definición.

Momentos de la evaluación

En cualquier momento durante la operación del *Curriculum* y de manera formal al término de cada semestre.

Responsables

- Comité de evaluación designado.
- Academias y Departamentos.
- Dirección General de Docencia de Pregrado

Usuarios/ Difusión de resultados

- Dirección General de Docencia de Pregrado.
- Decanato.
- Academias.
- Departamentos.
- Estudiantes.

Objeto de evaluación

- Perfil de egreso logrado.
- Término de los estudios en el tiempo previsto.
- Satisfacción del egresado con el *Curriculum* y en general con el Programa Educativo y con las competencias logradas.
- Satisfacción de los padres de familia con los resultados alcanzados por el estudiante al término del proceso de formación.
- Satisfacción de los profesores de Educación Superior con respecto a las competencias logradas por los egresados.
- Satisfacción de la sociedad en general con el Programa Educativo y con los egresados de éste.

Propósito o finalidad

- Identificar el logro de los objetivos del *Curriculum*.
- Identificar el logro del Perfil de egreso.
- Identificar, como indicador de calidad, la satisfacción de distintos usuarios con el Programa y sus resultados.
- Tomar las medidas conducentes a la mejora del Programa.

Criterios o estándares de evaluación

- Logro del Perfil de egreso.
- Término de los estudios en el tiempo previsto.
- Satisfacción del egresado con el *Curriculum* y en general con el Programa Educativo y con las competencias logradas.
- Satisfacción de los padres de familia con los resultados alcanzados por el estudiante al término del proceso de formación.
- Satisfacción de los profesores de Educación Superior con respecto a las competencias logradas por los egresados.
- Satisfacción de la sociedad en general con el Programa Educativo y con los egresados de éste.

Metodología

Ésta deberá considerar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos y recuperar información de distintos informantes de manera que se garantice su confiabilidad. Deberá hacer uso de instrumentos de obtención de información de distinto nivel de estructuración acordes a los aspectos a considerar y a los informantes. Se contará con el apoyo de la Dirección General de Posgrado para su definición.

Momentos de la evaluación

Una vez que los estudiantes hayan concluido los estudios y para los aspectos correspondientes que hayan accedido a estudios superiores y tengan un tiempo en éstos para mostrar sus competencias previas.

Responsables

- Dirección General de Docencia de Pregrado

Usuarios/ Difusión de resultados

- Dirección General de Docencia de Pregrado.
- Decanato.
- Academias.
- Departamentos.
- Estudiantes.
- Los distintos Centros Académicos en los que se encuentren los egresados.
- La sociedad en general.

Evaluación del Desarrollo del Currículum del Bachillerato General por Competencias

4. Fase de evaluación de la evaluación (meta-evaluación)/Evaluación interna

Objeto de evaluación

La evaluación realizada en las distintas fases de desarrollo del *Curriculum*: diseño, implementación e impacto.

Propósito o finalidad

Determinar la calidad técnica de las evaluaciones realizadas (validez y confiabilidad) con el fin de mejorar, cada vez, las prácticas de evaluación curricular y contribuir con ello a la recuperación de información pertinente para la mejora de los programas educativos que la Institución oferta.

Criterios o estándares de evaluación

- Validez de las evaluaciones realizadas.
- Confiabilidad de las evaluaciones realizadas.
- Credibilidad de las evaluaciones realizadas.
- Buen uso de las evaluaciones realizadas.
- Difusión adecuada y oportuna de los resultados de evaluación

Metodología

Será diseñada por expertos y se caracterizará por los siguientes rasgos: calidad técnica; trato sensible y respetuoso con todos los involucrados; difusión oportuna de los resultados y manejo de los mismos para la mejora de las prácticas de evaluación que se realizan en el Programa Educativo.

Momentos de la evaluación

Al término de las distintas prácticas de evaluación que se realicen en el Programa Educativo.

Evaluación del Desarrollo del Currículum del Bachillerato General por Competencias

5. Fase de diseño, implementación y evaluación del impacto/Evaluación externa

- Objeto de evaluación**
- Documento que presenta el diseño del *Curriculum por Competencias* del Bachillerato General.
 - Evidencias de la implementación del *Curriculum*.
 - Evidencias de los resultados del *Curriculum*.
- Propósito o finalidad**
- Mostrar la relevancia, pertinencia congruencia y factibilidad del *Curriculum* así como lo adecuado de su Perfil de egreso y su organización y estructura.
 - Mostrar la calidad con la que se pone en marcha el *Curriculum* de Bachillerato.
 - Mostrar los logros del *Curriculum* en cuanto a los propósitos del mismo.
- Otros aspectos**
- Los criterios de evaluación así como la metodología, participantes, momentos y difusión de resultados a los usuarios serán definidos por los organismos externos encargados de la evaluación. La Institución colaborará en lo que se solicite dentro del marco de su normatividad.

Con esta evaluación, asumida de manera institucional, se espera que el Programa de Bachillerato General con su *Curriculum por Competencias* mejore, cada vez, la calidad de la formación que ofrece y aporte elementos para que tanto la Institución como la sociedad valoren sus aportaciones y el costo que ello supone y se concluya que se trata de un programa que contribuye a que la Institución logre su *Misión* al formar personas de manera integral que, con su desempeño, mejoren su entorno natural y social.

Tipo de aprobación que se solicita al H. Consejo Universitario

- La aprobación del rediseño del *Curriculum* del Programa Educativo de Bachillerato General por Competencias.
- El ingreso anual.

