

González Pérez, Raúl; Carreto Bernal, Fernando

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); una mirada desde los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales

Revista RedCA, vol. 1, núm. 1, 2018, pp. 150-165  
Universidad Autónoma del Estado de México  
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748781532007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

***La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); una mirada desde los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales***

**Raúl González Pérez**

Plantel Nezahualcóyotl de la Escuela Preparatoria  
Universidad Autónoma del Estado de México  
[ragope07@hotmail.com](mailto:ragope07@hotmail.com)

**Fernando Carreto Bernal**

Facultad de Geografía  
Universidad Autónoma del Estado de México  
[fcarretomx@yahoo.com.mx](mailto:fcarretomx@yahoo.com.mx)

**Recepción:** 05 Enero 2018  
**Aprobación:** 28 Abril 2018

**Resumen**

En los albores del siglo XIX se han presentado para México una serie de cambios sustantivos en materia educativa, tal es el caso de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que desde 2008 iniciara, primero con su planeación, enseguida con su operatividad y muy distante, hasta ahora, con su evaluación. Estos son los motivos por los que se ha trabajado el tópico que aquí se presenta, un tema que invita a reflexionar sobre su pertinencia y factibilidad. El estudio incluye la revisión de los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales, desde los principios de la pedagogía institucional, a través del análisis entre lo instituido y lo instituyente. Los resultados del trabajo de investigación nos remiten a una discrepancia entre los procesos académicos y las prácticas institucionales. El documento se estructura en tres apartados principales; en el primero se describen los documentos oficiales de la RIEMS, en el segundo se presentan las voces de los actores sociales en diferentes roles y escenarios para concluir en la tercera parte se derivan los resultados sobre la evaluación.

**Palabras clave:** RIEMS, instituido, instituyente, documentos oficiales, actores sociales

# ***The Comprehensive Reform of Higher Secondary Education (RIEMS) at the Autonomous University of the State of Mexico (UAEM); a look from the official documents and the perspective of the social actors***

## **Abstract**

At the beginning of the 19th century, a series of substantive changes in education were presented for Mexico, such as the Comprehensive Reform of Higher Secondary Education (RIEMS), which began in 2008, first with its planning, then with its operationalization and, until now, with its evaluation. These are the reasons why the topic presented here has been worked on, a topic that invites reflection on its relevance and feasibility. The study includes the revision of official documents and the perspective of the social actors, from the principles of institutional pedagogy, through the analysis between the instituted and the constituent. The results of the research work point to a discrepancy between academic processes and institutional practices. The document is structured in three main sections: the first describes the official RIEMS documents, the second presents the voices of the social actors in different roles and scenarios, and the third part concludes with the results of the evaluation.

**Keywords:** RIEMS, instituted, constituent, official documents, social actors

## **Introducción**

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), es una revisión del currículo académico manejado por las diversas instituciones que imparten los estudios de bachillerato en México. La reforma a través de sus cuatro pilares (marco curricular común (MCC), oferta de la educación media superior, profesionalización de servicios educativos y certificación nacional) busca unificar planes de estudio del bachillerato en el país y profesionalizar los servicios académicos que se brindan en este nivel educativo. El programa propone la creación de un sistema nacional de bachillerato (SNB), dentro de un marco de diversidad basado en competencias, donde la educación esté centrada en el aprendizaje y no en la enseñanza.

Es decir, los distintos sistemas y modalidades de bachillerato del país conservan su identidad académica, únicamente se ajustan al desarrollo de programas de estudio basado en competencias genéricas, disciplinares, básicas y profesionales, establecidas en la RIEMS.

Involucra a todos los sistemas que la componen, para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país de los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los implicados.

La RIEMS manifiesta el compromiso académico de los profesores hacia su práctica docente. “Ser consciente del actuar docente implica identificar debilidades y asumir el compromiso de mejorar el nivel de desempeño para consolidar el perfil del docente, establecido como parámetro para ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)” (Colín, F. O., 2012, p. 7).

