

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO**

DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN



TESIS DOCTORAL

**El concepto de educación en la legislación mexicana vigente: análisis y
prospectiva, a través del modelo socioformativo de gestión del
currículum por competencias**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Ana Lorena Peña Valenzuela

DIRECTOR

Juan Antonio García Fraile

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN-CENTRO DE FORMACIÓN DEL
PROFESORADO
Departamento de Teoría e Historia de la Educación



TESIS DOCTORAL

EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN EN LA LEGISLACIÓN
MEXICANA VIGENTE; ANÁLISIS Y PROSPECTIVA, A
TRAVÉS DEL MODELO SOCIOFORMATIVO DE GESTIÓN
DEL CURRÍCULUM POR COMPETENCIAS.

Presentada por:
Ana Lorena Peña Valenzuela
Dirigida por:
Dr. D. Juan Antonio García Fraile

MADRID, Octubre del 2015

Ana Lorena Peña Valenzuela

Es candidata a Doctor en Educación por la Universidad Complutense de Madrid, España, 2015. Maestra en Docencia, y Licenciada en Pedagogía y Licenciada en Ciencias de la Educación. Certificada en Educación por competencias por parte de ANUIES y SEP en abril de 2012 y Certificada en Diseño de Secuencias Didácticas y Evaluación de Competencias – por parte del Centro de Investigación en Formación y Evaluación “CIFE” en abril de 2010. Nivel estratégico.

Entre su formación complementaria y actualización ha realizado los Diplomados en: Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior. PROFORDEMS. 2da generación. (2009). Universidad Iberoamericana León. Y el Diplomado en Calidad Humana, por el Instituto Kubli y Asociados, S.A. de C.V. en México, D.F., (2002).

Actualmente y desde el 2011, se desempeña como Capacitadora del PROFORDEMS y CERTIDEMS en la Universidad Iberoamericana. León. Coordinadora de la Licenciatura en Pedagogía y la Maestría en Docencia. Universidad del Centro del Bajío, desde 2009 a junio 2015.

Dentro del ámbito laboral también se ha desempeñado como subdirectora Académica y Directora del Área de Investigación (enero 2007-junio 2012), en la Universidad del Centro del Bajío, Directora de Preescolar, Primaria, Secundaria y Preparatoria (2004-2009) Instituto Minerva. Actualmente es directora del Colegio Universitario Álamo.

Ha publicado los siguientes:

- Libros: Conectar los aprendizajes con la vida. Algunas estrategias didácticas para la gestión del currículo por competencias en educación media y superior (2014). En coautoría con: Juan Antonio García Fraile, Nelly Milady López

Rodriguez. Editado por el Instituto de Estudios Superiores en Educación por Competencias en el Estado de México. y Ética I (2012). En coautoría con Juan Manuel Chabolla Romero. Editado por Centro de Innovación Educativa y Formación Pedagógica y distribuye FUSIÓN Educativa. México.

- Artículos como: “El aula: un hogar para la emoción y la razón” en las revistas Tukurú de la Universidad del Centro del Bajío (Enero- mayo 2010) y Puente Educativo de la Escuela Normal Justo Sierra (Enero- diciembre 2011), “Enfoques de Aprendizaje de integración social” en la revista Tukurú (Julio-noviembre 2010), “La evaluación generadora de aprendizajes formativos en la revista Tukurú (Enero- mayo 2011), “La escritura una labor pedagógica” Tukurú (Julio – noviembre 2011), “La formación docente desde una profesionalización de la pedagogía crítica” revista Tukurú (Enero- mayo 2012), “La tarea de construir el modelo educativo institucional” en la revista Puente Educativo (Enero-diciembre 2012). Directora de la revista “Aprendizajes” (2012 a enero 2015).

Ha presentado ponencias en Congresos y es cofundadora de la comunidad académica “Aprendientes somos”.

Dedicatoria y agradecimientos

A la persona que ha hecho posible esta tesis doctoral el Dr. Juan Antonio García Fraile quien ha sido mi director de tesis, agradezco toda el apoyo, dedicación, optimismo, entusiasmo y confianza en mi persona.

Mi más sincero agradecimiento por la presencia y colaboración a mi gran amigo Manuel Chabolla Romero que de manera cálida, académica, cordial, paciente y constante leyó cada página redactada.

A mi amiga Alma Aguilar Gasca que nos acompañó junto a Manuel, con paciencia e interés.

A mi esposo Gerardo, hijos Luis Gerardo y Santiago por quedarse algunos fines de semana sin salir para concluir con la lectura y redacción de cada página.

A mis padres y hermanos, quienes le apostaron a mi dedicación, al estudio y a la labor docente.

A mis estudiantes, padres de familia y maestros que mucho de cada uno de ellos está escrito en estas líneas.

A mi maestro celestial testigo de mis esfuerzos, pensamientos y acciones.

Contenido

RESUMEN	10
ABSTRACT	16
INTRODUCCIÓN.....	23
CAPÍTULO I. MARCO CONTEXTUAL DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO (UG), MÉXICO	33
1.1. La Universidad de Guanajuato.	36
1.1.1. Contexto.....	38
1.1.2. Origen y transformación de la Universidad de Guanajuato.....	40
1.1.3. Misión de la Universidad de Guanajuato.....	41
1.1.4. Visión al año 2020.....	42
1.2. Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato.	43
1.2.1. Estudiante.....	43
1.2.2. Profesor.....	45
1.2.3. Aprendizaje y evaluación.	47
1.2.4. Investigación.	48
1.2.5. Administración.	49
1.2.6. Calidad, certificación e innovación.	50
1.2.7. Procesos de planeación coordinación y evaluación.....	52
1.2.8. Vinculación.	52
1.2.9. Internacionalización.	54
1.2.10. Infraestructura física y equipamiento.....	55
1.3. Los Modelos Académicos de la Universidad de Guanajuato.	56
1.3.1. Planeación curricular.	58
1.3.2. Diseño curricular.....	58
1.3.3. Operación del currículo.	61
1.3.4. Instrumentación curricular.....	62
1.3.5. Seguimiento y evaluación curricular.....	62
1.3.6. El Modelo Académico del Nivel Medio Superior de la Universidad de Guanajuato.	63

1.3.7. El Modelo Académico del Técnico Superior Universitario y de la Licenciatura de la Universidad de Guanajuato.	64
1.3.8. El Modelo Académico del Posgrado de la Universidad de Guanajuato.	69
1.4. La organización académica de la Universidad de Guanajuato.	73
1.4.1. Tipo de organización.....	73
1.4.2. Normatividad.	75
1.4.3. Autoridad y gobierno.....	76
CAPÍTULO II. ESTADO DEL ARTE.....	79
2.1. Estudio No. 1. “Capítulo III. La gestión del curriculum. Elementos básicos desde el enfoque socioformativo” (pp. 95-112)	80
2.2. Estudio No. 2. “Capítulo primero. Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación” (pp. 15-58) Por Gimeno Sacristán. Universidad de Valencia.	86
2.3. Estudio No. 3. “Capítulo VI. Competencias de la inteligencia educativa y su importancia”. (pp. 171-179).....	114
CAPÍTULO III. MARCO REFERENCIAL.....	132
3.1. Marco Conceptual.....	134
3.1.1. ¿Cuál es la etimología del término pragmatismo?.....	136
3.1.2. ¿Cuál es la definición de Pragmatismo según María Moliner?.....	137
3.1.3. ¿A quiénes se les reconoce el origen del pragmatismo?	138
3.1.4. ¿Cuáles son las aportaciones del pragmatismo de Pierce?	141
3.1.5. ¿Qué argumentos definen el pragmatismo de Dewey?	144
3.1.6. ¿Cuáles son las características generales del pragmatismo?.....	147
3.1.7. ¿Cuáles son las ideas propias de educación desde el enfoque de Dewey?.....	150
3.2. Marco Teórico. La educación como experiencia intencional en la vida social.....	159
3.2.1. Funciones de la educación desde el pensamiento de Dewey.	162
3.2.1.1. <i>La educación como necesidad de la vida.</i>	163
3.2.1.2. <i>La educación como función social.</i>	165
3.2.1.3. <i>La educación como dirección.</i>	168
3.2.1.4. <i>La educación como crecimiento.</i>	171
3.2.2. Los fines de la educación.....	175
3.2.3. Experiencia y pensamiento.....	179
3.3. Marco Legal.	188

3.3.1. Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos.....	188
3.3.2. Ley General de Educación.....	211
3.3.3. Ley de Educación del Estado de Guanajuato.....	212
CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO	217
4.1. Planteamiento del problema.....	217
4.2. Hipótesis	218
4.2.1. Variables; definición conceptual y operacional.....	218
4.2.1.1. Variable independiente	218
4.2.1.2. Variable dependiente.	219
4.2.2. Hipótesis conceptuales.....	221
4.2.3. Hipótesis estadísticas.	222
4.3. Preguntas de investigación	222
4.4. Objetivos.....	224
4.4.1. Objetivo general	224
4.4.2. Objetivos específicos	224
4.5. Tipo de enfoque.....	225
4.6. Diseño de la investigación	226
4.7. Alcance	227
4.8. Población.....	228
4.9. Procesamiento de la información	229
CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.	242
CONCLUSIONES Y PROPUESTA.....	275
GLOSARIO	310
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	314

Índice de Tablas

Tabla 1. Elaboración propia. Principios básicos del enfoque curricular desde el pensamiento sistémico.	82
Tabla 2. Elaboración propia. Ejemplo del paralelismo ente la teoría psicogenética de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky.	90
Tabla 3. Los pasos y elementos de la racionalidad pedagógica clásica.	95
Tabla 4. Objetivos y competencias básicas en el informe DeSeCo 2001.	107
Tabla 5. Comparación de las propuestas acerca de las competencias básicas de la OCDE y de la Unión Europea.	109
Tabla 6. Equivalencia semántica entre objetivos y competencias.	111
Tabla 7. Estadísticos de fiabilidad. Elaboración propia.	234
Tabla 8. Estadístico -media- de las categorías de análisis. Elaboración propia.	236
Tabla 9. Estadístico total por categoría de análisis. Alfa de Cronbach. Elaboración propia.	237
Tabla 10. Tabla de frecuencias de la categoría "educación". Elaboración propia.	256
Tabla 11. Gráfica de frecuencias de la Categoría "educación" en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). Elaboración propia.	256
Tabla 12. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "medio" en la CPEUM. Elaboración propia.	257
Tabla 13. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "medio" en la CPEUM. Elaboración propia.	258
Tabla 14. Tabla de frecuencias de la categoría "proceso" en la CPEUM. Elaboración propia.	259
Tabla 15. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "proceso" en la CPEUM. Elaboración propia.	259
Tabla 16. Tabla de frecuencias de la categoría "factor" en la CPEUM. Elaboración propia.	260
Tabla 17. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "factor" en la CPEUM. Elaboración propia.	261
Tabla 18. Tabla de frecuencias de la categoría "derecho". Elaboración propia.	262
Tabla 19. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "derecho" en la CPEUM. Elaboración propia.	262
Tabla 20. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "educación" en el MEI. Elaboración propia.	264
Tabla 21. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "educación" en el MEI. Elaboración propia.	265
Tabla 22. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "medio" en el MEI. Elaboración propia.	266
Tabla 23. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "medio". Elaboración porpia.	266

Tabla 24. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "proceso" en el MEI. Elaboración propia.....	267
Tabla 25. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "proceso" en el MEI. Elaboración propia.....	267
Tabla 26. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "factor" en el MEI. Elaboración propia.....	268
Tabla 27. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "factor" en el MEI. Elaboración propia.....	269
Tabla 28. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "derecho" en el MEI. Elaboración propia.....	270
Tabla 29. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "derecho". Elaboración propia.....	271

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Enfoque del Modelo Pedagógico. Modelo Socioformativo. García Fraile y Tobón.	85
Ilustración 2. Inteligencias múltiples.	117
Ilustración 3. Inteligencia Verbal-Lingüística. Elaboración propia.....	118
Ilustración 4. Inteligencia Lógico-Matemática. Elaboración propia.	118
Ilustración 5. Inteligencia Musical-Auditiva. Elaboración propia.....	119
Ilustración 6. Inteligencia Visual-Espacial. Elaboración propia.....	119
Ilustración 7. Inteligencia Corporal-Kinestésica. Elaboración propia.	120
Ilustración 8. Inteligencia Intrapersonal. Elaboración propia.	120
Ilustración 9. Inteligencia Interpersonal. Elaboración propia.	121
Ilustración 10. Inteligencia Naturalista. Elaboración propia.	121
Ilustración 11. Inteligencia Educativa. Elaboración propia.....	122
Ilustración 12. Cartografía conceptual del pragmatismo.....	135
Ilustración 13. Círculo virtuoso del aprendizaje experiencial.	156
Ilustración 14. Prueba Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución. Elaboración propia.....	243
Ilustración 15. Resumen de prueba de hipótesis. Elaboración propia.	244
Ilustración 16. Estadísticos descriptivos. Elaboración propia.	246
Ilustración 17. Correlaciones de Spearman de valores máximos de la media. Elaboración propia.....	253
Ilustración 18. Correlación de Spearman de valores mínimos de la media. Elaboración propia.	254
Ilustración 19. Correlaciones de Spearman de valores de la categoría de análisis "Proceso". Elaboración propia.	255

RESUMEN

La presente investigación articula la importancia de la conceptualización de la educación en la legislación mexicana vigente, en un análisis y prospectiva desde el Modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias, con diversas posiciones teóricas de mayor presencia en la teoría de enfoque pragmático que enfatiza el aprendizaje experiencial, social, situado y reflexivo de Dewey, por lo que el eje central se hará entre posiciones de la propuesta de Dewey, el Modelo Socioformativo de Gestión del Currículum por Competencias de Fraile y Tobón, la Inteligencia Educativa de Laura Frade Rubio, el análisis del discurso pedagógico de la personalidad del maestro de Renzo Titone, la educación como un valor de Bonifacio Barba y la vocación intelectual de Sertillanges.

Inicia la investigación con el diagnóstico contextualizado de la conceptualización del término educación por parte de los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG), lugar en el que se realizó la investigación, a través de la aplicación de un instrumento para la recolección de información que precisó algunos datos, entre ellos está que el 76.2% conceptualiza a la educación como un proceso. Así mismo, se define a la UG como promotora de desarrollo social, generadora de conocimiento a través de la investigación y preservación de la cultura, compromete a los actores de la universidad del siglo XXI a asegurar la educación y la formación necesarias para contribuir al desarrollo de la sociedad, al respeto del entorno natural y de las diversas manifestaciones de la sociedad.

Considera el estudio del Modelo de gestión del currículum por competencias a partir de la hipótesis: “El diseño curricular asumido como un proceso continuo, enmarcado en la multidimensionalidad y transversalidad de los saberes, contribuye a formar un determinado perfil profesional de manera integral, mediante el pensamiento complejo” y presenta como resultado a algunos de los postulados del pensamiento

complejo desde la propuesta de Edgar Morín ((1995), busca complementar la forma tradicional de pensar, hacer ciencia y educar, con el fin de abordar de manera más integral y comprensiva la realidad, tanto física como humana. Además, el pensamiento complejo nos orienta en la comprensión de la realidad como un tejido heterogéneo, y esto es preciso tenerlo presente en la educación. Toma en cuenta los principios: hologramático, recursividad, auto organización, dialógico, reintroducción del conocedor en el conocimiento que integra de forma articulada con el diseño curricular. El diseño curricular por competencias se define como una actividad de planeación de la formación de los estudiantes, acorde con los retos de vivir en la sociedad. El modelo de competencias hace hincapié en el diseño del curriculum, teniendo en cuenta tanto los retos de la propia institución educativa (contexto interno) como los del contexto externo (laboral-profesional, social, ambiental-ecológico, etc.).

Por su parte Gimeno Sacristán expone como problema de la investigación la existencia de una larga tradición de planteamientos, prácticas y realización de experiencias educativas que utilizan el concepto de competencia para denominar los objetivos de los programas educativos, entender y desarrollar el curriculum, dirigir la enseñanza, organizar las actividades del aprendizaje de los estudiantes y enfocar la evaluación del alumnado mediante aprendizajes sustantivos funcionales, útiles y eficaces. Los planteamientos toman como base o referencia el constructo de competencia que tiene algunos rasgos en común: están en contra de los aprendizajes academicistas, consideran a las competencias desde el enfoque utilitarista, así como la funcionalidad como meta de la educación.

La postura de Laura Frade Rubio de precisar la conceptualización y las competencias que comprenden la inteligencia educativa con la finalidad de buscar la continuidad de la raza humana en mejores condiciones de vida, a partir de los criterios definidos por Howard Gardner en su libro *Frames of Mind* (esquemas de la mente), expone como resultado las competencias de la inteligencia educativa:

diagnóstica, cognitiva, ética, lógica, empática, comunicativa, lúdico-didáctica y metacognitiva. Y agrega: “La educación es, pues, una tarea inherente al ser humano, que al igual que la inteligencia es producto de una cultura determinada”.

Se realiza un análisis conceptual del término pragmatismo según María Moliner “Doctrina propagada particularmente por el psicólogo William James, que funda la validez de cualquier doctrina filosófica, moral o política en sus efectos prácticos. // Tendencia a adaptarse a las circunstancias y a no teorizar”. (Moliner, 2007: 2370) y desde la propuesta de Dewey, en virtud, de que es la línea de pensamiento y acción que se estudia para fundamentar la propuesta del Modelo de Formación Docente de Educación Superior y para especificar que el pragmatismo de Dewey, lejos de estar relacionado con el industrialismo moderno y la cultura mercantil, está enfocado a un sistema de ideas ilustradoras que responden a los retos actuales desde la interacción experiencial y el pensamiento reflexivo. Entonces, el pragmatismo de Dewey se relaciona con una intención por parte del educador y con un interés por parte del estudiante, que dan sentido y significado a la experiencia, que impregnan no sólo el pensamiento, sino una forma de vida social. Y de acuerdo con la propuesta de Dewey “[...] el fin de la educación o sea que el objeto y la recompensa del aprender es la capacidad continuada para el desarrollo” (2004: 92).

Lo importante para el pragmatismo desde la propuesta de John Dewey es el logro del desarrollo del conocimiento en la acción, integrando aspectos culturales y sociales, por esta razón para Dewey “La educación es un proceso social” (Dewey, 2004: 86), por lo que considera que es esencial que el aprendiente se comprometa en un aprendizaje interaccional, entendido éste, como la integración del pensamiento pedagógico, es decir, lo que el enseñante hace y cómo lo hace, porque es lo que estima más adecuado para que el aprendiente construya su conocimiento y lenguaje, más allá de un bien utilitario, sino como una forma de vida en función de su compromiso con la práctica social, racional y productiva a favor de una sociedad armónica. Lo que el aprendiente resignifica para reconstruir sus saberes es una

conciencia social, más allá de una utilidad individual, es una acción racional, más allá de un individualismo, es una labor formativa, más allá de un acto de reproducción. Es brindar escenarios para la construcción de valores espirituales, morales, intelectuales, emocionales y sociales, a partir del diálogo crítico y fraterno¹ entre enseñantes y aprendientes. Es formar ciudadanos en la vida escolar como resultado de una convivencia armónica incluyendo lo individual del yo y del tú, y lo colectivo del nosotros.

De ahí que Dewey exponga que hay dos modos de actuar sobre el hombre, sobre su ánimo y formaciones vitales. El primer modo se impone sobre el otro y en el segundo desea tener un encuentro con el otro, es decir, una educación, es practicar este modo de actuar para que la educación relacione la práctica con la teoría y se geste el aprendizaje interaccional.

Hogaño, es tan importante el valor práctico de los aprendizajes, como antaño el valor memorístico. En la segunda década del siglo XXI; año 2015, y aunque falte un año para cumplir el centenario de la publicación *Democracia y educación* (1916) de John Dewey, considerada como un resumen de toda su postura pedagógica, sigue tan actual, como en aquel tiempo lo fue la educación instrumental, pragmática, funcional o experimentalista, que son las diferentes formas en la que se ha clasificado su propuesta educativa.

En síntesis, llevar a la práctica sus principios filosóficos, en especial el de experiencia, como lo expone en el siguiente párrafo:

[...] Nosotros empleamos la palabra “vida” para designar toda la extensión de la experiencia, tanto racial como individual. [...] La “vida” abarca las costumbres, las instituciones, las creencias, las victorias y las derrotas, los ocios y las ocupaciones. Nosotros ocupamos la palabra “experiencia” en el mismo fecundo sentido. (*Ibidem*, 14)

¹ Juan Manuel Chabolla Romero, 2009.

De forma clara y sencilla puntualiza que las vivencias son experiencias que nos aportan vida, considerando las costumbres, creencias, victorias, derrotas, ocios, ocupaciones, integrándolas y organizándolas de manera tal, que adquieran sentido y significado para la vida, es decir, conocimiento significativo. A diferencia del conocimiento memorístico, de datos o información que está muy lejos de tener sentido y significado para la vida.

En el Marco Legal se analiza el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que corresponde a 1917 y es la norma suprema de México, así mismo se presenta la evolución de su contenido en varias reformas hasta llegar a la actual (2013): Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. La Ley General de Educación en su artículo 2°: Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables. (*Párrafo reformado DOF 11-09-2013*) La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social. (*Párrafo reformado DOF 17-04-2009*). Y por último la Ley de Educación del Estado de Guanajuato, contempla en su artículo 2° la definición del término educación: La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura primordialmente a través de la formación cívica y ética; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, constituyendo un factor determinante para la adquisición de conocimientos y que desarrolla en hombres y mujeres, su sentido de solidaridad social.

La investigación realizada en cuanto a su finalidad es *aplicada* porque se interesó por problemas cuya solución se encamina a resolver cuestiones de la vida diaria de los maestros de educación superior en la UG; por su enfoque teórico-metodológico es *cuantitativa* puesto que observa, mide y trabaja estadísticamente los datos obtenidos, mediante el instrumento utilizado. Por su alcance es *exploratoria-explicativa*, debido a que en el contexto del lugar de estudio UG, la variable conceptualización de educación ha sido poco estudiada y esta investigación en particular busca precisar la importancia de definir el concepto de educación en la legislación mexicana vigente, a través del modelo socioformativo de gestión de curriculum por competencias, la teoría del conocimiento de John Dewey, la personalidad del maestro de Renzo Titone y la clasificación que propone Mialaret; es además una investigación *comparativa* ya que analiza el concepto de educación en el Modelo Educativo de la UG y el Modelo Educativo “Minerva” de la BUAP.

Las aportaciones que se realizan en la presente investigación versan sobre conceptualizar el término educación como un valor, integrar la definición al Modelo socioformativo de la gestión del curriculum por competencias, así como al Modelo Educativo de la UG.

En la propuesta se sugiere diseñar un Modelo Educativo de Formación Docente en la Educación Superior para que cursen una especialidad en pedagogía, además de los cursos de actualización que integran su trayectoria formativa.

ABSTRACT

This research articulates the importance of conceptualization of education in Mexican law , an analysis and prospectively from the socioformativo model curriculum management competency with various theoretical positions of greater presence in the theory of pragmatic approach that emphasizes experiential , social, situated learning and reflective Dewey , so the focus will be between positions Dewey 's proposal , the Socioformativo Model Management Competency Curriculum Fraile and Tobon , Educational Intelligence Laura Frade Rubio, the pedagogical discourse analysis of the teacher's personality Renzo Titone , education as a value of Bonifacio Barba and intellectual vocation Sertillanges .

Research starts with the diagnosis contextualized conceptualization of the term education by education professionals at the University of Guanajuato (UG), place where the research was conducted through the application of an instrument to collect some information that said data between them is that 76.2 % conceptualizes education as a process. It also defined the UG as a promoter of social development, generating knowledge through research and preservation of culture, committed to the actors of the University of XXI century ensure education and training to contribute to the development of society, respect for the natural environment and the various manifestations of society.

Consider the study of model curriculum management competency from the hypothesis: "The curriculum assumed as a continuous process, set in the multidimensional and cross-cutting knowledge, it contributes to forming a professional with comprehensively by the complex thinking "and has resulted in some of the principles of complex thinking from the proposal of Edgar Morin ((1995), seeks to complement the traditional way of thinking, doing science and education, in order to deal more holistically and comprehensively . reality, both physical and

human addition, complex thinking guides us in the understanding of reality as a heterogeneous tissue, and this must be kept in mind in education takes into account the principles. hologramatic, recursion, self-organization, dialogic , reintroduction of expert knowledge pivotally integrating the curriculum. The curriculum design competency is defined as an activity of planning the training of students, according to the challenges of living in society. The competency model emphasizes curriculum design, taking into account the challenges of the educational institution (internal context) as the external environment (labor-professional, social, environmental-ecological, etc.).

Meanwhile Gimeno Sacristan exposed as research problem the existence of a long tradition of approaches, practices and implementation of educational experiences that use the concept of competition to name the objectives of educational programs, understand and develop the curriculum, direct instruction, organizing the activities of student learning and student assessment approach by functional, useful and effective substantive learning. The approaches are based construct or reference the competition that has some features in common: they are against the academicism learning, they consider the powers from the utilitarian approach and functionality as the goal of education.

The position of Laura Frade Rubio to specify the conceptualization and competencies that cover educational intelligence in order to find the continuity of the human race in better living conditions, based on the criteria defined by Howard Gardner in his book Frames of Mind (schemes of mind), exposed as a result of the educational competencies intelligence: diagnostic, cognitive, ethics, logic, empathetic, communicative, educational and recreational metacognitive. He adds: "Education is thus a task inherent to the human being, like intelligence is the product of a particular culture".

A conceptual analysis of the term pragmatism as Maria Moliner "Doctrine particularly propagated by psychologist William James, who founded the validity of any philosophical, moral or political doctrine in its practical effects is performed. // Tendency to adapt to circumstances not theorize". (Miller, 2007: 2370) and from the proposed Dewey virtue, that is the line of thought and action that is studied to support the proposal of Teacher Training Model of Higher Education and to specify that the pragmatism of Dewey, far from being related to modern industrialism and commercial culture, it is focused on a system of enlightening ideas that respond to current challenges from the experiential interaction and reflective thinking. So Dewey's pragmatism is related to an intention on the part of the educator and with an interest in the student, that give meaning and significance to the experience, which permeate not only thought, but a form of social life. And according to the proposal of Dewey "[...] the purpose of education or whether the object and reward of learning is continued capacity for development" (2004: 92).

What is important for pragmatism from John Dewey's proposal is to achieve the development of knowledge in action, integrating cultural and social aspects, therefore for Dewey "Education is a social process" (Dewey, 2004: 86), by which considers it essential that the learner engages in an interactional learning, understood as the integration of educational thought, that is, what the teacher does and how it does it, because that's what it considers most appropriate for the learner build your knowledge and language beyond a utilitarian good, but as a way of life based on their commitment to social, rational and productive practice in favor of a harmonious society. Redefines what the learner to reconstruct their knowledge is a social consciousness, beyond individual utility, it is a rational action, beyond individualism, is an educational work beyond an act of reproduction. It is to provide scenarios for the construction of spiritual, moral, intellectual, emotional and social values from the critical and fraternal dialogue between teachers and learners. It is to train citizens in school life as a result of a harmonious coexistence including individual ego and you, and the group of us.

Dewey expose Hence there are two ways of acting on the man, his mind and vital formations. The first mode is imposed on the other and the second wants to meet with the other, that is, an education is to practice this mode of action relating to education practice with theory and interactional learning gets.

Hogan is so important practical value of learning, rote value as before. In the second decade of the century; 2015, and although a year remaining to meet the centenary of the publication Democracy and Education (1916) John Dewey, considered a summary of all his teaching position, it remains as current as at that time it was the instrumental education, pragmatic functional or experimentalist, that are the different ways that have qualified his educational proposal.

In short, to implement their philosophical principles, especially the experience, as described in the following paragraph:

[...] We use the word "life" to describe the full extent of experience, both racial and individual. [...] "Life" includes customs, institutions, beliefs, victories and defeats, leisure and occupations. We occupy the word "experience" in the same sense fruitful. (Ibid, 14)

Clearly and simply states that the experiences are experiences that give us life, considering the customs, beliefs, victories, defeats, leisure, occupations, integrating and organizing them in such a way that they acquire meaning and significance to life, that is, knowledge significant. Unlike rote knowledge, data or information that is far from making sense and meaning to life.

Legal Framework In the third article of the Constitution of the United Mexican States corresponding to 1917 and is the supreme law of Mexico, also the evolution of its content in various reform comes up to the present (2013) is analyzed Everyone has the right to education. The State shall guarantee the quality of compulsory education so that materials and teaching methods, school organization, educational

infrastructure and the suitability of teachers and managers ensure the highest achieving student learning. The General Education Act in its Article 2: Everyone has the right to receive quality education and, therefore, all the country's inhabitants have the same opportunities of access to the national education system, with only satisfy the requirements provided for by law General applicable. (Paragraph amended DOF 11/09/2013) Education is a fundamental means to acquire, transmit and enhance the culture; It is ongoing process that contributes to the development of the individual and the transformation of society, and is instrumental in the pursuit of knowledge factor and to train women and men, so that they make sense of social solidarity. (Paragraph amended DOF 17-04-2009). And finally the Education Act of the State of Guanajuato, referred to in Article 2 ° the definition of education: Education is the key to acquire, transmit and enhance the culture primarily through civic and ethical training environment; It is ongoing process that contributes to the development of the individual and the transformation of society, constituting a determining factor acquiring knowledge and develops in men and women, their sense of social solidarity.

The investigation regarding its purpose is applied because it was interested in problems whose solution is aimed at addressing issues of everyday life of teachers in higher education in the UG; for their theoretical and methodological approach it is quantitative since observed, measured and works statistically the data obtained by the instrument used. Its scope is exploratory-explanatory, because in the context of the place of UG study, variable conceptualization of education has been little studied and this particular research seeks to clarify the importance of defining the concept of education in Mexican law, socioformativo through curriculum management model by competences, knowledge theory of John Dewey, the personality of the teacher Renzo Titone and classification proposed Mialaret; it is also a comparative research by analyzing the concept of education in the educational model of the UG and the "Minerva" educational model of the BUAP.

The contributions made in this research concern conceptualize the term education as a value, defining the socioformativo integrating model curriculum management competencies and the educational model of the UG.

The proposal suggests to design an educational model of Teacher Education in Higher Education who attend a specialty in education, in addition to refresher courses that integrate their educational background.



INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La introducción según Munguía Zatarain (2009, 20-26) se inicia con el propósito de “proporcionar al lector información abreviada pero suficiente del contenido del escrito” y se continúa con la estructura de la misma: los puntos que suele contener la introducción de un trabajo académico son los siguientes: exposición del tema, justificación del trabajo; por qué se considera interesante, marco teórico que se empleará para el análisis, metodología, estructura del trabajo, alcances, límites, y otros; información acerca del sentido en el que se utiliza cierto léxico o expresiones particulares. La razón de iniciar con este aprendizaje es para respetar la coherencia; desarrollo lógico y la cohesión; unidad del texto y claridad en el contenido.