Fuentes de consulta

Bibliohemerográficas

1. Aberastury, A. y Knobel, M. (2001). *Adolescencia Normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós.
2. Arriola, M.A., Sánchez, G., Romero, M., Ortega, G., Rodríguez, R., y Gastelú, A. (2008). *Desarrollo de competencias en todas las etapas del aprendizaje*. México: Trillas.
3. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Comisión para el Proceso de Actualización de los Modelos Educativo y Académico de la UBAP. Consejo de Docencia. Comisión de Evaluación y Seguimiento Curricular. (Julio, 2006). *Estructura curricular. (Estructura Curricular y Tronco Común Universitario)*. Documento final para la aprobación por parte de los Consejos por Función.
4. Berger, K. S. y Thompson R. A. (2001) *Psicología del desarrollo: Adultez y vejez*. Cuarta Edición. España: Editorial Médica Panamericana. S.A. 233 pp.
5. Boschma, J. (2008). *Generación Einstein*. Más listos, más rápidos y más sociables. España: Gestión 2000. 2008, pág. 14.
6. Brovelli, M. (2001). Evaluación curricular. *Fundamentos en Humanidades*, primavera, año 2, número 4. Universidad Nacional de San Luis, Argentina, Pág. 101-122.
7. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2008). *Ley General de Educación*. DOF del 15 de Julio 2008. México.
8. Cordera, R. y González E. (2000). *La sociedad Mexicana hacia el nuevo milenio: cohesión y divergencia* en: Millán B., Julio y Antonio Alonso Concheiro, (Coord.), México: FCE.
9. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: Ediciones UNESCO.
10. Elkind, D. (1996). *Psychological Science*. Blackwell Publishers Ltd.
11. Freud, A. (1958). The Psychoanalytic Study of the Child. *Internacional University Press*, Nueva York, vol. 13.
12. Frola, P., (2009), *Competencias docentes para la evaluación*, México: Trillas.
13. Fuentes, O. (2000). *Perspectiva de la Educación Básica en México*, en: Primer curso nacional para directivos de educación secundaria. Lecturas. México, SEP.
14. González, C. M.... (et al). (2006) *Taller de desarrollo humano*. México: Trillas – UDE.
15. Guerrero, M. E. (2006) El punto de retorno. *Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario*. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. Núm. 29. Vol. 11. Abril-Junio 2006. PP. 483-5M.
16. INEE (2007). *Panorama Educativo de México 2007*. Indicadores del Sistema Educativo Nacional, México.
17. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2000). *Los Jóvenes en México*. México.
18. Knowles, M. S., Holton III, E. F. y Swanson R. A. (2002) *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. Oxford. México. 338 pp.
19. Morín E. y otros (2006) *Educación en la era planetaria*. Barcelona, España: Gedisa.
20. Palacios, J. (1987). *Psicología y educación del niño: una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. Madrid: Visor
21. Poder Ejecutivo Federal (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México: Presidencia de la República.
22. Poder Ejecutivo Federal (2007) *Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012*, México: Presidencia de la República.
23. Silva, A. (s/f). *Un acercamiento a la Educación a Distancia*, UAA. México.
24. UAA (2007). *Modelo Educativo Institucional*, México, UAA.
25. ----- (b). *Plan de desarrollo 2007-2015*, México, UAA.
26. ----- *Plan de Estudios del Bachillerato de la UAA 1998 con la opción al Diploma del Bachillerato Internacional*. Documento de trabajo.
27. ----- *Área de vinculación y Servicio Social del CEM, (2009). Resultados de la Encuesta para seguimiento de egresados 2006 – 2009*, Documento mecanoscrito, UAA, Aguascalientes, México.

28. UAA/CEM (2004). Plan de Estudios de Bachillerato 2004 de la UAA. Universidad de Guadalajara. (2008). Bachillerato General por Competencias del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, Sistema de Educación Media Superior, Universidad de Guadalajara, México.
29. Wood, D. (1998) *How Children Think and Learn (2nd edition)* Oxford; Blackwell Publishing.

Linkográficas

1. Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. y Moreno, I., (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1). Consultado el 04 de noviembre de 2008 en: <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html>
2. Calzadilla, M. E. (S/f) Aprendizaje colaborativo y Tecnologías de la Información y Comunicación, (documento en línea), en: *Revista Iberoamericana de Educación*, consultado el día 3 de diciembre de 2008, en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf>
3. Chavarría, R. M. (2007). La UNAM y el Gobierno del D. F. impulsan bachillerato a distancia. *Gaceta UNAM*, 3,962. [documento en línea] consultado en octubre de 2008 en: <http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/2007/070219/gaceta.pdf>
4. CONALEP. Plan de Estudio del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), información obtenida en Octubre de 2009 de la página Web: WWW.CONALEP.EDU.MX
5. -----Plan de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH de la UNAM), información obtenida en Octubre de 2009 de la página Web: WWW.CONALEP.EDU.MX
6. CONAPO. Comunicado 29/06. Consultado el 16 de noviembre de 2009 en <http://www.conapo.gob.mx/prensa/2006/292006bol.pdf>
7. Estadísticas SEP. Educación Media Superior 2000-2006. consultado el 22 de septiembre de 2010 en: http://www.sems.gob.mx/Extranet/asp/Archivos/Estadísticas_SEP_2000-2005.pdf
8. Fonseca, L. Adolescencia. Estadística de Adolescentes- México. Unidad de Investigación Epidemiológica de Salud Adolescente UIESSA-IMSS. Consultado el día 28 de octubre de 2009 en: <http://www.adolec.org.mx/indicadores/AdolescenciaEstadistica.pdf>
9. Gavilán, M. A., y D'Onofrio, S. Foro Virtual de la Vicaría de Educación. *Re-pensar al adolescente de hoy y re-crear la escuela*. Consultado el día 15 de septiembre en: <http://www.educared.org.ar/vicaria/adjuntos/tema-mes/Conf-Adolescencia.pdf>
10. Horta, G. E. (s/f). Calidad Educativa: un futuro posible [documento en línea] consultado el día 10 de septiembre de 2008, en: http://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/files/7Calidad_educativa.pdf
11. I.E.A. (2008). Principales indicadores. Sistema de Información Estadística, [documento en línea], consultado el día 17 de septiembre de 2008, en: http://www.iea.gob.mx/indicadores/principales_indicadores.asp
12. INEGI (2005). Censo De población y vivienda 2005. [Documento en línea] consultado en octubre de 2008 en: <http://cuentame.inegi.gob.mx/población/escolaridad.aspx?tema=P>
13. Instituto de Fomento e Investigación Educativa A. C. (IFIE), (2000). Educación Media Superior. [documento en línea], consultado en enero de 2009 en: www.ife.edu.mx
13. PN. Plan de Estudio de Bachilleratos bivalentes del IPN, información obtenida en Octubre de 2009 de las páginas Web: www.cecuc.ipn.mx/nuevo/download/bachillerato_rh.pdf y www.cmap.ipn.mx/servlet/
14. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas consultado en julio de 2010 disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
15. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, España, consultado en noviembre 2009, disponible en: <http://www.educacion.es/educacion/que-estudiar/bachillerato.html>
16. OEI. De Guzmán, M. *Enseñanza de las Ciencias y la Matemática* [en línea] <http://www.oei.org.co/oeivirt/edumat.htm#F> [consultado el 2 de noviembre de 2010]
17. PISA. *Reactivos liberados PISA 2006* Consultado el 06/12/2010, disponible en: http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=38&Itemid=98
18. Plan de Estudios de la Preparatoria del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Información obtenida en octubre de 2009 de la página web: www.prepatec.mti.itesm.mx