### **Documentos oficiales**

El siguiente apartado hace referencia a las bases educativas sobre las que se ha construido la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: El significado de una reforma educativa, ¿para qué una reforma?, la del 2003 como referente de la actual, los principios básicos de la misma, los pilares de la reforma, los retos del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), los elementos del marco curricular común (MCC), el perfil de egreso y los particulares que se derivan de estas características. Se alude también a la significancia con que se conoce a las competencias genéricas, competencias docentes y competencias disciplinares.

Los diversos subsistemas del bachillerato en México quedaron consolidados a finales del siglo XX. En este sentido, y de manera particular, cada subsistema diseñó objetivos de ingreso y egreso para sus estudiantes. Hoy, en los albores del siglo XXI, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a partir del modelo educativo por competencias, pretende unificar los criterios del bachillerato sin importar la diversidad de sus objetivos. Sólo se busca la identidad del bachillerato sin cambiar planes, con esto se atienden necesidades ya descubiertas con anterioridad: mayor cobertura, movilidad y permanencia de sus estudiantes.

Sin embargo, a poco menos de una década de su puesta en marcha, y muy a pesar de las buenas intenciones del nuevo modelo educativo por competencias, ha generado incertidumbre entre sus practicantes. Aún quedan preguntas sin responder: ¿va a continuar el modelo educativo por competencias?, ¿cómo será su evaluación?, ¿se han cumplido los objetivos del nuevo modelo?

En fin, estamos al tanto de lo que pueda ocurrir. Pese a la incertidumbre que embarga a propios y extraños, la RIEMS sigue su curso. La reforma educativa presenta en su estructura una secuencia lógica que invita a reflexionar sobre su contenido y los alcances que puede lograr, en caso de dar cumplimiento a lo convenido en cada una de sus partes.

Ante lo expuesto, en este apartado, se pretende dar cuenta sobre su estructura y organización de acuerdo con lo establecido en los documentos oficiales y bajo el propósito de distinguir las interpretaciones personales de los actores educativos, y visualizar así, las intenciones sobre las que fue cimentada la reforma educativa en turno. Las definiciones mostradas fueron tomadas y reestructuradas con el Diplomado en Competencias Docentes, cursado en el plantel Nezahualcóyotl de la escuela preparatoria, en 2011. De este modo, se enmarcan los siguientes aspectos:

- *Principios básicos.* La Reforma Integral de la Educación Media Superior, bajo el enfoque por competencias, examina los principios básicos sobre los cuales fue creada: reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, pertinencia y relevancia de los planes de estudio, tránsito entre subsistemas y escuelas.
- *Pilares.* La Reforma Integral de la Educativa Media Superior contempla cuatro pilares que conducen al bachillerato hacia las acciones de evaluación de la calidad: marco curricular común (MCC), oferta de la educación media superior, profesionalización de servicios educativos y certificación nacional.
- *Retos del Sistema Nacional de Bachillerato* (SNB). Encontrar objetivos comunes entre los subsistemas para formar alumnos con conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse en sus estudios superiores, en el trabajo y en la vida, con actitudes y valores positivos; definir la identidad de la enseñanza media superior (EMS); ampliación de la cobertura; mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad.
- *Elementos del Marco Curricular Común* (MCC). La construcción de un marco curricular común va a permitir que todos los subsistemas del bachillerato cuenten con

desempeños finales compartidos, traducidos éstos, como conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los alumnos del nivel medio superior al concluir sus estudios o, incluso, al interrumpirlos para incorporarse al ámbito laboral. Se logra así, la articulación de los subsistemas y su correspondiente perfil básico.

Lo anterior no significa que se deban modificar los planes de estudio, más bien, complementarlos y enriquecerlos para que éstos sean más flexibles a partir de la inclusión de las competencias genéricas y disciplinarias. Los elementos del marco curricular común son estrategias que permiten atender los retos de la educación media superior, es decir, debe existir empatía entre el perfil de egreso y la equidad; las competencias y la calidad; la flexibilidad y la cobertura.