La interacción entre el saber, el autor y el leyente², para “establecer un diálogo académico cordial”³, no sólo comunica sino invita al pensamiento crítico, con la apertura de los autores, a fin de exponer sus ideas, compararlas, contrastarlas y evaluarlas, para así posibilitar la argumentación que integre diferentes modos de concebir, hacer, sentir y convivir con la ciencia. Este punto es de relevancia porque muestra una postura epistemológica que ha logrado abrir un espacio de grato crecimiento académico entre algunos teóricos Dewey, Sertillengues y Renzo Titone, así como con el director de tesis Juan Antonio García Fraile.

El tema

El tema de la investigación se fundamenta en el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo que rige la filosofía de la educación en México:

² Leyente; concibe al lector como un partícipe activo de la construcción del aprendizaje, a partir de la reflexión personal con el saber, con las creencias, teorías, metodologías, prácticas del autor y de otros, para producir argumentos propios.

³ Frase acuñada por Chabolla Romero, J. Manuel en cada una de sus intervenciones para invitar a escribir, leer, escuchar y hablar en forma colegiada, interactiva y respetuosa entre enseñantes y aprendientes.

Artículo 3°.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -federación, estados, distrito federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 12 de noviembre del 2002)

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011)

Y expresamente sobre las funciones sustantivas de las universidades:

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; (reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 05 de marzo de 1993).

Con fundamento en lo anterior se participa en la investigación que educa integral y armónicamente, además que difunde la cultura con base en cada uno de los principios citados; respeto, participación en la expresión y discusión de ideas que impacten en forma positiva al educando y al educador.

La importancia

El contar con un informe de investigación educativa favorece la coordinación del saber, del autor y del leyente para concretar de forma estructurada y sencilla, el tema de estudio que se considera importante porque no existe gran cantidad de investigaciones sobre la importancia de conceptualizar a la educación. En virtud, de que en este informe se definen en forma clara y explícita cada uno de sus apartados, presenta ejemplos contextualizados que benefician la comprensión de las ideas. Además, facilita al estudiante y maestro, la ubicación pertinente de la información, datos, esquemas y gráficos.

La obra presenta reflexiones interesantes y pertinentes respecto a la conceptualización del término educación en la legislación mexicana vigente; análisis y prospectiva, a través del modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias, ya que ubica al docente y discente en el contexto idóneo que le permita interpretar la realidad desde una visión de algunos de los paradigmas vigentes en el campo de la investigación educativa.

El marco teórico

“Entre los investigadores sociales no hay serias diferencias entre quienes observan sin pensar y quienes piensan sin observar; las diferencias más bien se refieren a qué clase de pensamiento, qué clase de observación, y qué clases de vínculos, si es que hay alguno, existen entre ambas”.

-C. Wright Mills-

De acuerdo con Rojas Soriano (2000: 87-88) el marco teórico y marco conceptual:

Simultáneamente al planteamiento del problema y a la formulación de los objetivos de la investigación, se inicia el proceso de la fundamentación teórica y empírica de aquél, lo cual significa sustentar debidamente el problema en un cuerpo de conocimientos. Esto implica analizar y exponer aquellos elementos teóricos generales y particulares que se consideren pertinentes para guiar el proceso de investigación (marco teórico).

La integración del marco teórico de acuerdo con la teoría marxista de la sociedad, implica el análisis histórico del fenómeno estudiado, por lo cual el marco histórico quedaría comprendido en la sustentación teórica del problema. En algunas investigaciones se exponen los antecedentes históricos del problema, pero esto es diferente del análisis histórico.

La presentación de las teorías debe manejarse -en la perspectiva de la investigación aplicada- conjuntamente con las ideas, la información y las experiencias que tengan sobre el tema los miembros de equipo interdisciplinario (marco conceptual).

Lo anterior refina el entendimiento respecto a la construcción del marco teórico y se puede conocer que es una composición de conceptos y teorías que el autor de la investigación utiliza para articular un argumento, que defiende desde una postura estipulada. Como lo expone Pérez Montfort (1994: 16) “el producto del entendimiento es el conocimiento”, entonces, el marco teórico, consiste en elaborar

una revisión bibliográfica sobre el tema y el problema de la tesis para construir con objetividad el conocimiento de estudio.

En la primera parte del informe de investigación “El concepto de educación en la legislación mexicana vigente; análisis y prospectiva, a través del modelo socioformativo de gestión del curriculum por competencias”, se describe el marco contextual de la educación en la Universidad de Guanajuato, México, lugar en el que se realizó la investigación. Desde esta postura se reconstruye el origen y transformación de la Universidad de Guanajuato, su filosofía institucional y el Modelo Educativo, entre otros.

En el Capítulo II, “Estado del Arte”, se analizan tres textos que se utilizan para definir los antecedentes, importancia, conceptualización, finalidad, hasta la nueva racionalidad que explica en forma abreviada en tres tendencias: el enfoque socioformativo desde el pensamiento complejo, diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación y la inteligencia educativa, invitando a la apertura de que existen varias posturas respecto a la educación por competencias, desde el entorno de diferentes teorías pedagógicas.

El Capítulo III. “Marco Referencial”, se estructura por tres marcos: el conceptual, el teórico y el legal. Y cada uno de ellos enriquece el análisis desde diferentes enfoques.

- Marco Conceptual. Define el pragmatismo con base en el análisis de las ideas de María Moliner, Pierce y Dewey, construyendo su etimología, definición, origen, aportaciones, para concluir con las características generales del pragmatismo.

Se argumenta que “El material del pensamiento no está constituido por ideas, sino por acciones, hechos, acontecimientos y por las relaciones entre las cosas”. El pragmatismo propone más allá de un beneficio material, la

potencialización del pensamiento, a través de la experiencia, la reflexión y la acción. No hay ciencia, no hay investigación sin principios metodológicos, es decir, el saber humano se origina, desde tres tipos de intereses: técnico, práctico y emancipatorio. Dicho con otras palabras se conoce cuando se practica, cuando se experimenta, cuando se vive.

- Marco Teórico. Se analiza los argumentos que definen el pragmatismo de Dewey desde las funciones de la educación: la educación como necesidad de la vida, la educación como función social, la educación como dirección y la educación como crecimiento, así mismo los fines de la educación y sus aportaciones a la experiencia y pensamiento.

La educación es social, se requieren los valores éticos sociales, entonces la educación es el culmen o la suma de los principales valores espirituales, morales, intelectuales, emocionales y sociales del ser humano.

- Marco Legal. Expone la educación desde la legislación mexicana vigente mediante el análisis de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3° constitucional que expone los principios de la educación en México, la Ley General de Educación y Ley de Educación para el Estado de Guanajuato, las dos últimas se enfocan en el análisis del artículo 2°.

Se concreta a la educación como un derecho, un proceso, un factor, un medio, un valor que da sentido y significado a la vida de las personas.

Se aclara que el conocimiento que procede de la investigación, va enlazado a un compromiso vital y existencial, es una energía que se difunde y puede detonar procesos positivos en actores de los que depende el destino de la educación de un país.

En el Capítulo IV “Marco Metodológico” el lector podrá encontrar la metodología de investigación empleada a partir del enfoque cuantitativo, del análisis de la hipótesis y preguntas de investigación que se responden en el siguiente capítulo.

Se operacionalizan las variables de la hipótesis:

Cuando los actores educativos conceptualizan desde una dimensión axiológica a la educación, entonces tienen muy claros los fines de ésta.

La educación es el culmen o la suma de los principales valores espirituales, morales, intelectuales, emocionales y sociales del ser humano en los que se fundamentan criterios que confieren sentido y significado de vida desde un enfoque evolutivo, que se refleja en la toma de dediciones al momento de actuar.

Los fines de la educación se relacionan con la línea de pensamiento que brinda elementos de indagación, construcción y expresión de formas más precisas de resolución de problemas para extender el valor de la experiencia como razón, siendo esa la condición para el aprendizaje situado, experiencial y reflexivo, que considera los intereses de os enseñantes y aprendientes.

El Capítulo V “Resultados y discusión”. Evidencian los resultados desde la investigación de campo y la complementariedad de la investigación documental. En la que se encuentran hallazgos como el de que los actores educativos de la población estudiada en este informe de investigación conceptualizan a la educación como un proceso el 33.3%, como un medio el 28.1%, como un factor el 28.1% y como un derecho el 36.8%.

Un punto de encuentro de estos capítulos es la necesidad de desarrollar un concepto de educación vivo que trascienda a las necesidades de la persona humana es armonizar las palabras y los datos, la teoría y lo práctica.

El trabajo individual seguido de la puesta en común, del diálogo crítico y en algunas ocasiones del debate mismo, fueron los métodos con los cuales fue elaborado este informe de investigación con la participación del director de tesis, colegas y amigos, practicando la conceptualización de formación desde Durán Pizaña (2006: 14):

Es un proceso individual y colectivo que no puede transitarse en el aislamiento pues requiere de una serie de mediaciones, tales como los formadores, las lecturas, la relación con el otro, condiciones externas y ciertas circunstancias de la vida. Este conjunto de mediaciones son las que pueden poner al sujeto ante la posibilidad de la reflexión, la imaginación y la creatividad, de significar de una manera distinta.

Y de lo que es el Diálogo Crítico para Savater (1997: 35):

Porque lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos. Nuestro maestro no es el mundo, las cosas, los sucesos naturales, ni siquiera ese conjunto de técnicas y rituales que llamamos 'cultura' sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias.

Las posturas anteriores son las que han generado este informe de investigación.

La estructura

En la realidad educativa se presentan cambios extremadamente dinámicos tanto en el conocimiento como en la diversidad de enfoques científicos que se utilizan para explicar el entorno social y educativo, por ello se requieren profesionistas competentes con esa misma dinámica, que den respuesta a la problemática cotidiana como dice Freire (1988:56) se realice "la tarea permanente de estructurar la realidad, de preguntarle y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente, tarea ineludible para todo trabajador social".

La capacidad de investigar se adquiere por experiencia y por la constante aplicación de estrategias para favorecer el pensamiento reflexivo y crítico.

Los alcances y límites

Las relaciones y elementos analizados en el presente informe de investigación nos permiten profundizar en el conocimiento científico, con una graduación de complejidad en la que podremos tener acceso, a entenderlo y aplicarlo.

Proporciona apoyos que se convierten en recursos didácticos para todos los interesados en investigar la realidad social, legal y educativa para conceptualizar a la educación como proceso, como un derecho, como un factor, como un medio y se abra la posibilidad de que la educación se defina como un valor. Además, de ir más allá de la concepción dominante que se tenía respecto a etiquetar al pragmatismo desde un interés material, para proponer la complementariedad de las perspectivas de la experiencia, situada y reflexiva que aporta una conceptualización más integral de la educación.

Propone cuidar la formación de la personalidad del maestro a partir de una especialización, además de cursos que actualicen su labor pedagógica para que esté en posibilidades de construir el conocimiento, considerando el contexto, la experiencia (sinónimo de vida desde Dewey), pensamientos, ideas, sentimientos, es decir, desde el pensamiento complejo y social y formativo de la persona humana.

Las sugerencias para el lector

La sugerencia se fundamenta en la importancia de construir un orden lógico de ideas respetando la lectura del informe de investigación como una forma de ir construyendo y dando sentido y significado al sistema de ideas que se propone, porque se considera que cuidando esa estructura se desarrollen las condiciones epistemológicas que posibiliten la construcción del conocimiento. Aunque se está consciente de que el lector puede seleccionar cualquier opción para leer este informe de investigación.

En la medida en que hablamos de la interacción del leyente con las ideas de los autores y el saber, se fomenta un aprendizaje desde el discurso escrito y oral, con el propósito de enriquecer la creación. El informe de investigación invita a que se construya el conocimiento desde una experiencia personal, reflexiva y situada en un contexto. El tema de tesis que selecciona una persona le brinda la oportunidad de apreciar lo formativa que es la investigación, ya que analiza por qué le interesa el tema, lee sobre él, lo estudia en forma bibliográfica o prácticas de campo, que brindan la oportunidad de conocer, escribir el proceso y aprender de él.

Toda investigación es formativa y ese es el valor y lo conveniente de este informe de investigación, la permanencia de un aprendizaje al interior de un trabajo colegiado, la integración que logra una mayor calidad de apoyos a los estudiantes y catedráticos, en sí a la comunidad educativa.



Marco Contextual de la Educación en la UG México



CAPÍTULO I. MARCO CONTEXTUAL DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO (UG), MÉXICO

Este apartado del informe de investigación se basa en el documento denominado “Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato”, aprobado por el Consejo General Universitario el 27 de mayo de 2011, en Guanajuato, Guanajuato, México. Siendo Rector General de la Universidad de Guanajuato Dr. Arturo Lara López y Rectora del Campus Celaya-Salvatierra Dra. Ma. Guadalupe Ojeda Vargas.

Las universidades que integran la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), acordaron a partir del año de 1991, fomentar una cultura de evaluación como base para plantear la mejora de todos los procesos educativos. Una vez definida esta postura, se definieron los criterios de calidad en el ámbito institucional, con los que se ha trabajado y se visualizan logros. De forma conjunta se ha invitado a trabajar en forma colegiada, que ha originado un ejercicio de planeación participativo de toda la comunidad.

Esta trayectoria representa una plataforma para que la comunidad experimente una vivencia de creación y reconocimiento, de diálogo internacional y multicultural. Este ambiente universitario debe fortalecer la capacidad de aprender en un ámbito multidisciplinar, favoreciendo el análisis integral de objetos de estudio importantes

que posibilite a los estudiantes lograr sus competencias genéricas y específicas.⁴ Al mismo tiempo debe fomentar los valores universitarios expresados en su código de ética.⁵

El logro de este propósito requiere de la aportación consciente de los profesores de la Universidad de Guanajuato, quienes involucran a sus estudiantes en sus contribuciones académicas y en sus reflexiones. De esta forma el profesor es capaz de generar enfoques que permitan al estudiante no sólo aprender, sino además, crear y mejorar aquello que ha obtenido en su trabajo académico.

Se destaca que este documento contiene las características del Modelo Educativo en un terreno conceptual, aunque también se describen los elementos básicos de los Modelos Académicos para guiar de manera general las realizaciones ejecutivas del Modelo Educativo en cada uno de los dos subsistemas que lo conforman.

El Modelo educativo está fundamentado en un diagnóstico institucional que se encuentra en otros documentos importantes para la Universidad de Guanajuato, como lo son el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020 (PLADI), los Planes de Desarrollo de los Campus y el Plan de Desarrollo del Colegio del Nivel Medio Superior. Así como se tomaron en cuenta las recomendaciones emitidas por los órganos acreditadores externos respecto a los programas educativos. También se nutre del Proyecto Tuning América Latina en el que la Universidad de Guanajuato ha participado en los últimos años. Y de las experiencias y aportaciones de foros de discusión y los resultados de los instrumentos de consulta.

El Modelo educativo conduce a una mejor formación integral del estudiante, incluyendo diversidad de experiencias de aprendizaje, estancias de investigación, prácticas escolares y profesionales, intercambios nacionales e internacionales, así

⁴ *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final –Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007*, España, Universidad de Deusto/Universidad de Groningen; 2007.

⁵ *Código de Ética*, Universidad de Guanajuato, 2011.

como la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que conforman las competencias de su disciplina. De la misma manera, fomenta la realización integral del profesor, apoyándolo en sus variados ámbitos de acción y permitiéndole hacer un uso más eficiente de su tiempo, facilitando su desarrollo en la investigación, en estancias académicas y en la inclusión de estudiantes en sus experiencias docentes y de investigación.

Derivado del PLADI 2010-2020, el Modelo Educativo que la Universidad de Guanajuato asume con los propósitos de:

- Conferir unidad y sentido a sus funciones sustantivas.
- Explicitar los valores y principios que orienten su labor educativa.
- Proporcionar las líneas generales de los diversos enfoques pedagógicos que adopten los programas educativos.
- Otorgar un sello de identidad a toda la comunidad de la Universidad de Guanajuato, a sus egresados, programas y actividades.

Es un documento pensado para orientar el quehacer de la Universidad de Guanajuato en sus dos subsistemas y en las entidades que los constituyen, reconociendo y respetando las heterogeneidades dadas por las diversas áreas disciplinares, enfoques, objetos de estudio y región en la que inciden, así como por las distintas trayectorias históricas de sus comunidades.

El Modelo Educativo responde a la necesidad de contar con un marco de referencia que articule las acciones de la institución hacia un mismo propósito. Bajo este supuesto, el Modelo Educativo promueve la formación integral del estudiante, buscando coadyuvar en el desarrollo de la sociedad. Concretando así un ideal de egresado en el cual la institución centre sus acciones y, como consecuencia, logre sus objetivos para que la sociedad se beneficie con servicios educativos de calidad.

En la elaboración del Modelo Educativo se tomó en cuenta la vocación social de la Universidad de Guanajuato, como promotora del desarrollo intelectual, económico, cultural y tecnológico del estado y del país, y se fundamentó con los principios de la Misión, la Visión al año 2020 y del marco normativo de la institución. En torno a la vocación social se establecieron los diez elementos integrantes del Modelo Educativo, describiendo las acciones que ya se realizan y las que deben realizarse para su cabal cumplimiento.

La propuesta educativa de la Universidad de Guanajuato busca la formación integral del estudiante, el desarrollo de perfiles profesionales que incluyen competencias genéricas y específicas, sólidos conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores. De igual modo, se encamina a impulsar la innovación, la flexibilidad y la calidad mediante la reflexión y el intercambio académico para crear una estructura curricular. Para este fin, los modelos académicos establecen los principios, las líneas, las políticas y las formas de realizar el diseño, la evaluación y rediseño de los programas educativos que se ofrecen en la institución. A través del planteamiento de acciones precisas se da cumplimiento a las formas necesarios para trasladar a la realidad las declaraciones del Modelo Educativo. De los modelos académicos deriva una Guía como instrumento de apoyo y acompañamiento para las personas involucradas en las acciones de diseño curricular de la Universidad de Guanajuato. Convergentemente, la organización académica establece la estructura que permite el desarrollo de los planteamientos del Modelo Educativo.

1.1. La Universidad de Guanajuato.

Reconocer el papel de las universidades como centros promotores de desarrollo social, generadores de conocimiento a través de la investigación y preservadores de la cultura, compromete a los actores de la universidad del siglo XXI a asegurar la educación y la formación necesarias para contribuir al

desarrollo de la sociedad, al respeto del entorno natural y de las diversas manifestaciones culturales. Los jóvenes universitarios de nuestra actualidad se consideran “ciudadanos del mundo” y, debido a ello, deben ser capaces de comunicarse y de colaborar en un entorno social más amplio. Esta apertura internacional en la educación exige a su vez, sobre todo a las universidades públicas de México, un trabajo profundo de investigación, rescate, preservación, fortalecimiento y difusión del inmenso mosaico cultural de este país.

El cumplimiento de tal objetivo requiere que las universidades promuevan la movilidad de los profesores y de los estudiantes para que interactúen y conozcan otros contextos educativos nacionales y del extranjero. Paralelamente, es indispensable proponer una política general de equivalencia en créditos, contenidos de materias, evaluaciones y títulos académicos. La finalidad es proporcionar a los estudiantes y, en consecuencia, a la sociedad, mejores oportunidades para encontrar su propio ámbito de excelencia.

En la mayoría de las universidades de la actualidad se destaca la necesidad de formar investigadores de alto nivel y de fomentar la interdisciplinariedad para mantener y mejorar la calidad de la educación, incrementando su competitividad. La educación universitaria de hoy centra su atención en el papel activo del estudiante, en los diseños curriculares basados en resultados de aprendizaje y en el desarrollo de competencias.

Si los objetivos de la educación superior consisten en la formación de los estudiantes como profesionales exitosos que contribuyen a la resolución de la problemática social y como individuos preparados para su desarrollo personal, de igual modo a la educación superior le concierne la creación de conocimiento avanzado, el fomento a la investigación y a la innovación. Para

dar cumplimiento a dichos objetivos, el sistema de educación superior debe promover instituciones sólidas, financiadas adecuadamente, autónomas y responsables. De esta manera se solidificará un sistema educativo basado en la autonomía institucional, la libertad académica y la igualdad de oportunidades.

1.1.1.Contexto.

Desde los planteamientos contenidos en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI de la UNESCO, formulada en 1998, se subraya que la misión primordial de la universidad es la de servir al hombre y a la sociedad. También se proclama que el nuevo paradigma educativo se dirige hacia una “educación para todos, por todos, para toda la vida y sin fronteras”, y enfatiza que la universidad hoy debe conciliar las funciones tradicionales con las modernas, para enfrentar el panorama difícil pero también esperanzador del presente siglo.

En ese documento, la pertinencia se entiende como el establecimiento de una estrecha relación entre las necesidades presentes y futuras de la sociedad para con las Instituciones de Educación Superior (IES) y lo que éstas realizan. El objetivo es facilitar el acceso a una educación amplia, interdisciplinaria, que incluya competencias que permitan a los individuos enfrentar situaciones diversas y estar preparados para poder cambiar de actividad si las circunstancias lo exigen. Por ello, la educación superior debe desarrollar planteamientos interdisciplinarios y transdisciplinario que refuercen las actividades encaminadas a erradicar la pobreza, las enfermedades, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre y el deterioro del medio ambiente.

Las instituciones deben brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades para que participen de manera activa en la sociedad y promuevan, con la actitud responsable de un universitario, los cambios encaminados a hacer realidad la igualdad y la justicia social.

En el ámbito nacional que nos es propio, la ANUIES declara que la educación superior en México —tratando de organizarse en un sistema de educación superior—, estableció postulados orientadores referentes a la calidad, innovación, congruencia con su naturaleza académica, pertinencia en relación con las necesidades del país, equidad, humanismo, compromiso con la construcción de una sociedad mejor y autonomía responsable. Bajo esta línea de acción, las instituciones educativas buscan nuevas formas para desarrollar sus funciones y para alcanzar niveles de calidad superiores a los que existen en la actualidad. De esta manera, calidad e innovación constituyen los dos referentes obligados en los programas de desarrollo para los próximos años. Asimismo, las Instituciones de Educación Superior, en pos de incrementar su capacidad de innovación, deben incluir los cambios sustantivos en las formas de concebir el aprendizaje, en la utilización de métodos pedagógicos, de tecnologías educativas y en la definición de los roles de los actores educativos; el estudiante como sujeto activo y responsable de su proceso formativo y el profesor como tutor y facilitador del aprendizaje.

La visión del Sistema de Educación Superior al año 2020 plantea que las Instituciones de Educación Superior (IES), centren su atención en la formación integral de sus estudiantes, y para ello diseñan programas multidisciplinarios y desarrollan sus actividades de docencia por medio de modelos innovadores de aprendizaje que les permiten alcanzar la calidad académica y atender a las necesidades sociales.

En un sistema de educación superior de calidad como el que se requiere, los estudiantes pueden utilizar el potencial que les ofrecen los programas educativos flexibles ya que cuentan con las facilidades para cursar materias de programas que se ofrecen en otras instituciones nacionales o del extranjero, fortaleciendo así su formación integral.

1.1.2. Origen y transformación de la Universidad de Guanajuato.

El Hospicio de la Santísima Trinidad, fundado en 1732, es el antecedente histórico más remoto de la Universidad de Guanajuato. En 1870 adquiere el rango de Colegio del Estado y en 1945 se constituye como Universidad de Guanajuato, confiriéndosele la responsabilidad de atender la investigación, la docencia y la extensión de los servicios. La Ley Orgánica, aprobada en 1994, le otorga la autonomía de gobierno que la faculta para elegir libremente a sus autoridades como organismo descentralizado del poder ejecutivo.

En respuesta al imperativo de efectuar una transformación profunda de su estructura y organización académica que situara a la Universidad de Guanajuato a la altura de los cambios ocurridos en el escenario internacional y le permitiera anticiparse a los venideros, en el año 2007 se aprueba y entra en vigor la actual Ley Orgánica de la Universidad de Guanajuato, misma que da a la institución el estatus de organismo autónomo y la reestructura académicamente en dos subsistemas: el Nivel Medio Superior integrado con las Escuelas que prestan servicios a ese nivel.

El 26 de enero del 2009 marca el inicio de un periodo escolar en la Universidad de Guanajuato; sin embargo, la diferencia con los anteriores en la línea de continuidad del Quehacer Universitario, se debió al principio de una manera diferente de hacer Universidad; después de un largo proceso de

discusión el cual culminó con la 'Ley Orgánica', aprobada por el Congreso del Estado en mayo de 2007, en la que se asentaron las bases para la transformación orgánica de la Universidad de Guanajuato.

Así la Máxima Casa de Estudios del Estado evolucionó para descentralizarse y desconcentrarse en lo que hoy son cuatro Campus regionales, ubicados en Guanajuato, León, Irapuato-Salamanca (Yuriria) y Celaya-Salvatierra, cada uno de ellos con su propio Rector; autoridades colegiadas y unipersonales, que al circunscribirse el ámbito de competencia están más en condiciones de atender, comprender, solucionar, proyectar y mejorar las condiciones que le son propias como universidad y propicias al desarrollo de su región.

Gracias a esta transformación se posibilitan nuevos modelos y estructuras, más dinámicos en los programas de las licenciaturas y posgrados, para centrar la educación en el alumno y en su necesidad de aprendizaje durante la vida. Los profesores mejoran su calidad al contar con mejores mecanismos de formación, actualización y desarrollo para realizar acciones de docencia, investigación y extensión, circunscritos a su departamento y entreverados con profesores de otros Departamentos, Divisiones o Universidades Nacionales o Extranjeras. Este Campus Celaya-Salvatierra es la materialización de nuestra capacidad para convertir la aspiración en realización y la realización en superación constante.

1.1.3. Misión de la Universidad de Guanajuato.

La Misión de la Universidad de Guanajuato se encuentra expresada en el Artículo 4 de la Ley Orgánica que señala:

“En la Universidad, en un ambiente abierto a la libre discusión de las ideas, se procurará la formación integral de las personas y la búsqueda de la verdad, para la construcción de una sociedad libre, justa, democrática,

equitativa, con sentido humanista y conciencia social. En ella regirán los principios de libertad de cátedra, libre investigación y compromiso social, y prevalecerá el espíritu crítico, pluralista, creativo y participativo. Para realizar su misión, la Universidad atenderá tanto las exigencias de su entorno inmediato, como las que le plantean su inserción en la comunidad nacional e internacional”.⁶

La Universidad de Guanajuato a través de la misión permite maximizar la formación integral de los estudiantes en un ambiente de compromiso, cumplimiento y armonía en la búsqueda de la excelencia académica, la sensibilidad hacia el arte y la cultura, la responsabilidad social y ética, así como la convivencia armónica.

1.1.4. Visión al año 2020.

La Universidad de Guanajuato dirige su crecimiento y consolidación hacia el desarrollo integral de la región, razón por la cual propone la siguiente Visión:

“En el año 2020 la Universidad de Guanajuato es reconocida por la comunidad académica internacional como una de las cien mejores instituciones en el mundo”. Para alcanzar este propósito se definieron quince atributos que deben caracterizar a la institución en el 2020 y de éstos se desprenden estrategias, programas, acciones y metas para el logro de la Misión. Para responder a los retos que afronta actualmente la educación superior, así como para realizar la Visión que se ha propuesto, la Universidad de Guanajuato diseñó su Modelo Educativo, con el cual busca consensuar puntos de referencia comunes en cuanto a la concepción del deber ser de la institución, de sus fines, principios y valores fundamentales”.

La Universidad de Guanajuato es una institución de educación superior de alta calidad, en búsqueda de la excelencia académica, que hace énfasis en la formación de personas con valores enmarcados en un contexto de colaboración armónica.

⁶ Ley Orgánica de la Universidad de Guanajuato, en *Normatividad vigente de la Universidad de Guanajuato*, 2008, p. 23.

1.2. Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato.

La Universidad de Guanajuato tiene un compromiso irrenunciable con los valores de la sociedad. Debido a ello, su función educativa se orienta hacia la formación integral de ciudadanos responsables, participativos y solidarios. Bajo estos supuestos, busca un compromiso en donde el quehacer educativo tenga como orientación fundamental la construcción de una sociedad mejor. Para contribuir al logro de este anhelo, en el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020 la Universidad de Guanajuato se propone:

Poseer un modelo educativo centrado en el aprendizaje de los estudiantes, sustentado en un currículo flexible que propicia que los alumnos puedan aprovechar toda la oferta educativa de la institución para su formación y el fortalecimiento de sus vocaciones, así como la realización de estudios complementarios en instituciones nacionales y extranjeras. El Modelo Educativo es plural, con apertura a diferentes posturas pedagógicas, de manera tal que la Universidad de Guanajuato innova en los paradigmas educativos y genera ideas nuevas.⁷

El Modelo Educativo se deriva del PLADI 2010-2020 y se estructura en tres planos: conceptual, ejecutivo y operativo. Los elementos que componen el Modelo Educativo son: estudiante, que es el centro del modelo; profesor; aprendizaje y evaluación; investigación; administración; calidad, certificación e innovación; procesos de planeación, coordinación y evaluación; vinculación; internacionalización; e infraestructura física y equipamiento.

1.2.1. Estudiante.

La formación integral del estudiante constituye el centro del Modelo Educativo. El estudiante desarrolla habilidades, destrezas, actitudes y valores, y adquiere sólidos y amplios conocimientos en su área de estudio. Además, es un individuo que actúa con compromiso ético y en forma solidaria

⁷ Universidad de Guanajuato. PLADI 2010-2020, p. 131.

con sus semejantes, colabora en el avance de la sociedad a partir de sus propias capacidades; practica la responsabilidad social y el compromiso como ciudadano. En su proceder, el estudiante se guía con los valores de libertad, respeto, responsabilidad y justicia, así como por la búsqueda permanente de la verdad. Su conducta se define por la honestidad y congruencia entre el pensar, el decir y el actuar. Valor ay adopta aquellos elementos que lo identifican como miembro de la universidad y de la comunidad. Tiene la disposición para hacerse responsable de sus acciones y actitudes frente a sí mismo y los demás, con capacidad crítica y autocrítica.

El estudiante de la Universidad de Guanajuato es propositivo en la consecución de un fin común; promueve el mejoramiento de su entorno mediante la capacidad creativa, la innovación y la investigación; abstrae, analiza y sintetiza la forma de observar su entorno y sus propias acciones. Actúa con iniciativa y determinación frente a las posibilidades de crecimiento de la comunidad y del suyo propio, y tiene las aptitudes para proceder en determinadas circunstancias y en nuevas situaciones.

El estudiante desarrolla liderazgo, habilidades interpersonales, trabaja en equipo y en forma autónoma. Debido a su formación integral, tiene la capacidad para tomar decisiones responsables utilizando la reflexión y los diferentes tipos de pensamiento. Cumple con calidad las responsabilidades adquiridas ante los demás y ante sí mismo. Practica la valoración y el respeto por la diversidad y la multiculturalidad; acepta y promueve la cultura del medio ambiente y del desarrollo sustentable; cuenta con la capacidad para lograr una mejor convivencia y entendimiento con los demás; se adapta a los procesos de transformación actuando eficientemente ante nuevos retos.

