



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

PROFORDEMS en el desarrollo de competencias docentes centradas en el aprendizaje

Elizabeth Jerónimo Guzman
Universidad Pedagógica Nacional
elii.jguzman@gmail.com

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Políticas y programas de formación: currículum, evaluación y tutoría.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

A fin de lograr visualizar el impacto del Diplomado ofertado por el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), después de poco más de 10 años de operación, en el desarrollo de las competencias docentes demandadas por la Reforma Integral de Educación Media Superior, la presente investigación de tipo documental se enfocó en analizar críticamente y valorar de manera integral si el contenido inserto y brindado a través de este resultó oportuno para que el profesor desarrollara de manera efectiva los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitieran transformar su práctica y con ello ejercer el papel demandado por la RIEMS al interior del aula: pasar de una enseñanza tradicionalmente concebida a una basada en el desarrollo de competencias que apoye de manera integral la formación de los jóvenes para su incorporación a cualquier ámbito de la sociedad.

Palabras clave: PROFORDEMS, docentes, EMS, formación, competencias.

Introducción

En 2008 dentro de la Educación Media Superior (EMS), con la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (hoy Padrón de Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior (PC-SiNEMS)) y la instrumentación del Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias derivados de la puesta en marcha de la Reforma Integral (RIEMS), el docente incorporado a algún plantel dependiente de la Secretaría de Educación Media Superior y de sus órganos desconcentrados se vio obligado a adquirir nuevas competencias que le permitieran ejercer una práctica educativa bajo el enfoque por competencias y, con ello, asegurar una formación sólida y pertinente en los jóvenes de bachillerato. A fin de contribuir a ello, la SEMS puso en marcha el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), el cual tuvo como objetivo coadyuvar en el desarrollo del perfil docente establecido en el Acuerdo 447.

En la actualidad no existe suficiente información que dé cuenta de cómo y en qué medida las acciones de formación realizadas por el programa brindaron al docente los conocimientos y herramientas necesarias para el alcance eficaz de su perfil. Ante tal situación, la presente investigación surge de la pregunta: ¿presentan los cursos y contenidos del PROFORDEMS, específicamente el Diplomado en Competencias Docentes, los elementos suficientes para que el docente desarrolle las competencias establecidas en su perfil y con ello ejerza el papel demandado por la RIEMS al interior del aula? Tomando en cuenta que, para ejercer la labor de enseñanza demandada, el docente requiere llevar a cabo acciones de planeación, implementación y evaluación, la presente investigación se centra en analizar críticamente y valorar de manera integral el contenido proporcionado por el Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior a fin de reflexionar si, además de mostrar buenas intenciones y establecer metas en cantidad: “profesionalizar a todos los docentes incorporados a instituciones dependientes de la Secretaría y órganos desconcentrados” (SEP, 2008b, p. 4), las autoridades se han enfocado en crear y ofrecer mecanismos de formación pertinentes y de calidad que permitan a los docentes adquirir los conocimientos y estrategias para un alcance efectivo de su perfil y una verdadera transformación en sus prácticas educativas.

Desarrollo

El Docente frente a la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS)

A lo largo de la historia al docente se le han asignado un sinnúmero de roles: el de transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso, el de investigador educativo (Castillo, 2007, citado en Villaruel, 2009, p. 1), con la finalidad y esperanza de que a partir de su labor en el aula dé respuesta a las exigencias y necesidades sociales y educativas, así como a diversas problemáticas.

Frente al cambio promovido por la RIEMS, se estipuló que el papel que los docentes deben ejercer tiene que ser un papel totalmente renovado, congruente y acorde con las nuevas exigencias del mundo globalizado y el “nuevo” enfoque educativo, el basado en el desarrollo de competencias, a fin de favorecer con su práctica el aprendizaje de sus alumnos y ayudarlos al alcance efectivo del perfil básico de egreso establecido en el MCC.

“Es necesaria una comprensión de la función del docente que vaya más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos ambientes, sobre todo ante la Reforma Integral de la Educación Media Superior emprendida para el establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad” (SEP, 2008a, p. 1).