19. Pontificia Universidad Católica de Chile, consultado en noviembre 2009, disponible en: <http://www.uc.cl/>
20. Programa Estatal de Educación 2004-2010, México: Gobierno del Estado de Aguascalientes. Consultado el 05/12/2010, disponible en: <http://www.aguascalientes.gob.mx/gobierno/ped.aspx>
21. RIEMS. *La Reforma Integral de Educación Media Superior*. Documento recuperado el día 2 de Mayo de 2007 de la página <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/>
22. SEP. (2007). Estadística Histórica del Sistema Educativo Nacional. Alumnos en secundaria del año 2000 al 2007, [documento en línea], consultado el día 10 de septiembre de 2008 en: <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/nacional/index.htm>
23. SEP./DGB (9 de Julio de 2008). Subsistemas Coordinados [documento en línea] Consultado el día 25 de Septiembre de 2008 en: <http://www.dgb.sep.gob.mx/subsistemas/subsistemas.html>
24. -----Plan de Estudio de Bachillerato de la Dirección General de Bachillerato de la SEP, información obtenida en Octubre de 2009 de las páginas Web: www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/mapascurriculares/vigente, www.sems.gob.mx, www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolareshtml.html
25. Sistema Educativo Nacional de México: 1994/ Secretaría de Educación Pública y Organización de Estados Iberoamericanos. [Informe realizado por Germán Álvarez Mendiola...(et al),]- México, D.F. [documento en línea] consultado en enero de 2009 en: <http://www.angelfire.com/ms/camm/sem.html>
26. Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP., (2008). Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad. [documento en línea], consultado en enero de 2009 en: www.dgb.sep.gob.mx.
27. *The National Academies Press. Condiciones y perspectivas de la National Science Education Standards*. consultado el 10 de enero de 2010 en : <http://www.nap.edu/>
28. UNAM (2003). Proyecto de creación del Programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), México [documento en línea] consultado el 8 d enero de 2009 en: <http://www.posgrado.unam.mx/madems/PDF/superioresiztacala.pdf>
29. Unidad de formación académica de profesores, consultado en octubre 2010, disponible en: <http://ufap.dgdp.uaa.mx/>
30. Universidad de Guanajuato, consultado en noviembre 2009, disponible en : <http://www.ugto.mx/sitioug/espanol/bachillerato.asp>

Anexos

1. Descripción de materias.
2. Cuadro de materias, créditos, espacios y horas de aprendizaje.
3. Tabla de equivalencia de materias del Plan de Estudios 2004 y el *Curriculum* por Competencias 2011.

ANEXO 1

DESCRIPCIÓN DE MATERIAS (ver archivo anexo)

ANEXO 2

CUADRO DE MATERIAS, CRÉDITOS, ESPACIOS Y HORAS DE APRENDIZAJE

MATERIA	CRÉDITOS	AULA (horas)	LABORATORIO (horas)	OTROS (horas)	TOTAL DE HORAS
PRIMER SEMESTRE					
INGLÉS BÁSICO SUPERIOR	6	4.5	DE IDIOMAS (0.5)		5
ALGEBRA	6	4.5	DE COMPUTO (0.5)		5
LENGUA Y COMUNICACIÓN	6	4		BIBLIOTECA (1)	5
METODOLOGÍA PARA EL TRABAJO ACADÉMICO	5	3		BIBLIOTECA (1)	4
USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	6	0	DE COMPUTO (5)		5
HISTORIA MUNDIAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA	6	5			5
ETIMOLOGÍAS GRECOLATINAS	6	5			5
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA	2	2		ÁREAS DEPORTIVAS	2
ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3	3		ÁREAS DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3
SEGUNDO SEMESTRE					
INGLÉS INTERMEDIO INICIAL	6	4.5	DE IDIOMAS (0.5)		5
GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA	6	5			5
MODELOS LITERARIOS	6	4		BIBLIOTECA (1)	5
BIOLOGÍA CELULAR	7	5	DE BIOLOGÍA (1)		6
MANEJO DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN	6	0	DE COMPUTO (5)		5
HISTORIA MUNDIAL DEL SIGLO XX	6	5			5
EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA	5	4			4
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA	2	2		ÁREAS DEPORTIVAS	2
ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3	3		ÁREAS DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3
TERCER SEMESTRE					
INGLÉS INTERMEDIO	6	4.5	DE IDIOMAS (0.5)		5
GEOMETRÍA ANALÍTICA	6	5			5
EXPRESIONES LITERARIAS DEL PENSAMIENTO MUNDIAL	6	4.5		BIBLIOTECA (0.5)	5
EVOLUCIÓN Y BIODIVERSIDAD	7	5	DE BIOLOGÍA (1)		6
QUÍMICA INORGÁNICA	7	5	DE QUÍMICA (1)		6