El estudiante accede, selecciona, adapta y aplica el conocimiento en la solución de problemas en diversos contextos; motiva, conduce hacia metas

comunes y guía los esfuerzos colectivos en pos de la superación general. Construye conocimiento y modifica los existentes de manera independiente, pues su formación educativa constantemente lo lleva hacia la aplicación de los conocimientos en la práctica o hacia la reflexión profunda de nuevos problemas. Dispone de iniciativa y espíritu emprendedor; cuenta, además, con la capacidad para formular y gestionar proyectos, así como para organizar y planificar el tiempo.

El estudiante de la Universidad de Guanajuato piensa y se comunica en otros idiomas además del propio; utiliza eficientemente los medios tecnológicos y electrónicos en la búsqueda y uso de la información y tiene la habilidad para indagar y analizar información procedente de diversas fuentes. Destaca por aprender y actualizarse permanentemente, ya que posee conocimientos sobre la problemática de su entorno sociocultural, político, económico y natural, lo que complementa con su habilidad para trabajar en contextos internacionales.

1.2.2. Profesor.

El profesor de la Universidad de Guanajuato constantemente se actualiza y reflexiona sobre su práctica debido a su quehacer comprometido. Es un líder académico que guía y propicia la valoración y adopción de aquellos elementos que identifican al estudiante como miembro de la institución y de su comunidad. El profesor procura dejar en el estudiante una experiencia que favorezca su progreso personal y el mantenimiento de relaciones profesionales y personales con la comunidad universitaria, bajo un marco de respeto, amabilidad y honorabilidad.

El profesor de la Universidad de Guanajuato fomenta en el estudiante la disposición para hacerse responsable de sus acciones y actitudes frente a sí

mismo y los demás. El profesor orienta al estudiante en su formación integral, lo asesora en los procesos de aprendizaje y en el fortalecimiento y desarrollo de habilidades, actuando con iniciativa y con una postura analítica y propositiva. Actúa bajo los principios de libertad, respeto, responsabilidad y justicia, siempre encaminados hacia la búsqueda constante de la verdad. Su función de facilitador en el proceso educativo lo lleva a mantenerse actualizado en su disciplina para favorecer permanentemente su actividad pedagógica y su evaluación.

En cuanto a su desempeño, el profesor de la Universidad de Guanajuato desarrolla áreas de competencia referentes a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y las responsabilidades profesionales. Se caracteriza por ser educador competente en la promoción de contenidos curriculares; tutor que auxilia a los estudiantes en la solución de problemas de desempeño académico; hábil empleador de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de aprendizaje; conocedor de las técnicas didácticas y promotor de las reformas de los programas educativos, planes y programas de estudio.

Además de lo anterior, el profesor de Nivel Superior realiza investigación original reconocida mediante publicaciones de calidad internacional y objetos de protección intelectual, favorece el ambiente de creatividad y de generación del conocimiento. Trabaja en equipo proyectos de investigación científica y desarrollo tecnológico inter o transdisciplinarios de gran impacto, involucrando a sus estudiantes. De la misma manera imparte, con compromiso profesional, los contenidos de su especialidad en los programas educativos de Técnico Superior Universitario (TSU), licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, revisándolos y actualizándolos constantemente; orienta a sus estudiantes en las decisiones académicas que deban tomar y participa activamente en la vida académica colegiada.

1.2.3. Aprendizaje y evaluación.

En el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato se considera el aprendizaje del estudiante como elemento primordial en el proceso formativo.

El aprendizaje es concebido como un proceso, libre, interno y autoestructurante. El aprendizaje se realiza a través de procesos como la observación, percepción, atención, representación, comparación con el conocimiento previo, búsqueda y procesamiento de la información, reestructuración, entre otros. Estos procesos se facilitan gracias a la mediación o interacción del estudiante con los otros compañeros y profesores, por lo que el aprendizaje se convierte en una dinámica social, cooperativa y acompañada. Las actividades de aprendizaje, dentro y fuera del aula, fomentan la motivación por el conocimiento, de modo que las capacidades previas de los estudiantes son consideradas como base para el diseño de los programas educativos, para, de este modo, seleccionar y organizar los nuevos contenidos, diversificar las tareas y los escenarios de aprendizaje, plantear problemas, fomentar la cooperación e interacción entre los estudiantes y promover en éstos, de manera progresiva, la autonomía y el control pleno de su aprendizaje.

Bajo estas concepciones educativas institucionales, el estudiante se desenvuelve en un ambiente de respeto, propicio y facilitador, orientado hacia el fortalecimiento académico, utilizando estrategias mediante las cuales adquiere un equilibrio en su forma de aprender, de manera que se desarrollan habilidades de aprendizaje para acceder al conocimiento por diversas vías. La metodología de aprendizaje es un proceso flexible y planificado, incorpora las etapas de diseño, desarrollo y evaluación. La metodología de aprendizaje incorpora la tutoría individual y en grupo, presencial y a distancia, como

apoyo para impulsar la calidad del proceso formativo y abatir los índices de reprobación, deserción y rezago.

En el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato se privilegia la formación integral de los estudiantes, se fomenta la motivación por lo que se aprende, se promueve el estudio independiente, la diversificación de las tareas y de los escenarios de aprendizaje, plantea problemas y se aborda el conocimiento con una visión multidisciplinaria.

Para completar el proceso, la evaluación constituye el elemento que permite apreciar el desarrollo de competencias, evidenciar la construcción de aprendizajes y orientar las acciones de enseñanza. La evaluación debe ser sumatoria, libre, participativa, continua e integral.

1.2.4. Investigación.

Por su esencia, la investigación aporta nuevos conocimientos y herramientas para el aprendizaje; nutre y fundamenta sustancialmente el proceso para la generación y aplicación del conocimiento y permite la conexión significativa con la docencia. La investigación proporciona elementos importantes para la formación integral del estudiante universitario, ya que éste participa activamente en la realización de proyectos de investigación social y científicamente importantes, desarrollando su pensamiento lógico y creativo, así como la capacidad para identificar, analizar y proponer soluciones a la problemática de su entorno.

Indudablemente, la investigación es uno de los principales detonadores del progreso de los países. A ella se debe, en gran medida, la calidad de los programas educativos y la formación de las nuevas generaciones de

científicos y tecnólogos responsables del avance del conocimiento y de las invenciones e innovaciones que contribuyen al bienestar de la población.

La calidad de la investigación permite que sus resultados se publiquen en revistas internacionales de prestigio. Cuando es el caso, el conocimiento generado por la investigación se registra y asegura mediante la protección apropiada. La investigación es un componente esencial de la educación superior, que se vincula con las otras dos funciones sustantivas de la Universidad: la docencia y la extensión.

Algunas de las acciones que se fortalecen en la Universidad de Guanajuato, relacionadas con la investigación, son:

- Impulsar el desarrollo equilibrado de la investigación en todas las áreas del conocimiento, buscando responder a las necesidades del entorno y contribuir al desarrollo del conocimiento universal.
- Orientar la formación de recursos humanos de alto nivel;
- Propiciar la comunicación de los investigadores intra e interinstitucionalmente para optimizar el desarrollo y compartir recursos e infraestructuras;
- Establecer los programas de divulgación de la ciencia y difusión de los productos de la investigación:
- Fortalecer la oferta educativa de los posgrados de la universidad.

1.2.5. Administración.

Para la Universidad de Guanajuato la administración es un apoyo para que las funciones sustantivas se cumplan en eficacia y eficiencia. La fracción II del Artículo 6° de la Ley Orgánica determina expresamente que “las actividades de administración se supediten a las de orden académico”, para asegurar que así sea, el personal administrativo y de servicio de la institución:

- Mejora periódicamente el Sistema de Gestión de Calidad que incide en la labor educativa;
- Transfiere a sistema digital la información de control y seguimiento educativo;
- Atiende eficientemente a la comunidad con calidez y respeto, lo cual favorece la creación de un ambiente agradable y propicio para la formación integral del estudiante y el logro de la Misión de la Universidad;
- Se forma y actualiza permanentemente para el desarrollo de sus actividades.

Para lograrlo, la calidad de los procesos administrativos se evalúa y se mejora de manera constante, lo que se verifica por indicadores objetivos de desempeño.

1.2.6. Calidad, certificación e innovación.

La Universidad de Guanajuato concibe la calidad como la implantación de la mejora continua y el cabal cumplimiento de los criterios de eficiencia, eficacia, pertinencia y equidad en todas sus actividades. De esta forma, los estudiantes de la institución cuentan con los recursos humanos, de infraestructura y apoyos necesarios para el cumplimiento de sus objetivos personales y académicos.

Entre las acciones tendentes a la consecución de la calidad, la Universidad de Guanajuato cuenta con esquemas para la adecuada selección y contratación de su personal. Busca desarrollar en su personal administrativo competencias para las labores de apoyo en las que se desempeña, y fortalece a su personal académico con proyectos de capacitación continua en habilidades docentes, estrategias de aprendizaje y evaluación de contenidos.

Por su parte, la evaluación y acreditación de los programas educativos se realiza a través de organismos externos a la institución como son los Comités

Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y el Consejo Nacional de Posgrados, asegurando con ello la objetividad en la evaluación y la calidad en los servicios ofrecidos.

De igual manera, la innovación en la Universidad de Guanajuato no se limita al uso de las tecnologías de la información y la comunicación o a los procesos de educación a distancia, la innovación responde a la nueva conceptualización del estudiante, ya que facilita las condiciones del aprendizaje.

La Universidad de Guanajuato, además de efectuar su dinámica educativa bajo los principios de libertad de cátedra, libre investigación, compromiso social y promoción del espíritu crítico, pluralista, creativo y participativo, pone énfasis en el principio de calidad que se expresa en cada una de las tareas que la institución lleva a cabo —tanto sustantivas como de apoyo y administración—, a través de sus servicios y la eficiencia de sus procesos, en un contexto de evaluación permanente que permite medir el impacto y la calidad de los resultados. Consciente de esto y como respuesta a las demandas de la comunidad universitaria y de la sociedad, relativas al mejoramiento constante de sus entidades académicas y administrativas, la institución cuenta con un Sistema de Gestión de la Calidad consolidado, basado en la normas internacionales, tanto para los servicios administrativos, como para la gestión ambiental. La política de calidad expresa el compromiso de ofrecer servicios administrativos útiles en tiempo y forma a los estudiantes y profesores de la Universidad de Guanajuato, dentro del marco normativo institucional, con un enfoque de mejora continua.

1.2.7. Procesos de planeación coordinación y evaluación.

En los programas de la Universidad de Guanajuato se cuenta con procesos de planeación, coordinación, supervisión y evaluación, en los cuales se incluyen las diferentes acciones y la participación de todos los actores en el proceso educativo. Los programas se planifican y coordinan de manera institucional, se originan y orientan bajo el principio del cumplimiento de la Misión y se dirigen hacia la formación integral del estudiante. Éste participa activamente realizando análisis críticos y propositivos de aquellas acciones que contribuyen a su educación.

En la Universidad de Guanajuato prevalece la cultura de la evaluación, considerada como una herramienta para asegurar la calidad. En consecuencia, la evaluación se aplica a todos los procesos y actores involucrados en el quehacer universitario. Esta evaluación se practica interna y externamente, tiene la finalidad de orientar la toma de decisiones para el mejoramiento continuo de la institución y su compromiso principal es rendir cuentas a los estudiantes y a la comunidad en general.

1.2.8. Vinculación.

Para el cumplimiento de la Misión, la vinculación con el entorno es un elemento fundamental, ésta es básica para que el estudiante viva la experiencia de conocer e involucrarse en las necesidades del medio para atenderlas, actualizándose permanentemente frente a los cambios del mismo.

La vinculación es importante porque la universidad aprende de la sociedad que le da sentido y, a la vez, está abierta a que ésta participe en los procesos propios de la institución, lo que instaura evidentemente una relación de reciprocidad. Mediante la vinculación, el estudiante desarrolla actitudes de

responsabilidad, fortalece sus valores de compromiso social y solidaridad, adopta posturas analíticas sobre la forma de observar su entorno y sus propias acciones, actúa con iniciativa y determinación frente a las posibilidades de desarrollo de la comunidad y es propositivo para lograr el progreso social.

En el trabajo e interacción con la sociedad, el estudiante tiene acceso a diferentes estrategias con las que cuenta la institución: educación continua, difusión de la cultura, extensión de los servicios e intercambio académico. Para el mismo propósito, cuenta con programas específicos como son las prácticas profesionales, el servicio social universitario y profesional, ambos incorporados en los programas educativos. En todos los casos se tiene como objetivo favorecer el acercamiento del estudiante con el entorno por medio de su participación activa en los proyectos que la Universidad de Guanajuato apoya en la resolución de los principales problemas sociales con la generación y aplicación del conocimiento.

Con las acciones de vinculación, la universidad promueve el mejoramiento del entorno, guiándose por la búsqueda permanente de la verdad y por los principios de equidad, responsabilidad, justicia, libertad y respeto. A su vez, la sociedad otorga a los estudiantes universitarios los medios por los cuales conocerán de ella e incidirán en ella, pues la educación universitaria propicia la reflexión sobre las relaciones políticas, sociales, económicas y culturales, y fortalece el aprendizaje para que los estudiantes adquieran y modifiquen sus conocimientos de manera significativa.

Un elemento importante de la vinculación lo constituye el servicio social, ya que a través de sus acciones el estudiante aplica al contexto social las competencias adquiridas en su programa educativo. El servicio social es una actividad formativa que se encuentra en los programas educativos de la institución. Su práctica fortalece la integración de grupos interdisciplinarios al plantear proyectos con objetivos que conllevan a actuar eficientemente ante

nuevos retos; al aplicar lo aprendido en la solución de problemas, con esta actitud creativa, el estudiante adquiere conocimientos y modifica los ya existentes.

El servicio social, vinculado a las actividades académicas, permite al estudiante aún en proceso de formación, incorporarse a los amplios sectores sociales necesitados de su participación, pero también a los sectores económicos de bienes y servicios a través de proyectos definidos de trabajo profesional, proyectos que faciliten el aprendizaje de las competencias estipuladas en el perfil de egreso.

1.2.9. Internacionalización.

Al internacionalizarse, la Universidad de Guanajuato define y fortalece su vocación primaria: la de generar y difundir el conocimiento universal. La internacionalización implica aprecio por la cultura propia y conocimiento, tolerancia y respeto por otros pueblos, culturas y valores, los cuales deben ser siempre un punto de referencia indispensable en cualquier esfuerzo educativo.

Para poder participar y funcionar de manera eficiente en un medio ambiente cada vez más interdependiente y global, es necesario que la comunidad universitaria esté consciente de los sucesos en el mundo, así como de su posible impacto en las naciones y de su repercusión en todos los ámbitos. La internacionalización en la Universidad de Guanajuato busca y promueve, en profesores y estudiantes, el respeto y empatía por la cultura propia y a su vez valora la comunicación con personas de pueblos y culturas diferentes. Los estudiantes y profesores participan en las discusiones actuales dentro de su disciplina en el ámbito internacional, incluyendo temas de repercusión a nivel global que les permiten alcanzar un perfil cosmopolita para desempeñarse con excelencia en el ámbito profesional y de crecimiento personal.

La internacionalización busca la generación constante de oportunidades y experiencias allende nuestras fronteras para quienes integran la comunidad universitaria, garantiza en el mediano y largo plazo la consecución del objetivo institucional de formar hombres y mujeres, no sólo competitivos en el ámbito profesional, sino además provistos de un elevado sentido humanista, producto de una formación integral basada en la diversidad que la internacionalización genera.

Dicha internacionalización se logra, por un lado, con la movilidad para la obtención de grados académicos; estancias cortas con reconocimiento de créditos; prácticas profesionales en el extranjero; estancias tanto de colaboración en proyectos específicos como de profesores visitantes; actividades de actualización; contactos de colaboración; aprendizaje y perfeccionamiento de idiomas en el extranjero, entre otras iniciativas. Por otra parte, la internacionalización también se logra con la intervención de estudiantes y profesores en actividades diversas como cursos, congresos, coloquios, seminarios, proyectos y redes de investigación, y otras actividades realizadas en territorio nacional o en el extranjero y con la participación de estudiantes y profesores de otros países en los programas regulares de la universidad.

1.2.10. Infraestructura física y equipamiento.

El estudiante de la Universidad de Guanajuato se encuentra inmerso en un ambiente espacial diverso, versátil y flexible, propicio para el aprendizaje, la generación del conocimiento y la difusión de la cultura y la extensión de los servicios. La planeación y concepción de estos espacios educativos en su diseño, uso, aprovechamiento y conservación, se realizan con base en una visión:

- Integral, que atiende oportunamente a las funciones sustantivas y adjetivas institucionales;
- Prospectiva, que aspira cualitativa y cuantitativamente a un futuro sustentable como referencia;
- Interdisciplinaria, con la participación conjunta y coordinada de actores involucrados en los procesos educativos, en su administración y en su organización.
- Indicativa, en la cual se adoptan criterios institucionales orientadores.
- Operativa, implica una constante toma de decisiones para su ejecución, ordenamiento y regulación.

Para cumplir su Misión, la Universidad de Guanajuato cuenta con equipamiento de calidad que asegura la accesibilidad, la pertinencia y la relevancia. De igual manera, se mantienen recursos de información siempre nuevos, que corresponden al quehacer y a la generación de conocimiento innovador de los Departamentos, las Divisiones y los Campus.

1.3. Los Modelos Académicos de la Universidad de Guanajuato.

Los Modelos Académicos son la realización ejecutiva del Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato, es el marco en el que se definen las relaciones entre los diferentes elementos del proceso formativo y donde se fundamenta la función que a cada uno de ellos se le asigna.

En apoyo al desarrollo social y económico de la región, los programas educativos que cursan los estudiantes responden adecuadamente a las necesidades sociales, y a su egreso, éstos se integran oportunamente al ámbito laboral. A lo largo de su formación, el estudiante cuenta con diferentes opciones de programas flexibles y con el apoyo de becas para su incorporación a tales opciones. Para que el estudiante ingrese a los diversos

programas educativos, la institución tiene criterios y mecanismos pertinentes. Los programas educativos que ofrece la universidad se evalúan periódicamente por medio de mecanismos institucionales, internos y externos, en diferentes instancias a nivel nacional e internacional, garantizando así su acreditación permanente e internacionalización. Con el firme propósito de consolidar la calidad de los programas educativos, se instrumentan procesos de certificación en el área administrativa. Paralelamente, a fin de ampliar la cobertura, la institución hace uso efectivo de la tecnología para incrementar su presencia en la comunidad mediante nuevas modalidades educativas, como la educación a distancia.

En la Universidad de Guanajuato el currículo estructura los contenidos, propósitos y metodologías de aprendizaje, aborda e integra las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión para lograr la eficiencia del proceso educativo. El currículo es el producto resultante de un proceso correlacionado e interdependiente de las etapas de planeación, diseño, instrumentación, operación y evaluación. En el currículo se consideran los aspectos conceptuales, filosóficos, metodológicos y prácticos que lo sustentan.

El currículo es el medio a través del cual la Universidad de Guanajuato refleja su Misión, sus fines, su concepción social, axiológica, pedagógica, crítica, creativa y productiva que sostiene en relación con la formación del estudiante. De igual modo, con él fundamenta su compromiso por contribuir en la solución de problemas sociales, políticos, económicos, científicos y tecnológicos. Al mismo tiempo, con él especifica una estrategia que vincula las estructuras académicas y administrativas con los recursos y formas operativas que permiten su desarrollo.

Los Modelos Académicos de la Universidad de Guanajuato conceptualizan la competencia como la capacidad de una persona para desarrollar una actividad específica basándose en la conjunción de conocimientos,

habilidades, actitudes y valores requeridos para dicha actividad, la cual puede contribuir a dar respuesta a las necesidades sociales y del ámbito profesional.

1.3.1. Planeación curricular.

En la Universidad de Guanajuato, la planeación curricular se realiza en el contexto de la planeación educativa institucional, estatal, nacional e internacional, y se sustenta en procesos permanentes de diagnóstico del entorno sociocultural, político, económico, ambiental, científico y profesional que permiten definir la oferta educativa de la institución como una respuesta efectiva a los retos, necesidades y expectativas sociales.

1.3.2. Diseño curricular.

El diseño curricular es un proceso de construcción que orienta el desarrollo de los programas educativos en la Universidad de Guanajuato. El diseño curricular se fundamenta en:

- Las necesidades y problemáticas sociales que los egresados contribuyen a resolver o a controlar a través de su desempeño profesional;
- El desarrollo científico y tecnológico así como el avance de la disciplina;
- Los preceptos normativos de naturaleza jurídica que orientan y definen el deber ser del programa educativo;
- Los principios y valores que dan sentido y razón de ser al programa educativo;

- Las políticas y tendencias que se establecen en los ámbitos internacional, nacional, regional, estatal e institucional, y que orientan las actividades educativas de las disciplinas;
- En su caso, la situación del campo laboral donde se incorporan los egresados;
- La oferta y la demanda educativas;
- Los resultados de la evaluación curricular;
- La metodología utilizada en el diseño.

Los objetivos expresan los propósitos generales del currículo, los sujetos de la acción educativa, los ámbitos de desempeño y el impacto social de los egresados. En este sentido, los objetivos curriculares son congruentes y ampliamente conocidos por la comunidad académica.

Al perfil de egreso se suman los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que habrán adquirido los estudiantes al concluir los estudios previstos en el programa educativo. Este perfil incluye las competencias genéricas, comunes a todo egresado de la Universidad de Guanajuato y las competencias específicas, propias del programa educativo en particular.

En la Universidad de Guanajuato los avances académicos se registran en créditos, el crédito se concibe como una unidad de medida de dieciséis horas de trabajo académico exitoso del estudiante para el aprendizaje de contenidos y para la obtención de grados y niveles. El crédito permite no sólo este reconocimiento sino que facilita la transferencia de trabajo académico a otras Instituciones de Educación Superior. El crédito es el valor que se otorga a las actividades de aprendizaje descritas en el plan de estudios y evaluadas favorablemente con el fin de obtener los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Por otra parte, el perfil de ingreso describe las características deseables de los aspirantes a integrarse a un programa educativo en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores; así como los requisitos de escolaridad, administrativos y los otros que se consideren necesarios según la naturaleza del programa. El perfil de ingreso es congruente en cada caso con los objetivos curriculares y con el plan de estudios que integra los contenidos que los estudiantes aprenden o desarrollan durante el periodo formativo. El plan de estudios muestra en su estructura y organización;

- Los contenidos y la manera como serán abordados;
- Su importancia relativa y el tiempo previsto para el aprendizaje;
- La modalidad educativa;
- El número de créditos en términos de: actividades de aprendizaje y componentes educativos como módulos, materias, talleres, cursos, prácticas, trabajos de tesis; contenidos obligatorios, selectivos y optativos; contenidos disciplinares y complementarios;
- La relación entre contenidos se establece en los ejes verticales, horizontales y transversales;
- Los requerimientos propios de un programa educativo a distancia, en su caso.

La disposición de los contenidos y la manera en que se propone la construcción del conocimiento, dan una secuencia de estudio en el transcurso del programa educativo. La organización y estructuración de contenidos se basa en estándares nacionales e internacionales. Asimismo, el plan de estudios incorpora experiencias de aprendizaje y prácticas fuera del aula, en escenarios iguales o similares al campo profesional.

Los programas de estudio de las materias son flexibles, guían el proceso de aprendizaje en corresponsabilidad entre los profesores y estudiantes. La versatilidad del plan de estudios permite que el profesor incorpore puntos de vista, experiencias y enfoques diferentes a los planteados.

1.3.3. Operación del currículum.

El estudiante se incorpora a programas educativos que se caracterizan por atender las necesidades sociales; por su visión humanista; por ser dinámicos y flexibles en su desarrollo; por su actualización constante en sus contenidos y por estar acreditados ante organismos que promueven la calidad educativa.

En los procesos de diseño, evaluación y seguimiento de los programas educativos, se involucran estudiantes, profesores, representantes de los sectores sociales y especialistas tanto en el área de diseño curricular como disciplinar. Las modificaciones que se efectúan se encuentran sustentadas en análisis profundos y responden a los criterios de actualización disciplinar y curricular, calidad, pertinencia, equidad y eficiencia.

La duración de los planes de estudio responde adecuadamente a las necesidades propias del área del conocimiento, a las particularidades de las profesiones y a las políticas educativas. Dadas las características de los programas educativos de la Universidad de Guanajuato, el estudiante hace uso eficiente y responsable de su tiempo durante el proceso formativo, debido a que los contenidos de los programas se encuentran planificados, al igual que los horarios para su desarrollo. La administración regula el inicio programado para las materias y actividades de aprendizaje que abarquen todo un periodo escolar y otras cuyo principio o duración sea por su naturaleza diferente del periodo. Todas las actividades para la formación integral se encuentran definidas, basándose en una planeación y organización académica de la Institución, asegurando al estudiante que sus objetivos académicos se cumplan. Así, el estudiante puede planificar la duración de su formación, al contar con planes de estudio flexibles y elegir

su carga académica de acuerdo con su disponibilidad de tiempo y capacidad de aprendizaje.

1.3.4. Instrumentación curricular

El currículo en la Universidad de Guanajuato dispone de un conjunto de recursos humanos, materiales, financieros, de planta física y tecnológica, así como de programas de apoyo y de una estructura orgánica, que contribuyen a que opere en circunstancias que garantizan su calidad y su eficiencia.

1.3.5. Seguimiento y evaluación curricular.

En la Universidad de Guanajuato, el proceso de evaluación curricular es integral, colegiado y permanente. Para su actualización, los contenidos curriculares se revisan al término de cada periodo, esto permite incorporar nuevos temas o cursos como resultado del análisis de nuevas tendencias o conocimientos, todo ello con la respectiva aprobación colegiada. La evaluación curricular la realizan los órganos colegiados en los que participan académicos y estudiantes, consultando para este fin a egresados, administrativos, empleadores, receptores de servicios y sociedad en general.

Los programas educativos se evalúan periódicamente dependiendo de su duración: el Nivel Medio Superior y el Técnico Superior Universitario preferentemente al menos cada cuatro años; la Licenciatura, la Especialidad, la Maestría y el Doctorado directo preferentemente al menos cada cinco años; y el Doctorado tradicional preferentemente al menos cada tres años.

1.3.6.El Modelo Académico del Nivel Medio Superior de la Universidad de Guanajuato.

a) Características.

- Forma parte del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), dentro de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS);
- Atiende los criterios de calidad, cobertura, pertinencia, eficacia y equidad;
- Considera al estudiante como centro del proceso formativo;
- Promueve la formación integral;
- Desarrolla doce competencias genéricas: once de la RIEMS y una propia de la UG y del NMS, referente al tipo de Bachillerato General y al carácter propedéutico hacia la educación superior;
- Desarrolla las 7 áreas disciplinares que identifican a la UG;
- Favorece la inter, multi y transdisciplinariedad en la formación de los estudiantes;
- Utiliza estrategias innovadoras de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación;
- Evalúa en qué medida se desarrolla un mejor desempeño en las competencias al utilizar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores en el abordaje de tareas y en la resolución de problemas;
- Interrelaciona los programas educativos con los proyectos de desarrollo social;
- Favorece la movilidad intra e interinstitucional entre diferentes programas en los ámbitos institucional, regional, nacional e internacional;
- Fomenta la creatividad, la emprendeduría, el pensamiento crítico y el pensamiento democrático;
- Incluye contenidos y estrategias de aprendizaje en sistemas alternativos y virtuales;
- Utiliza eficientemente la tecnología de la información y comunicación, así como las tecnologías de aprendizaje continuo;
- Utiliza el sistema de créditos;
- Cuenta con una organización del trabajo académico y administrativo cuyos plazos y ciclos están regulados en el Estatuto Académico y en la normatividad complementaria:

- Fomenta la tutoría académica;
- Fomenta entre los estudiantes el autocuidado preventivo de la salud.

b) Organización curricular.

Con base en el Modelo Educativo y apoyándose en la organización académica, el currículum del Nivel Medio Superior establece:

- Contenidos obligatorios de matemáticas;
- Contenidos para desarrollar en los estudiantes habilidades básicas de comunicación oral y escrita en su idioma y en un segundo idioma;
- Contenidos obligatorios sobre el manejo de tecnologías de la información, la comunicación e informática aplicada;
- El número total de créditos: 210 mínimos y 250 máximos.

El currículum está organizado en siete áreas que identifican a la Universidad de Guanajuato:

1. Comunicación;
2. Matemáticas;
3. Ciencias experimentales;
4. Humanidades y Ciencias Sociales;
5. Actividades formativas;
6. Ciencias administrativas;
7. Artes.

c) Actas de organización de los contenidos curriculares.

- Área básica: con ella se facilita la adquisición y desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares básicas.
- Área propedéutica: con ella se facilita la adquisición y desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares extendidas.

1.3.7.El Modelo Académico del Técnico Superior Universitario y de la Licenciatura de la Universidad de Guanajuato.

a) Características.

- Diseña curricularmente sus programas educativos bajo esquemas de diagnóstico de pertinencia y factibilidad para su operación, considerando las necesidades sociales, el campo laboral, la oferta educativa, la demanda estudiantil, la infraestructura física, el material y el equipo con que se cuenta, y los recursos humanos de los Departamentos y de las Divisiones;
- Se mantiene actualizado en forma permanente para dar respuesta a las necesidades sociales y del ámbito laboral, considerando las tendencias y perspectivas en los campos disciplinares y de la educación;
- Atiende los criterios de calidad, cobertura, pertinencia, eficacia y equidad;
- Considera al estudiante como centro del proceso formativo;
- Promueve la formación integral;
- Desarrolla las competencias genéricas a través de contenidos y estrategias de aprendizaje y las competencias específicas de cada área y disciplina por medio de contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales;
- Favorece la inter, multi y transdisciplinaridad en la formación de los estudiantes;
- Selecciona a los aspirantes de acuerdo a una evaluación multifactorial que comprende: un examen institucional general, la evaluación de habilidades disciplinares específicas, las trayectorias académicas previas y sus perfiles de ingreso. La ponderación de cada uno de estos aspectos se establecerá según las características disciplinares del programa educativo respectivo;
- Utiliza estrategias innovadoras de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación;
- Es flexible en el tiempo en que el estudiante cursa el programa educativo, ya que se basa en un sistema de créditos que permite, dentro de los límites y criterios preestablecidos, que los estudiantes seleccionen los contenidos basándose en sus aptitudes y necesidades. Es flexible en cuanto al reconocimiento de créditos cursados en otros programas de la misma institución o en otras instituciones, en el país o en el extranjero, también lo es respecto a las actividades y cursos

- optativos de los planes de estudio; la flexibilidad se encuentra igualmente en la incorporación de nuevos temas o conocimientos en forma expedita, conforme éstos resultan necesarios para la formación actualizada;
- Cuenta con una organización del trabajo académico y administrativo cuyos plazos y ciclos están regulados en el Estatuto Académico y en la normatividad complementaria, de manera que facilita la planeación de contenidos incluyendo las diversas evaluaciones que se requieren. La carga de trabajo se encuentra mejor distribuida, lo que permite al estudiante aprovechar el tiempo en actividades complementarias que enriquecen su formación integral. Favorece la movilidad nacional e internacional, las estancias en la industria, el verano de investigación, los proyectos de servicio social y otras actividades de aprendizaje;
 - Evalúa en qué medida se desarrolla un mejor desempeño en las competencias porque utiliza conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores en el abordaje de tareas y en la resolución de problemas;
 - Interrelaciona los programas educativos con los proyectos de investigación y de desarrollo social;
 - Favorece la movilidad intra e interinstitucional entre diferentes programas en los ámbitos institucional, regional, nacional e internacional;
 - Promueve los contenidos comunes entre los diferentes programas educativos;
 - Fomenta la creatividad, la emprendeduría, el pensamiento crítico y el pensamiento democrático;
 - Impulsa la educación para toda la vida;
 - Incorpora diferentes modalidades educativas, como la educación abierta y la educación a distancia, entre otras;
 - Utiliza eficientemente la tecnología de la información y comunicación;
 - Atiende la adecuada relación entre la teoría y la práctica dependiendo de la naturaleza del programa educativo;
 - Utiliza el sistema de créditos;
 - Fomenta entre profesores y estudiantes el desarrollo conjunto de proyectos de intervención social, cultural, artística, tecnológica y de innovación científica;

- Fomenta en los estudiantes el autocuidado preventivo de la salud.

b) Organización curricular.