Asumir un papel bajo estas características a diferencia de lo que se suele suponer no consiste, como bien lo menciona Villaruel (2009), en dejar hacer, dejar pasar, sino en desplegar una serie de estrategias pedagógicas que propicien la participación activa del alumno en su proceso de aprendizaje y aseguren la construcción y adquisición de aprendizajes significativos para su desempeño efectivo en los distintos ámbitos de la vida (p. 5); requiriendo, en consecuencia, desarrollar y poseer un conjunto de conocimientos y cualidades específicas y totalmente distintas a las ya poseídas. Por ello, con la finalidad de lograr que el docente desarrollara un papel acorde con los objetivos de la RIEMS, el 29 de octubre de 2008 a través del Acuerdo 447 se precisó un perfil profesional para la actividad del profesor de la EMS que está configurado por un listado de ocho competencias y cuarenta atributos que expresan los conocimientos, habilidades y actitudes de carácter ético, académico, profesional y social que, en su práctica cotidiana, debe desplegar “para generar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes alcancen las competencias genéricas” (SEP, 2008b, p. 1). Dichas competencias, de manera general, son:

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

Bajo el desarrollo de este conglomerado de competencias se esperaba que el docente, más que ser un difusor de los ideales u objetivos de la Reforma, contara con las competencias necesarias que le permitieran alcanzar su profesionalización para ejercer una labor efectiva de enseñanza en el marco de la RIEMS y contribuir con ello a elevar la calidad educativa.

El PROFORDEMS: el mecanismo de formación para el alcance del Perfil Docente

Con la finalidad de orientar y contribuir a los procesos de formación de la plantilla docente, conformada en 2008 por 188,544 mil profesores (ASF, 2011), para coadyuvar en el desarrollo de las competencias establecidas a través del Acuerdo 447 y asegurar el desempeño demandado (ANUIES, 2019), la SEMS, de la mano con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), diseñó e instrumentó el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS).

La formación ofertada bajo este programa se integró mediante dos opciones distintas. La primera constituida por un Diplomado en Competencias Docentes coordinado por la ANUIES, bajo una modalidad semipresencial, con una duración de 200 horas; y la segunda conformada por Especialidades diseñadas y ofertadas por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) bajo una modalidad completamente en línea con una duración de nueve meses (Lozano, 2010; Macías, 2013; Guzmán, Díaz y Soto, 2017).

El apoyo para que los docentes cursaran alguna de las opciones de formación consistió en el financiamiento al ciento por ciento de los gastos, siempre y cuando finalizaran exitosamente.

Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior (DCDNMS)

El Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior fue curso principal brindados por el PROFORDEMS, coordinado por la ANUIES e impartido, a nivel nacional, por 42 Instituciones de Educación Superior dictaminadas y seleccionadas por dicha institución. Tuvo como objetivo:

“Formar a los profesores de educación media superior bajo el enfoque de competencias establecido en el Marco Curricular Común, con base en los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, para que transformen su práctica docente mediante la incorporación de estrategias innovadoras basadas en la construcción de competencias” (ASF, 2011, p. 5 y 6).

Se impartió a través de una modalidad semipresencial con una duración de 200 horas y se conformó de tres módulos a cursar, cada uno con sus respectivas unidades temáticas, los cuales se estructuraron de la siguiente manera:

Tabla 1. Estructura del DCDNMS

Módulo I. La Reforma Integral de la Educación Media Superior	Módulo II. Desarrollo de competencias del docente en Educación Media Superior	Módulo III. La planeación didáctica vinculada a competencias
Unidades temáticas		
<p>Unidad 1. La Reforma Integral de la Educación Media Superior: una estrategia incluyente que favorece al Sistema Nacional de Bachillerato en México</p> <p>1.1 Nociones fundamentales de la RIEMS 1.2 Sistema Nacional de Bachillerato 1.3 Marco Curricular Común</p> <p>Unidad 2. Elementos que constituyen el perfil del egresado</p> <p>2.1 Contextualización del estudiante en la EMS 2.2 Caracterización de las competencias genéricas y docentes en el marco contextual</p> <p>Unidad 3. Atributos del perfil del docente</p> <p>3.1 Reconocimiento de las competencias docentes vinculadas a su práctica educativa 3.2 Propuesta de Plan de desarrollo profesional docente 3.3 Propuesta de Plan de Intervención</p>	<p>Unidad 1. Formación basada en competencias en la RIEMS</p> <p>1.1 Reflexión de su práctica docente e identificación de experiencias de intervención pedagógica 1.2 Marco teórico de la formación basada en competencias para el nivel medio superior</p> <p>Unidad 2. Metodología para la planeación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje</p> <p>2.1 Caracterización y diseño de estrategias de aprendizaje en el marco de la formación basada en competencias 2.2 Determinación de la competencia y contenidos a desarrollar 2.3 Delimitación de productos que evidencian el desarrollo de la competencia 2.4 Delimitación de estrategias y recursos para el aprendizaje</p> <p>Unidad 3. Metodología de la evaluación en el enfoque por competencias y el rol docente</p> <p>3.1 Nociones sobre evaluación 3.2 Tipos de evaluación del aprendizaje 3.3 Evidencias de aprendizaje en un enfoque por competencias</p> <p>Unidad 4. Diseño de instrumentos de evaluación</p> <p>4.1 Identificación de los atributos de la competencia en los procesos y productos 4.2 Tipos de instrumentos de evaluación 4.3 La evaluación como acompañamiento</p>	<p>Unidad 1. Relación contenidos-competencias</p> <p>1.1 La relación disciplina-competencias disciplinares-genéricas 1.2 Interrelación entre conocimientos, procesos y campo disciplinar</p> <p>Unidad 2. Gestión de ambientes de aprendizajes</p> <p>2.1 Espacios del ambiente de aprendizaje 2.2 Actividades y recursos de aprendizaje 2.3 Ámbitos de aplicación</p> <p>Unidad 3. Elección de una opción de certificación</p> <p>3.1 Estrategia didáctica 3.2 Desarrollo de un material educativo 3.3 Proyecto de mejora de la práctica educativa 3.4 Diseño y rediseño de un curso</p> <p>Unidad 4. Desarrollo del proyecto para la opción de certificación elegida</p> <p>4.1 Fundamentación de la propuesta 4.2 Definición de competencias y productos 4.3 Integración de la caracterización, núcleos y secciones de la propuesta 4.4 Cambios en el rol docente</p>
Evaluación módulo		
<p>40 horas de trabajo: 20 horas de manera presencial y 20 horas 15 evidencias de aprendizaje</p>	<p>100 horas de trabajo: 60 horas presencial y 40 horas en línea 25 evidencias de aprendizaje</p>	<p>60 horas de trabajo: 42 presenciales y 18 en línea 15 evidencias de aprendizaje</p>

Fuente: Jerónimo, 2020.

Conformado de esta manera, se buscó desarrollar las competencias del profesorado. Dicho contenido pretendió ser el suficiente y adecuado para que el docente desarrollara las competencias de planeación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que le permitieran, hasta la fecha, ejercer una labor de enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno (véase tabla 2).

Tabla 2. Competencias docentes para una enseñanza centrada en el aprendizaje

Competencia	Descripción
<p>Planificar procesos de E-A</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas. • Diseñar planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias. • Diseñar materiales apropiados y diversos a fin de contribuir al desarrollo de competencias.
<p>Llevar a la práctica procesos de E-A</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes. • Aplicar estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada. • Promover el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación con sus circunstancias socioculturales. • Proveer de bibliografía relevante y orientar a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación. • Utilizar la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.

<p>Construir ambientes para el aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. • Favorecer entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento. • Promover el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes. • Motivar a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo. • Fomentar el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.
<p>Evaluar procesos de E-A</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y comunicarlos de manera clara a los estudiantes. • Dar seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes. • Comunicar sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugerir alternativas para su superación.

Fuente: Elaboración propia con base en SEP, 2008b.

Conclusiones

Partiendo de la identificación de las temáticas de formación para el desarrollo y despliegue de las competencias del docente para una enseñanza centrada en el aprendizaje y de un análisis al contenido proporcionado por el diplomado, a través de esta tesis se pudo observar que en el contenido del Módulo I los temas insertos abordaron básicamente las nociones fundamentales respecto a la propuesta de la RIEMS:

- Su propósito
- El Sistema Nacional de Bachillerato
- El Marco Curricular Común
- El perfil del egresado
- El perfil del docente

Por su parte, las evidencias de aprendizaje que el docente debía trabajar para evaluación del módulo se enfocaron en reforzar, a través de la reflexión y la discusión, dichos elementos, añadiendo algunos otros como la problemática social de los jóvenes en dicho nivel y las características que estos presentan en su contexto.