HISTORIA DE MÉXICO DEL SIGLO XIX	6	5			5
PANORAMA DE LA FILOSOFÍA OCCIDENTAL	6	5			5
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA	2	2		ÁREAS DEPORTIVAS	2
ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3	3		ÁREAS DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3
CUARTO SEMESTRE					
INGLÉS INTERMEDIO SUPERIOR	6	4.5	DE IDIOMAS (0.5)		5
CÁLCULO DIFERENCIAL	6	5			5
EXPRESIONES LITERARIAS DEL PENSAMIENTO HISPANOAMERICANO	6	4.5		BIBLIOTECA (0.5)	5
FÍSICA DEL MOVIMIENTO	7	5	DE FÍSICA (1)		6
QUÍMICA INORGÁNICA	7	5	DE QUÍMICA (1)		6
HISTORIA DE MÉXICO DEL SIGLO XX	6	5			5
PENSAMIENTO CRÍTICO Y ARGUMENTATIVO	6	5			5
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA	2	2		ÁREAS DEPORTIVAS	2
ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3	3		ÁREAS DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS	3
QUINTO SEMESTRE					
FRANCÉS BÁSICO INICIAL	6	4.5	DE IDIOMAS (0.5)		5
OPTATIVA	5	4			4
PSICOLOGÍA Y VIDA	5	4			4
FÍSICA DE LA ENERGÍA	7	5	DE FÍSICA (1)		6
EDUCACIÓN PARA LA SALUD	6	5			5
FUNDAMENTOS CRÍTICOS DEL CONOCIMIENTO	6	5			5
POLÍTICA Y RESPONSABILIDAD CIUDADANA	5	4			4
ORIENTACIÓN PROFESIOGRÁFICA	3	2			2
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA	2	2		ÁREAS DEPORTIVAS	2

SEXTO SEMESTRE					
FRANCÉS BÁSICO	6	4.5	DE IDIOMAS (0.5)		5
ESTADÍSTICA Y PRINCIPIOS DE PROBABILIDAD	6	5			5
OPTATIVA	5	4			4
EL SER HUMANO Y SU CONDICIÓN ÉTICA	6	5			5
ECOLOGÍA Y DESARROLLO SUSTENTABLE	5	4			4
EL HOMBRE Y SU ESFERA JURÍDICA	5	4			4
EL MÉXICO DE HOY Y LA IDENTIDAD NACIONAL	5	4			4
PLAN DE VIDA Y CARRERA	4	3			3
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA	2	2		ÁREAS DEPORTIVAS	2

ANEXO 3

TABLA DE EQUIVALENCIA DE MATERIAS

PLAN 2004	CURRICULUM 2011	
Primer semestre	Materia	Semestre en que se ubica
Idioma Extranjero	Inglés Básico Superior	Primero
Matemáticas I (Algebra)	Algebra	Primero
Computación I	Uso de las Tecnologías de las Información y la Comunicación	Primero
Metodología del Trabajo Intelectual	Metodología para el Trabajo Académico	Primero
Lengua y Literatura Española	Lengua y Comunicación	Primero
Historia Universal I	Historia Mundial Moderna y Contemporánea	Tercero
Etimologías Grecolatinas	Etimologías Grecolatinas	Primero
Tutorías	Tutorías	Primero
Segundo semestre		
Idioma Extranjero	Inglés Intermedio Inicial	Segundo
Matemáticas II (Geometría y Trigonometría)	Geometría y Trigonometría	Segundo
Computación II	Manejo de Sistemas de Información	Segundo
Introducción a la Literatura.	Modelos Literarios	Segundo
Relaciones Humanas y Creatividad	Educación para la Convivencia.	Segundo
Historia Universal II	Historia Mundial del Siglo XX	Segundo
Biología I con Laboratorio	Biología Celular	Segundo
Tutorías	Tutorías	Segundo
Tercer Semestre		
Idioma Extranjero	Inglés Intermedio	Tercero
Matemáticas III (Geometría y Analítica)	Geometría Analítica	Tercero
Introducción a la Filosofía	Panorama de la Filosofía Occidental	Tercero
Literatura Mundial	Expresiones Literarias del Pensamiento Mundial	Tercero
Teoría Política	Política y Responsabilidad Ciudadana	Quinto
Física I con Laboratorio	Física del Movimiento	Cuarto
Biología II con Laboratorio	Evolución y Biodiversidad	Tercero
Tutorías	Tutorías monitoreada	Tercero

Cuarto semestre		
Idioma Extranjero	Inglés Intermedio Superior	Cuarto
Matemáticas IV (Cálculo Diferencial)	Cálculo Diferencial	Cuarto
Teoría del Conocimiento	Fundamentos Críticos del Conocimiento	Quinto
Literatura Mexicana e Hispanoamericana	Expresiones Literarias del Pensamiento Hispanoamericano	Cuarto
Química I con Laboratorio	Química Inorgánica	Tercero
Física II con Laboratorio	Física de la Energía	Quinto
Educación para la salud	Educación para la Salud	Quinto
Tutorías monitoreada	Tutorías monitoreada	Cuarto
Quinto semestre		
Idioma Extranjero	Francés Básico Inicial	Quinto
Psicología General	Psicología y Vida	Quinto
Lógica	Pensamiento Crítico y Argumentativo	Cuarto
Historia de México I	Historia de México del Siglo XIX	Tercero
Química II con Laboratorio	Química Cuantitativa y Orgánica	Cuarto
Ecología y Educación Ambiental	Ecología y Desarrollo Sustentable	Sexto
Optativas	<i>Ver relación optativas anexo</i>	Quinto
Sexto semestre		
Idioma Extranjero	Francés Básico	Sexto
Matemáticas VI (Estadística)	Estadística y Principios de Probabilidad	Sexto
Ética	El Ser Humano y su Condición Ética	Sexto
El Hombre y su Esfera Jurídica	El Hombre y su Esfera Jurídica	Sexto
Panorama Nacional e Internacional de México	El México de Hoy y la Identidad Nacional	Sexto
Historia de México II	Historia de México del Siglo XX	Cuarto
Optativas	<i>Ver relación materias complementarias</i>	