De acuerdo con la estructura que presenta la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), son estos primeros cuatro puntos: principios básicos de la reforma, pilares de la reforma, retos del sistema nacional de bachillerato y elementos del marco curricular común, los que dan identidad al Bachillerato en México. En consecuencia, cada institución educativa del nivel medio superior que ingresa al SNB, asume el compromiso de capacitar a sus docentes mediante el Diplomado en Competencias Docentes, en tanto, los docentes se habitúan al nuevo modelo educativo, para lograr el perfil de egreso deseado.

**Perfil de egreso.** Los egresados del sistema nacional de bachillerato deberán desarrollar las once competencias genéricas que constituyen el perfil del egresado. Las competencias genéricas se organizan en seis categorías: (1) el alumno se autodetermina y cuida de sí, (2) se expresa y se comunica, (3) piensa crítica y reflexivamente, (4) aprende de forma autónoma, (5) trabaja de forma colaborativa y (6) participa con responsabilidad en la sociedad. Estas categorías se entrelazan estrechamente con las once competencias genéricas, las cuales se definen como aquellas capacidades cognitivas: (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes), que todo estudiante del nivel medio superior debe adquirir o reforzar para actuar con efectividad en situaciones, responder preguntas o resolver problemas específicos:

“1) se conoce y valora a sí mismo, aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue, 2) es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros, 3) elige y practica estilos de vida saludables, 4) escucha,

interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados, 5) desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos, 6) sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva, 7) aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida, 8) participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos, 9) participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo, 10) mantiene una actitud respetuosa ante la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales, 11) contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables” (SEP, 2008a, p. 23).

El cumplimiento de las competencias genéricas, por parte de los alumnos, involucra la participación de los actores educativos y programas institucionales. No es posible el desempeño si no hay voluntad, si no hay herramientas y si no se parte de planes y programas educativos diseñados y estructurados de acuerdo con los objetivos que persigue la RIEMS. Después de 2008, año en que se puso en marcha el nuevo modelo educativo por competencias, la UAEM, a través de la Dirección de Estudios de Nivel Medio Superior (DENMS), inició el diseño y elaboración de programas de estudio acordes con lo que marca la RIEMS.

Se espera en lo sucesivo, evaluar si este objetivo se ha cumplido en cuanto al contenido disciplinar y a los preceptos señalados en la reforma educativa. Pero las competencias genéricas deben estar alineadas de alguna forma, con las competencias docentes; ya que estas expresan el perfil del docente de la educación media superior además de que integran conocimientos, habilidades y actitudes, que permiten generar ambientes de aprendizaje en los alumnos. En total son ocho las competencias docentes, a saber:

“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 en su escuela y apoya la gestión institucional” (SEP, 2008a, pp. 1-9).

Para concluir, la definición de las competencias disciplinares:

Implica expresar las finalidades de las disciplinas como algo más que una serie de conocimientos que pueden adquirirse de manera memorística, como se ha hecho tradicionalmente. Las competencias disciplinares se refieren a procesos mentales complejos, que permiten a los estudiantes enfrentar situaciones diversas a lo largo de la vida. (SEP, 2008b, p. 4)

De acuerdo con las competencias, el perfil docente de la educación media superior integra conocimientos, habilidades y actitudes. Pero, ¿quién distingue al buen docente?, ¿acaso no es necesario calificarlo? ¿Sólo basta la buena voluntad del director en turno para que decida quién va a dar clases, sin que esto represente un esfuerzo del aspirante a la docencia en su formación pedagógica? Se despide al docente porque no presenta el certificado en competencias, en su lugar, entra el profesor que no ha cursado el diplomado en competencias, más aún, ocupa espacios académicos no propios de su formación. Se hacen a un lado los reglamentos.

Estas inconsistencias no se han podido terminar en la UAEM, lo cual pone en riesgo el cumplimiento de las competencias docentes y disciplinares. Otra es la situación de los docentes que cumplen con su formación académica profesional: tiempos completos, medios tiempos, técnicos académicos y definitivos en una o más asignaturas por examen de oposición. Los profesores, en su mayoría, acostumbrados a la forma tradicional de impartir su clase, se resisten al cambio, sea por falta de voluntad, por falta de tiempo, carencia de recursos didácticos y de infraestructura. No importa, son innumerables los motivos por los que no se ha podido dar cumplimiento a los preceptos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en la Universidad Autónoma del Estado de México.