Con base en el Modelo Educativo, y apoyado en la organización académica, el currículo del Técnico Superior Universitario (TSU) y de la Licenciatura de la Universidad de Guanajuato establece:

- La duración usual por nivel:
 - TSU: tres años
 - Licenciatura: cuatro a cinco años (dependiendo del programa y con excepción de las licenciaturas del área de Ciencias de la Salud que lo requieran).

El sistema de créditos opera del siguiente modo:

- Cada materia o actividad académica que integre el programa educativo deberá computarse como un crédito por dieciséis horas de trabajo exitoso (teórico, práctico, estudio, trabajo adicional o independiente);
- El Modelo supone la pertinencia y necesidad de asignar créditos al servicio social, a las actividades de investigación, a la extensión, vinculación u otras actividades consideradas necesarias para la formación integral del estudiante.
- El número total de créditos, mínimo y máximo, por nivel en los programas educativos, es el siguiente:⁸
 - TSU: 200 créditos mínimo y 240 máximo;
 - Licenciatura: 300 créditos mínimo y 360 máximo.

c) Áreas de organización de los contenidos curriculares.

Los contenidos curriculares se organizan en las siguientes áreas, las cuales no tienen necesariamente una disposición secuencial, ya que se procura en todo momento flexibilidad en la trayectoria académica de los estudiantes.

⁸ El número de créditos es el mínimo exigible, aunque el estudiante podrá, si así lo desea, sumar más créditos del total máximo aquí establecido. El margen se sugiere para el programa, no para los intereses y vocaciones de los estudiantes.

Técnico Superior Universitario

* Área básica común entre programas educativos: consta preferentemente de un mínimo de diez créditos y un máximo de diecinueve (5-8% del total de créditos). Esta área se integra por contenidos comunes que promueven las competencias genéricas, tales como: la comunicación oral y escrita, el autoaprendizaje, la creatividad, el espíritu emprendedor, el dominio de un segundo idioma, el uso eficiente de la tecnología de la información y la comunicación, el razonamiento lógico y matemático, la comprensión del entorno social y natural y la generación de un medio ambiente sustentable.

* Área básica disciplinar del Programa Educativo: consta preferentemente de un mínimo de veinticuatro créditos (10% mínimo del total de créditos). Constituye el núcleo del programa educativo. Se integra por contenidos teóricos, prácticos, metodológicos e instrumentales que permiten abordar el objeto de estudio de la disciplina.

* Área de profundización: consta preferentemente de un mínimo de ciento cuarenta créditos y un máximo de ciento ochenta créditos (70-75% del total de créditos). Compuesta por contenidos, primordialmente prácticos, que permiten ahondar o hacer énfasis en el quehacer de la disciplina.

* Área complementaria: consta preferentemente de un mínimo de diez créditos y un máximo de diecinueve créditos (5-8% del total de créditos). Esta área está integrada por contenidos que el estudiante puede seleccionar con el fin de complementar su formación.

Como se ha dicho, con el propósito de favorecer la flexibilidad curricular, los contenidos de aprendizaje de cualquiera de las áreas pueden cursarse en el mismo programa educativo o en otros, en la misma universidad o en otras del país o del extranjero mediante los mecanismos institucionales de validación.

Licenciatura

* Área básica común entre Programas Educativos: consta preferentemente de un mínimo de quince y un máximo de veintinueve créditos (5-8% del total de créditos). Esta área se integra por contenidos comunes que promueven las competencias genéricas, tales como: la comunicación oral y escrita, el autoaprendizaje, la

creatividad, el espíritu emprendedor, el dominio de un segundo idioma, el uso eficiente de la tecnología de la información y la comunicación, el razonamiento lógico y matemático, la comprensión del entorno social y natural, la generación de un medio ambiente sustentable.

* Área básica disciplinar del Programa Educativo: consta preferentemente de un mínimo de veinticuatro créditos (8% mínimo del total de créditos). Constituye el núcleo del programa educativo. Se integra por contenidos teóricos, prácticos, metodológicos e instrumentales que permiten abordar el objeto de estudio de la disciplina.

* Área general: se integra por contenidos de interfaz con otras áreas y disciplinas y por aquellos que conformen un puente entre las áreas de formación básica y de profundización.

* Área de profundización: compuesta por contenidos que permiten ahondar o hacer énfasis en un campo determinado de estudio o diversificar las opciones terminales.

* Área complementaria: consta preferentemente de un mínimo de quince créditos y un máximo de veintinueve créditos (5-8% del total de créditos). Esta área está integrada por contenidos que el estudiante puede seleccionar con el fin de complementar su formación.

Con el propósito de favorecer la flexibilidad curricular, los contenidos de aprendizaje de cualquiera de las áreas pueden cursarse en el mismo programa educativo o en otros, en la misma universidad o en otras del país o del extranjero mediante los mecanismos institucionales de validación.

1.3.8.El Modelo Académico del Posgrado de la Universidad de Guanajuato.

a) Características.

- Diseña curricularmente sus programas educativos bajo esquemas de diagnóstico de pertinencia, innovación, generación de conocimiento y factibilidad para su operación,

considerando las necesidades sociales, el campo laboral (en caso de posgrados profesionalizantes), la oferta educativa, la demanda estudiantil, los recursos humanos de los Departamentos y las Divisiones, la infraestructura física, el material y el equipo existente y requerido;

- Se mantiene actualizado de forma permanente para dar respuesta a las necesidades sociales y del ámbito laboral, así como a los avances del conocimiento, considerando las tendencias y perspectivas en los campos disciplinares y de la educación;
- Atiende los criterios de calidad, cobertura, pertinencia, eficacia y equidad;
- Considera al estudiante como centro del proceso formativo, tomando en cuenta el interés académico en la elección de materias, tutores, directores de tesis, entre otros aspectos;
- Procura el desarrollo de las competencias genéricas de su nivel y orientación, a través de contenidos y estrategias de aprendizaje y de las competencias específicas de cada área y disciplina, atendiendo contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales;
- Favorece la inter, multi y transdisciplinariedad;
- Selecciona a los aspirantes de acuerdo con sus perfiles de ingreso, la evaluación de habilidades disciplinares específicas y sus trayectorias académicas previas, cuyas ponderaciones, en el proceso de admisión, se establecerán según las características disciplinares del programa educativo;
- Fomenta la calidad por medio del rigor del procedimiento de selección de aspirantes;
- Fomenta el autoaprendizaje;
- Utiliza estrategias innovadoras de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación;
- Es flexible en el tiempo en que el estudiante cursa el programa educativo, ya que se basa en un sistema de créditos que admite, dentro de los límites y criterios preestablecidos, que los estudiantes seleccionen los contenidos según sus aptitudes y necesidades. Ello contribuye a ser flexible en cuanto al reconocimiento de créditos cursados en otros programas de la misma institución o en otras instituciones, en el país o en el extranjero, mediante los mecanismos institucionales de

validación, así como ser flexible en cuanto a los contenidos optativos de los planes de estudio; igualmente a ser flexible en la incorporación de nuevos temas o conocimientos en forma expedita, conforme éstos resultan necesarios para la formación actualizada;

- Cuenta con una organización del trabajo académico y administrativo cuyos plazos y ciclos están regulados en el Estatuto Académico y en la normatividad complementaria;
- Evalúa el desarrollo de las competencias al utilizar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores en el abordaje de tareas y la resolución de problemas;
- Interrelaciona los programas educativos con los proyectos de investigación, de desarrollo tecnológico y social;
- Favorece la movilidad intra e interinstitucional entre diferentes programas en los ámbitos institucional, regional, nacional e internacional;
- Promueve los contenidos comunes entre los diferentes programas educativos;
- Impulsa la educación para toda la vida;
- Incorpora diferentes modalidades educativas;
- Utiliza eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación
- Utiliza el sistema de créditos;
- Privilegia la formación de redes de investigación y desarrollo de líneas de generación y aplicación del conocimiento;
- Establece una proporción adecuada de profesores de tiempo completo por línea de generación y aplicación del conocimiento.
- Procura que la totalidad de los estudiantes, inscritos en los programas educativos de posgrado de investigación, sean de tiempo completo (treinta horas o más a la semana);
- Fomenta la calidad al mantener suficiencia en la planta académica, con una adecuada proporción de estudiantes por cada profesor de tiempo completo en la impartición de tutorías y con una proporción de estudiantes por cada director de proyecto terminal o tesis;
- Favorece la productividad profesional y de investigación;
- Fomenta en los estudiantes el autocuidado preventivo de la salud.

b) Organización curricular.

Con base en el Modelo Educativo, y con apoyo en la organización académica, el currículum del posgrado de la Universidad de Guanajuato establece:

- La duración usual por nivel;
 - Especialidad: un año (salvo en el caso de las especialidades en el área de la salud que se contabilizan de manera diferente);
 - Maestría: dos años;
 - Doctorado tradicional: tres a cuatro años (dependiendo del programa);
 - Doctorado directo: cuatro a cinco años (dependiendo del programa).

El sistema de créditos opera del siguiente modo:

- Cada materia o actividad académica que integre el programa educativo deberá computarse como un crédito por dieciséis horas de trabajo exitoso (teórico, práctico, estudio, trabajo adicional o independiente).
- El número total de créditos, mínimo y máximo, por nivel en los programas educativos de posgrado, es el siguiente:⁹
 - Especialidad: 80 créditos mínimo y 100 máximo (con excepción de las especialidades médicas);
 - Maestría: 160 mínimo y máximo 200 créditos;
 - Doctorado con estudios previos de maestría: 300 mínimo y máximo 360 créditos;
 - Doctorado directo: 400 mínimo y máximo 500 créditos.

Salvo en el caso de las especialidades médicas, el número de créditos para estudios de especialidad no podrá ser mayor que el número mínimo de créditos para los estudios de maestría. De igual forma, el número de

⁹ El número de créditos es el mínimo exigible, aunque el estudiante podrá, si así lo desea, sumar más créditos del total máximo aquí establecido. El margen se sugiere para el programa, no para los intereses y vocaciones de los estudiantes.

créditos para los estudios de maestría no podrá ser mayor que el número mínimo de créditos para los estudios de doctorado.

c) Organización de los contenidos curriculares.

Los programas de estudio de las materias son flexibles, ya que guían el proceso de aprendizaje, el desarrollo de contenidos en apoyo a la construcción de las competencias y a las responsabilidades de los profesores y estudiantes, contribuyendo a que el profesor incorpore puntos de vista, experiencias y enfoques diferentes a los planteados.

El plan de estudios comprende el total de experiencias de aprendizaje definidas en términos de materias, módulos, estancias, actividades de aprendizaje o productos de investigación que se juzgan necesarios para lograr el perfil de egreso.

1.4. La organización académica de la Universidad de Guanajuato.

Para fortalecer la formación integral del estudiante, la Universidad de Guanajuato tiene una estructura orgánica que refleja el funcionamiento óptimo de la institución y que responde a los requerimientos que establecen los programas educativos, así como los planes y programas de desarrollo institucional. La estructura académico administrativa está integrada por las Entidades Académicas, las dependencias apoyo, los órganos colegiados y las autoridades unipersonales, que en conjunto se conducen con base en una organización acorde con las necesidades de la institución. A su vez, esta estructura se encuentra fundamentada en una normatividad actualizada.

1.4.1. Tipo de organización.

La modalidad organizacional con la cual la Universidad de Guanajuato atiende a su Misión se sustenta en Campus, Divisiones y Departamentos para el subsistema del nivel superior; y el subsistema que agrupa a las Escuelas del Nivel Medio Superior tiene como instancia integradora al Colegio del Nivel Medio Superior.

Esta estructura permite la flexibilidad y dinamismo que obliga a la formación y consolidación de grupos de trabajo académico, e instituye la gestión y la administración de recursos en una organización matricial. Además, facilita las actividades interdisciplinarias para los estudiantes y profesores, y contribuye a optimizar recursos en las materias que ofrece la universidad.

La organización académica favorece la articulación de las funciones sustantivas, a éstas se adecuan las funciones administrativas y se confiere un sello de identidad al ser y quehacer de la institución.

Los principios rectores que sustenta dicha organización y que sirven de orientación a la actividad académica, son:

- Calidad en el trabajo académico que permita a la Universidad de Guanajuato, a través del proceso de mejora continua, posicionarse en el mediano plazo entre las mejores Instituciones de Educación Superior del mundo;
- Aumento de la cobertura educativa, pues la Universidad de Guanajuato tiene el compromiso y deseo de contribuir con la entidad y el país para alcanzar los niveles educativos que se ha planteado;
- Capacidad de gestión de los dos subsistemas y perspectivas para su fortalecimiento, porque de esta manera cada comunidad universitaria de Campus y de Colegio de Nivel Medio Superior decide su propio progreso, dentro del marco del desarrollo institucional;

- Impulso a la interdisciplinariedad, lo cual permite a la UG estar a la altura de su tiempo, fortalecer la integralidad de sus programas educativos y académicos y favorecer la colaboración con otras IES con liderazgo mundial;
- Pertinencia de los programas educativos y de investigación, pues de esta manera el trabajo académico de la Universidad de Guanajuato será más atingente al desarrollo sustentable y al bienestar de la población.

1.4.2. Normatividad.

Para regular sus funciones, la Universidad de Guanajuato cuenta con un conjunto normativo que contiene las pautas fundamentales de la misión, organización, funcionamiento y gobierno de la UG. Con fundamento en dichas pautas normativas se regula la docencia, la investigación y la extensión como funciones sustantivas de la institución; se fijan las bases y procedimientos para el ingreso y, en su caso, permanencia, promoción y estímulos de los profesores. Con la normatividad se establecen las instancias y procedimientos para otorgar becas a sus estudiantes en congruencia con los valores de fomento a la superación, disciplina, solidaridad y compromiso con la sociedad; también se tutela y procura el respeto de los derechos académicos que a estudiantes y profesores concede la legislación universitaria.

La norma establece la organización de un plan de estudios con la finalidad de dotar a los estudiantes de conocimientos y habilidades y fomentar los valores y actitudes en ellos; asimismo se señalan las distinciones de que pueden ser objeto estudiantes, personal académico y administrativo y miembros de la sociedad en general que hayan realizado contribuciones excepcionales a la ciencia, la tecnología, las humanidades, las artes o la educación, definiendo los diferentes procedimientos para otorgarlas.

Con la legislación se establecen las normas para evaluar y ponderar las actividades del personal docente; se erigen los principios de la docencia no escolarizada, la organización y los roles esperados de profesores y estudiantes en este sistema; se regula el reconocimiento de los estudios y programas ofrecidos en otras IES con el propósito de reunir las condiciones de calidad y pertinencia exigidos por la Universidad de Guanajuato, a fin de otorgarles validez oficial de acuerdo con la Ley General de Educación y la Ley de Educación para el Estado de Guanajuato.

1.4.3. Autoridad y gobierno.

De conformidad con la Ley Orgánica, hay dos tipos de autoridad: la ejecutiva (Rector General, Rectores de Campus, Director del Colegio de Nivel Medio Superior, Directores de División, Directores de Departamento y Directores de Escuela de Nivel Medio Superior); y la colegiada (Consejo General Universitario, Consejos Universitarios de Campus, Consejos Divisionales, Consejo Académico del Nivel Medio Superior, Academias de las Escuelas de Nivel Medio Superior, Junta Directiva y Patronato).

Las experiencias nacionales e internacionales señalan que la implementación plena de un Modelo Educativo implica una gestión participativa, de cambio y compromiso de toda la comunidad universitaria. Para su instrumentación, se requiere de un periodo de transición que contemple plazos y acciones graduales conforme a las condiciones de cada programa educativo y de cada Entidad Académica. El esfuerzo colectivo es sin duda el impulso necesario para el logro de los objetivos que plantea el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020 del que se deriva el Modelo Educativo.

Bibliografía consultada en el Capítulo 1. Contexto de la educación en la Universidad de Guanajuato (UG) México.

- Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato. Guanajuato. 2011.
- Modelo Educativo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla. 2009.



Estado del Arte



CAPÍTULO II. ESTADO DEL ARTE

Por todas partes
se han despertado hoy
en las distintas disciplinas
tendencias a poner la
investigación
sobre nuevos fundamentos.

Heidegger (1889-1976)

En el transcurso del tiempo el hombre ha logrado una evolución en diferentes áreas del conocimiento, esta situación nos invita a: investigar, seleccionar, organizar, analizar y aplicar de manera crítica, reflexiva los diferentes textos que se hayan encontrado del tema a investigar.

Mediante el Estado del Arte, se tiene mayor claridad de que lo que ya está investigado, se utiliza para saber si contesta la pregunta de investigación o se revisa más literatura para abordar con precisión el tema que se eligió.

En este mismo orden de ideas Judith Licea de Arenas y Miguel Arenas (2011: 150) refieren la importancia del Estado del Arte: "Cualquier investigación bibliográfica que se emprenda, sin importar su propósito, comprende la lectura de lo que otros han escrito sobre su objeto de estudio", y es una aportación social a la construcción de las propias ideas. Además, se tiene un avance de qué métodos, técnicas o

instrumentos, son los más idóneos para la investigación y cuáles distan mucho de serlo.

Este capítulo se estructura con tres investigaciones que aportan ideas sobre el objeto de estudio, la primera corresponde a *La gestión del curriculum. Elementos básicos desde el enfoque socioformativo*, la segunda analiza *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación* y una tercera sobre *Inteligencia educativa*, mismas que a continuación se presentan de forma resumida.

Los aspectos a analizar en cada una de las obras que se citan en este apartado son: pregunta de investigación, hipótesis, objetivo y resultados.

El estado del arte se conoce también como estado de la cuestión o revisión de la literatura, para Sáez “es necesario confeccionar el estado de la cuestión, es decir, determinar los avances que ya se han logrado en el estudio del problema que nos interesa abordar. Autores reconocidos han elaborado distintos enfoques que intentan explicar los fenómenos que estamos analizando” (2008:152).

Entonces, el capítulo del Estado del arte, es una de las tareas principales del investigador, porque lee, selecciona lo que considera interesante que han escrito otras personas y establece relaciones con su propio tema de investigación.

2.1. Estudio No. 1. “Capítulo III. La gestión del curriculum. Elementos básicos desde el enfoque socioformativo” (pp. 95-112)

Datos de la fuente bibliográfica

García Fraile, Juan Antonio, Sergio Tobón Tobón y Nelly Milady López Rodríguez (2009). *Currículo, didáctica y evaluación por competencias. Análisis desde el enfoque socioformativo*. Caracas. Universidad Metropolitana. Comité Editorial de Publicaciones de apoyo a la educación. Primera edición.

A continuación se presenta de forma sintetizada algunos de los puntos más relevantes de la obra que se analiza.

- Pregunta de investigación

¿Cómo orientar la formación para que, sin dejar de lado el contexto económico de la globalización y las relaciones de poder, ella pueda favorecer la autorrealización de las personas, a la vez contribuir al desarrollo social con equidad, justicia y fraternidad? (pág. 97)

- Hipótesis

El diseño curricular asumido como un proceso continuo, enmarcado en la multidimensionalidad y transversalidad de los saberes, contribuye a formar un determinado perfil profesional de manera integral, mediante el pensamiento complejo. (pp. 97-98)

- Objetivo

Fundamentar orientaciones acerca del trabajo educativo para que los valores sociales de equidad y justicia social sean una realidad, mediante la epistemología del pensamiento complejo en el diseño curricular por competencias de la educación superior. (pp. 97-98)

- Resultados

El pensamiento complejo desde la propuesta de Edgar Morín ((1995), busca complementar la forma tradicional de pensar, hacer ciencia y educar, con el fin de abordar de manera más integral y comprensiva la realidad, tanto física como humana. (pág. 98)

Además, el pensamiento complejo nos orienta en la comprensión de la realidad como un tejido heterogéneo, y esto es preciso tenerlo presente en la educación. (pág. 99)

Postulado del pensamiento complejo que corrobora la idea del párrafo anterior enunciado por Pascal en el siglo XVI:

[...] todas las cosas siendo causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas y todas sostenidas por una unión natural e insensible que liga las más alejadas y las más diferentes, creo imposible conocer las partes sin conocer el todo y tampoco conocer el todo sin conocer particularmente las partes. (p. 99)

Para una mejor comprensión del postulado anterior se enlistan algunos principios básicos a considerar en el diseño curricular por competencias desde el pensamiento sistémico complejo (Múnera, 2003; Domínguez, 2006; Tobón, García Fraile et al., 2006 y Tobón, 2009a y b). (p. 99)

Principios	Diseño curricular
<p>El principio hologramático. Se apoya en la idea aristotélica de que para comprender los fenómenos vivos es esencial analizar cómo el todo está presente en cada una de las partes (Morín, 1995). Por ejemplo, los seres humanos conforman una sociedad, pero la estructura de la sociedad está presente en cada persona. (p. 99)</p>	<p>El diseño curricular se divide en etapas, sin embargo, es importante considerar en cada una de ellas a todo el proceso de una forma coherente, no lineal, ni rígida.</p> <p>El diseño curricular se lleva a la práctica a través de los módulos en los que participan docentes, estudiantes, personal administrativo y se concreta en el perfil de egreso y la malla curricular como un todo.</p>
<p>El principio de recursividad. La causa actúa sobre el efecto, y el efecto actúa sobre la causa, rompiendo la causalidad lineal propia de la epistemología positivista tradicional. Los procesos se auto regulan tomando como base la información y las características del propio contexto. (p. 100)</p>	<p>Existe la necesidad de establecer mecanismos para que el currículum se retroalimente continuamente por evaluaciones de docentes y estudiantes, y esto sirva para que se modifique y cambie buscando siempre una mayor flexibilidad y adecuación.</p>
<p>El principio de auto organización. Los fenómenos vivos se organizan desde sí mismos y buscan la autonomía a partir de unas metas, en una relación cambiante de dependencia con el contexto. (p. 100)</p>	<p>El currículum por competencias es un proceso humano y una actividad cultural, por ende es algo vivo, en continua organización, y esta organización es autárquica¹⁰, en el sentido de que se basa sobre una estructura y dinámicas internas.</p> <p>A su vez, es dependiente del contexto, y cambia de acuerdo con las mutaciones en los retos personales, ecológicos, disciplinares, sociales, investigativos y profesionales-laborales.</p>
<p>El principio dialógico. Los principios antagónicos deben unirse, buscando su complementariedad para entender los fenómenos complejos. (p. 101)</p>	<p>En el diseño curricular hay varios pares antagónicos, ejemplo: dirección-participación y orientación profesional-orientación científica. En el currículum se une la formación profesional y la formación científica, cuando se promueve la formación investigativa de manera transversal, se trabaja sobre la base de problemas y proyectos, y se enfatiza en la creatividad y la innovación.</p>
<p>El principio de reintroducción del conocedor en el conocimiento. El observador debe observarse a sí mismo en el proceso para tomar conciencia de su subjetividad. (pp. 101-102).</p>	<p>Para que el diseño curricular no sea una expresión de los intereses de los profesores, de acuerdo con sus parcelas de conocimiento y posiciones de poder, sino un plan formativo acorde con el ámbito profesional, social y científico.</p>

Tabla 1. Elaboración propia. Principios básicos del enfoque curricular desde el pensamiento sistémico.

¹⁰ Dominio de sí mismo. Real Academia Española.

Diseño curricular por competencias

El diseño curricular por competencias se define como una actividad de planeación de la formación de los estudiantes, acorde con los retos de vivir en la sociedad. El modelo de competencias hace hincapié en el diseño del currículum, teniendo en cuenta tanto los retos de la propia institución educativa (contexto interno) como los del contexto externo (laboral-profesional, social, ambiental-ecológico, etc.).

Primero. Establecer mecanismos que aseguren que el diseño curricular tenga una tendencia hacia la renovación permanente y no sea una simple reforma inmóvil.

Segundo. Asumir los cambios en el interior del programa profesional considerando sus problemas y retos del contexto externo.

Tercero. Posibilitar la participación amplia de todos los estamentos relacionados con el programa, tales como docentes, estudiantes, personal administrativo, así como una continua sistematización de los cambios a partir de la evaluación, la planeación y la ejecución. (p. 102)

El diseño del currículum por competencias surge de:

Primero. La necesidad de identificar las competencias a formar en los futuros profesionales teniendo en cuenta tanto el desarrollo disciplinar e investigativo, como los problemas actuales y futuros, en lo laboral-profesional, lo social, lo organizacional, etc.

Segundo. La necesidad de sistematizar el currículum para mejorar la gestión de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tercero. La necesidad de modernizar los sistemas de formación universitaria con el fin de optimizar los recursos físicos, materiales y financieros, como también el talento humano.

Cuarto. La necesidad de sistematizar los planes de estudio acordes con los retos del entorno, para que haya coherencia entre los perfiles de competencia, el establecimiento de los cursos y los contenidos pedagógicos y didácticos de aquellos. (pp. 102-103)

Ahora bien, esta tesis *La gestión del currículum. Elementos básicos desde el enfoque socioformativo*, presenta varias características muy importantes a considerar en la conceptualización del término educación, desde el pensamiento complejo de Morín y en la gestión del currículum

por competencias como lo relacionan los autores, así como con la definición de educación desde la legislación mexicana vigente.

De acuerdo con el análisis de la obra en cuestión y con el tema investigado se puede decir que la educación, también es:

- 1) Un tejido heterogéneo.
- 2) Un todo que está presente en cada una de las partes.
- 3) La acción sobre la causa y sobre el efecto y viceversa.
- 4) Un proceso humano que mantiene una organización consigo mismo y con el contexto.
- 5) Complementariedad de diversos procesos complejos.
- 6) Interiorización de conocimientos y de la conciencia de su subjetividad.

Además, se retoma la idea de que el pensamiento complejo de Morín (1995) busca complementar la forma tradicional de pensar, hacer ciencia y educar, con el fin de abordar de manera más integral y comprensiva la realidad, tanto física como humana. (pág. 98)

Aplicar estas relaciones en los términos de educación y currículum desde los principios del pensamiento complejo de Morín, es significativo porque coinciden en que se definen como procesos humanos, complejos, continuos, vivos, flexibles, dinámicos, convergentes, complementarios, multidimensionales, participativos, diversos, metacognitivos e innovadores, es decir, el pensamiento complejo de Morín si presenta relaciones positivas y directas, entre la educación¹¹ y el diseño curricular, así como con lo estipulado en la Ley General de Educación artículo 2° y el enfoque socioformativo.

¹¹ Ley General de Educación. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) 19-12-2014. Artículo 2°.

Todo individuo tiene el derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7°.

ENFOQUE DEL MODELO PEDAGÓGICO				
Característica	Enfoque funcionalista	Enfoque conductual-organizacional	Enfoque constructivista	Enfoque socioformativo
Concepto de competencias	Desempeño de funciones laborales-profesionales	Actuación con base en conductas que aportan ventajas competitivas a las organizaciones	Desempeño en procesos laborales dinámicos, abordando las disfunciones que se presentan.	Actuaciones integrales ante problemas y situaciones de la vida con idoneidad, ética y mejora continua.
Conceptos clave	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones • Familias laborales 	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas observables • Análisis de metas organizacionales • Competencias clave 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso laborales • Análisis de disfunciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de habilidades de pensamiento complejo • Proyecto ético de vida • Emprendimiento creativo
Epistemología	Funcionalista	Neo-positivista	Constructivista	Compleja
Métodos privilegiados	Análisis funcional	Registro de conductas Análisis de conductas	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo-tipo • Estudiando en su Dinámica 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller reflexivo consultivo

Ilustración 1. Enfoque del Modelo Pedagógico. Modelo Socioformativo. García Fraile y Tobón.

2.2. Estudio No. 2. “Capítulo primero. Diez tesis¹² sobre la aparente utilidad de las competencias en educación” (pp. 15-58) Por Gimeno Sacristán. Universidad de Valencia.

Datos de la fuente bibliográfica

J. Gimeno Sacristán (Comp.), A. I. Pérez Gómez, J.B. Martínez, J. Torres, F. Angulo y J.M. Álvarez (2009). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid. Ediciones Morata. Segunda edición.

Al igual que la primera investigación se hace un análisis de la obra y se analizan de forma resumida el problema de investigación, la hipótesis, el objetivo y los resultados.

- Problema de investigación

Existe una larga tradición de planteamientos, prácticas y realización de experiencias educativas que utilizan el concepto de competencia para denominar los objetivos de los programas educativos, entender y desarrollar el currículum, dirigir la enseñanza, organizar las actividades del aprendizaje de los estudiantes y enfocar la evaluación del alumnado mediante aprendizajes sustantivos funcionales, útiles y eficaces.

- Hipótesis

Las interpretaciones diversas a las que está siendo objeto el constructo competencia en el ámbito educativo, lejos de enfocarse como medida de convergencia, se está convirtiendo en una medida de divergencia.

- Objetivo

Aportar puntos de vista diversos de la gestión del currículum por competencias, para contrastar con el discurso dominante, e informar no sólo de lo que éste tiene de visible, sino de lo que se considera poco conocido y de lo que no se ha dicho, como elementos de análisis que beneficien la claridad, ya que se cuenta con poca experiencia para traducir esos nuevos lenguajes a derivaciones prácticas.

- Resultados

Los planteamientos que toman como base o referencia el constructo competencias suelen tener en común algunos rasgos definitorios (pp. 15-16):

¹² Tesis: Conclusión, proposición que se mantiene con razonamientos.