TABLA DE EQUIVALENCIAS DE MATERIAS OPTATIVAS ENTRE EL PLAN DE ESTUDIOS 2004 Y CURRÍCULUM 2011

PLAN 2004	CURRÍCULUM 2011	Semestre en que se imparte
Quinto semestre		
Matemáticas V (Cálculo Integral)	Calculo Integral	Quinto
Física III	Física de las Estructuras	Sexto
Taller de Orientación Vocacional	Orientación Profesiográfica Plan de Vida y Carrera	Quinto Sexto
Análisis de Textos	Análisis y Elaboración de Textos	Quinto
Sociología	Análisis de la Realidad Social	Quinto
	Estrategias para Exámenes Internacionales	Quinto
	Exploración de Software y Sistemas Multimedia	Quinto
	Proyecto de Ciencias Experimentales	Quinto
Sexto semestre		
Temas Selectos de Química	La Química en la Industria	Sexto
Física IV	Física del Electromagnetismo	Sexto
Prácticas Administrativas y Contables	Nociones Empresariales y Contables	Quinto
Psicología Humanista	Taller de Desarrollo Humano	Sexto
Derechos Humanos	Derechos Humanos	Sexto
	Taller de Conversación en Inglés	Sexto
	Análisis Filosófico del Arte	Sexto
	Lógica Computacional y Programación	Sexto
	Expresiones Literarias del Pensamiento Prehispánico	Sexto
	Anatomía y Fisiología Humana	Sexto
	Proyecto Emprendedor	Sexto

Glosario de términos

Este *glosario de términos* tiene como propósito clarificar el uso de algunos de los términos utilizados en este rediseño curricular, su propósito es facilitar al lector la comprensión del documento que presenta el *Curriculum* por Competencias 2011 del Bachillerato General de la UAA. Un marco en donde se amplían algunas de estas definiciones es el documento que presenta el Modelo Curricular por Competencias de la UAA (MCC) así como el Modelo Educativo Institucional (MEI).

- **Ámbitos de desempeño**

Elemento estructural de las competencias, se definen como las áreas de dominio en las que el estudiante de bachillerato desempeña de manera idónea determinadas actividades.

En el *Curriculum* de Bachillerato se contemplan los siguientes ámbitos: conceptual, discursivo, de la acción y de la reflexión, ésta última: ética, epistemológica y meta-cognitiva.

- **Áreas curriculares**

Espacios dentro del *Curriculum* en los que se agrupan al conjunto de materias o cursos encaminados a lograr las competencias del Perfil de egreso (tanto disciplinares como genéricas). Se contemplan las siguientes: Comunicación, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Experimentales y Matemáticas.

- **Bachillerato General**

Ciclo educativo, después de la secundaria, con duración de dos a tres años que prepara al estudiante para continuar con estudios superiores.

- **Bachillerato Internacional**

Programa de bachillerato, afiliado a la Organización de Bachillerato Internacional (OBI) desde 1997 y aprobado por el Consejo Universitario en 1998, al que los alumnos pueden optar a partir del tercer semestre del bachillerato ordinario.

- **Competencias**

Complejo dinámico y sistémico que articula distintos tipos de *saberes*. La integración de éstos se traduce en un desempeño reflexivo, crítico, responsable, creativo y con un elevado sentido de colaboración para atender las actividades del hacer profesional cotidiano así como la resolución de problemas y eventos extraordinarios que pudieran presentarse en un entorno cambiante. En este desempeño idóneo se manifiesta también la participación activa del ser humano en la transformación de la realidad para su mejora. Implica, por otro lado, la autorrealización exitosa de la persona.

- **Competencias disciplinares**

Competencias que integran *saberes* que permiten al estudiante la comprensión del medio social y natural que le rodea movilizando, sobre todo, el saber hacer en las distintas disciplinas. Promueven la reflexión crítica acerca del conocimiento científico como factor indispensable para evaluar y enfrentar una realidad compleja. Demandan del estudiante desempeños derivados de la estructura conceptual de las disciplinas que conforman los contenidos básicos del bachillerato general y, al mismo tiempo, le preparan para continuar estudios superiores. Las competencias disciplinares se clasifican en básicas y extendidas.

- **Competencias disciplinares básicas**

Competencias que integran los distintos tipos de *saberes*, tienen lugar en un contexto específico, se encuentran asociados a las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el currículum de bachillerato y que plantea lo que todo estudiante debe dominar a su egreso. Son prescriptivas para todos los estudiantes de Educación Media Superior.

- **Competencias disciplinares extendidas**

Competencias que integran los distintos tipos de *saberes*, tienen lugar en un contexto específico, profundizan en el conocimiento con la perspectiva de fortalecer las competencias de los estudiantes que aspiran a ciertos programas educativos, por ello, su naturaleza

propedéutica.

- **Competencias genéricas**

Se trata de competencias que permiten a los estudiantes desarrollarse como personas y continuar aprendiendo a lo largo de su vida, por ello su carácter integral. Su dominio apunta a una autonomía creciente tanto en el ámbito del aprendizaje como en su actuación individual y social. Son pertinentes para cualquier trayectoria académica que elija el estudiante por lo que su desarrollo no se limita a un campo disciplinar o materia de estudio. Son transversales a todas las experiencias educativas y transferibles ya que potencian la capacidad de los estudiantes para desarrollar otras competencias. Se constituyen en mucho, por el *saber conocer, ser y convivir*. Se clasifican en instrumentales, sistémicas y sociales y ciudadanas.

- **Competencias genéricas instrumentales**

Se trata de aquellas competencias que facilitan el aprendizaje, incluyen habilidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas.

- **Competencias genéricas sistémicas**

Competencias que permiten al estudiante aproximarse a la realidad en su complejidad de relaciones y no como un conjunto de hechos aislados. Desarrollan la capacidad para proponer cambios encaminados hacia la mejora del entorno.

- **Competencias genéricas sociales y ciudadanas**

Competencias que integran valores, actitudes y emociones que facilitan en el estudiante expresar los propios sentimientos en los procesos de interacción social y cooperación.