Basándonos en dicha información, este módulo no contribuyó a desarrollar ninguna de las competencias del docente para su labor al interior del aula, incluso ninguno de los atributos que la componen. Se centró en brindar el panorama general para que reconociera el propósito y los beneficios de la Reforma, así como del enfoque basado en competencias. Pese a ello, dicho conocimiento resultó importante para que el docente pudiera tomar una postura frente a lo planteado y, en caso consecuente, trabajar para alcanzar los objetivos.

Respecto al Módulo II, se observó que el contenido y las evidencias de aprendizaje estuvieron enfocadas a brindar el marco teórico de la formación basada en el desarrollo de las competencias: el papel del docente y su intervención, y a abordar la metodología de la planeación y la evaluación en el marco del enfoque por competencias para el diseño e integración de estrategias de aprendizaje orientadas hacia la práctica y la movilización de saberes, de instrumentos de valoración, así como de estrategias de retroalimentación. Siendo de esta manera, teóricamente el contenido brindado fue pertinente para el desarrollo de dos competencias principales: *planificar procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y ubicarlos en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios; y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje con un enfoque formativo*, puesto que se enfocó a brindar los conocimientos y habilidades que el docente requiere para ello (véase Tabla 3).

Tabla 3. Temáticas de Formación para el desarrollo y despliegue de competencias

Planificar procesos de enseñanza y aprendizaje	Evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> - Cómo elaborar y/o organizar una planeación bajo el enfoque por competencias (técnicas y elementos). - Cómo diagnosticar las necesidades de formación de sus alumnos (instrumentos de diagnóstico). - Estrategias de Aprendizaje: cuáles son y en qué consisten. 	<ul style="list-style-type: none"> - En qué consiste la evaluación por competencias - Cómo evaluar por competencias: medios y técnicas, - Cómo construir/diseñar un instrumento para la evaluación por competencias, y - Cómo llevar a cabo una retroalimentación eficaz: instrumentos y/o modelos

Fuente: Jerónimo, 2020.

Por último, el contenido y las evidencias de aprendizaje correspondientes al Módulo III estuvieron enfocados a brindar los conocimientos respecto a:

- La estructura de los contenidos para el desarrollo de las competencias: identificar las competencias a desarrollar y determinar productos de aprendizaje que evidencien dichas competencias.
- Los ambientes de aprendizaje: proceso de identificación, diseño y gestión.
- Medios para el proceso de certificación de las competencias docentes: opciones y estructura.

Solo una parte de los contenidos brindados a través de este módulo, aportó al desarrollo de las competencias que permitieran al docente ejercer una práctica centrada en el alumno, dicho contenido es: *la estructura de los contenidos para el desarrollo de las competencias*, el cual abordó una pequeña parte de lo que el docente debe realizar en la actividad de la planeación; y *los ambientes de aprendizaje: proceso de identificación, diseño y gestión*, que forman parte de la tarea de la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. El resto del contenido fue enfocado a que el docente arribara lo aprendido a un proyecto para llevar a cabo el proceso de certificación. De dicho modo, el diseño curricular de este módulo contribuyó al desarrollo de la competencia *construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo*, y a una parte de la competencia *planificar procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias*.

En pocas palabras, el diseño curricular del Diplomado, a través de los contenidos proporcionados, se orientó al desarrollo de las siguientes competencias:

Tabla 4. Competencias docentes desarrolladas por el DCPNMS

Módulo I. La Reforma Integral de la Educación Media Superior	Módulo II. Desarrollo de competencias del docente en Educación Media Superior	Módulo III La planeación didáctica vinculada a competencias
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planifica procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y ubicarlos en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios. 2. Evalúa procesos de enseñanza y aprendizaje con un enfoque formativo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construye ambientes de aprendizaje para el aprendizaje autónomo y colaborativo. 2. Planifica procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y ubicarlos en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Fuente: Jerónimo, 2020.