### **Perspectiva de los actores sociales**

La voz de los informantes se hace presente en este apartado para conocer su sentir en cuanto a la significación que les dan a las reformas educativas más recientes, y cómo las objetivan en su práctica docente. El entrevistado E1, manifiesta su postura en cuanto al significado de una reforma educativa:

Una reforma permite la posibilidad como su nombre lo dice, de hacer cambios, cambios significativos. No se trata de hacer esos cambios significativos nada más a nivel de papel, sino que también de buenas intenciones. Y esas reformas que se han presentado me parecen interesantes. Sin embargo, apenas estamos entrando a esa dinámica, cuando vemos la necesidad de hacer otra reforma y, a final de cuentas, no aterrizamos en algo concreto. Si va a haber una reforma, debe haber una reforma, pero a nivel de fondo, a nivel de raíz. No nada más porque algún color lo propone, y al final de cuentas hay que entrar en la dinámica de esos cambios, sino que simplemente hay que hacerlos, pero de raíz. (E1, 07/03/2011, p. 5)

La secuencia de una reforma educativa alude a tres momentos: diseño, implementación y evaluación. El diseño está a cargo de los “especialistas” en la materia. Pero queda una pregunta en el aire ¿Quiénes son los especialistas que diseñan las reformas educativas? La implementación es de los docentes, combinan la formación académica y la preparación pedagógica. La institución ofrece la capacitación y formación docente a fin de cumplir con la parte administrativa. Los profesores se enfrentan a lo desconocido, —echando a perder se aprende—. Poco se sabe de la evaluación, no se sabe cuándo culmina. Se espera que la reforma educativa de 2008, basada en competencias, haga realidad la secuencia antes descrita. Por su parte, el entrevistado E4, alude a la reforma educativa de 2003 como la reforma que anticipa a la RIEMS:

Bueno, la última reforma antes de la actual, se dio en el 2003. Se transformó el modelo educativo y se adoptó el modelo constructivista, en ese sentido, el proyecto tenía en su momento sus características particulares, y obviamente respondía a las condiciones de la realidad, a lo que los estudiantes de esa generación se estaban enfrentando, a las condiciones propias de la situación, no solamente de la ciudad, el estado, el país, sino también a nivel nacional e internacional. Ese es el primer antecedente, obviamente con todas las implicaciones que esto trae, porque transformar un modelo educativo no es cosa sencilla, considerando que los profesores traen toda una tradición en su propia formación como estudiantes. Los referentes como estudiantes que tuvimos toda la generación que formamos a estos alumnos del 2003, no tenían estas alternativas, básicamente trabajamos sobre modelos muy tradicionalistas. (E4, 08/04/2011, p. 4)

La reforma educativa de 2003 fue de corte constructivista, su implementación se apoyó en el consenso de los sujetos involucrados, docentes y alumnos principalmente. No bien había iniciado el nuevo modelo educativo, cuando se anuncia un cambio, las competencias de 2008. Quedó la incertidumbre sobre la evaluación a la reforma de corte constructivista y las

anteriores. En los discursos políticos tampoco se escucha la validez y efectividad de las reformas educativas. Lo cierto es que —recientemente— acabamos de entrar a otra forma de trabajo, un modelo educativo basado en competencias. Lo interesante es adentrarnos a la nueva reforma educativa, su implementación y evaluación. Esto si consideramos que la mayoría de los profesores siguen desarrollando su práctica docente sobre modelos educativos tradicionalistas. Ante esta serie de ideas, que sean los informantes quienes respondan a las interrogantes a partir de la reforma educativa de 2003. Al respecto el entrevistado E2 arguye:

Personalmente, estoy enamorado de la reforma que hicimos en 2003. Me he atrevido a decir en varios espacios, que nosotros en este sentido como Universidad, fuimos visionarios, hicimos un bachillerato basado en competencias, basado en socio-constructivismo. En realidad, nos adelantamos, lo único que no nos permitieron poner [a] nosotros en ese momento fue la palabra competencias, ¿por qué?, porque en las sesiones del Consejo Universitario nos dijeron los consejeros que estábamos hablando de competencias laborales en el bachillerato, no de competencias académicas, se confundió ese término, y nos pidieron que quitáramos el término competencias en el plan de estudios. Se eliminó, pero acordamos que el alumno debía desarrollar habilidades, destrezas, conocimientos y valores, para nosotros en ese momento, y todavía hoy en ciertos casos, seguimos pensando que son las competencias.