1. Reaccionan en contra de los aprendizajes academicistas¹³ frecuentes de las prácticas educativas tradicionales que no tienen el valor de aportar capacitación alguna al sujeto porque, una vez memorizados y evaluados, se erosionan en la memoria o se fijan como mera erudición. La organización del aprendizaje por competencias pretende consolidar lo que se aprende dándole algún tipo de funcionalidad. Las experiencias de ese tipo constituyen una alternativa regeneradora de la efectividad originalmente prevista de la enseñanza.
2. Una orientación más precisa de este enfoque *utilitarista* de la enseñanza lo representan las experiencias de formación profesional, en las que el dominio de determinadas destrezas, habilidades o competencias es la condición primordial del sentido de la formación. Estructurar la formación de acuerdo con el referente de las competencias a desempeñar en el puesto de trabajo, en este caso es la única fórmula para conseguir la finalidad de la formación.
3. La funcionalidad es la meta de toda la educación, refiriéndose a que lo aprendido pueda ser empleado como recurso o capacitación adquirida en el desempeño de cualquier acción humana, no sólo en las de carácter manual, sino también en las conductuales (ejercer determinados comportamientos), intelectuales (utilizar una teoría para interpretar un suceso o un fenómeno), expresivas o de comunicación (emitir mensajes), de relación con los demás (dialogar)... Pedir competencia en estos casos es reclamar, simplemente, efectividad de lo que se pretende en la educación. Acomodar el discurso y tratar de diseñar y desarrollar el currículum con la referencia a las competencias desde esta perspectiva, no va más allá de poner énfasis en el logro de lo que se dice querer conseguir.

Las competencias que se comentan en este trabajo se incorporan al discurso y a las prácticas con otros fines. Son formulaciones que pretenden construirse en una especie de narrativa de emergencia para salvar la insuficiente e inadecuada respuesta que los sistemas escolares están dando.

En este estudio No. 2. *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación*. Así como el título lo dice, el autor Gimeno Sacristán Diez tesis para contrastar con el discurso dominante lo que no se ha dicho o se considera poco conocido para provocar análisis y mejorar la traducción de nuevos lenguajes a derivaciones prácticas.

Una primera relación que se encuentra entre esta tesis que analiza Gimeno Sacristán y la investigación que nos ocupa es que los aprendizajes

¹³ Academicistas: Se aplica al autor o la obra que se ajusta o sigue las normas clásicas. Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S. L.

academicistas¹⁴ en las prácticas educativas carecen de experiencias y funcionalidad, lo que los convierte en un saber conocer estático e infecundo.

En la educación y diseño curricular basado en el aprendizaje y centrado en una educación por competencias el aprender a conocer es la raíz de toda competencia, por una razón substancial, que corresponde a la importancia que este tipo de aprendizajes aporta para el desarrollo, la socialización y la formación de personas, ¿en qué sentido?, cuando se aplica, cuando se toma en cuenta el conocimiento declarativo factual o conceptual de un tema, es porque se asume un acercamiento inicial, que sirve de base para el siguiente nivel de conocimiento que corresponde al procedimental y en el que se encuentran las habilidades, destrezas y aptitudes.

Además, es uno de los puntos a dialogar, ya que para las competencias, los aprendizajes significativos, las habilidades, las destrezas, las actitudes, las capacidades, es decir, para todo saber conocer, hacer, ser, convivir, la base es el conocimiento declarativo breve o extenso, *superficial o profundo*¹⁵.

Este proceso de *adquisición e integración del conocimiento declarativo*, Robert Marzano (1995: 39-83) lo denomina Dimensión II. Adquisición e integración del conocimiento. Y expone que puede potenciarse si se siguen tres fases: construir sentido, organizar y almacenar, porque definen con mayor precisión lo que debe hacer el aprendiente para tener mejor éxito.

Agrega, construir sentido es una fase importante cuando se aprende conocimiento declarativo, los estudiantes deben construir el sentido recordando el conocimiento previo y enlazándolo con el conocimiento nuevo, haciendo y verificando predicciones y completando la información no declarada.

Y expone un ejemplo: Si los estudiantes están viendo un documental acerca de los tiburones, ellos poseen un conocimiento previo, este conocimiento adquirido por películas, medios masivos de información, amigos, otros, presenta un interés y como ya tienen información, existe un sentido que los capacita para predecir lo que pueden ver en el documental y luego verificar esas predicciones a medida que avanza y lo observan. Al mismo tiempo, pueden corregir conceptos equívocos, complementar la información que poseían y aclarar el tema en algunos puntos confusos.

¹⁴ Académicista. Real Academia Española (RAE). Academicismo. Calidad de Académico. Académico que observa con rigor las normas clásicas. Se interpreta que el autor habla de una ponderación aumentada de lo académico.

¹⁵ Biggs, John (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid. Narcea. Analiza los tipos de estudiante, de maestros y los niveles del aprendizaje, denominándolos aprendizaje superficial y profundo.

De la misma manera presenta una serie de técnicas y estrategias que ayudan a los estudiantes a construir sentido, con la finalidad de adquirir e integrar conocimiento.






Una de sus sugerencias es ayudar a los estudiantes a entender lo que significa construir sentido. A partir de proporcionar experiencias que los ayuden a entender la importancia de construir sentido a medida que adquieren conocimiento declarativo.

Un ejercicio es guiar una discusión con los estudiantes acerca de las diferencias entre sólo mirar o escuchar palabras y buscarles sentido.

Otra técnica que cita Marzano es utilizar la pauta de los tres minutos sugerida por Jay McTighe, del consorcio de evaluación de Maryland, que recomienda a los maestros que usen con regularidad la pausa de tres minutos, que significa detenerse cada diez o quince minutos durante una actividad en el aula y pedir a los estudiantes que reflexionen y se expresen verbalmente de algo que hayan aprendido.

Esta pausa cambia la función en la que los alumnos están operando, al pedirles que pasen de escuchar y observar (entrada) a reflexionar y hablar (salida). Por ejemplo: “Habla acerca de lo que estuviste pensando durante esta actividad” o “Responde a la siguiente pregunta...”. A continuación se muestran algunos ejemplos de lo que se podría pedir a los estudiantes que hagan. Luego dé a los alumnos tres minutos o menos para llevar a cabo el proceso.

Ejemplos posibles para solicitar a los estudiantes:

-  Resume lo que has aprendido.
-  Identifica una cosa que ya sabías y una cosa que te resulte nueva.
-  Describe algo que te parezca interesante.
-  Identifica una cosa que haya sido confusa y trata de aclararla.
-  Responde a la siguiente pregunta.

Después de adquirir e integrar el conocimiento declarativo, corresponde, organizarlo, es decir, enseñar a los estudiantes a entender la importancia de organizar la información. En el caso de conocimiento declarativo de historia, una opción es utilizar los patrones de secuencia de tiempo (línea de tiempo) en el que los datos e información sintetizada se organizan en un orden cronológico.

Además, existen diversos organizadores para la información, como es el caso de las tablas y gráficas estadísticas como la de pastel.

Llegamos a un punto medular: la memorización, qué tan grave o benéfico es almacenarla. A los enseñantes les corresponde decidir respecto a qué información almacenar para aplicarla en algún otro momento, otro punto es cómo y en dónde buscarla y tener acceso a ella. Ambos procesos son muy importantes, memorizar alguna información y saber cómo, en dónde encontrarla.

Por su parte Marzano, insiste en enseñar técnicas y estrategias para almacenar, como es el caso de las fórmulas mnemotecnias para contenidos relevantes.

Una fórmula es el uso de mnemotecnias, que consiste en memorizar, una palabra, frase o rima que proporcione una pista para recordar la información. Por ejemplo, los colores del espectro (rojo, naranja, amarillo, verde, azul, índigo y violeta) es más fácil de recordar una palabra que siete, entonces se toma la primera letra de cada color y se construye una palabra que puede ser RANA VIV.

Otro ejemplo, de la importancia que tiene el aprender a conocer o el aprendizaje declarativo, es cuando un estudiante conceptualiza la teoría psicogenética de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky de una manera puntual, diáfana, aplica este conocimiento declarativo conceptual realizando una comparación de ambas posturas mediante el siguiente paralelismo:

Teoría psicogenética de Piaget	Teoría sociocultural de Vygotsky
Individual	Social

Tabla 2. Elaboración propia. Ejemplo del paralelismo ente la teoría psicogenética de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky.

¿Qué pasa en este proceso? Que si el estudiante puede identificar estas diferencias, entonces posee los fundamentos para argumentar que existe una confusión, cuando se presente algún debate sobre el tema o cuando alguna persona asume que concierne a lo mismo.

Una segunda relación que se encuentra entre los temas a comparar es el grado en el que la práctica es relevante en una educación y diseño curricular basado en competencias desde la política y economía educativa.

Es cierto, que el concepto de educación¹⁶ en la legislación mexicana vigente define como fines establecidos el “favorecer el desarrollo de las facultades

¹⁶ Ley General de Educación. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) 19-12-2014. Artículo 7°.

para adquirir conocimientos”, sin embargo también incluye “Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas, así como su comprensión, aplicación y uso responsables”, situación que concibe de manera gradual que primero se enseña el conocimiento declarativo y posteriormente el conocimiento procedimental, es decir, la práctica para realizar investigaciones e innovaciones.

Entonces, las competencias promueven el aprendizaje del conocimiento declarativo, como la base de cualquier experiencia o vivencia de aprendizaje que se retoma.

Tesis 1. El lenguaje no es inocente. (pp. 17-18)

Los lenguajes que versan sobre la educación expresan la diversidad de formas de entenderla, de valorarla y de ponerla al servicio de las necesidades no siempre coincidentes. Las diferentes visiones sobre el qué, el cómo y el para qué de la educación, nutren la dialéctica sobre la misma, la cual debe tener unos determinados cauces para su contraste en las sociedades democráticas. En las que no lo son, la visión que triunfa es la que impone el poder, camuflado en ocasiones en los lenguajes. Por eso, la primera condición de la educación democrática es la de reconocer que puede ser entendida a través de discursos diversos, aunque haya que reconocerles desigual validez.

Barnett (2001) refiriéndose a la universidad, afirma:

El nuevo vocabulario de la educación superior evidencia que la sociedad moderna está arribando a otras definiciones del conocimiento y razonamiento. Las nociones de habilidades, vocacionalismo, transferibilidad, competencia, resultados, aprendizaje experiencial, capacidad y empresa, cuando se las toma conjuntamente, son índices de que las definiciones tradicionales de conocimiento ya no se consideran adecuadas para los problemas de la sociedad contemporánea...

La educación que imparta e Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas;
- II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- VII. Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológicas, así como su comprensión, aplicación y uso responsables;

El nuevo vocabulario no es un mero adorno, sino que representa un cambio epistemológico en el carácter del mismo, de lo que en la universidad se considera como la razón. (Barnett, 2001: 107-108)

El lenguaje implica opciones, cuando aparece un nuevo lenguaje ha de evaluarse su oportunidad en función de algunos criterios: su capacidad expresiva para comunicar lo que quiere transmitir, qué es lo que realmente transmite, la proyección que tiene en la práctica y si es necesario incorporarlo a nuestro bagaje cultural sobre la educación.

Con esta perspectiva, cabe deducir que utilizar las competencias en el discurso educativo es tomar una opción por un discurso, por una forma de entender los problemas, de ordenarlos, de condicionar lo que haremos, podría ser un arma contra otros discursos, un motivo para ocultar ciertos problemas y deslegitimar otras estrategias pedagógicas y políticas.

Tesis 2. Todo lo que sabemos tiene un origen. (pp. 18-26)

Es preciso rastrear el origen de las competencias para comprender cómo hemos llegado a entender su entidad.

Es frecuente que desde ciertas fundaciones prestigiosas o desde foros internacionales se den diagnósticos o informes acerca del estado de los sistemas educativos y se indiquen los retos a afrontar. Algunos ejemplos de este género de literatura:

1. Informe Faure en 1973, titulado *Aprender a ser*, y promovido por la UNESCO¹⁷. Se definieron los progresos y atolladeros en los que se encontraba la educación y se advertía la necesidad de abordar los requerimientos de una nueva situación social, las consecuencias del desarrollo científico, tecnológico y de la conveniencia de configurar las ciudades como entes educadores y solidarios.
2. Informe dirigido al Club de Roma en 1980 *Aprender, horizonte sin límites*, elaborado por un equipo encabezado por Boltkin.
3. Informe para UNESCO en 1996 por Jacques Delors, denominado *La educación encierra un tesoro*, se presenta un tratado de un sistema educativo más humanizado, democrático y solidario, enfocado a combatir el fracaso escolar. Una de sus propuestas es el diseño del currículum, más allá de las clasificaciones tradicionales de los contenidos, cuatro pilares de la educación: aprender a *conocer*, aprender a *hacer*, aprender a *convivir* con los demás y aprender a *ser*.
4. En 1999, Edgar Morín, propone a la UNESCO una reflexión sobre cómo educar para un futuro sostenible, que se publicó como *Los siete saberes necesarios para la educación el futuro*.

¹⁷ UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Otro ejemplo de informe es el que a partir del año 2000, la OCDE¹⁸ inicia con la publicación de un informe comparativo anual centrado en el sistema educativo de los países miembros, concretado en una serie de indicadores y dando origen a los informes PISA¹⁹, a partir de pruebas únicas externas que realizan a los estudiantes de 15 años.

Este tipo de informe es útil para saber si Francia está por debajo o por encima de la media o si un país empeoró o mejora, sin embargo no dice cómo mejorar la motivación, por ejemplo.

Por último, existe otro informe el DeSeCo²⁰, que en 2003, declara:

[...] lo que se busca es desarrollar un esquema de referencia para la evaluación (*assessment*) e indicadores de competencias que puedan ser relevantes para satisfacer necesidades de información que tienen los administradores (*policy markers*) [...]

Este esquema servirá para la OCDE²¹, con el fin de poder planificar y desarrollar una estrategia coherente y a largo plazo, para realizar las evaluaciones y elaborar indicadores de competencias clave de jóvenes y adultos.

Estamos ante una propuesta que tiene la pretensión de hacer de las competencias básicas la norma universal a seguir por todos los países y para todas las edades. (*life, long learning*). Esta extrapolación busca la convergencia de los sistemas escolares, tomando como referente las competencias de los contenidos de un currículum globalizado. De esta manera, las competencias serán fines, y guías para elegir procedimientos y propuestas de evaluación.

Sin despreciar lo que puede tener de positivo la elaboración de competencias para una educación de más calidad, adjudicarles la finalidad de contribuir a un buen funcionamiento social, quizá sea esperar demasiado.

¹⁸ OCDE siglas que significan Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.

¹⁹ PISA. Siglas en inglés *Program International for Student Assessment*. Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.

²⁰ DeSeCo. Siglas en inglés que significan *Definition and Selection of Competencies*.

²¹ En el programa DeSeCo están implicados muchos países de la OCDE, el Departamento (Ministerio) de Educación de los EE. UU., EL *National Center for Education Statistics* con el soporte de Statistics Canadá.

Tesis 3. De la evaluación de resultados tangibles de un proceso no podemos extraer la guía para su producción en la educación. (pp. 27-30)

El enfoque dominante acerca de las competencias destila una teoría acerca del conocimiento pedagógico.

Desde la lógica que guía estos informes citados en el apartado anterior (tesis 2), acerca del sistema educativo utilizando indicadores, la mejora del diagnóstico (su capacidad analítica y su carácter exhaustivo) es fundamental para la comprensión de la realidad de la educación en los sistemas escolares. La pretensión de ganar rigor y precisión en éstos –ahora denominados competencias–, acotando y reduciendo el significado general de la educación de calidad, es contradictorio con el hecho de que, al mismo tiempo, se quiere que las competencias básicas contengan la complejidad de significados de la educación del ciudadano competente, cuya formulación desborda al contenido comprendido en los indicadores más al uso. La contradicción, inherente al constructo competencias en el lenguaje educativo, el que utilizan las administraciones educativas y en el auspiciado por la OCDE²², reside en querer concretar criterios observables al tiempo que el conjunto de éstos cubre lo que se entenderá por educación.

Como declara explícitamente el Director para educación de la OCDE en la introducción al libro de Rychen y Salganit (2003), la última elaboración de los trabajos del proyecto:

DeSeCo trata de elaborar con una aproximación interdisciplinar colaborativa y de futuro un esquema de referencia para la evaluación (de alumnos) y búsqueda de competencias que den respuesta a las necesidades de información de quienes desarrollan las políticas educativas.

Más adelante insiste: “El marco que proporciona DeSeCo servirá a la OCDE como guía para la planificación y desarrollo de una estrategia coherente y a largo plazo para la evaluación y obtención de indicadores de las competencias básicas en los jóvenes y adultos” de cara a poder utilizarlas en las evaluaciones internacionales (Pág. VIII).

Uno de los puntos más relevantes es que en los indicadores de esas competencias que se evalúan, por ejemplo el dominio de aprendizajes de la lectura y de las matemáticas, son importantes, porque determinan una realidad con base en competencias que contribuyan a que los individuos

²² Se da la circunstancia que una de las bases teóricas citada, sustentadora de la justificación para introducir el discurso acerca de las competencias, es el trabajo de Rychen Y Tiana (2004). Este lenguaje se comienza a en la política del currículum en España, precisamente, cuando éste último autor es el Secretario de Educación del Ministerio de Educación entre 2004 y 2008 con el gobierno e la PSOE.

tengan una *vida exitosa* y se logre una sociedad que *funcione bien*. La educación es compleja y no puede reducirse a resultados que impactan en la gobernabilidad política y económica de la sociedad, al menos para quienes creemos que no hay evaluación neutral.

Es decir, DeSeCo invierte los términos del planteamiento clásico que tenemos como el orden racional del saber hacer en lo pedagógico. De acuerdo con este planteamiento los pasos desde una óptica racional deductiva se consideran en el siguiente orden:

- a) Deberíamos partir de una filosofía compartida, de una jerarquía de valores y de una serie de principios generales que orienten a educación (el valor de los individuos, la ciudadanía democrática, el pensamiento racional, la educación para todos...).
- b) Seleccionar, experimentar e innovar la curricula y todas aquellas actividades que sean convenientes para hacer efectivos los objetivos derivados del punto anterior, de suerte que se condensen en aprendizajes relevantes, significativos y motivadores. Se prosigue con la selección y el empleo de los medios y recursos disponibles y aprovechables. Todo ello en un contexto inmediato de una institución organizada que no siempre favorece los planteamientos que deseamos o que deberían poder realizarse y contando con la acción profesional de los docentes.

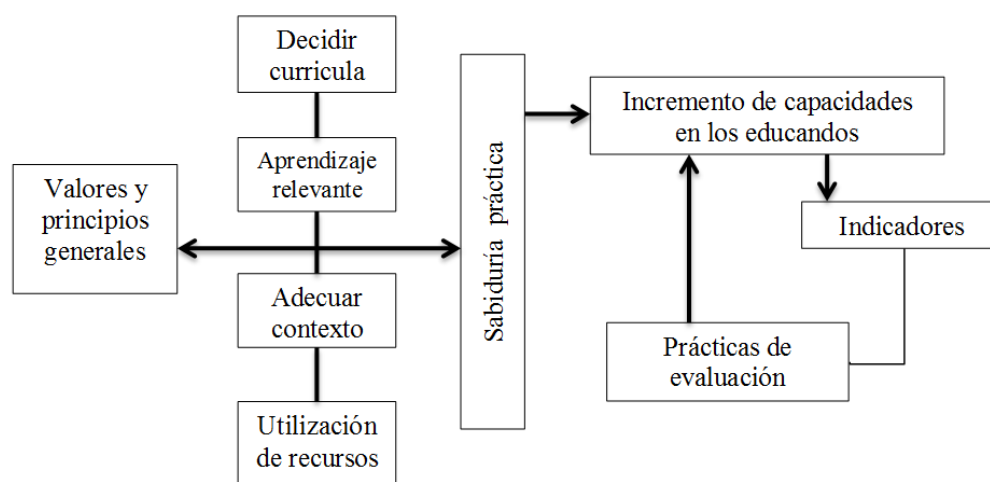


Tabla 3. Los pasos y elementos de la racionalidad pedagógica clásica.

- c) Utilizar el saber hacer, fruto de la sabiduría práctica acumulada procedente de la aplicación de la investigación y de la creatividad, para armonizar todo eso en una estrategia coherente que dé sentido a la acción.
- d) Suponemos que si los pasos y procesos seguidos son correctos, los individuos habrán ganado en su capacitación en los ámbitos intelectual, cultural, social, moral, dominio de habilidades, sensibilidad...
- e) Disponer de algunos criterios que al evaluar puedan proporcionar alguna evidencia de si todo este edificio lógico funciona, si los estudiantes ganan o no, utilizando para esto puntos de vista informales las percepciones de los sujetos, siguiendo sus trabajos, poniéndoles pruebas o a través de metodologías más rigurosas, aunque no siempre tienen validez.

En educación los logros nos representan estados terminales completos o definitivos ajustados a los objetivos, en correspondencia con ellos. La educación, como dice Baijman (2007: 24), no es un producto que se consigue y ahí queda añadido terminado y acabado, sino que es un proceso dinámico. Las competencias no pueden entenderse como algo que se tiene o no se tiene, no representan estados o logros terminados, sino estados en proceso de evolución.

El nuevo enfoque ha convertido a la *competencia* en algo pretendidamente clarificador de qué queremos lograr y a sitúa en el lugar de guía de los sistemas o programas educativos, de la organización y de las prácticas didácticas. El indicador denota lo que se considera evaluable y lo que es merecedor de ser evaluado. Es decir, es un criterio para valorar aquello que se aprecia como valiosos. Lo evaluable y evaluado pasa a convertirse en la finalidad apetecible a la que mirar cuando se planifique y desarrolle el curriculum, cuando se seleccionen las experiencias y la evaluación. La competencia a ganar como resultado previsto es la finalidad de la evaluación.

El objetivo de DeSeCo es evaluar competencias, lo cual es algo más modesto que instaurar una nueva cultura de hacer educación por la vía jerárquica, siguiendo un modelo de implantación-imposición burocrático que sabemos que es ineficaz, pero en esta ocasión se realiza de forma más globalizada por una organización como la OCDE que tiene una determinada orientación, en la cual son los representantes de los gobiernos quienes determinan sus trabajos, a los que no se les podrá imputar los efectos de las políticas incorrectas, regresivas, contrarias al bien público, cercenadoras de la participación...

Si el origen condiciona, como lo declara la OCDE²³, el mayor esfuerzo de los países miembros en la determinación de las competencias básicas proviene de los sectores empresariales y de los empleadores. Desde el punto de vista económico las competencias individuales son importantes en la medida en que contribuyen a mejorar la productividad y la competitividad en los mercados, mitigan el desempleo al crear una fuerza de trabajo adaptable, y cualificada, además de que genera un ambiente propicio para la innovación en un mundo denominado por la competitividad global.

Ni siquiera en el campo de la formación profesional el enfoque de las competencias es suficiente. El saber hacer en una profesión no posee una única forma de manifestarse y, en su concreción, tiene un papel importante el cómo se conciben las formas de interacción entre los conocimientos y las demandas de la profesión (Schön, 1983). En segundo lugar existen maneras distintas de enfocar la práctica y de entender el conocimiento en el que se pretende que ésta se apoye.

Para la pedagogía en el nivel universitario el enfoque es insuficiente e impropio porque la universidad tiene, entre otras, la misión de desarrollar la capacidad de criticar las competencias, desbordarlas y revisarlas. Una cosa es que entre las inquietudes y referencias de los estudios universitarios el mundo del trabajo y el de las profesiones sea una preocupación importante y, otra muy distinta, que la universidad sea como ese mundo demanda.

Tesis 4. La ruta europea hacia la implantación del lenguaje acerca de las competencias tiene su particular historia. (pp. 31-35)

La estrategia de la convergencia hacia una política común de educación.

La ruta europea hacia la implantación del lenguaje sobre competencias básicas tiene su explicación, en principio, en otras necesidades distintas a las del programa DeSeCo, aunque acaban coincidiendo en muchos aspectos. Su aparición está estrechamente relacionada con otras actividades y programas europeos de educación y formación, tales como el programa de cualificaciones profesionales, la validación de experiencia laboral, la relación entre la formación informal y la formal, la educación permanente... La importancia de su papel es doble. Por un lado es un instrumento para pensar y desarrollar el proceso de convergencia de los países de la UE. Por el otro, pone la educación de la UE al servicio de la competencia (ahora en el sentido de competir) con las economías más potentes: los EE.UU. y Japón.

²³ <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

24 febrero 2015. Hasta la fecha, el mayor impulso en los países de la OCDE para los esfuerzos en el ámbito de las competencias clave ha venido del sector empresarial y de los empleadores.

En el caso europeo de la motivación primera y principal para la introducción del nuevo lenguaje reside en la pretensión de lograr unos mínimos comunes en los sistemas educativos de los países miembros, en orden a constituirse en una potencia económica capaz de competir en la economía global. La Unión Europea lo fue primero de carácter económico, después político, de movilidad de ciudadanos, etc. La convergencia educativa fue una preocupación más tardía; formando parte fundamental de lo que se conoce como la Europa de los ciudadanos.

Los logros –intercambio de los estudiantes– medidas para homologar títulos y profesiones y, en un plano más general, se han planteado algunos objetivos mínimos aceptados por todos, salvando la diversidad cultural. Dada la pluralidad europea en este aspecto, al convergencia cultural es difícil de plantearse si no se propone como una apertura de todos a la diversidad cultura.

En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa, al comprobar la debilidad de la Unión Europea ante el enorme cambio fruto de la mundialización y de los imperativos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento, se propuso el objetivo estratégico de que antes de que concluyera el año 2010 la Unión “tenía que convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo , capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social”. El Consejo señaló que tales cambios requerían, además de una transformación radical de la economía europea, un programa ambicioso de modernización del bienestar social y de los sistemas educativos. Cada ciudadano debe ser pertrechado con las destrezas susceptibles de abordar ese reto, reclamándose el que toda Europa defina las “destrezas básicas” que habrán de proporcionarse para asentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida. La propuesta se refería a las destrezas siguientes: dominio de lenguas extranjeras, cultura tecnológica, capacidad emprendedora y destrezas sociales.

En 2001 el Consejo Europeo adoptó una serie de objetivos básicos para lograr antes de 2010; lo que conoce como programa Educación y formación 2010. En este se establece como principio el que: En la integración europea la escuela tiene un papel fundamental que jugar, permitiendo que todos sean informados y comprendan el significado de la integración europea. Se insiste en que los sistemas educativo de los países miembros de la UE deben asegurar que sus respectivos estudiantes tengan el final de la Enseñanza Secundaria el conocimiento y las competencias que necesitan y que sean preparados como ciudadanos en Europa. Recomienda estimular la enseñanza de las lenguas y acentuar la dimensión europea en la formación del profesorado de Primaria y Secundaria. ¿Qué ha sido de esta sugerencia en nuestro caso?

El grupo que trabajó la estrategia aprobada en Lisboa reconocía lo lejos que está Europa de poder proveer a los ciudadanos de los instrumentos necesarios para adaptarse al mercado laboral, estimándose que de ochenta millones de trabajadores europeos, aproximadamente un tercio, está escasamente formado. Y el CEDEFOP prevé que en el año 2010 sólo el 15% de los puestos de trabajo serían para personas poco preparadas, mientras que el 50% deberían ser trabajadores altamente formados.

En 2002 la Comisión de la UE comunicó que para facilitar la evaluación de los progresos de los países en los restos del programa 2010 se proponen una serie de puntos de referencia europeos en educación y formación, queriendo significar con el concepto “punto de referencia” la designación de objetivos concretos en relación con los cuales es posible medir los progresos.

Dichos objetivos o puntos de referencia se agrupan en seis áreas:

- Más inversión en educación y formación.
- Disminuir el porcentaje de abandono escolar prematuro.
- Incrementar la proporción de titulados en matemáticas, ciencias y tecnología (incitando para que sean elegidas y estudiadas)
- Hacer que se incremente la población que ha terminado la Enseñanza Secundaria Superior.
- Mejorar las competencias clave (superación de los rendimientos insatisfactorios en lectura, matemáticas y ciencias) y favorecer el aprendizaje permanente.
- Se apela a la necesidad de aprovechar los estudios y análisis realizados por organizaciones internacionales (como la OCDE), a fin de permitir a la Unión inspirarse en las mejores prácticas a nivel internacional.

Ahí es donde se unen el discurso de la competitividad económica y el que se había generado en relación a cómo evaluar los sistemas. En la evaluación de progreso llevada a cabo en el año 2007 e los indicadores y puntos de referencia del programa 2010, se propone ahora referirlos a ocho ámbitos de intervención:

- 1) Mejorar la equidad en la educación y la formación.
- 2) Fomentar la eficacia de la educación y formación.
- 3) Convertir en realidad la formación permanente.
- 4) Mejorar las *competencias* clave para los jóvenes.
- 5) Modernizar la enseñanza escolar.
- 6) Modernizar la educación y formación profesionales.
- 7) Modernizar la enseñanza superior, y
- 8) Favorecer la empleabilidad.

En el programa “2010” se dice que es preciso actualizar la definición de las *capacidades*²⁴ básicas para la sociedad el conocimiento.

Las capacidades básicas²⁵ que la sociedad exige a la educación y a la formación son aquellas que proporcionan al individuo una base sólida para la vida y el trabajo. Comprenden, pues, tanto las de carácter profesional y técnico como las de carácter personal y social, incluida la sensibilización ante el arte y la cultura, que permiten a la persona trabajar en compañía de otras y ser un ciudadano activo. El ritmo creciente al que cambian la sociedad y la economía y, en particular, la introducción de las TIC, exigen revisar la definición de las capacidades pertinentes, adaptarla periódicamente a los cambios que se producen, y asegurarse de que las personas que dejaron la educación o la formación formales antes de que se generalizara la enseñanza de las nuevas capacidades tengan más adelante la oportunidad de adquirirlas.

El Parlamento Europeo²⁶, con una visión más amplia, en una recomendación a la Comisión, argumenta que son fundamentales las siguientes acciones para trabajar en una sociedad del conocimiento:

1. Determinar y definir las competencias clave necesarias para la plena realización personal, la ciudadanía activa, la cohesión social y la empleabilidad en la sociedad del conocimiento.
2. Apoyar las iniciativas de los Estados miembros que tengan por objeto garantizar que, al término de la educación y la formación iniciales, los jóvenes hayan desarrollado las competencias clave en la medida necesaria para que estén preparados para la vida adulta, sentar las bases para el aprendizaje complementario y la vida laboral, y que los adultos sean capaces de desarrollar y actualizar sus competencias clave a lo largo de sus vidas.
3. Proporcionar una herramienta de referencia a nivel europeo destinada a los responsables de la formulación de políticas, los proveedores de educación, los empleadores y los propios alumnos, con el fin de impulsar las iniciativas nacionales y europeas en pos de objetivos comúnmente acordados.
4. Facilitar un marco para posteriores actuaciones a escala comunitaria, tanto en el ámbito del programa de trabajo *Educación y Formación 2010*, como en los programas comunitarios en materia de educación y formación.