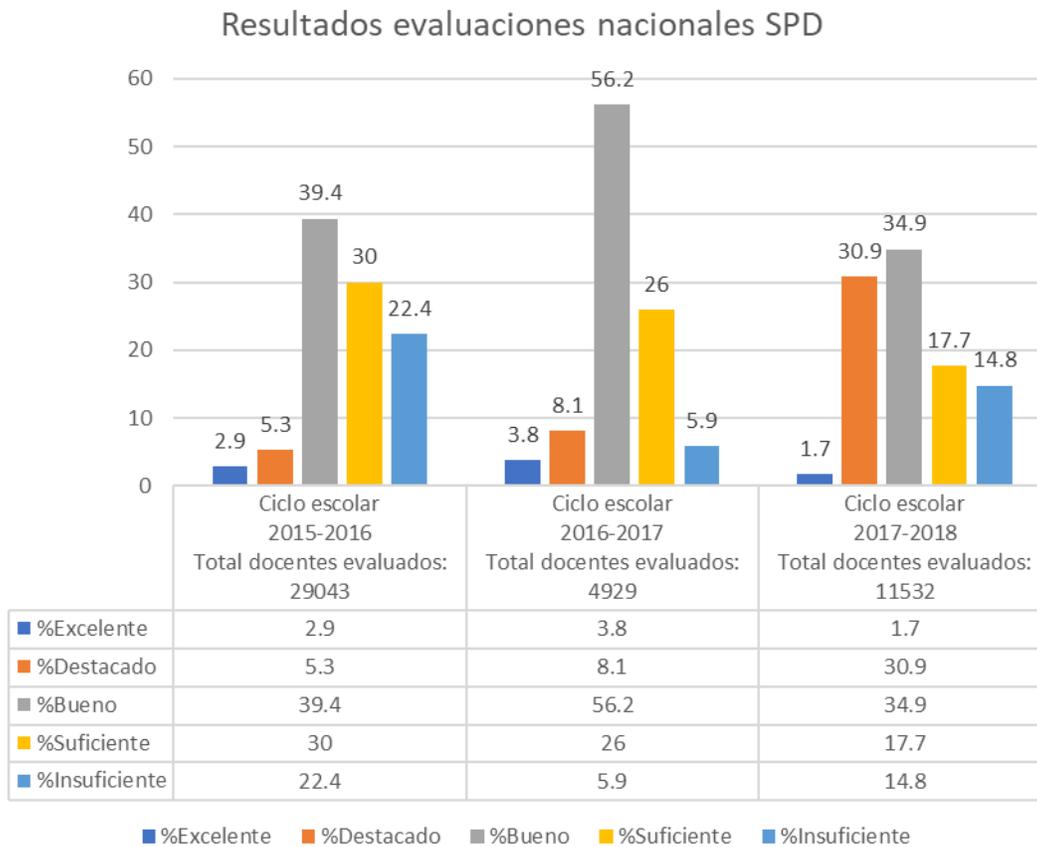
Incorporó contenido que permitiera involucrar y concientizar al docente en el proyecto de formación, brindándole el panorama general de su entorno y los propósitos de la RIEMS, hasta formarlos en materia pedagógica y psicosocial para que pudieran ejercer una práctica efectiva y pertinente, con fundamento teórico. Sin embargo, su contenido se enfocó solo al desarrollo de 3 competencias de gran importancia, dejando de lado una de ellas: *Llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.*

Si bien, a través de las competencias desarrolladas, el docente podía tener herramientas necesarias para llevar a cabo su práctica, dejar de lado el desarrollo de esta competencia implicaba que no practicara lo demandado a través de ella: “comprender los numerosos componentes que se relacionan con la forma en la que debería abordar la enseñanza para lograr los objetivos de aprendizaje esperados y/o demandados; la selección del método didáctico y la selección, organización y desarrollo de tareas instructivas” (Zabalza, 2007, p.67), y, por ende, que obtuviera bajos niveles en las evaluaciones de desempeño y que los alumnos no consiguieran los conocimientos, habilidades y aptitudes demandados en su perfil de egreso: lo que explicaría la razón de los resultados recopilados y revisados en el capítulo 1 de esta tesis sobre las evaluaciones de desempeño docente, agregando a ellos los resultados que los jóvenes obtuvieron en el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes 2017.