- **Congruencia del *Curriculum***

Característica del *Curriculum* que hace referencia a la correspondencia de éste con las políticas educativas internacionales, nacionales y estatales así como de desarrollo nacional, las tendencias de vanguardia en el desarrollo curricular, planes de estudio similares y las orientaciones institucionales para la formación.

- **Criterios de desempeño**

Elemento de la competencia. Conjunto de resultados que se esperan en la actuación del egresado. Aquí, se hace referencia a los estándares de calidad que constituyen un desempeño idóneo y son el referente para la evaluación de las competencias.

- **Crédito**

Valor asignado al trabajo académico del estudiante que se traduce en el número de horas empleadas en las distintas experiencias educativas conducentes a lograr las competencias del *Curriculum*.

- **Curso**

Unidad de aprendizaje y enseñanza en la que se desarrolla un conjunto de competencias a través de metodologías de enseñanza y evaluación adecuadas a este fin.

- ***Curriculum* por Competencias**

Se trata de un proyecto para la formación humana, que articula conocimientos y experiencias necesarios para el desempeño en situaciones de vida, académica y/o profesional así como la producción de conocimientos, dando respuesta a las necesidades y problemas de la sociedad. Además, es un proyecto social y político, dado que asume un compromiso con la sociedad para formar y actualizar a personas y profesionales competentes que ésta requiere para impulsar su desarrollo cultural, científico, económico y humano.

- **Descripción de materias**

Proceso que consiste en caracterizar al conjunto de materias ofreciendo información que permite su ubicación curricular como el nombre, el tipo de experiencia, el área a la que pertenece, el semestre y su valor en créditos así como el nivel de complejidad en el que se espera se desarrolle. Un elemento importante es la identificación de las competencias y subcompetencias que corresponde a cada una. Este nivel de descripción es importante porque constituye un insumo para que las academias diseñen los programas de

materia.

- **Dimensiones de las competencias**

Uno de los elementos estructurales de las competencias, se trata de los distintos tipos de *saberes* requeridos para que la persona muestre un desempeño idóneo. Las competencias se conforman de los siguientes saberes: *saber conocer*, *saber hacer*, *saber ser* y *saber convivir*, todos integran meta cogniciones, capacidades, procedimientos, estrategias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Saber conocer: Se constituye por el conjunto de estrategias para aprender a aprender. Hace referencia al dominio cognitivo que se define como el conjunto de instrumentos de conocimiento necesarios para interactuar con la realidad por medio de los cuales se abordan los contenidos relacionados con un determinado campo del saber profesional o disciplinar.

Saber hacer: Consiste en un proceso por el cual la persona realiza una actividad con un propósito determinado. Para ello, aplica conocimientos, procedimientos, capacidades y estrategias que se ponen en acción para realizar actividades en contexto -ya sea en la vida cotidiana, el campo social, laboral o profesional- teniendo como base la planificación, evaluación y regulación meta cognitiva.

Saber ser: Se refiere al proceso por el cual cada persona aprende a relacionarse consigo misma de forma positiva, constructiva y satisfactoria, reconociendo sus necesidades de crecimiento y planeando su vida de forma consciente y proactiva. Supone la auto comprensión y la autorrealización que orientan el proyecto de vida personal.

Saber convivir: Alude a procesos y uso de estrategias cognitivas, afectivas y comunicativas que llevan a la persona al encuentro "con el otro" en una convivencia donde prime el respeto a los valores de pluralismo, la comprensión mutua y convivencia pacífica. Supone la participación y realización de proyectos comunes en el ámbito social, político, cultural, económico, familiar y laboral.

- **Diseño curricular**

Proceso que guía la construcción de los nuevos programas educativos de acuerdo al Modelo Curricular por Competencias.

- **Diseño instruccional**

Proceso sistemático y planificado orienta a desarrollar las estrategias, los recursos y materiales que se requieren para implementar un curso o materia. El diseño instruccional brinda orientaciones tanto para la planificación de la enseñanza como para el diseño de la misma.

- **Eficiencia terminal**

Relación entre el número de estudiantes que ingresan y los que egresan de una cohorte en un Programa Educativo.

- **Egresado**

Estudiante que ha cubierto todas las experiencias educativas contempladas en el *Curriculum* y ha realizado los trámites requeridos por el Departamento de Control Escolar de manera que ha obtenido su Certificado de Bachillerato.

- **Estructura académico-organizativa**

Ordenamiento de las experiencias disciplinarias y complementarias en un marco organizativo que permita identificar cada materia y su asignación a Departamentos y Áreas Académicas con lo que se facilita la asignación de profesores y otros requerimientos administrativos.

- **Escuela de Verano**

Alternativa para la educación del estudiante de bachillerato que optimiza el periodo intersemestral para ingresar a los estudios de la mejor manera, para avanzar en los mismos o para resolver alguna situación de irregularidad académica que le obstaculice continuar con su formación de manera adecuada.

- **Estructura de las competencias**

Hace referencia a los componentes de una competencia, esto es: Dimensiones, criterios de desempeño, ámbitos de desempeño y niveles de complejidad.

- **Experiencias de aprendizaje**

Toda interacción que tiene el estudiante con los contenidos de aprendizaje en un escenario adecuado a través de las distintas actividades, recursos didácticos, formas de organización para el trabajo y otras condiciones que se traducen en oportunidades para desarrollar las competencias correspondientes a los diferentes cursos y que son diseñadas por el profesor.

- **Experiencias educativas**

Toda aquella actividad intencionada y sistemática que permite al estudiante una interacción con el entorno personal, social y natural y que constituye una oportunidad para lograr las competencias señaladas en el Perfil de egreso. Permiten integrar, secuenciar y profundizar los saberes y criterios de desempeño y graduar el nivel de complejidad de las competencias a lo largo del *Curriculum*. Asimismo, orientar el desarrollo del aprendizaje activo, autónomo y colaborativo, individual o grupal y, sobre todo, su vinculación con sus ámbitos de desempeño. Al profesor le apoyan en la definición de su diseño instruccional.