²⁴ En el documento Educación y Formación 2010 se utilizan ambos conceptos: *capacidades y competencias*.

²⁵ El lenguaje de los informes titubea entre el empleo de los términos “destrezas básicas” (*Basic skills*) y el de “competencias clave” (*key competencies*) y se ha optado por éste último concepto, el mismo que la OCDE; denominándolas entre nosotros *competencias básicas*.

²⁶ Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, Diario Oficial de la Unión Europea, 30/12/2006.

Desde esa perspectiva el citado informe establece que las competencias básicas son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Son las siguientes:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias sociales y cívicas.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.
8. Conciencia y expresión culturales.

Entre los objetivos par a2010 está de que se realice la identificación de las destrezas básicas uy cómo éstas, junto con las destrezas consideradas tradicionalmente, se procurará integrar en el currículum, para ser aprendidas y mantenidas durante toda la vida. Esta es una diferencia importante entre la vía de la OCDE con el proyecto DeSeCo hacia la imposición del lenguaje de las *competencias* y la vía europea.

El currículum no se puede estructurar en torno a las competencias del modelo DeSeCo, pues carecemos del saber cómo hacerlo, pero pueden iniciarse programas para intentar crearlo. En el caso de la UE, la proximidad del concepto competencias al contenido del currículum las convierte en una llamada de atención para reorientar esos contenidos; algo que viene estando presente entre las preocupaciones de la tradición pedagógica renovadora, crítica y progresista desde hace más de un siglo. Un legado que genera una cultura desde la que los docentes entienden y diseñan sus prácticas; algo que la OCDE, PISA o DeSeCo ignoran.

Tesis 5. La competencia ya no es un concepto preciso, lo cual dificulta –para empezar– la comunicación. (pp. 35-40)

De las competencias se podría llegar a decir aquello que San Agustín pensaba del tiempo: “si nadie me lo pregunta, yo lo sé, para entenderlo; pero si quiero explicarlo a quien me lo pregunte no lo sé para explicarlo”. Sabemos que significa el significado competente porque se dice de alguien que lo es respecto de un determinado saber hacer y hacerlo bien y positivamente; es el poder en el sentido de tener la capacidad para conseguir algo, como también comprendemos cuando decimos que alguien es incompetente.

Estamos más confusos ahora ante el sustantivo *competencia* en abstracto sin referirla a algo (competencias para...).

El término tenía una significación compartida por todos, de por sí compleja, en tanto formaba parte del vocabulario usual, que por su raíz latina denotaba *disputa, contienda, lucha, rivalidad*, por un lado, mientras que en una segunda significación alude a capacidades humanas; incumbencia, poder o actividad que es propia de alguien. Una tercer acepción del término, dada por el Diccionario de la RAE²⁷, es la de tener *pericia, aptitud* para hacer algo o de intervenir en un asunto; es decir, ser *competente*. Poseer competencias para algo convierte a los sujetos en *competentes*.

Tiene sinónimos o conceptos con los que comparte significados como los de:

- 1) Aptitud (dotación de cualidades),
- 2) Capacidad o poder para... (talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo).
- 3) Habilidad (capacidad o disposición para algo, gracia para ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc.) que tiene que ver con
- 4) Destreza (pericia para hacer cosas o resolver problemas prácticas).

Aparente ser una especie de conocimiento práctico para hacer cosas, resolver situaciones... y sugiere

- 5) Efectividad, acción que surte efectos. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza.

Todos estos términos aluden a pericia, posibilidad, estar dotado para algo, realizar, llevar a cabo, ser capaz de responder a requerimientos a los que responder con cierta pericia...

Las *competencias* se están proponiendo como un nuevo lenguaje, tratando de sugerir e imponer un significado que no había tenido en el lenguaje común ni tampoco en el especializado; donde tenía y sigue teniendo el sentido de habilidad, dotación y destreza (*skills*). Ha tenido una presencia con tradición muy arraigada en el mundo de la formación laboral para designar el tipo de acciones que deben ejercerse en un determinado puesto de trabajo, acotar las responsabilidades de quien lo vaya a desempeñar, precisar las cualidades de quienes lo quieren y puedan realizarlo, así como disponer de un criterio de valoración de la idoneidad de lo realizado respecto de lo exigido por la *competencia* de que se trate.

²⁷ La sigla RAE se utiliza para abreviar el nombre de Real Academia Española, el organismo oficial encargado de organizar y reglamentar las normas que rigen el lenguaje español en todo el planeta. Fundada en el año de 1713 y tiene su sede actual en Madrid.

Con ese lenguaje no se pregunta si nos hace más conscientes, responsables, justos, críticos, fantaseadores, expresivos, prudentes, solidarios, respetuosos, colaboradores, amables, sanos, cultos, humanistas, denunciadores de las desigualdades, formados intelectualmente o sabios.

Para el grupo DeSeCo (Rychen y Tiana, 2004: 21) la competencia es un concepto holístico que integra la existencia de demandas externas, los atributos personales (incluida la ética y los valores), así como el contexto. Es la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para afrontar una determinada situación; o como “la habilidad de satisfacer con éxito a las demandas de un contexto o situación, movilizándolo los recursos psicológicos necesarios (de carácter cognitivo y metacognitivo)”. Las competencias básicas son aquellas que capacitan a los individuos para participar activamente en múltiples contextos o ámbitos sociales.

Weinert (1999) afirma que estamos frente a la paradoja de una inflación de significados que contrasta con esa falta de precisión. En su informe para el proyecto DeSeCo, muestra la existencia de una diversidad de enfoques teóricos con los que ha sido tratado el término competencia y los resume en los siguientes:

1. La competencia concebida como habilidad intelectual capaz de aplicarse a actividades y situaciones diversas. Es un constructo psicológico general que implica disposición.
2. Como una disposición específica para realizar algo (destreza o *skill*).
3. Como algo que conjuga aspectos cognitivos y motivacionales, una estimación subjetiva de los recursos personales para hacer algo, relacionada con tendencias inclinadas a la acción.
4. Competencia para la acción que combina constructos de la perspectiva cognitiva y motivacional ligados a metas, demandas y tareas, como es el caso de una profesión.
5. Competencias clave o básicas, utilizadas en una amplia gama de situaciones y que combinan diversos aspectos: lingüísticos, destrezas, etc. Éste es el caso de lo que se pretende lograr con la educación básica.
6. Metacompetencias con las que adquirimos otras competencias y se logra un uso más flexible y adaptable de las que ya poseemos.
7. Competencias que más allá del plano individual, tienen que ver con el desarrollo de la sociedad, la economía o de una institución.

Con esta dispersión de significados, tanto en el lenguaje común, como en el científico, no queda otra solución que sintetizar todo en una nueva definición de *competencia*. Y recomienda sea considerada como:

Un aprendizaje que se sugiere tenga o guarde una serie de requisitos para realizar acciones con éxito en tareas relativas a campos significativos, tanto en la dimensión de lo individual, como en la de la interrelación entre las personas.

Tiana (Rychen y Tiana, 2004) resuelve la falta de claridad del panorama descrito diciendo que la competencias es un concepto funcional. Según la RAE, se dice que algo es funcional cuando por su diseño u organización se atiende a la facilidad, utilidad y comodidad de su empleo; o bien, dicho de una obra o de una técnica, cuando es eficazmente adecuada a sus fines. Entonces, su uso no es, precisamente, fácil, a partir de lo visto. La utilidad, por ahora no la ha mostrado. La comodidad es un problema de gustos y actitudes. Adecuada a sus fines sí que será, pero ¿a los que dice servir o querer hacerlo, o a los que en realidad puede que esté sirviendo?

Resumiendo, aunque empiezan proponiéndose como instrumento de la evaluación, las competencias se acaban convirtiendo en un concepto en torno al que se construye un discurso global sobre la educación.

Aun a pesar de las dudas acerca del origen y sobre las insuficiencias evidentes del modelo, podemos admitir su concurrencia a los debates sobre la educación como un programa de investigación y un instrumento más para diseñar intervenciones en las políticas y en las prácticas pedagógicas, o si se pretende establecer la foto de la geografía de la calidad educativa, comparando los resultados de los sistemas educativos de los diferentes países. El problema se plantea cuando ese modelo de las competencias pretende ser la solución de los retos que tiene el sistema educativo por delante, redimirlo de sus carencias, por no remontarnos a la importancia que dicen que tiene el modelo de competencias para hacer competitivas a las economías, lograr la realización personal, a la vez que una sociedad más integrada. De ese modo estaríamos ante una especie de situación de “fin de la historia”, sin tener que hacer más búsqueda para solucionar todo, asombrados de la sencillez del remedio y de lo cerca que lo teníamos. Detrás del cual no podemos saber quiénes son sus autores para dialogar con ellos, pedirles aclaraciones y si hay alguna novedad.

Se está configurando un modelo pedagógico, -al menos un discurso- alimentado por las discusiones sobre indicadores, validación de resultados, reclamando el ajuste a un mercado laboral imprevisible, planteando disquisiciones acerca de en qué se diferencia un objetivo, de un contenido o de una competencia.

Tesis 6. Si no hay un acuerdo respecto a qué son las competencias, será imposible que lo haya respecto a cuántas y cuáles son. (pp. 40-42)

Si tan decisivo es el enfocar el mundo de la educación a través de este nuevo discurso de las competencias, deberíamos saber con claridad y con la mayor exactitud posible desde que referencias partimos y, si se trata de competencias básicas, al menos tendríamos que conocer el mapa de las mismas, saber cuáles y cuántas son, cuál es su campo de aplicación y la extensión del mismo o si son independientes unas de otras. Si no establecemos un lenguaje común en torno a estos temas no nos entenderemos.

Si son básicas deben ser para todos, y que cada uno las llegue a alcanzar en un nivel mínimo aceptable igual para todos. ¿Cómo establecemos ese nivel: asesorados por un experto competencialista, acatando las decisiones administrativas sobre el tema, por la moda de un lenguaje redentor del déficit educativo, por la autoridad de la OCDE, lo que quieran los empresarios y las asociaciones de profesionales...? ¿Cómo acreditaremos si los sujetos las alcanzan o no? Difícil contestar. Desde la concepción de competencia como constructo ideado, que (en el mejor de los casos) solo se manifiesta parcialmente, la respuesta es que tiene que ser inferida.

Tomar decisiones y determinar cuáles son las competencias básicas es algo muy importante, por dos razones: la primera, porque es una forma de mostrar el modelo que tiene la educación quien las propone y determina. La segunda, porque si son realmente básicas, tienen que ser para todos, ya que se convierten en unas nuevas tablas de la ley, en una forma de expresar el contenido del derecho a la educación. Cuando las competencias se utilizan como una forma de concretar lo que es importante y necesario para todos, algo que todos deben alcanzar, se convierten en un derecho universal de todo ser humano, como afirma Amayrta SEN (2005).

Dada la transcendencia de este planteamiento, si se viene a entender que las competencias básicas representan enunciados de derechos, no basta con justificar las que se proponen para todos, sino que todos tienen que alcanzar las mismas competencias. Lo cual da lugar a plantear preguntas como: ¿Es adecuado entender el derecho a la educación como un agregado de competencias a conseguir? ¿Cómo, dónde y ante quienes reivindicarlo? ¿Puede este enfoque ser suficiente para completar todo el contenido de este derecho? ¿Cómo resolver estos interrogantes cuando nuestros valores difieren y nuestras opciones ideológicas son distintas? ¿Cómo se resuelven estos temas en una democracia?

Podemos proponer que los sujetos deban alcanzar la competencia de ser emprendedores, de plantear iniciativas, pero por qué no podemos elegir la competencia de detectar y reaccionar ante las injusticias. Nos resulta evidente que ambas pueden aceptarse como aspiraciones de la educación, pero al fijar las competencias de ésta, proponer una y no otra es optar por diferentes orientaciones de la educación. Amayrta SEN dice que algunos derechos no se pueden incluir en un sistema de competencias, pues la realización de lo que significan esos derechos depende de los procedimientos gracias a los que se logran aquéllas. Al estar éstas fruto de maneras de proceder, ¿cómo regular la educación común para asegurar las cuotas mínimas de un currículum para todos?

Es difícil dar una respuesta a estas inquietudes, al no tener experiencia en nuestra cultura pedagógica de esta nueva manera de pensar y hacer la educación (nos referimos a los saberes teóricos y prácticos que nos permiten desarrollar la enseñanza o la educación con algún orden). No es fácil porque representan visiones diferentes de la educación, del papel que debe tener ésta para los individuos y para la sociedad, concepciones epistemológicas distintas y a veces encontradas, así como valores no coincidentes.

Sin tener ese mapa de las competencias más importantes o de las denominadas básicas, estaremos ante una propuesta poco viable. Si no hay acuerdo respecto de que son, será imposible estarlo respecto de cuántas y cuáles son. La prueba está en las variedades de propuestas y la evolución de las mismas.

Tras el primer simposio dedicado al proyecto DeSeCo, realizado en 1999, en el documento *Defining and Selecting Key Competences* (2001) se concreta la primera definición de las competencias básicas cuya pretensiones – también requisitos- son: a) Contribuir a valorar qué resultados son valiosos para los individuos y las sociedades. b) Ayudar a los individuos a encontrar retos importantes en una amplia y variada serie de contextos, c) Que sean importantes para todos los individuos y no sólo para los especialistas. Las competencias que se especifican se agruparán en tres grandes categorías:

- a) Interactuar en el seno de grupos socialmente heterogéneos.
 - 1. Habilidad para relacionarse adecuadamente con los otros.
 - 2. Habilidad para cooperar.
 - 3. Habilidad para manejar y resolver conflictos.
- b) Actuar autónomamente.
 - 1. Habilidad para actuar dentro de un marco general.
 - 2. Habilidad para confeccionar y llevar a cabo planes y proyectos personales.
- c) Utilizar los recursos o instrumentos interactivamente.

1. Habilidad para usar el lenguaje, símbolos y textos de forma interactiva.
2. Habilidad para usar el conocimiento y la información de forma interactiva.
3. Usar la tecnología de manera interactiva.

El cuadro más completo de objetivos y competencias consideradas como básicas en este informe de 2001 es el siguiente:

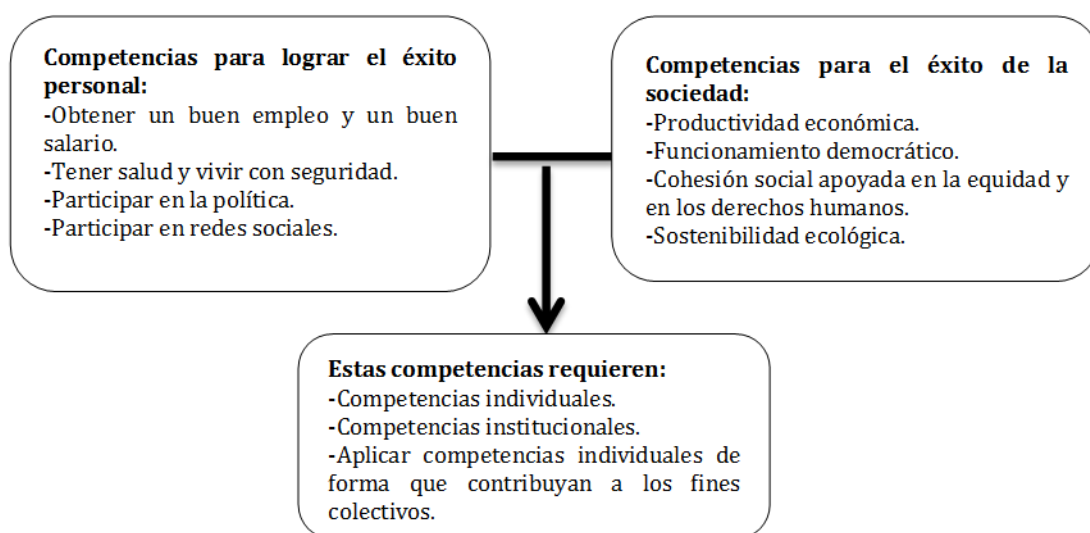


Tabla 4. Objetivos y competencias básicas en el informe DeSeCo 2001.

Tesis 7. Hoy carecemos de la competencia generatriz de las competencias. (pp. 43-48)

Indudablemente que es saludable que en educación, como en política y en cualquier acción humana –especialmente en aquellas que inciden sobre seres humanos- nos preocupemos por lo que queremos lograr y tener un interés por poder ir más allá de reflejar ese objeto de nuestro deseo en una declaración genérica.

En el vacío ideológico durante el franquismo tardío y bajo la fiebre tecnocrática que tuvo su auge en los años setenta, se vivió la obnubilación de creer que la clave del éxito para racionalizar la educación, hacer de los profesores unos técnicos eficaces y poder evaluar con rigor y precisión lo que

se consigue, residía en definir términos inequívocos –operativos, se decía- los objetivos que se perseguían. Sólo la suma de aprendizajes entendidos como logros observables acumulados, visibles en conductas adquiridas daría sentido a las declaraciones de las pomposas finalidades de la educación.

Nosotros analizamos aquella fiebre calificándola como la obsesión por la eficiencia (GIMENO, 1982). Fue un planteamiento que, vació de pensamiento, justificado con un positivismo depauperado y disponiendo de un profesorado desarmado científica, ideológica, profesional y políticamente, convirtió a la Administración educativa en la fuente de una pedagogía que, ajena a la realidad, encontró en las programaciones del currículum la piedra filosofal para el buen funcionamiento didáctico y del sistema en general. Los aparatos de la Administración, la formación de profesorado, las editoriales y la selección de profesorado difundieron las glorias de lo que fue en España el primer movimiento de innovación burocráticamente planteado desde arriba, desparramando las propuestas hacia abajo.

Las competencias son logros pretendidos que imaginamos por medio de representaciones de estados de los sujetos y que se consideran deseables de alcanzar.

Concurrencias y peculiaridades de las estrategias de la OCDE y de la UE en el desarrollo de competencias		
Aspectos a comparar	El programa de la OCDE	El programa de la Unión Europea
1. <i>Ámbito geográfico de referencia.</i>	Propuesta dirigida a los países miembros de la organización, en primer lugar.	Países de la UE.
<i>Función.</i>	Diagnóstico externo del sistema escolar permitiendo la comparación entre países y de cada uno consigo mismo en el tiempo.	Actuar de criterio orientador del currículum en general y el logro de unos mínimos comunes para todos los países homologando sus sistemas. Ofrecer criterios de evaluación interna.
<i>Forma o apariencia.</i>	Indicadores.	Directrices curriculares.
<i>Amplitud de objetivos contemplados.</i>	Lo importante para el desarrollo económico, para el desarrollo y bienestar de los individuos la integración social.	Más ceñido al diseño y desarrollo de los currícula.
<i>Finalidad.</i>	Comparar sistemas educativos y encontrar concomitancias con determinadas variables.	Encontrar las bases de un currículum común europeo al margen de contenidos más locales.
<i>Efectos en las prácticas.</i>	No tiene implicaciones directas.	Incide en las formas oficiales de ordenar y prescribir las regulaciones del currículum, pero no es probable que iniciada en un cambio en las prácticas actuando desde arriba. Puede homogeneizar y estandarizar las diferencias.
<i>Justificación filosófica.</i>	Dar cuenta de los resultados a nivel general. Eficientismo económico con la pretensión de un ajuste al mercado laboral.	Una posición muy semejante a la tomada por la OCDE.
<i>Fundamentación epistemológica.</i>	Positivista en su primer planteamiento.	Positivista con alguna tolerancia.
<i>Especificación de competencias</i>	Informe final: Competencias básicas agrupadas en tres categorías: a) Interactuar en el seno de grupos socialmente heterogéneos. 1. Habilidad para relacionarse adecuadamente con los otros. 2. Habilidad para cooperar. 3. Habilidad para manejar y resolver conflictos. b) Actuar autónomamente. 4. Habilidad para actuar dentro de un marco general. 5. Habilidad para confeccionar y llevar a cabo planes y proyectos personales. c) Utilizar los recursos o instrumentos interactivamente. 6. Habilidad para usar el lenguaje, símbolos y textos de forma interactiva. 7. Habilidad para usar el conocimiento y la información de forma interactiva. 8. Usar la tecnología de manera interactiva.	1. Comunicación en la lengua materna. 2. Comunicación en lenguas extranjeras. 3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. 4. Competencia digital. 5. Aprender a aprender. 6. Competencias sociales y cívicas. 7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa. 8. Conciencia y expresión culturales

Tabla 5. Comparación de las propuestas acerca de las competencias básicas de la OCDE y de la Unión Europea.

Hoy no se dispone de un modelo pedagógico montado desde el constructo de las competencias, no podemos mostrarlo ni enseñarlo, más allá de la voluntad, por positiva que pudiera ser, de formularlo con cierto rigor. La inmadurez del campo debería dar que pensar, antes de lanzarse a propagar estos conceptos entre el profesorado desde la seguridad de quienes puedan hacer valer sus opciones porque tienen acceso al BOE, sin transmitir la inmadurez del campo y su poco fundamentada potencialidad para provocar cambios positivos.

Tesis 8. La utilidad de una propuesta no está garantizada por proceder de organismos gubernamentales, intergubernamentales o internacionales. (pp. 49-53)

Existe una especie de respeto por parte de los ciudadanos corrientes hacia los diagnósticos, dictámenes, informaciones o propuestas que provienen de los organismos nacionales o internacionales, gubernamentales o de carácter privado, que suelen quedar fuera de toda sospecha. No seremos nosotros quienes se la supongamos. Pero su validez y autoridad depende, en primer lugar, de cuál es su contenido. Podemos aceptar las estadísticas del informe PISA a la vez que se le puede objetar que no recoja la satisfacción o insatisfacción con las políticas de los gobiernos; o bien reprocharle que no recoja las valoraciones de las familias o del profesorado. Se puede aceptar la necesidad de extremar la importancia del enfoque del aprendizaje de los idiomas por competencias y verlos discutible para guiar el que las personas gusten de la literatura de su lengua materna. Como discutible es el enfoque del concepto de calidad que manejan esos organismos.

¿Qué añaden de nuevo realmente estos lenguajes respecto de los discursos ya conocidos? ¿Proporcionan una guía para plasmarlos en nuevas prácticas? Tomemos un ejemplo del documento oficial que regula el currículum de Educación Primaria. Seleccionamos el objetivo e) y f) de los que en esa norma se estipulan para ese nivel educativo. Elegimos ahora la competencia “1” propuesta en la misma normativa.

No sabemos cuándo el sujeto alcanza un grado de dominio aceptable de todos esos aspectos; como tampoco sabemos qué criterios utilizar para evaluar si el sujeto domina la competencia de la autorregulación, a lo que el Boletín Oficial del Estado obliga. Sin embargo, la norma legal para promocionar de ciclo dice textualmente que: “Se accederá al ciclo educativo siguiente siempre que se considere que se ha alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas y el adecuado grado de madurez” (Figura 5).

Podemos pensar que los objetivos son metas a lograr y que eso ocurre cuando el sujeto ha conseguido un grado de dominio de las posibilidades que se especifican en la competencia. Como sería absurdo que a la Administración del Estado se le ocurriera querer controlar si se alcanza o no el dominio de todos estos contenidos, digamos que tal especificación, más que una prescripción, es una orientación aclaratoria ofrecida con fines pedagógicos, con un formato singular. Se supone que su destinatario es el profesorado, pero dudamos acerca de que éste lea estas regulaciones del currículum y que trabaje con estos documentos. Pero, si de orientar parece que se trata, ¿por qué —es un ejemplo— no abrir a otros campos las directrices y abordar, por ejemplo, los fenómenos identitarios ligados a la lengua, el valor económico que tiene, su diferenciación social o saber qué diccionario conviene elegir cuando se viaja a un determinado país? ¿Qué impide introducir estos aspectos como componentes de la competencia? O ¿por qué no se aclara cómo se relaciona esa competencia con “estructurar y dar coherencia a las propias acciones y tareas”?

Objetivos de la Educación Primaria	1. Competencia en comunicación lingüística
<p>...</p> <p>e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.</p> <p>f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.</p>	<p>Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y de autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.</p> <p>Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.</p> <p>Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.</p> <p>El lenguaje, como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. Ña comunicación lingüística debe ser motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar.</p> <p>Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian.</p>

Tabla 6. Equivalencia semántica entre objetivos y competencias.

Tesis 9. A veces, se generan problemas técnicos artificiales que ocultan otros reales. (pp. 53-55)

¿Por qué plantearse una reconstrucción de los lenguajes ahora, haciendo resurgir el tema de las competencias en los debates acerca de la política curricular, ligándolo a la convergencia europea, cuando después cada gobierno interpreta las directrices a su manera y en la medida en que puede hacerlo? Si, en definitiva, en nuestro caso, son las Comunidades Autónomas las que tienen la potestad de desarrollar el currículum y nadie podrá inspeccionarlo, porque las competencias se pueden interpretar de diferentes formas, ¿a qué vienen estas iniciativas que se suelen agotar en los documentos oficiales? ¿Se desencadenarán en cascada procesos de reordenación del currículum en el segundo nivel de la administración; un proceso que se trasladará después a los centros y que irá impregnando programas de perfeccionamiento, realización de oposiciones, literatura divulgadora, edición de materiales, etc.?

La Unión Europea en el programa 2010 ha fijado criterios de convergencia como ya hemos podido ver; entre ellos está el criterio “porcentaje de bachilleres en el tramo de edad 20-24 años”. La evaluación de los “deberes” para España determina que este porcentaje indicador debería haber sido del 66% en el año 2000 y del 61,6% en 2006. La media europea en esas fechas era de 76,6% y 77,8% respectivamente. La meta del programa fija ese porcentaje para todos en el 85%. ¿Qué se ha hecho y que se hace para lograr detener esa pendiente hacia abajo y remontar el dato hasta la cantidad que marca la meta? ¿Tales datos mejorarán con el modelo de pedagogía de las competencias? Será improbable.

Recordando los problemas conceptuales que plantea este discurso de las competencias, haremos la pregunta impertinente: ¿por qué empeñar esfuerzos en una tarea que muestra esas dificultades? Si la gestación de todo este movimiento en torno a las competencias ha seguido el curso tortuoso que ha tenido, si existen dificultades para que nos transmitan qué quieren decir cuando definen la competencia, al no existir suficiente experiencia de cómo desarrollar estas propuestas, ¿qué ganamos? Las interrogaciones pertinentes son varias: ¿Ésa es la forma de realizarse el ser humano – como se declaraba- y de lograr una sociedad integrada? ¿Qué debemos poner en duda en las prácticas actuales con la introducción del nuevo lenguaje? ¿Qué se corrige de lo que hacemos mal ahora al introducir ese discurso? ¿Qué de nuevo y útil aporta a las ideas, a los valores y a las prácticas que poseemos, conocemos y que han inquietado y mueven hoy a los seres humanos ya las sociedades –y debieran hacerlo a los gobiernos- hacia el progreso, la justicia, el acceso universal a la educación, la racionalidad, el conocimiento crítico, la búsqueda del aprendizaje relevante,

significativo, integrado, aplicable y motivador? ¿Qué aporta que no tuviésemos una forma más sencilla de expresarlo?

¿Arrojamos todo este bagaje por la borda? Al menos, los expertos, técnicos y funcionarios que articulan este nuevo paradigma, no parecen tener necesidad de echar mano del pensamiento clásico –antiguo y moderno-, de experiencias innovadoras en la enseñanza, de recursos metodológicos novedosos. El aparato bibliográfico que no utilizan, así parece atestiguarlo. Da la impresión de que se esté queriendo inventar todo por primera vez.

Tesis 10. Las fuentes del buen saber y del buen hacer no se han secado y no deberíamos hacer apostasía²⁸ de ellas eligiendo otras verdades en las que creer. (pp. 55-58)

No hay que inventar para buscar y encontrar buenas causas si se quiere hacer el mejor al mundo y a los individuos a través de la educación. Nos permitimos traer textos que nos sirvieron en otro momento para fundamentar la esperanza de que existe otra educación que aún es posible (GIMENO, 2005).

Principios para el desarrollo del currículum.

- a) Aprovechar las variadas fuentes de información, cultura y estudio que ofrece la sociedad del conocimiento: escritos, imagen, sonidos... para salir de las limitaciones del libro de texto.
- b) Considerar la vida cotidiana y los recursos del medio cercano para relacionar la experiencia del sujeto con los aprendizajes escolares sin caer en localismos alicortos.
- c) Organización globalizada de los contenidos en unidades complejas que exijan la coordinación de profesores e incluso la “docencia en equipo”. Además de las conexiones interdisciplinarias de contenidos se pueden juntar actividades y medios en unidades temáticas de una cierta complejidad y duración en su desarrollo.
- d) Estímulo y ejercicio de las variadas formas de expresión en las realizaciones o trabajos de los alumnos.
- e) La motivación hacia los contenidos y actividades no es algo que se pueda dar por supuesto, ni surge normalmente de forma espontánea, hay que provocarla con una enseñanza interesante. Es preciso buscar y promover las motivaciones permanentes hacia el aprendizaje y las actitudes positivas hacia la cultura, como forma de enseñar a aprender a querer aprender.
- f) Explotar todos los tipos de aprendizajes posibles en cada unidad: conocimientos, habilidades

²⁸ Negación de la fe cristiana o abandono de las creencias en que uno ha sido educado. Real Academia Española

2.3. Estudio No. 3. “Capítulo VI. Competencias de la inteligencia educativa y su importancia”. (pp. 171-179)

Datos de la fuente bibliográfica

Frade Rubio, Laura (2008). *Inteligencia educativa*. México, D.F. Editorial Inteligencia educativa.

En la misma postura que las dos investigaciones anteriores se analiza esta obra desde una pregunta de investigación, la hipótesis, el objetivo y resultados.

- Pregunta de investigación

¿Cuál es otro tipo de inteligencia que se desprende de la teoría de las inteligencias múltiples?

- Hipótesis

Existe otro tipo de inteligencia que se desprende de la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia educativa. (p. 54) Ver ilustración No.

- Objetivo

Precisar la conceptualización y las competencias que comprenden la inteligencia educativa con la finalidad de buscar la continuidad de la raza humana en mejores condiciones de vida, a partir de los criterios definidos por Howard Gardner en su libro *Frames of Mind* (esquemas de la mente) (pp. 53-55 y 57).

- Resultados

La inteligencia educativa es diferente, debido a que siempre está relacionada con la función didáctica, con enseñar o impulsar a que el otro aprenda, gracias a una mediación inteligente y de calidad.