Resultados Evaluaciones Docentes

Dentro de estos se observa que durante el primer ciclo escolar en el que dichas evaluaciones se aplicaron (2015-2016) de un total de 29,043 docentes evaluados, solo el 2.9% (842 docentes) presentó un desempeño excelente, mientras que el 22.4% (6505 docentes) demostró un desempeño ineficiente; por su parte, en los resultados del ciclo escolar 2017-2018, de 11532 docentes evaluados el 1.7% (196 docentes) demostró un desempeño excelente, y el 14.8% (1706 docentes) presentó un desempeño insuficiente (véase gráfico 1).

Gráfico 1. Estadísticas de desempeño docente



Fuente: Jerónimo, 2020.

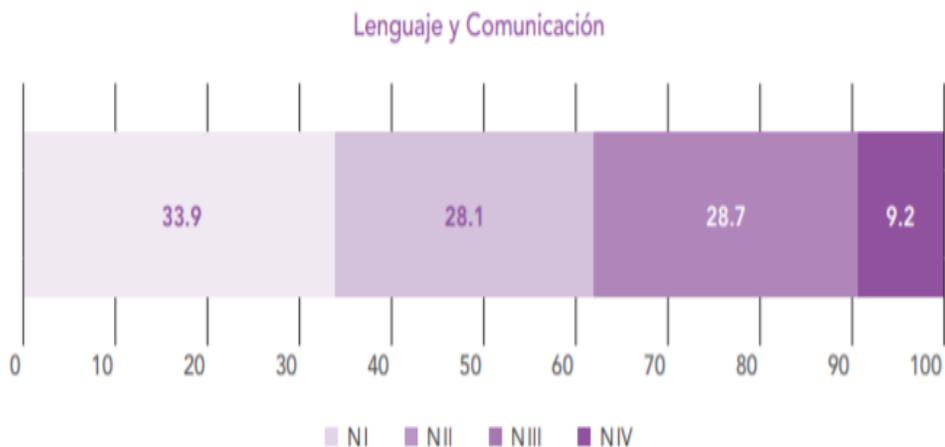
Si bien, a simple vista los porcentajes de desempeño insuficiente de la última evaluación son menores a los obtenidos en la primera debemos tener en cuenta que la evaluación se aplicó a menos de la mitad de los docentes del ciclo escolar 2015-2016, por lo que podemos decir que el porcentaje de docentes con desempeño insuficiente no ha mejorado, e incluso aventurarnos a decir que incrementó.

Resultados PLANEA

El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) tiene como propósito conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de la EMS (INEE, 2019). De acuerdo con los resultados arrojados en 2017, de un total de 117,700 alumnos de último grado de la EMS pertenecientes a 2,310 escuelas de todo el país, se visualiza lo siguiente (INEE, 2019):

- Lenguaje y Comunicación: un tercio de los alumnos que estaban por concluir la EMS se ubicó en el nivel I (34%). Casi 1 de cada 3 tanto en el nivel II (28%) como en el nivel III (29%), y casi 9 de cada 100 estudiantes en el nivel IV.

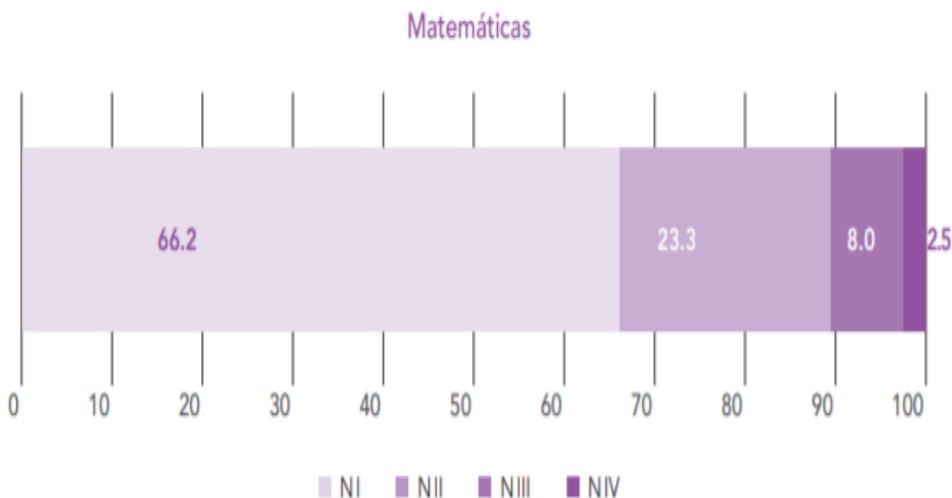
Gráfico 2. Porcentajes de estudiantes por nivel de logro en PLANEA EMS 2017 (Lenguaje y Comunicación)