Las reformas, y a lo mejor lo digo muy localistamente por el cariño institucional que tengo hacia esta Universidad. Las reformas que yo he presenciado en 1971, en 1981, en 1993 y en 2003, nos han permitido como Universidad, ir consolidando el bachillerato universitario. Yo por eso veo cuando se dice en los spots publicitarios, una Universidad con 180 años de prestigio, se está refiriendo a esos 180 años de experiencia que tenemos. No hemos negado ninguna reforma, sino que hemos desarrollado potencialmente las debilidades que pudimos haber tenido, para fortalecernos más. Entonces, yo creo que la [reforma] del 2003, ha sido la mejor, sin decir que las otras no han tenido importancia, se ha aumentado, quitado y modificado lo que en base a un diagnóstico hemos considerado pertinente.

Si revisas el CBU 2003, todo el planteamiento es atendiendo a esas recomendaciones para la educación del siglo XXI. El desarrollo próximo de la zona próxima, el desarrollo del andamiaje académico que el alumno necesita para desarrollar sus capacidades intelectuales, sus capacidades de aprendizaje. Definimos por aprendizaje profundo, o por aprendizaje significativo, cuando el alumno incorpora todos esos conocimientos para que pueda él, mantener una postura crítica, reflexiva [y] analítica sobre cualquier problema que se le plantea, en cualquiera de las disciplinas que él está cursando. (E2, 18/03/2011, pp. 5-6)

El devenir educativo del siglo XXI fue anunciado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través del acuerdo 408, publicado en el *Diario Oficial de la Federación*, el 26 de septiembre de 2008 y entró en vigencia a partir del periodo escolar 2009-2010. La SEP anunció una Reforma Integral para la Educación Media Superior basada en competencias,

para atender los retos de demanda, calidad y pertinencia. Desde entonces, se escuchó decir en los discursos políticos educativos que los resultados de la RIEMS se darían a conocer una vez egresada la primera generación.

Hasta el momento, no se ha cumplido con el compromiso de la evaluación, pero lo más grave es que han transcurrido nueve años desde que la RIEMS se pusiera en marcha, sin que se garantice su continuidad. Nadie sabe qué propuestas educativas trae el nuevo gobierno mexicano. Lo más sensato es pensar que pueden darse únicamente ajustes metodológicos a esta nueva reforma educativa. Al respecto, el entrevistado E5 comenta:

[La RIEMS] es una reforma que tiene sentido, estructura, fundamento en cuanto a su planteamiento, pero también en su proceso de instrumentación, su aplicación y su posible evaluación. Sin embargo, hay un detalle aquí, este planteamiento fue propuesto por el gobierno federal anterior que deja en el dos mil doce, con la participación panista. En este nuevo momento está el PRI en el poder a nivel federal, no hay claridad, ni certeza, ni definición si se va a seguir o no sobre esto, yo supondría que por la forma en que se implementó no le veo el problema de continuar. Sin embargo, queda una duda, en el sentido de que pueda ser que el gobierno federal no quiera continuar bajo esta idea. Sería un desperdicio muy grande porque se le ha invertido mucho tiempo, dinero, esfuerzo de varias personas, maestros, instructores, como para quitarlo, considero que sería importante complementar su implementación y su evaluación, para que en función de eso se vea qué se puede mejorar, o si se tiene que reestructurar o cambiar. (E5, 12/04/2013, p. 16)

La duda sobre el actual gobierno mexicano y la continuidad de la RIEMS es generalizada, sobre todo de los profesores que laboran en el nivel medio superior. El triunfo del PRI, como gobierno federal en México, a partir de 2012, ha dado la pauta para crear incertidumbre en cuestiones educativas. Sería un desperdicio no continuar con la reforma educativa, asegura el entrevistado E5, porque se ha invertido mucho, sería importante, reitera el entrevistado, complementar su instrumentación.