Las competencias de la inteligencia educativa son:

- a) Competencia diagnóstica. La capacidad para detectar las necesidades de aprendizaje en el momento histórico que se vive y lo que debe enseñarse para garantizar la continuidad de la cultura.
- b) Competencia cognitiva. La capacidad para obtener el conocimiento necesario en un momento histórico, una cultura y una sociedad determinados, con el objetivo de reproducirlo a las generaciones

- futuras o a los sujetos que deseen aprender la tarea que se desempeña.
- c) Competencia ética. La capacidad para tomar decisiones conscientes sobre un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje de manera que se elija el contenido que garantice a los sujetos que aprenden el mejoramiento de su calidad de vida en el futuro.
 - d) Competencia lógica. La capacidad para organizar el contenido de la enseñanza.
 - e) Competencia empática. La capacidad para detectar todas las necesidades psicomotrices, cognitivas y afectivas del educando.
 - f) Competencia comunicativa. La capacidad para comunicarse por diferentes vías y con el uso de distintas herramientas con el sujeto que aprende.
 - g) Competencia lúdico-didáctica. La capacidad para diseñar diversas manifestaciones simbólicas que le permitan construir el conocimiento al sujeto que aprende.
 - h) Competencia metacognitiva de la educación. La capacidad para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la función que realiza el educador.

Pareciera que, de acuerdo con el marco teórico de Gardner, la inteligencia educativa puede derivarse de las competencias de otras inteligencias, entre ellas, del lenguaje (competencia comunicativa), lógico-matemática (competencia lógica), interpersonal-intrapersonal (competencia empática) y gráfico-espacial (competencia lúdico-didáctica). Sin embargo, cuando todas ellas en conjunto se usan para enseñar a otros, para entender cómo aprenden y evaluar que les falta para seguir adelante, se visualiza que la dirección o el sentido en que se aplican les da a cada uno un rasgo diferente. Así pues, no es lo mismo saber música que saber enseñar música, o saber matemáticas que poder transmitirles a los educandos. Tampoco es igual poder hablar bien que enseñar a otros a hablar; ni hablar bien que comunicarse con otros y establecer una buena relación humana. Este elemento adicional, este don, es la inteligencia educativa, ya que indiscutiblemente no todos pueden enseñar a otros con éxito. (p. 55)

La educación es, pues, una tarea inherente al ser humano, que al igual que la inteligencia es producto de una cultura determinada. No obstante, en condiciones culturales idénticas, no todas las personas han podido educar a otros con resultados iguales. Es decir, algunos padres y madres educan mejor a sus hijos que otros, y cuando aparecieron los maestros, varios también lo hicieron de manera más efectiva.

En este contexto, la capacidad de educar a los demás varía de un individuo a otro, requiere un tipo de inteligencia que pueda resolver los problemas que se presentan en el quehacer educativo, mediante el desarrollo o adquisición

de un conjunto de habilidades y destrezas cognoscitivas que al ajustarse a los cambios históricos, culturales, políticos y sociales genera respuestas adecuadas y oportunas y en total concordancia con lo que se considera mejor para las nuevas generaciones.

En suma, el desarrollo de la historia de la educación fue impulsando a su vez la construcción gradual de herramientas, instrumentos²⁹ y componentes cognoscitivos, que construyen la inteligencia educativa. Éstos son:

- Las herramientas que han contribuido al desarrollo de la inteligencia educativa para una mediación inteligente y de calidad: modelaje-imitación, aparición del lenguaje como herramienta en la mediación (presentación-repetición-memorización).
- Los componentes que han ido gestando las competencias propias de la inteligencia educativa: la propia selección de los contenidos a enseñar, lo que implica además una toma de decisiones ética y moral, su estructuración lógica con el objeto de que se dé la apropiación gradual del aprendizaje, el conocimiento del sujeto que aprende para incidir en su proceso, el uso de la metacognición para adaptarse a los cambios que genera el individuo y a aquellos que se dan en la historia de la sociedad y de la cultura, y la evolución de la función simbólica en la didáctica, que busca la representación del conocimiento para lograr que el sujeto se apropie del contenido.

Las herramientas y componentes anteriores representan la evolución del intelecto educativo en la historia de la humanidad, y tiene un paralelo con el desarrollo de la habilidad o competencia educativa en las personas. Es decir, en la medida en que un individuo aumenta dicha inteligencia va presentando nuevas características, las cuales le permiten desempeñar mejor su papel en el sentido de que el otro aprenda. (pp. 83-84)

La inteligencia educativa posee un desarrollo que dependerá de las condiciones etáreas³⁰ y culturales de las personas. (p. 183)

Entonces, el capítulo del Estado del arte, es una de las tareas principales del investigador, porque lee, selecciona lo que considera interesante que han escrito otras personas y establece relaciones con su propio tema de investigación.

²⁹ Se están entendiendo los términos herramientas e instrumentos desde una perspectiva sociocultural e histórica, en el mismo sentido que Vygotsky les otorgaba: herramienta, los medios que utilizamos como mediación; instrumentos: los artículos externos que sirven para modificar la conducta desde el exterior.

³⁰ Perteneciente o relativo a la edad de una persona. Real Academia Española.



Ilustración 2. Inteligencias múltiples.

INTELIGENCIA VERBAL-LINGÜÍSTICA

Destaca en



Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, pensar y decir palabras.

Prefiere



Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer crucigramas.

Aprende Mejor



Leyendo, escuchando, viendo palabras, hablando, escribiendo y debatiendo.

Ilustración 3. Inteligencia Verbal-Lingüística. Elaboración propia.

INTELIGENCIA LÓGICA-MATEMÁTICA

Destaca en



Matemáticas, razonamiento lógico, cálculo, resolución problemas.

Prefiere



Resuelve problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.

Aprende Mejor



Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto

Ilustración 4. Inteligencia Lógico-Matemática. Elaboración propia.

INTELIGENCIA MUSICAL-AUDITIVA

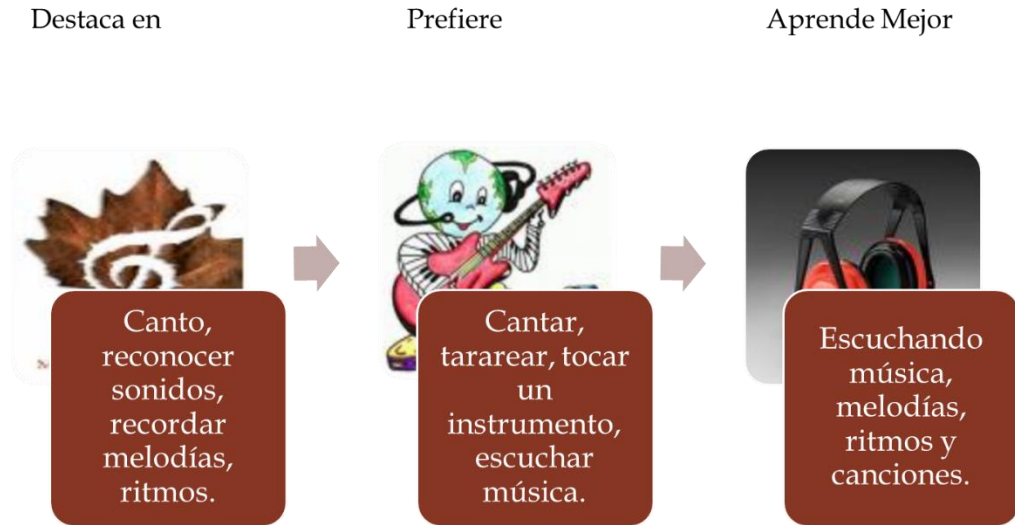


Ilustración 5. Inteligencia Musical-Auditiva. Elaboración propia.

INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL

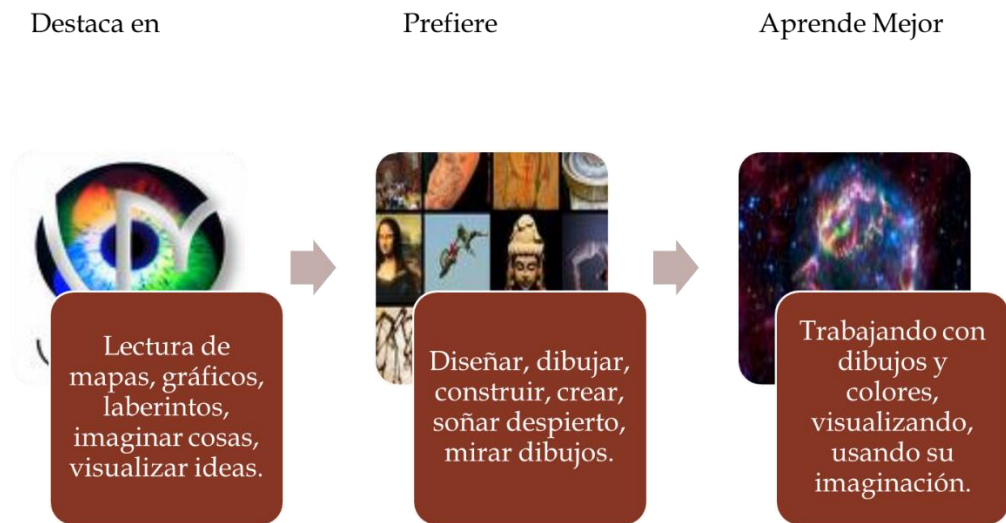


Ilustración 6. Inteligencia Visual-Espacial. Elaboración propia.

INTELIGENCIA CORPORAL-KINESTÉSICA

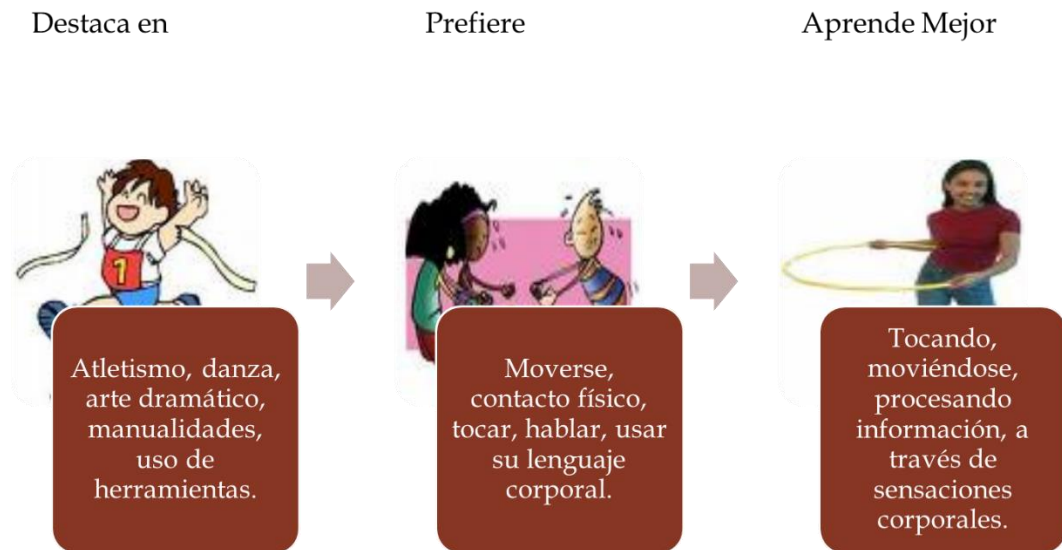


Ilustración 7. Inteligencia Corporal-Kinestésica. Elaboración propia.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

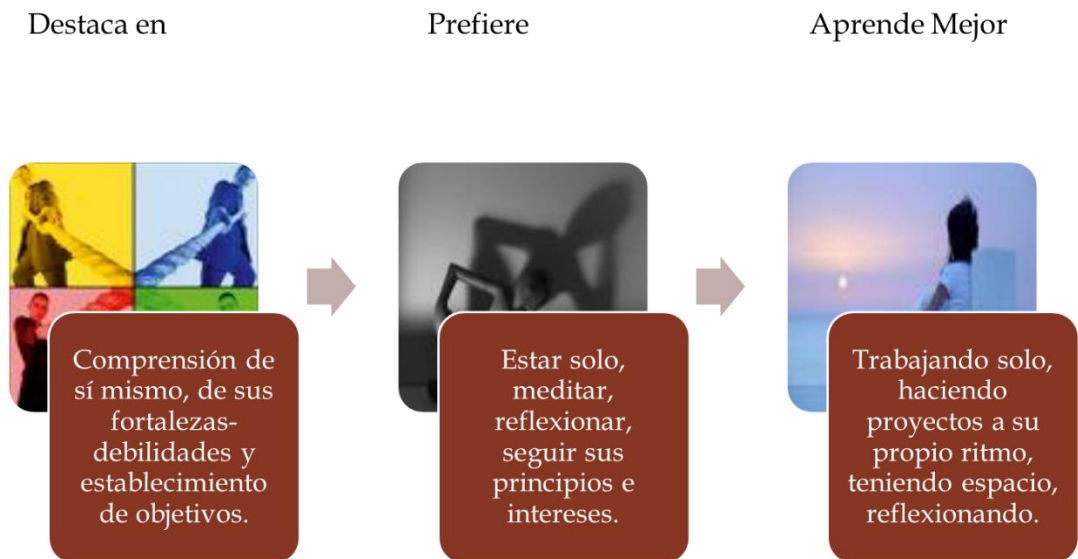


Ilustración 8. Inteligencia Intrapersonal. Elaboración propia.

INTELIGENCIA INTERPERSONAL

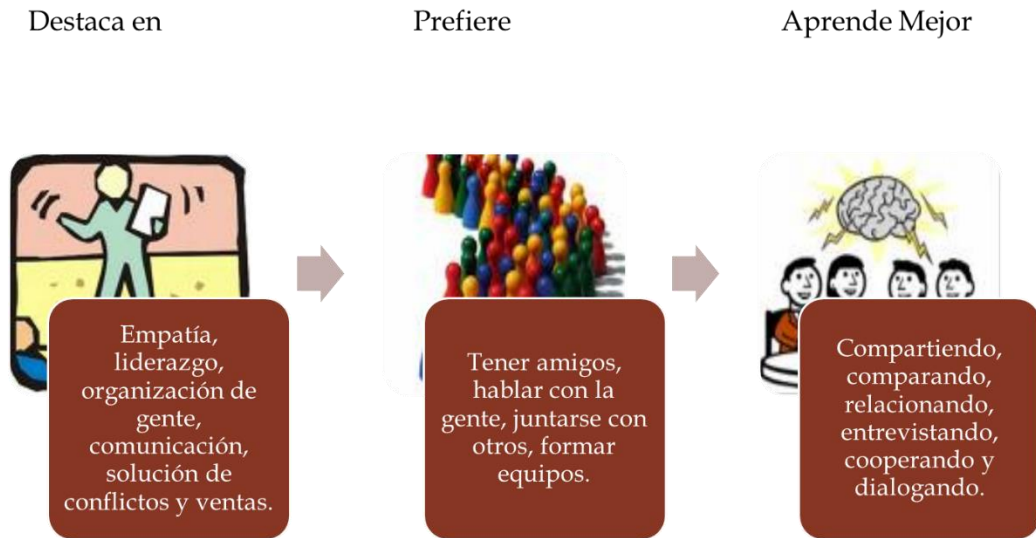


Ilustración 9. Inteligencia Interpersonal. Elaboración propia.

INTELIGENCIA NATURALISTA

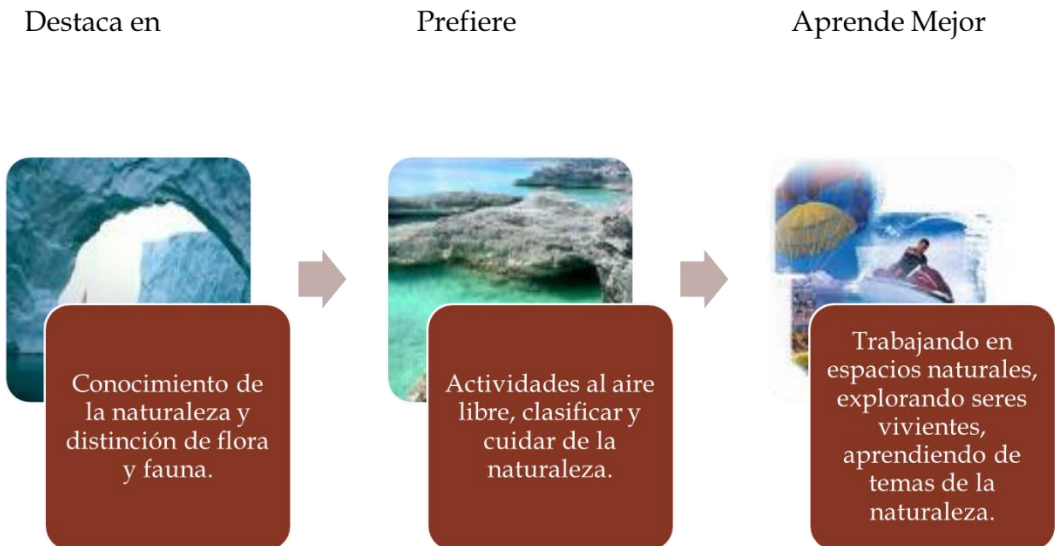


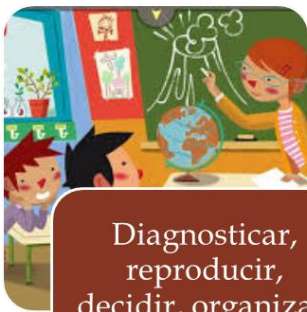
Ilustración 10. Inteligencia Naturalista. Elaboración propia.

INTELIGENCIA EDUCATIVA

Destaca en

Prefiere

Aprende Mejor



Diagnosticar,
reproducir,
decidir, organizar,
comprender,
comunicar,
experimentar,
evaluar.



Tener amigos,
hablar con la
gente, juntarse con
otros, formar
equipos.



Compartiendo,
comparando,
relacionando,
entrevistando,
cooperando y
dialogando.

Ilustración 11. Inteligencia Educativa. Elaboración propia.

El estado del arte se conoce también como estado de la cuestión o revisión de la literatura, para Sáez “es necesario confeccionar el estado de la cuestión, es decir, determinar los avances que ya se han logrado en el estudio del problema que nos interesa abordar. Autores reconocidos han elaborado distintos enfoques que intentan explicar los fenómenos que estamos analizando” (2008:152).

Las investigaciones anteriormente citadas presentan algunas relaciones con el tema investigado como las siguientes:

Primero. En el estudio No. 1. *La gestión del currículum. Elementos básicos desde el enfoque socioformativo*, se presentan varias características muy importantes a considerar en la conceptualización del término educación, desde el pensamiento complejo de Morín y en la gestión del currículum como lo relacionan los autores.

De acuerdo con el análisis del documento y con el tema de investigación, se puede definir que la educación también es:

- 1) Un tejido heterogéneo.
- 2) Un todo que está presente en cada una de las partes.
- 3) La acción sobre la causa y sobre el efecto y viceversa.
- 4) Un proceso humano que mantiene una organización consigo mismo y con el contexto.
- 5) Complementariedad de diversos procesos complejos.
- 6) Interiorización de conocimientos y de la conciencia de su subjetividad.

Además, el pensamiento complejo de Morín (1995) busca complementar la forma tradicional de pensar, hacer ciencia y educar, con el fin de abordar de manera más integral y comprensiva la realidad, tanto física como humana. (pág. 98)

Aplicar estas relaciones en los términos de educación y currículum desde los principios del pensamiento complejo de Morín es significativo porque ambos se definen como procesos humanos, complejos, continuos, vivos, flexibles, dinámicos, convergentes, complementarios, multidimensionales, participativos, diversos, metacognitivos e innovadores, es decir, el pensamiento complejo de Morín si presenta relaciones positivas y directas, entre la educación³¹ y el diseño curricular, así como con lo estipulado en la Ley General de Educación artículo 2°.

³¹ Ley General de Educación. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) 19-12-2014. Artículo 2°.

Segundo. En el estudio No. 2. *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación*. Así como el título lo dice, el autor Gimeno Sacristán Diez tesis para contrastar con el discurso dominante lo que no se ha dicho o se considera poco conocido para provocar análisis y mejorar la traducción de nuevos lenguajes a derivaciones prácticas.

Una primera relación que se encuentra entre esta tesis y la investigación que nos ocupa es que los aprendizajes academicistas en las prácticas educativas carecen de experiencias y funcionalidad, lo que los convierte en un saber conocer estático e infecundo.

En la educación y diseño curricular basado en el aprendizaje y centrado en una educación por competencias el aprender a conocer es la raíz de toda competencia, por dos razones principales, una de ellas corresponde a la importancia que este tipo de aprendizajes aporta para el desarrollo, la socialización y la formación de personas, ¿en qué sentido?, cuando se aplica, cuando se toma en cuenta el conocimiento declarativo factual o conceptual de un tema, porque se asume un acercamiento inicial, que sirve de base para el siguiente nivel de conocimiento que corresponde al procedimental y en el que se encuentran las habilidades, destrezas y aptitudes.

Todo individuo tiene el derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7°.

Además, es uno de los puntos a dialogar, ya que para competencias, aprendizajes significativos, habilidades, destrezas, actitudes, capacidades, la base es el conocimiento declarativo.

Este proceso de *adquisición e integración del conocimiento declarativo*, Marzano (1995: 39-83) lo denomina Dimensión II. Adquisición e Integración del conocimiento. Y expone que puede potenciarse si se siguen tres fases: construir sentido, organizar y almacenar, porque definen con mayor precisión lo que debe hacer el aprendiente para tener mejor éxito.

Agrega que construir sentido es una fase importante cuando se aprende conocimiento declarativo, los estudiantes deben construir el sentido recordando el conocimiento previo y enlazándolo con el conocimiento nuevo, haciendo y verificando predicciones y completando la información no declarada.

Y expone un ejemplo: Si los estudiantes están viendo un documental acerca de los tiburones, ellos poseen un conocimiento previo, este conocimiento adquirido por películas, medios masivos de información, amigos, otros, presenta un interés y como ya tienen información, existe un sentido que los capacita para predecir lo que pueden ver en el documental y luego verificar esas predicciones a medida que avanza y lo observan. Al mismo tiempo, pueden corregir conceptos equívocos, complementar la información que poseían y aclarar el tema en algunos puntos confusos.

De la misma manera presenta una serie de técnicas y estrategias que ayudan a los estudiantes a construir sentido, con la finalidad de adquirir e integrar conocimiento.






Una de sus sugerencias es ayudar a los estudiantes a entender lo que significa construir sentido. A partir de proporcionar experiencias que los ayuden a entender la importancia de construir sentido a medida que adquieren conocimiento declarativo.

Un ejercicio es guiar una discusión con los estudiantes acerca de las diferencias entre sólo mirar o escuchar palabras y buscarles sentido.

Otro es utilizar la pauta de los tres minutos sugerida por Jay McTighe, del consorcio de evaluación de Maryland, que recomienda a los maestros que usen con regularidad la pausa de tres minutos, que significa detenerse cada diez o quince minutos durante una actividad en el aula y pedir a los estudiantes que reflexionen y se expresen verbalmente de algo que hayan aprendido.

Esta pausa cambia la función en la que los alumnos están operando, al pedirles que pasen de escuchar y observar (entrada) a reflexionar y hablar (salida). Por ejemplo: “Habla acerca de lo que estuviste pensando durante esta actividad” o “Responde a la siguiente pregunta...”. A continuación se muestran algunos ejemplos de lo que se podría pedir a los estudiantes que hagan. Luego dé a los alumnos tres minutos o menos para llevar a cabo el proceso.

Ejemplos posibles para solicitar a los estudiantes:

-  Resume lo que has aprendido.
-  Identifica una cosa que ya sabías y una cosa que te resulte nueva.
-  Describe algo que te parezca interesante.
-  Identifica una cosa que haya sido confusa y trata de aclararla.
-  Responde a la siguiente pregunta.

Ahora, después de adquirir e integrar el conocimiento declarativo, corresponde, organizarlo, es decir, enseñar a los estudiantes a entender la

importancia de organizar la información. En el caso de conocimiento declarativo de historia, una opción es utilizar los patrones de secuencia de tiempo (línea de tiempo) en el que los datos e información sintetizada se organiza en un orden cronológico.

Además, existen diversos organizadores para la información, como es el caso de las tablas y gráficas estadísticas como la de pastel.

Llegamos a un punto medular, la memorización, qué tan grave o benéfico es almacenarla. A los enseñantes les corresponde decidir respecto a qué información almacenar y relacionarla con el aprendizaje en dónde buscarla y tener acceso a ella. Ambos procesos son muy importantes, memorizar y saber dónde encontrarla.

Por su parte Marzano (1995), insiste en enseñar técnicas y estrategias para almacenar, como es el caso de las fórmulas nemotécnicas para contenidos relevantes.

Otro ejemplo, es el de un estudiante que conceptualiza la teoría utilitarista y el pragmatismo de una manera puntual, diáfana y aplica este conocimiento declarativo conceptual en una comparación entre ambas posturas, entonces este estudiante posee los fundamentos para argumentar que existe una confusión, cuando entre algunos de los críticos asumen que concierne a lo mismo.

Una segunda relación que se encuentra entre los temas a comparar es el grado en el que la práctica es relevante en una educación y diseño curricular basado en competencias desde la política y economía educativa.

Es cierto, que el concepto de educación³² en la legislación mexicana vigente define como fines establecidos el “favorecer el desarrollo de las facultades para adquirir conocimientos”, sin embargo también incluye “Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas, así como su comprensión, aplicación y uso responsables”, situación que concibe de manera gradual que primero se enseña el conocimiento declarativo y posteriormente el conocimiento procedimental, es decir, la práctica para realizar investigaciones e innovaciones

Tercero. En el estudio No. 3. *Capítulo IV. Competencias de la inteligencia educativa y su importancia*. La autora Laura Frade Rubio identifica a la educación como una inteligencia que destaca características muy definidas como lo es la labor didáctica, que con palabras de Renzo Titone, sería, la personalidad docente. La vocación y el compromiso que se tiene para enseñar, para saber evaluar e identificar que hace falta para potenciar al aprendiente, es un servicio, un don como la autora lo denomina.

Entonces, si se relaciona la propuesta de inteligencia educativa con el concepto de educación se puede decir que la educación es una tarea inherente al ser humano, por la tanto, es un fin del ser humano, y de acuerdo

³² Ley General de Educación. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) 19-12-2014. Artículo 7°.

La educación que imparta e Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- III. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas;
- IV. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- VII. Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológicas, así como su comprensión, aplicación y uso responsables;

con Dewey: “[...] es un fin en sí, y por ende posee valor con independencia de todas sus relaciones existenciales. Y esa idea es inherente en toda tesis que suponga que se pueden valorar los fines, sin evaluar las cosas empleadas como medios para alcanzarlos”. (2008: 103) Y agrega: “[...] las categorías de valor están por encima de las existencia fáctica” (Ib., 17), entonces, se determina que la educación es un valor.

Bibliografía consultada en el Estado del Arte.

- Frade Rubio, Laura. *La inteligencia educativa*. Editorial Inteligencia Educativa. México, D.F. 2008.
- Galván, Josefa. *Aprendizaje Integral en la práctica*. Editorial Tomo. México. 2006.
- García Fraile, Juan Antonio, Nelly Milady López Rodríguez y Ana Lorena Peña Valenzuela. *Conectar los aprendizajes con la vida. Algunas estrategias didácticas para la gestión del currículum por competencias en educación media y superior*. Editorial Instituto de Estudio Superiores de Educación por Competencias. México. 2014.
- García Fraile, Juan Antonio, Sergio Tobón Tobón, Nelly Milady López Rodríguez. *Currículum, didáctica y evaluación por competencias*. Editorial Universidad Metropolitana. Caracas 2010.
- Gardner, Howard. *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Editorial Paidós, Ibérica. Barcelona. 1991.
- Gardner, Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. La teoría en la práctica*. Editorial Paidós, Ibérica. Barcelona. 2000.
- Gimeno, Sacristan J. *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?* Morata. Madrid. 2009.



Marco Referencial



CAPÍTULO III. MARCO REFERENCIAL

La educación del hombre y del ciudadano ha de tener en cuenta, [...], la dimensión comunitaria de las personas, su proyecto personal, y también su capacidad de universalización, que debe ser dialógicamente ejercida, habida cuenta de que muestra saberse responsable de la realidad, sobre todo de la realidad social, aquel que tiene la capacidad de tomar a cualquier otra persona como un fin, y no simplemente como un medio, como un interlocutor con quien construir el mejor mundo posible.

Adela Cortina. La educación del hombre y del ciudadano.

A fin de fundamentar el presente trabajo de investigación, aquí se exponen algunas de las principales ideas que en la actualidad existen sobre el tema objeto de éste estudio y desde tres enfoques distintos: el conceptual, el teórico y el legal.



Marco Conceptual

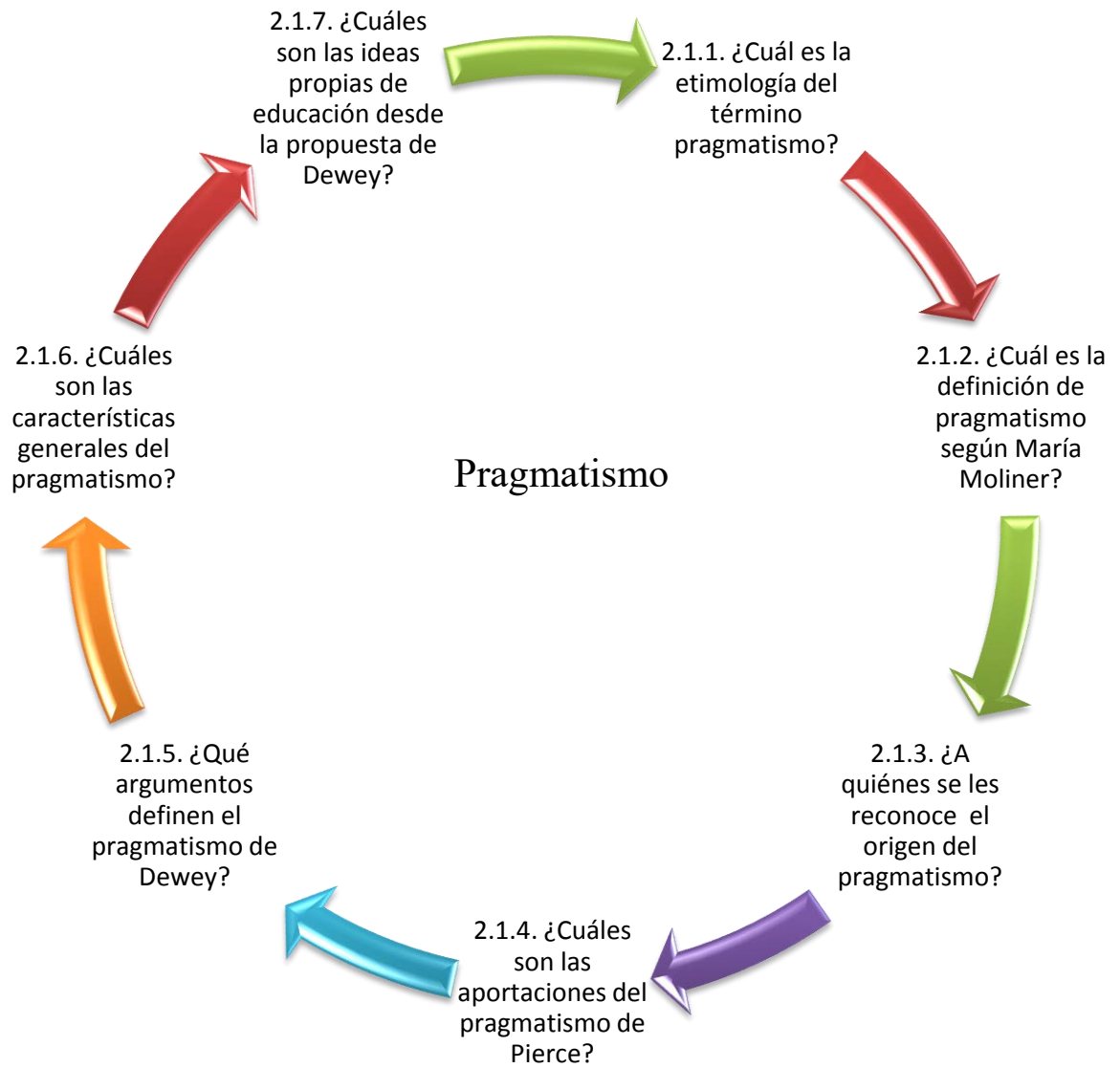


3.1. Marco Conceptual

El interés de la presente investigación es el concepto de educación en la legislación mexicana vigente y se inicia con la conceptualización, análisis y evolución del pragmatismo, como corriente filosófica que en John Dewey va de la mano con la educación y el impacto de éste sobre el modelo educativo y la gestión del currículum por competencias desde el enfoque socioformativo.