Fuente: INEE, 2019.

- Matemáticas: 6 de cada 10 estudiantes se ubica en el nivel I (66%); casi 2 de cada 10 se ubican en el nivel II (23.3%); en el nivel III, solo 8 de cada 100 estudiantes (8.0%); y en el nivel IV, casi 3 estudiantes de cada 100 (2.5%).

Gráfico 3. Porcentajes de estudiantes por nivel de logro en PLANEA EMS 2017 (Matemáticas)



Fuente: INEE, 2019.

Cabe destacar que el *nivel I* es el más bajo, mientras que el *nivel IV* el más alto.

Los resultados en ambos casos, docentes y alumnos, aún demuestran niveles bajos de desempeño, por lo que pese a que el Diplomado, en gran parte, haya incluido dentro de su estructura curricular un contenido pertinente

para el desarrollo de tres competencias docentes, el hecho de haber dejado a un lado el desarrollo de otra competencia de gran importancia y varios aspectos importantes para su diseño, los indicados por la ASF (2011), ha impedido su éxito total en cuanto a lograr un desempeño adecuado y eficiente en los docentes para un alcance efectivo de las competencias en los alumnos. Recordemos que dichos aspectos fueron:

- No contar con un indicador de resultados para medir la contribución del programa en el logro educativo de los alumnos.
- No contar con información, indicadores y metas para evaluar el impacto del programa en el desarrollo de las competencias de los docentes.
- No acreditar la contribución del programa en el desarrollo de las competencias docentes que definen el perfil de los docentes que cursaron el Diplomado.
- No conformar un censo que incluyera el universo de los profesores de la EMS con la información sobre su perfil y nivel académico, con el propósito de ofrecer cursos y diplomados de actualización para mejorar su desempeño.

Adicional al diseño curricular, dos factores más que se descuidaron por completo fue el de la cobertura y la continuidad, lo cual hizo aún más lejos el alcance total de las metas propuestas. Respecto a la cobertura, no todos los docentes que conformaban la plantilla recibieron la capacitación ofertada, “de los 188,544 docentes que conformaban la plantilla en 2008, sólo 96,674 (51.3%) se inscribieron en el Programa, de los cuales 61,301 (32.5%) egresaron, y solo 9,836 (5.2%) se certificaron en competencias docentes” (ASF, 2011, p. 7). En cuanto a la continuidad, el Diplomado fue un programa de única vez, después de que el docente lo cursaba el proceso que debía seguir era el de la Certificación de las competencias desarrolladas, a través del CERTIDEMS.

Con todo esto, esta investigación nos demuestra que aún queda un largo camino por recorrer en cuanto a los programas de formación para el profesorado de la EMS y que analizar el diseño curricular de una propuesta formativa genera un gran valor en el ámbito, ya que nos permite detectar inconsistencias y dificultades a nivel curricular en cuanto a los objetivos para el cual fue diseñado y con ello llevar a cabo una toma de decisiones que permita mejorar continuamente.

En cuanto al PROFORDEMS, se encontraron varias áreas de oportunidad, las cuales deben ser atendidas en futuras acciones de formación para diseñar e implementar programas exitosos que apoyen a una verdadera transformación de las prácticas docentes. Estas son:

1. Tomar en cuenta las necesidades y características de los docentes. Un programa de formación no puede determinar por sí solo lo que el docente requiere para desarrollar y presentar el perfil demandado, es de suma importancia que, en el proceso, se tomen en cuenta las necesidades y características de estos para lograr los resultados deseados. Un programa en el que las necesidades del profesor sean tomadas en cuenta, puede resultar mucho más atractivo e incluso causar motivación para cursarlo exitosamente.