El trabajo ha sido arduo, en la primera etapa de esta reforma educativa se capacitó a los instructores. Éstos pusieron en marcha el diplomado en competencias, dirigido en un principio a los docentes de las preparatorias dependientes de la Universidad Autónoma del Estado de México, así fue durante las primeras tres generaciones. La cuarta generación se caracterizó por contar con profesores de otros sistemas de bachillerato.

Aún bajo la incertidumbre de lo que pueda suceder con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, se sigue trabajando, aunque las polémicas a favor o en contra de la reforma educativa, no dejan de presentarse, sobre todo de quienes se encuentran involucrados directamente en la práctica docente. Muchos profesores argumentan que se trata de un nuevo modelo educativo, que trae formas distintas de transmitir el conocimiento, por tanto, implica cambios en la práctica docente. La sugerencia de una gran cantidad de profesores del nivel medio superior, es continuar con la enseñanza tradicional, pues aseguran que su capacitación no ha dado los resultados esperados. La opinión de los entrevistados le da sentido a los estatutos que emanan de la RIEMS. El entrevistado E1, refiere:

La RIEMS es una obligación de toda institución del nivel medio superior, pero todas las universidades tienen que involucrarse en esta reforma, todo lo que viene siendo, los diferentes tipos de bachillerato, hay que considerar que los bachilleratos son a nivel técnico, a nivel humanístico y a nivel pedagógico. (E1, 07/03/2011, p. 5)

La Reforma Integral de la Educación Media Superior ha permeado en las distintas modalidades que se ofrecen en el país, ningún tipo de bachillerato escapa a las competencias, sea presencial, intensivo, virtual, auto-planeado, mixto, certificación por exámenes parciales o certificación por examen.

Las competencias se ajustan a las distintas modalidades. El objetivo de los bachilleratos sigue siendo el mismo. Aludimos a un buen desenlace que en poco tiempo se ha de comentar. Aun bajo el titubeo, los docentes encuentran el aspecto positivo. Al respecto, la entrevistada E2, opina:

La Reforma Integral de la Educación Media Superior [RIEMS] nos invita a que cambiemos nuestra práctica docente, en cuestión de trabajar por competencias, no he tomado el diplomado por competencias, pero, sí he tenido oportunidad de asistir a algunos cursos disciplinarios, en los que se nos ha orientado, cómo planear por competencias principalmente, y sobre todo para que los chicos sean competentes para ingresar al nivel superior. (E2, 24/03/2011, p. 3)

Toda reforma educativa es criticada, a favor o en contra. Los docentes se ven afligidos en su práctica docente, “hay que adentrarnos a una nueva forma de trabajo”, aseguran: renovar estrategias de enseñanza aprendizaje, material didáctico, bibliografía actualizada, distintas formas de llevar acabo la evaluación, portafolio de evidencias, planeación, programa de estudio, cursos, diplomados.

Condiciones que quitan el sueño de quienes se resisten al cambio. Los administrativos cumplen con el mandato, dictaminando las necesidades del plantel, en su aspiración por alcanzar el siguiente nivel de certificación. Los alumnos son buenos seguidores de un modelo educativo que todos desconocen. Al final de todo este proceso, nadie es capaz de cumplir al cien por ciento.

Analicemos en el siguiente párrafo la opinión del entrevistado E2, como Responsable del Departamento de Calidad Docente de la Dirección de Estudios de Nivel Medio Superior de la UAEM. Su posición desde su trabajo laboral, le permite juzgar a favor de la Reforma Integral de la Educación Media Superior:

Lo que antes era una preocupación institucional, ahora se convierte en una preocupación nacional. Le veo grandes ventajas a la RIEMS, por ejemplo, esa portabilidad que te está manejando. Yo interpreto la portabilidad de la RIEMS en dos grandes vertientes: primero, el alumno va a portar lo que aprende, no se va a despojar de lo que aprendió, él va a llevar integrado a su ser, a su pensamiento todo el aprendizaje que logró en la escuela preparatoria. Y si parte de esa idea, no tenemos porqué ponerle obstáculos cuando él quiere cambiar de una institución a otra, él debe tener acceso sin perder tiempo. En este momento, por ejemplo, en nuestra universidad, un alumno que viene del colegio de bachilleres en el Estado de México, y quiere ingresar a la universidad, lo hacemos perder uno o dos semestres ¿por qué?, porque los planes de estudio no están alineados, entonces la Subsecretaría de Educación Pública del Nivel Medio Superior enfrenta este reto. No piensa en unificar planes de estudio, sería muy difícil por la autonomía de las instituciones, y por todas esas cosas que conlleva. ¿Qué es lo que piensan? Pues ven la alternativa de las competencias genéricas. ¿Qué cosa es una competencia genérica? Es algo que el alumno debe tener en común, desarrollar habilidades, destrezas, capacidades, valores, conocimientos para que puedan enfrentar el reto de la vida. Creo que el conocimiento es el disparador para desarrollar la competencia, y entonces ¿Qué es lo que están haciendo?, que pueda él [alumno] tener esa habilidad para enfrentar los retos que le presenten las asignaturas, en el plan de estudios que él se inscriba. (E2, 18/03/2011, p. 6)

El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, pertinencia y relevancia de los planes de estudio y tránsito entre subsistemas y escuelas, son los principios básicos que soportan a la RIEMS. Principios que afirman algunos entrevistados, resuelven problemas administrativos, no así, los problemas de índole académico, es decir, continúan los entrevistados, se debe apostar a la reforma de fondo, a la que considera planes y programas acordes con la realidad, sólo así, se puede garantizar un cambio educativo significativo. En este mismo orden de ideas, el entrevistado E4, comenta:

En esta nueva reforma, el objetivo es mucho más ambicioso, es la primera vez a nivel nacional que se trabaja una reforma integral, así como su nombre lo indica, al nivel medio que, por años enteros, por décadas inclusive, era un nivel por el que la gente no se preocupaba, no se involucraba en términos nacionales ¡no! La reforma también tiene como objetivo, darle una identidad al nivel, apoyar a los estudiantes para que tengan una forma más eficiente de enfrentar la realidad que están viviendo, y en la que les tocará vivir. Además, es la primera vez que se trata de poner orden, de organizar, de estabilizar el nivel. Porque la disparidad de programas, la multiplicidad de subsistemas, generaban mucho conflicto al interior del propio nivel, entonces con esta reforma, lo que se pretende no solamente es ganar en eficiencia para el trabajo con los alumnos, sino también eficientar los propios procesos hacia el interior del nivel para procurar mayor movilidad, más permanencia, más egreso, y obviamente mayor calidad en los estudios. (E4, 08/04/2011, pp. 4-5)

Se puede afirmar que la Reforma integral de Educación Media Superior presenta en su estructura un buen diseño, no valorado de forma positiva por los actores sociales. Los documentos oficiales reflejan un buen intento por mejorar la práctica docente en el nivel medio superior, no así, con los actores sociales que se empeñan en seguir con prácticas añejas.

## Resultados

La operatividad de la Reforma Integral de la Educación Media Superior ha traído una gran cantidad de interpretaciones. Algunos actores educativos piensan que la reforma debe atender las necesidades administrativas, es decir, la movilidad de los estudiantes de un sistema a otro, la permanencia en los estudios hasta egresar de la institución, garantizar el egreso de la preparatoria a toda costa. No debemos olvidar que el logro de estos objetivos se traduce en la eficiencia de la práctica educativa.

Primero, el docente como uno de los principales actores educativos debe estar consciente del cambio y apelar porque su proceso de formación y capacitación sea bajo los preceptos marcados en la reforma integral de educación. Segundo, a los alumnos se les debe dotar de nuevas estrategias que garanticen que su forma de aprendizaje está cambiando. Tercero, la infraestructura que incluye el material didáctico y otros instrumentos, debe estar garantizado para la funcionalidad de esta reforma educativa.