- **Experiencias educativas para la formación integral**

Tipo de experiencias educativas que promueven la formación de las competencias genéricas a través de programas especiales o algunos cursos. Asimismo, son atendidas por los profesores mediante su metodología de enseñanza.

- **Experiencias educativas para la formación disciplinaria**

Tipo de experiencias educativas que permiten al estudiante lograr competencias disciplinarias de una estructura conceptual particular. A su vez, se dividen en:

- Disciplinarias: son comunes al conjunto de estudiantes inscritos en este Programa Educativo. Se cursan de manera obligatoria ya que son la base para la formación disciplinaria del bachiller. Constituyen el conjunto más amplio de la formación.
- Complementarias: Permiten al estudiante profundizar en alguna disciplina o actividad. Su propósito es ayudar al estudiante a definir su orientación profesional a través de las competencias extendidas. El estudiante las selecciona con el apoyo de su tutor conforme a su interés e inclinación profesional.
- Supervisadas: Se trata de experiencias que el estudiante desarrolla bajo supervisión (Tutorías, Servicio Social, etc).
- Informales: las lleva a cabo el estudiante en escenarios educativos no formales y bajo criterios académicos establecidos por tutores y coordinadores correspondientes para ampliar la formación de las competencias. Se incluyen experiencias que tienen lugar en el marco de las *Jornadas del Centro*, la *Feria Universitaria* y otros eventos como asistencia a conferencias u otras que se consideren altamente formativas.

- **Evaluación del *Curriculum***

Se trata de la última fase del diseño curricular que consiste en diseñar el sistema, a través del cual, se asegura la calidad del *Curriculum*.

- **Evaluación externa**

Procesos de evaluación del desarrollo de un *Curriculum* realizado por organismos acreditares, certificadores u otros ajenos a la Institución.

- **Evaluación interna**

Procesos de evaluación del desarrollo del *Curriculum* realizado por la propia Institución a través de las instancias responsables de ello.

- **Factibilidad del *Curriculum***

Se refiere a la disponibilidad de los recursos necesarios para su implementación con calidad. Atiende dos dimensiones: la factibilidad académica y la de recursos materiales y financieros.

- **Factibilidad académica**

Hace referencia a la idoneidad de la planta docente (en cuanto a su número y cualificación) para implementar el *Curriculum*.

- **Factibilidad de recursos materiales y financieros**

Se trata de la viabilidad del Currículum en cuanto a la disposición de recursos materiales (infraestructura, equipos, apoyos bibliohemerográficos, electrónicos, equipamiento y otros, así como a los recursos financieros que garanticen la puesta en marcha con calidad.

- **Flexibilidad**

Rasgo del *Currículum* que se traduce en la diversificación de experiencias educativas de manera que se amplíen las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes implica también el uso de diferentes espacios de aprendizaje y horarios.

- **Indicadores de calidad del Programa Educativo**

VARIABLES de naturaleza tanto cuantitativa como cualitativa que dan cuenta de la calidad con la que se ha venido implementando el programa Educativo. Entre otros: aprobación, eficiencia terminal, retención, procesos de acreditación, satisfacción de estudiantes, opiniones de estudiantes sobre el Programa, etc.

- **Malla Curricular de Competencias y Experiencias Educativas Disciplinarias y Complementarias**

Estructura que presenta la organización de las materias por semestre. En cada uno de ellos se presentan las competencias que aborda la materia en cuestión; el nivel de complejidad asignado y el valor en créditos.

- **Malla curricular de competencias, experiencias educativas y estrategias de atención**

Estructura curricular que presenta la organización en torno al conjunto de competencias, tanto genéricas como disciplinares que constituyen el Perfil de egreso así como el tipo de experiencias educativas diseñadas para su logro y las estrategias con las que serán atendidas con lo que se garantiza que todas, y cada una de las competencias, se desarrollen desde diferentes espacios de aprendizaje y a través de acciones que favorecen su dominio gradual.

- **Modelos Curriculares con enfoque por Competencias**

Propuestas que se caracterizan por ser de amplio espectro; dinámicas; integradoras (se sustentan en distintas aportaciones teóricas provenientes de la teoría de sistemas, teorías de la información, teorías del aprendizaje, psicología de la empresa, teorías educativas, entre otras); de baja obsolescencia, ya que se actualizan como principio; que enfatizan la capacidad humana para innovar, propiciar el desarrollo económico y social y hacer frente a la incertidumbre y al cambio, de ahí, que se enfocan a la formación para la vida. Estos modelos, responden al cambio de paradigma educativo en el que se dice que la formación basada en competencias tiene como supuestos el aprendizaje significativo y su orientación a la formación integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico.

- **Metodologías de enseñanza activas**

Metodologías de enseñanza y aprendizaje que aparecen como muy pertinentes al desarrollo de competencias dado que implican la participación activa y reflexiva de los estudiantes. Entre otras se encuentran: *Aprendizaje basado en Problemas*, *Estudios de Caso*, *Aprendizaje basado en Proyectos*, *Método basado en la Investigación*, *la Enseñanza por Centro de Interés*, *el Aprendizaje Cooperativo*, *el Contrato de Aprendizaje*, *la Tutoría* y *la Tutoría entre Pares*.

- **Modelo Curricular por Competencias de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (MCC)**

Guía para el diseño, rediseño, implementación y evaluación del *Currículum* de los programas educativos que la Institución ofrece de manera que presenten estándares de calidad que permitan su comparabilidad, compatibilidad y acreditación a nivel nacional e internacional. Se fundamenta en la Misión, la Visión, el Ideario Institucional, el Modelo Educativo Institucional (MEI), el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) así como en las orientaciones de los enfoques educativos por competencias.

- **Modelo Educativo Institucional (MEI) de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA)**

Documento en el que se declara la comprensión de la UAA sobre el hecho educativo. Ahí, se define la naturaleza y fines de la educación; el perfil de profesor y estudiante; el currículo y los procesos de enseñar y aprender. Lo anterior, constituye el fundamento del desarrollo de todos los Programas Educativos de la UAA.