2. Diseñar un proceso de acompañamiento y evaluación. Permitirá incentivar a los docentes y mantenerlos comprometidos con el programa, así como tener información valiosa que permita identificar si el contenido fue suficiente y adecuado para alcanzar los objetivos, las dificultades que se presentaron y los puntos fuertes, a fin de realizar una mejora continua en el programa.
3. Diseñar cursos secuenciados y asegurar una formación continua. Un solo curso no puede desarrollar 8, 9 o 10 competencias a la misma vez, lo mejor es diseñar y ofertar diversos cursos, cada uno enfocado a una competencia determinada. Además, es importante asegurar que los docentes tengan en todo momento oportunidad para fortalecer los conocimientos y habilidades adquiridas.
4. Fortalecer el intercambio de experiencia (grupos colegiados). Resulta de gran importancia generar dentro de los centros educativos espacios en los que los docentes puedan analizar situaciones y definir acciones que les permitan ir mejorando su práctica cotidiana.
5. Ofrecer dentro de los programas contenido teórico y práctico. La formación docente más que una acumulación de teorías debe ser una gran oportunidad para la transformación de las prácticas, para ello, es importante que dentro de los cursos se brinde contenido práctico para que puedan aplicar los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de su contexto.

Para dar cierre esta investigación cabe reconocer que el PROFORDEMS, si bien no alcanzó en su totalidad su objetivo deseado, es una de las grandes iniciativas puesta en marcha por las autoridades educativas para la formación de competencias pedagógicas en los docentes de la EMS, quienes recordemos son profesores que carecen de estos conocimientos, ya que profesionalmente sus perfiles están enfocados a otras ramas y muy pocas veces a la educación.

Referencias

- ANUIES (2019). Programa de Certificación Docente del Nivel Medio Superior (CERTIDEMS). México: ANUIES. Recuperado de <https://normasapa.com/como-citar-referenciar-paginas-web-con-normas-apa/>
- Auditoría Superior de la Federación (ASF). (2011), Auditoría de desempeño: 11-0-11100-0703999. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2011i/Grupos/Desarrollo_Social/2011_0399_a.pdf
- CNSPD (2018). Información de la Evaluación del Desempeño (Personal Docente y Técnico Docente). México: Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente. Recuperado de <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/portal-docente-2014-2018/ba/permanenciadocentes2018/inicio/>
- Guzmán F., Díaz G. y Soto G. (2017). El desarrollo de la planta docente propuesto por la RIEMS. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XLVII (2), pp. 137-164.
- INEE (2019). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea). Resultados nacionales 2017 Educación Media Superior. PLANEA. Recuperado de: <https://historico.mejoredu.gob.mx/images/stories/2017/planea/resultados/ResultadosPlanea2017.PDF>.

- Jerónimo, E. (2020). El PROFORDEMS en el desarrollo de competencias docentes centradas en el aprendizaje. Tesis licenciatura. Licenciatura en Pedagogía. CDMX, México: UPN.
- Lozano, A. (2010). El bachillerato escolarizado en México. Situación y perspectiva. Seminario de Educación Superior. México: UNAM.
- Macías, C. (2013). Reconstrucción del rol docente de la EMS: de enseñante tradicional a enseñante mediador. Tesis doctoral. Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México: ITESO.
- SEP (2008a). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. En Diario Oficial de la Federación. México: SEGOB.
- SEP. (2008a). Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. En Diario Oficial de la Federación. México: SEGOB.
- SEP. (2008c). Acuerdo 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. En Diario Oficial de la Federación. México: SEGOB.
- SEP y ANUIES (2013a). Módulo I La Reforma Integral de la Educación Media Superior. Diplomado Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior; versión 2013.
- SEP y ANUIES (2013b). Módulo II Desarrollo de competencias del docente en Educación Media Superior. Diplomado Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior; versión 2013.
- SEP y ANUIES (2013c). Módulo II. La planeación didáctica vinculada a competencias. Diplomado Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior; versión 2013.
- Villaruel, M. (2009). La práctica educativa del docente mediador. Revista Iberoamericana de Educación 3, 10. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28318876_La_practica_educativa_del_maestro_mediador
- Zabalza, M. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.