El estudio realizado sobre la RIEMS, presenta hallazgos en relación a la perspectiva de los actores sociales, considerando el proceso para su implementación en las siguientes etapas:

En cuanto al diseño de la RIEMS se acepta de forma generalizada por los docentes que es un documento con una buena estructura, lógica en su contenido por lo que se considera pertinente. En la Instrumentación los docentes establecen que esta etapa fue bien planteada y ejecutada para la capacitación docente y directiva, sin alcanzar el ideal del dominio teórico, metodológico y procedimental que se establecía en las propias competencias docentes para la habilitación del modelo y su respectiva certificación.

Con base en lo anterior, la etapa de implementación manifiesta una discrepancia entre un ideal para las autoridades que buscaban la certificación institucional, en contraste con una realidad en la práctica docente con resistencia al cambio de paradigma con diversas condiciones que se apreciaron en las observaciones *in situ*. En este aspecto la etapa de evaluación de la RIEMNS quedó cubierta como requisito para las instancias evaluadoras externas, sin profundizar sobre sus alcances y modificaciones en sus procesos académicos para una posible y necesaria reestructuración.

## **Conclusiones**

En relación al análisis de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); con base a la mirada desde los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales, nos permitió atender la pregunta de investigación sobre la relación que existe entre el discurso institucional y la participación del sujeto en la construcción de la práctica docente, en el contexto de la RIEMS y ratificar nuestra postura de que dicha reforma no alcanzó los ideales esperados en la mejora del NMS.

Los saldos pendientes que consideramos, es la ausencia de la voz del alumno para constatar su opinión sobre las mejoras en su formación académica que ofrece la RIEMS con base a los atributos generales de la competencia: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que se enmarcan en las 11 competencias genéricas. Finalmente, la situación actual y perspectivas de la RIEMS se encuentra en una etapa de indefinición sobre su permanencia o si habrá otro cambio en el futuro inmediato, como se vislumbra con el nuevo modelo educativo.

## Referencias Bibliográficas

- Carreto, F. (2016). *Los procesos académicos y las prácticas institucionales en la Facultad de Geografía de la UAEMÉX. Significación y sentido institucional* (Tesis doctoral). México: UPN.
- Carreto, F. y Gonzalez, R. (julio, 2011). *Los contenidos geográficos en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)*. Trabajo presentado en el XIII Encuentro de Geógrafos de América Latina, Costa Rica.
- Colín, F. O. (2012). *Siguiendo los pasos de la RIEMS. Reflexiones del actuar docente universitario*. Boletín N° 6. México: UAEM.
- Domínguez, S. I. (2013). Acercamiento a las prácticas docentes en el contexto de la Reforma (RIEMS) del Bachillerato Propedéutico del Estado de México: Elementos de construcción. *Congreso Virtual Internacional sobre Educación Media y Superior. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México*. Gobierno del Estado de México: México.
- García, B., Loredo, J., Luna, E. y Rueda, M. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Vol. 1 (Número 3)*. Recuperado de  
[http://www.rinace.net/riee/numeros/volumen1num3\\_e/art8.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/volumen1num3_e/art8.pdf)
- Macías, A. (2009). La RIEMS, un fracaso anunciado. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía, 6, (12)*. Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2009/6/12/pdf/macias-riems.pdf>
- SEP (2008a). *Competencias genéricas que expresan el perfil del egresado de la educación media superior*. Subsecretaría de educación media superior. Recuperado de  
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Competencias-Genericas.pdf>
- SEP (2008b). *Competencias disciplinarias extendidas del sistema nacional del bachillerato*. Subsecretaría de educación media superior. Recuperado de  
[http://www.cbttequixquiac.edu.mx/library/MatReforma/tol/Competencias\\_disciplinarias\\_extendidas.pdf](http://www.cbttequixquiac.edu.mx/library/MatReforma/tol/Competencias_disciplinarias_extendidas.pdf)

**Material de entrevista grabada:**

E1-07032011, material de entrevista

E2-18032011, material de entrevista

E4-08042011, material de entrevista

E5-12042013, material de entrevista