- **Niveles de complejidad**

Elemento estructural de las competencias. Son valores que se asignan a las mismas. Hacen referencia al grado de dominio que deberá mostrar el egresado en su desempeño, orientan, además, el nivel de desarrollo en el que se trabajarán las competencias en cada materia. En este *Currículum* se contemplan tres niveles de complejidad.

- **Organización y estructura curricular**

Sistematización que da cuenta, desde una visión flexible, del conjunto de experiencias educativas que los estudiantes habrán de realizar para lograr las competencias del perfil de egreso así como el tiempo necesario y su secuencia a lo largo del proceso formativo.

- **Perfil de egreso**

Conjunto de competencias genéricas y disciplinares (básicas y extendidas) que muestra el egresado de este Programa Educativo, (en un nivel de desarrollo acorde a la etapa de vida y nivel educativo que un joven de esta edad cursa) y que le permiten desempeñarse tanto en lo personal, como en su vida familiar, social y escolar logrando así su incorporación oportuna y eficiente a la Educación Superior.

- **Perfil de ingreso**

Se trata del conjunto de competencias que demanda, la formación de estudiante al iniciar sus estudios de bachillerato. Tales competencias facilitan su tránsito por el proceso formativo. La definición de este perfil orienta el proceso de selección de los aspirantes a este programa. Permite, además, la difusión del mismo y brinda información para diseñar políticas y acciones conducentes a la mejora del desempeño escolar futuro.

- **Perfil del profesor**

Conjunto de competencias genéricas y específicas necesarias para lograr los propósitos de la formación de los estudiantes del Programa de Bachillerato General.

- **Pertinencia del *Curriculum***

Característica de todo diseño curricular. Se refiere a la respuesta adecuada que brindan las instituciones educativas a la atención a una problemática y la necesidad social de una población o fenómeno en particular que demanda ser atendida.

- **Rediseño curricular**

Proceso a través del cual un *Curriculum*, que ha venido implementándose durante un tiempo determinado, se adecua, actualiza y refrenda que se trata de un planteamiento relevante, pertinente, congruente y factible.

- **Relevancia del *Curriculum***

Característica de un *Curriculum*. Se refiere a la importancia del *Curriculum* dado que atiende una problemática y/o necesidad social de un grupo poblacional o un fenómeno en particular que demanda la atención profesional y la correspondiente respuesta por parte de las instituciones educativas. En este caso, los programas formativos del nivel medio intentan responder a las necesidades, problemas, carencias y demandas de los jóvenes en una de las fases de desarrollo del ser humano en la que mayor apoyo de los adultos requiere. La importancia de atender a este grupo poblacional radica en que se trata de preparar a los jóvenes para estudios superiores y, además, para que desarrollen competencias para la vida de modo que su paso por la escuela les apoye en el desenvolvimiento en su vida presente y futura.

- **Programa educativo**

Sistema cuyo funcionamiento adecuado se traduce en el logro del perfil de egreso que se pretende. Incluye al personal académico, los estudiantes, el *Curriculum*, las actividades académicas, resultados y procesos administrativos, entre otros.

- **Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)**

Movimiento de innovación de la Educación Media Superior, iniciado en 2007, que surge de la revaloración de este nivel de educación como el espacio en el que se forman las personas cuyas competencias les permitirán desarrollarse satisfactoriamente, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida. Su pretensión es el logro de la identidad de la Educación Media Superior (EMS) al proporcionar orden y estructura sin eliminar la necesaria diversidad académica y respetando la autonomía de las Instituciones. La propuesta se desarrolla en torno a cuatro ejes de acción uno de los cuales es la construcción de un Marco Curricular Común con base en Competencias.

- **Requisitos de ingreso**

Conjunto de condiciones y actividades que deberá cubrir cualquier aspirante a ingresar al Programa Educativo de Bachillerato General

por Competencias de la UAA.

- **Requisitos de egreso**

Conjunto de condiciones y actividades que deberá cubrir el estudiante para egresar del Programa Educativo de Bachillerato General por Competencias de la UAA.

- **Servicio Social**

Experiencia educativa supervisada que se define como una actividad que demanda la participación activa de los jóvenes, asesorados por un tutor, en proyectos diversos que contribuyan a la solución de problemas y a la mejora de la realidad social en distintos ámbitos como la educación ambiental, la nutrición, la asistencia a grupos con necesidades específicas, entre otros, logrando así retribuir a la sociedad los beneficios de la educación recibida.

- **Subcompetencias**

Unidad de competencia que se estructura por dos tipos de saber: procedimental y declarativo.

- **Tutoría**

Experiencia supervisada que consiste en brindar un acompañamiento académico a los estudiantes durante su proceso de formación por parte de profesores, que han sido capacitados con tal fin, a los que se denomina *tutores*.

- **Validación del Perfil de Egreso por Competencias**

Definido el perfil de egreso, el siguiente paso es validar su relevancia, pertinencia y viabilidad a través del consenso de un grupo de expertos conformado por profesores de bachillerato y algunos de Educación Superior u otros actores que el Comité de Diseño o Rediseño Curricular considere conveniente.

Fuentes de consulta

1. Coordinación Institucional de Evaluación y Acreditación. *Metodología CIEES 2009. Glosario para la actividad de evaluación.*
2. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2010). *Curriculum por Competencias 2011.* Bachillerato General. Aprobado por el H. Consejo Universitario en su Sesión Ordinaria del 16 de Diciembre de 2010. México: UAA.
3. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2010). *Modelo Curricular por Competencias.* Aprobado por la Comisión Ejecutiva Universitaria en sesión celebrada el 20 de Septiembre de 2010 para ser turnado al H. Consejo Universitario para su aprobación definitiva. SG/200/215-2790. México: UAA.
4. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2007). *Modelo Educativo Institucional, en Correo Universitario, sexta época, número 16, publicado el 15 de marzo del 2007.* México: UAA.