Para la visualización de este marco se utilizó la metodología de cartografía conceptual propuesta por Tobón (2013: 13) a partir de los mentefactos³³ conceptuales; que consisten en fundamentar un concepto o teoría a partir de una serie de preguntas clave que se responden por medio del análisis bibliográfico, el trabajo colaborativo y la indagación de acuerdos para aportar ideas sustentadas, mediante un organizador gráfico con las preguntas y con el apoyo de una prosa discursiva que argumente las relaciones entre los ejes principales. Correlación que se diseña de forma gráfica en la siguiente figura.

³³ Mentefacto es un término que está formado por dos palabras: mente, hace referencia al cerebro y facto, hace referencia a los hechos. Se utiliza para representar la estructura de los pensamientos. La acepción que se emplea para esta investigación se relaciona con la capacidad para evaluar e interpretar conceptos de manera que por medio de la representación gráfica, se incremente la comprensión. Para crear un Mentefacto se aplican cuatro funciones planteadas por Aristóteles que permiten organizar el contenido de forma intelectual y son: supraordinar, infraordinar, isoordinar y excluir. Los niveles de un concepto en la pedagogía conceptual son: notional, proposicional, formal, argumental y conceptual. El objeto en este marco es llegar al nivel más alto, es decir, conceptualizar el término pragmatismo.



Elaboración propia. Ana Lorena Peña Valenzuela. Septiembre de 2015.

Ilustración 12. Cartografía conceptual del pragmatismo.

A continuación se desarrollan, cada uno de los temas que de manera secuenciada y lógica aportan elementos para comprender mejor el concepto “pragmatismo”.

El concepto “pragmática” se utilizó por primera vez desde tiempos atrás, antes de nuestra era, cuando Polibio (200-125 a. C.), historiador griego, decidió escribir una historia acerca de Roma.

El tema central de su obra es la conquista de Roma, narra sobre política, sin embargo también busca las causas estructurales y su eje rector son las guerras. Además, considera en su obra que hay tres tipos de historia:

- 1) La historia de familia.
- 2) Historia de la fundación de colonias y el poder.
- 3) La *Historia pragmática*, es la que le interesa, porque es una historia útil para el estudioso.

De los tres tipos de historia citados por Polibio el que le interesa es el pragmático. La pragmática la define así porque se basa en la búsqueda de causas. En las causas militares, analiza las ventajas del ejército romano e identifica que son estructurales, y les permite ser más elástica y estar mejor preparada.

También hace una clasificación de la historia pragmática según las fuentes (XXII 25e): documental, geográfica y política.

3.1.1. ¿Cuál es la etimología del término pragmatismo?

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española (RAE) pragmatismo proviene del inglés *pragmatism*.

Movimiento filosófico iniciado en Estados Unidos por C. S. Peirce y W. James a fines del siglo XIX, que busca las consecuencias prácticas del pensamiento y pone el criterio de verdad en su eficacia y valor para la vida.

Las palabras clave que definen al pragmatismo de acuerdo con esta definición son:

- 1) Movimiento filosófico;
- 2) Consecuencias prácticas del pensamiento;
- 3) La eficacia como criterio de verdad;
- 4) Valor para la vida.

Entonces, estos cuatro elementos se consideran características generales para cualquier modalidad de pragmatismo.

3.1.2. ¿Cuál es la definición de Pragmatismo según María Moliner?

“Doctrina propagada particularmente por el psicólogo William James, que funda la validez de cualquier doctrina filosófica, moral o política en sus efectos prácticos. // Tendencia a adaptarse a las circunstancias y a no teorizar”. (Moliner, 2007: 2370).

Los conceptos clave que definen al pragmatismo de acuerdo con María Moliner son:

- 1) Doctrina filosófica, moral o política;
- 2) Efectos prácticos;
- 3) Adaptación a las circunstancias y a no teorizar.

Entonces, estos tres elementos comparados con los expuestos por la RAE, se llega a considerar dos características generales para cualquier modalidad de pragmatismo: doctrina filosófica y derivaciones prácticas.

La diferencia radica en adaptarse a las circunstancias y no teorizar, o en la eficacia como criterio de verdad y en el valor para la vida. Posturas que se analizan en el desarrollo de este marco.

3.1.3. ¿A quiénes se les reconoce el origen del pragmatismo?

El pragmatismo es una corriente filosófica que parte de la idea de que el conocimiento se subordina a la acción.

Según Marcus Singer (Véase Brown, Collinson y Wilkinson 2001: 287) el origen del pragmatismo tuvo lugar en Estados Unidos en la década de 1860 “a partir de ciertas discusiones entre diversos pensadores en materia de ciencia, matemáticas, derecho, psicología y filosofía, influidos todos por la teoría evolutiva de Darwin, tendiente a alcanzar una filosofía científica en que las preguntas quedaran resueltas tan decisivamente como en las ciencias”.

Más adelante y en la misma página, Singer afirma que el verdadero fundador del pragmatismo fue Charles Sanders Peirce (1839- 1914); sin embargo, la exposición más plausible de la relación pragmatista entre verdad y práctica, se la debemos a William James (1842. 1910), de acuerdo con Rom Harré (2002: 238), y fue James el que introdujo el término en filosofía hacia 1898, según Abbagnano (1966: 940).

Hasta aquí identificamos dos personas que han gestado el pragmatismo, por su parte Charles Sanders Peirce, como lo explica Abbagnano y Visalberghi (2007: 610) “[...] en su ensayo de 1878, *Cómo aclarar nuestras ideas*, Peirce respondió a esta pregunta con el siguiente criterio: Considerad los efectos de la importancia práctica que pudiera tener un objeto de vuestro concepto. El concepto que tengáis de estos efectos será el concepto que tendréis del objeto.” La justificación que él sostenía es que el pensamiento no tiene más función que generar creencias y las creencias son una regla de *acción*; “el fin último del pensamiento es el ejercicio de la volición y producir hábitos de acción”. (Ibíd., 610)

De la misma manera lo encontramos en el método de Peirce a su máximo extremo al suponer que "el fin del hombre es la acción", un principio estoico del que Peirce se distancia (CP 5. 3), al precisar el *pragmatismo* como "un método de reflexión cuyo propósito es esclarecer las ideas" (CP 5. 13, n.1). Para esta polémica véanse los extractos de correspondencia de Peirce con James (CP 8. 249-315).

Cierto es que el pragmatismo de Peirce permite identificar la importancia de la práctica, desde un enfoque metodológico; "método de reflexión cuyo propósito es esclarecer las ideas", sin embargo precisa la «reflexión» para explicar las ideas desde una práctica, por lo cual, es una práctica reflexiva. Ahora bien; habrá que precisar sobre una teoría que integre los niveles de conocimiento declarativo y procedimental. Además define uno de los elementos del pragmatismo:

- 1) Consecuencias prácticas del pensamiento; (RAE)
- 2) Efectos prácticos; (María Moliner)

Y se agrega por parte de Pierce:

- 3) Método de reflexión cuyo propósito es esclarecer las ideas.

Entonces, la práctica como ejercicio de la voluntad para producir hábitos de acción es reflexiva, además situada en un objeto de estudio y en un contexto.

Hasta aquí la obra de Pierce, y la complementa William James quien concreta el pragmatismo en una teoría, como el mismo James lo expone de acuerdo con Abbagnano y Visalberghi (2007: 610) presenta "su doctrina como consecuencia del criterio sugerido por Peirce". Y es en 1897, con la publicación de una colección de ensayos titulada *La voluntad de creer*, siendo éste el momento de difusión del pragmatismo en Europa y en América. Posteriormente publicó otros ensayos: en 1907, *Pragmatismo*; en 1909, *El significado de la verdad*, en 1909, *Un universo pluralístico*.

Y se puede llegar a concluir que James, parte de un principio de Pierce “la actividad del pensamiento está siempre subordinada a los fines de la acción”.

Para definir los fines de la acción, se recurrió a la filosofía de la educación que de acuerdo con Octavi Fullat “es un saber globalizador, comprensivo y crítico, de los procesos educacionales, que facilita presupuestos antropológicos, epistemológicos y axiológicos, amén de producir análisis críticos” (Fullat, 2008: 11).

En la sazón de Fullat además de generar análisis críticos, potencia procesos pedagógicos que son formativos desde el enfoque antropológico; el ser visto como un todo desde su desarrollo social, cultural y las conductas que se generan con el paso del tiempo, enfoque epistemológico; el ser humano genera y valida conocimiento científico, y axiológico; cuando la persona busca expandir la comprensión de la realidad, su beneficio y su valor a nivel social a partir de lo bueno, de lo noble, de lo bello.

Y desde otra perspectiva, José Ortega y Gasset (1883-1955) expone los fines de la acción, desde el uso de siete categorías de la vida, que de acuerdo con Chávez Calderón (2015: 229) corresponden a:

- 1) Vivir es encontrarse en el mundo. Entendido éste no como naturaleza, sino como el mundo que vivo yo y del cual tengo conciencia.
- 2) Vivir es estar ocupado en algo. Yo consisto en ocuparme con todo aquello que hay en el mundo, y el mundo consiste en todo aquello de que me ocupo y nada más.
- 3) Finalidad. Vivir es estar ocupado en algo gracias a una finalidad, en vista de la cual ocupamos nuestra vida; por ello, nuestra vida es posibilidad y es problema.
- 4) Decisión y libertad. La vida no es algo que se me dé ya hecho, sino que es algo que yo, antes de hacer, decido libremente.

- 5) Posibilidades. Vivir consiste en hallarse en un mundo que no es dado ni acabado, sino que ofrece posibilidades.
- 6) La circunstancia. Entorno que se desarrolla cada vivir humano. Dicho entorno o mundo consiste en un conjunto limitado de posibilidades, dentro de las cuales hay que decidir.
- 7) Temporalidad. Si vivir consiste en decidir, quiere decir que la vida es futurización, es decir, se requiere la temporalidad.

Lo que define Ortega y Gasset en estas siete categorías de vida es que la vida y la razón vital son realidades en evolución, es decir, se mueven, cambian, lo que determina su historicidad, el aquí y el ahora.

A partir de esta conceptualización la filosofía lleva el pensamiento a la acción, es decir, a la labor reflexiva que hace de la vida humana una realidad propia, no determinada, sino que cada una de las personas la construye en respuesta a sus fines y circunstancias, desde el punto de vista de utilidad social, la interpretación que cada ser humano da a las oportunidades que se le presentan con base en su interés, por ejemplo, decido estudiar para ser más crítico al momento de juzgar a los demás. Que no resulte difícil pensar que alguien puede hacer bien las cosas, razón por lo cual estoy por encima de ellos y promuevo un trato de prepotencia, al contrario estudio para brindar a otros la oportunidad de que construyan diferentes escenarios para comprender y actuar, para resolver los problemas que se les presentan desde su personalidad.

3.1.4. ¿Cuáles son las aportaciones del pragmatismo de Pierce?

El Pragmatismo. “Es una actitud o una doctrina que privilegia la acción, y la evaluación”. Comte-Sponville (2005: 416)

Y más adelante:

“¿Qué es el pragmatismo? Una doctrina, responde Peirce, que identifica la concepción de un objeto con la de sus efectos posibles. Saber lo que son el fuego y la gravitación es saber qué efectos pueden producir. Una idea no es más que una hipótesis que hay que someter a experimentación para determinar su valor; no tiene ningún sentido considerarla verdadera si ningún efecto le da validez”. Comte- Sponville (2005: 416)

“El verdadero fundador del pragmatismo fue Charles Sanders Peirce, quien concibió el pragmatismo como método para la clarificación de las ideas, y lo empleó para aclarar las ideas de significado, verdad y realidad. Peirce consideró que la investigación se originaba en la duda, la incertidumbre y la insatisfacción con las cuales luchamos para liberarnos, lo que a su vez estimula la investigación o el pensamiento, tendientes a eliminar la irritación de la duda produciendo en su lugar, una creencia o fe, que Peirce caracterizó como una sensación satisfactoria, marcada en nuestras naturalezas como un hábito de acción”. Brown, Collinson y Wilkinson (2001: 287 y 288).

Lo que se expone en los tres párrafos anteriores es que el pragmatismo privilegia la acción, en palabras de Pierce “hábito de acción” y a lo que Comte-Sponville agrega, la parte de la evaluación, es decir, someter a experimentación una idea (hipótesis) para determinar su valor. Entonces, el pragmatismo de Pierce integra un carácter fluyente de la experiencia, precisa un flujo entre lo que se tiene y lo nuevo que se integra, mediante un análisis respecto al cambio que surge entre lo establecido y la evolución que se presenta en una situación determinada por la experiencia.

Es por esta característica de continuidad que Pierce identifica en el pensamiento, una serie de momentos; en principio el de indagación, que está

determinado por la inferencia, entendida como, la acción del pensamiento en la que se obtiene un resultado a partir de otro, es un proceso controlado en el cual se asocian signos con otros signos, ejemplo:

- A. Los maestros educan
- B. Manuel es maestro
- C. Por lo tanto, Manuel educa

Entonces, la inferencia relacionada con la indagación es un proceso en el que se enlaza una cierta experiencia y se confronta con otra, para que se produzca una verdadera razón para dudar y replantear la idea. Y desde este punto, la duda es un estímulo y se valora como algo positivo.

El pragmatismo para Peirce no es una visión del mundo, sino un método para pensar con la finalidad de aclarar las dudas y llegar a las ideas, así como su concepto de lógica.

Ahora bien, el sentido y significado que le asigna Pierce al pragmatismo se explica desde las relaciones de la acción y percepción, obteniendo proposiciones que encierran una vivencia, es decir, una experiencia verificada, evaluada.

El pragmatismo sustenta que la noción de un objeto se identifica con sus efectos prácticos, porque la percepción de esos efectos prácticos define el objeto. Es así, como el término *pragmatismo* desde la propuesta de Pierce se deriva de la reflexión kantiana entre práctico y pragmático, acuñándolo en 1872.

3.1.5. ¿Qué argumentos definen el pragmatismo de Dewey?

Un primer argumento del pragmatismo de Dewey se relaciona con la importancia del componente activo y de iniciativa del estudiante hacia el aprendizaje con el componente social.

[...] el adiestramiento de nuestras actividades impulsivas originarias no es un refinamiento y perfeccionamiento alcanzado por el “ejercicio”, como se pudiera fortalecer un músculo por la práctica. Consiste más bien:

- a) En *seleccionar* de las respuestas difusas que son provocadas en un momento dado aquellas que se adaptan especialmente a la utilización de los *estímulos*.
- b) Igualmente importante es la coordinación específica de los diferentes factores de respuesta que tienen lugar.
- c) Cuanto más especializado sea el ajuste recíproco de la respuesta y el estímulo (porque, teniendo en cuenta la sucesión de las actividades, los estímulos se adaptan a las reacciones tanto como las reacciones a los estímulos), más rígido y menos utilizable es el adiestramiento alcanzado. (Dewey, 2004: 63-64)

Y agrega:

La educación intencional significa, como ya hemos visto, un ambiente especialmente seleccionado, haciéndose la selección sobre la base de los materiales y métodos que promueven específicamente el desarrollo de la dirección deseada. (Dewey, 2004: 43)

Esta inteligencia común de los medios y de los fines de la acción es la esencia del control social. Es indirecta e intelectual, no directa ni personal. Además, es intrínseca a las disposiciones de la persona, no externa y coercitiva. Alcanzar este control interno mediante la identidad de los intereses y de la inteligencia o comprensión, es el asunto de la educación. (Dewey, 2004: 45)

Hasta aquí, el pragmatismo de Dewey se relaciona con una intención por parte del educador y con un interés por parte del estudiante, que dan sentido y significado a la experiencia, que impregnan no sólo el pensamiento, sino una forma de vida social.

Y de acuerdo con la propuesta de Dewey “[...] el fin de la educación o sea que el objeto y la recompensa del aprender es la capacidad continuada para el desarrollo” (2004: 92).

Entonces, los fines de la educación surgen de las necesidades de desarrollo de la propia experiencia y sus fines son realmente propios. Por ejemplo, en el caso de un enseñante que identifica que el aprendiente requiere de un método para aprender a argumentar, y a partir de esta necesidad detectada, le prepara un material graduado y secuenciado para que haya una intervención pedagógica en su proceso de adquisición de la argumentación, es ahí cuando existe un fin de la educación, en razón de lo que argumenta Dewey:

Un fin implica una actividad ordenada, en la cual el orden consiste en la progresiva terminación de un proceso. Dada una actividad que tiene un espacio de tiempo y un desarrollo acumulativo, dentro de la sucesión temporal, el fin significa previsión anticipada de la terminación posible. (Dewey, 2004: 93)

De tal manera, que Dewey define la naturaleza de un fin por las condiciones que estimulan a las personas a avanzar, a ver hacia adelante e identificar el resultado después del proceso de aprendizaje, y la importancia del resultado para el desarrollo de la persona.

En el caso del ejemplo citado anteriormente; la necesidad de aprender a argumentar, precisa una serie de fases que exige la argumentación, situación que cumple con las características que definen a un fin y se sabe que al cumplir con las medidas tomadas para dirigir la actividad el aprendiente logrará argumentar en la toma de decisiones o posturas que lo definan. No sólo cuando sea una actividad académica, sino que se apropia como forma de vida, y es así como le ayuda a crecer. Esta idea de prosperar mediante la

práctica reflexiva y la experiencia interaccional³⁴, se aplica al principio de continuidad mediante la renovación. Significa que al momento de lograrse la renovación de la existencia física, se presenta la continuidad de toda experiencia y es éste uno de los principios del pragmatismo.

El principio citado en el párrafo anterior, impacta en la conceptualización del término educación desde el enfoque pragmático de Dewey y lo expone de la siguiente manera: “La educación, en su sentido más amplio, es el medio de esta continuidad de la vida” (Ib. 14). Es decir, todos los seres humanos tenemos una condición dada: nacer, crecer y morir. La diferencia radica en visualizar que el crecimiento físico puro o la atención a las necesidades básicas de subsistencia, no son suficientes para que exista un desarrollo “Se requieren esfuerzos deliberados y trabajos reflexivos” (Ib. 14). Las personas al nacer desconocen los fines, hábitos, costumbres e intereses del grupo social, entonces, es la labor de la experiencia interaccional de las personas con las que convive “hacérselos conocer e inspirarles interés activo hacia ellos. La educación, y sólo la educación, llena este vacío” (Ib. 15). Y es así, como el pragmatismo, connota a la educación como una labor de necesidad, que si es vital para la subsistencia física, con mayor razón respecto a las “habilidades tecnológicas, artísticas, científicas y morales de la humanidad” (Ib. 15). En síntesis, la educación es una necesidad del ser humano.

Ahora bien, el fin del pensamiento es guiar la acción desde una reflexión de la interacción experiencial, no existe una verdad única, sino que cada persona percibe una verdad y es lo que le permite resolver problemas de formas distintas, es decir, es lo que funciona bien o lo que mejor le conviene

³⁴ Experiencia interaccional es la práctica compartida con el tú (con el otro) y con el yo, con un sentido y significado importante para ambos, de esta manera existe claridad en una idea, es decir, “[...] entenderse unos a otros significa que los objetos, incluidos los sonidos, tienen el mismo valor para ambos respecto a la realización de una finalidad común”. (Ib. 25) y agrega: “El mero hecho de que el lenguaje consista en sonidos mutuamente inteligibles es suficiente por sí mismo para mostrar que su significación depende de su conexión con la experiencia compartida”. (Ib. 25)

a la persona desde una reflexión personal y comunitaria. Esta idea corresponde a un principio más del pragmatismo.

Otro principio del pragmatismo consiste en que es más importante el efecto, que el origen. Retomemos el ejemplo que se ha expuesto en este apartado, que habla respecto de la necesidad de enseñar a argumentar:

- Origen: evaluar una necesidad en la formación de un aprendiz. Resultado carece de elementos argumentativos.
- Efecto: proceso para enseñar a argumentar. Resultado: identifica la importancia que tiene para el crecimiento armónico del aprendiz la integración de la argumentación en la toma de decisiones.

Al tener un punto de partida se cuenta con la oportunidad de diseñar una actividad ordenada que consta de un inicio, un desarrollo y un fin, en un tiempo y espacio determinados, entonces, el proceso se da al aprendiz y el efecto que se desea alcanzar, es el fin de que sea autónomo al tomar sus decisiones con conocimiento y fundamento suficiente para que sea responsable de su vida.

3.1.6. ¿Cuáles son las características generales del pragmatismo?

Después de las reflexiones de los párrafos anteriores se define al pragmatismo desde la propuesta de Cristina Rochetti:

El pragmatismo sostiene como principio el valor de la acción y se atribuye a sí mismo un fuerte carácter reconstructivo que se manifiesta en la valoración del método experimental, la concepción de la realidad de corte evolucionista y la insistencia en la afirmación de democracia como mejor forma de organización posible. La filosofía es para el pragmatismo una posibilidad, entre otras, de comprometerse con la cultura para responder al desajuste

que provocan los cambios científicos y tecnológicos, las demandas de las aspiraciones políticas y los modos de organizar la vida en sociedad. (Rochetti, 2011: 629)

Las características que se identifican en la conceptualización de pragmatismo de Rochetti son:

A. El valor de la acción.

El valor de las acciones humanas está dado por la realización que logra la persona con base en el desarrollo de sus potencialidades, para ser más humano. El pragmatismo filosófico, no se queda en un materialismo, trasciende hacia las posibilidades en las cuales se puede decidir, a través de la reflexión, no es algo dado o acabado, sino que se hace para ser.

B. Carácter reconstructivo.

Al momento de identificar una necesidad u oportunidad de acción en el otro o en uno mismo, se identifica la posibilidad de impactar en el otro, de mejorar uno mismo y es así como adquiere el carácter reconstructivo, a partir del conocimiento previo, de lo que existe, se visualiza un crecimiento.

C. Valoración del método experimental.

Al decidir que se puede impactar en el otro y mejorar uno mismo, se identifica el valor de la intervención pedagógica, la capacidad de colaborar en la formación se potencia la realización del ser. Además, la interacción con los elementos de una vivencia son los que define la interacción experiencial.

D. Evolucionista.

El aceptar que un ser humano impacta en otro y viceversa, mediante la experiencia interaccional significa que se acepta que el comportamiento social humano provoca avance, es decir, evolución.

E. Afirmación de democracia.

El definir al otro desde un plano igualitario, horizontal. Significa que el otro puede enseñar y aprender, existe recíprocamente la labor de ser enseñante y aprendiente. Se reconoce el valor de ser humano y se respetan los derechos, como lo son: la libertad y la igualdad.

F. Comprometerse con la cultura.

La etimología del término cultura proviene del latín *cultus*, hace referencia al cultivo del espíritu humano de las facultades del hombre. La cultura se relaciona con la civilización y el progreso, definidos a través del conjunto de conocimientos y habilidades adquiridos a través del diálogo, de la lectura, del estudio, del trabajo y de la interacción con otros, obteniendo una serie de costumbres y tradiciones. Mismas que denotan sentido y significado a la práctica, respecto al cómo se hacen y se piensan las cosas al interior de un grupo, de una comunidad, de una clase social.

El comprometerse con la cultura es respetar sus costumbres y tradiciones, sus valores y ayudarlos a potenciarlos.

G. Modos de organizar la vida en sociedad.

La forma de interactuar con el entorno y con los otros otorga identidad y sentido de pertenencia a las personas de un grupo, y por ende implica una serie de lazos afectivos e ideológicos que hacen posible el desarrollo de una sociedad, esta organización se concreta al momento de llevarla a cabo, de experimentarla.

Estas características se fundamentan en lo sucesivo desde las aportaciones de Pierce y Dewey.

3.1.7. ¿Cuáles son las ideas propias de educación desde el enfoque de Dewey?

Una de las características del pragmatismo es la idea de que el conocimiento se adquiere por la práctica, que no es lo mismo que la noción de utilidad, entonces en términos generales, se considera que como el conocimiento se adquiere a través de la práctica, existe un individualismo y se aleja del enfoque social. Esta idea, es errónea, para la propuesta de pragmatismo de John Dewey que está considerada como una de las fundamentales de esta corriente filosófica.

Porque, identifica la experiencia compartida o interaccional, como línea de formación enfocada al significado del concepto de conocimiento, es decir, temas que se encuentran relacionados con la teoría del conocimiento y del lenguaje. Y expone “La importancia del lenguaje para la adquisición de conocimientos es indudablemente la principal causa de la idea común de que el conocimiento puede transmitirse directamente de unos a otros”. (Dewey, 2004: 24) La diferencia reside en el modo de transmitirse, en el cómo la experiencia es compartida, como lo es una actividad *conjunta* por lo que agrega: “El mero hecho de que el lenguaje consista en sonidos *mutuamente inteligibles* es suficiente por sí mismo para mostrar que su significación depende de su conexión con la experiencia compartida”. (Ibídem, 25) Reitera la importancia del aprendizaje social, no individual, aunque el proceso se concrete en forma individual se construye en la interacción con el otro, porque existe el compromiso de que el hacer de uno impacta en el otro y viceversa.

Entonces, para el pragmatismo de Dewey, el conocimiento se adquiere, mediante las vivencias que la persona tiene con el objeto y con otras personas, es decir, argumenta la importancia que existe entre la teoría y la práctica interaccional. De esta manera, el pragmatismo parte de la experiencia que es anterior a la teoría, utiliza el método empírico como inicio del proceso de aprendizaje.

El pragmatismo no es sólo práctica para Dewey, porque enlaza la práctica con la teoría, entonces, el pragmatismo tiene un eje rector para la adquisición del conocimiento; la relación de la práctica (acción) con la teoría (pensamiento), de ahí la idea de que pertenecen tres elementos clave para que se concrete el conocimiento desde este enfoque: la persona que enseña (enseñante), la persona que aprende (aprendiente) y el contexto (social). Propuesta que Renzo Titone apoya y complementa:

[...] el concepto de educación, y por tanto de aprendizaje, subrayado por Dewey, como interacción experiencial, viene a modificar radicalmente el concepto tradicional de enseñanza, reduciéndolo a guía contingente de un proceso vital, propio del educando, de crecimiento, mediante la interacción con el ambiente. (Titone, 1976: 16)

Así las cosas, lo importante para el pragmatismo desde la propuesta de John Dewey es el logro del desarrollo del conocimiento en la acción, integrando aspectos culturales y sociales, por esta razón para Dewey “La educación es un proceso social” (Dewey, 2004: 86), por lo que considera que es esencial que el aprendiente se comprometa en un aprendizaje interaccional.

Por aprendizaje interaccional se entiende a la integración del pensamiento pedagógico, es decir, lo que el enseñante hace y cómo lo hace, porque es lo que estima más adecuado para que el aprendiente construya su conocimiento y lenguaje, más allá de un bien utilitario, sino como una forma de vida en función de su compromiso con la práctica social, racional y productiva a favor de una sociedad armónica. Lo que el aprendiente

resignifica para reconstruir sus saberes es una conciencia social, más allá de una utilidad individual, es una acción racional, más allá de un individualismo, es una labor formativa, más allá de un acto de reproducción. Es brindar escenarios para la construcción de valores espirituales, morales, intelectuales, emocionales y sociales, a partir del diálogo crítico y fraterno³⁵ entre enseñantes y aprendientes. Es formar ciudadanos en la vida escolar como resultado de una convivencia armónica incluyendo lo individual del yo y del tú, y lo colectivo del nosotros.

La diferencia radica justamente en el esfuerzo, por parte del docente, para hacer que las condiciones objetivas (ambientales) se conecten fecundamente con las disposiciones subjetivas del alumno, para crear la posibilidad de una efectiva interacción vital. (Titone, 1976: 16)

La educación desde el pragmatismo de Dewey, se concibe a partir de una influencia mutua, de una acción que se formaliza de modo recíproco entre el enseñante, el aprendiente y el contexto. En cuanto a que incluye a la experiencia, al concepto de educación, de ahí que Renzo Titone expone:

[...] la experiencia de marca deweyana, para tener valor plenamente humano y educativo, ha de estar colocada sobre un plano superior a aquel puramente biológico y social, ha de ser reinterpretada a la luz de una concepción no puramente instrumental de la inteligencia y ha de ser trasplantada a un concepto de personalidad más fecundo espiritual e históricamente. (Titone, 1976: 17)

Por lo expresado líneas atrás, la experiencia es parte del ser humano, es un proceso que se origina y engendra en uno mismo, por lo que el enseñante, también es importante que se comprometa con un aprendizaje interaccional, su labor y personalidad son factores que impactan en la formación:

La Didáctica, por tanto, no es ciencia, sino valoración crítica de una actividad de espíritu que se renueva constantemente: ella no se enseña, sino que se vive, se comprende, se juzga. (Ib., 26)

³⁵ Juan Manuel Chabolla Romero, 2009.

La didáctica favorece la revaloración y actualización de la labor del docente, impactando en forma directa en su formación docente, lo que invita a reflexionar sobre la importancia que tiene el compromiso del docente, para hacer de las sesiones con mayor dominio no sólo del tema, sino de los procedimientos didácticos que impactan y de las relaciones que complementan o colaboran en la formación de los aprendientes más allá de lo académico.

Sustentar que el valor se encuentra en la interacción que promueve el docente y que se centra en resaltar la importancia del encuentro entre ser y ser, que resulta significativo y confiere sentido a la interacción, es decir, es un componente esencial de la didáctica porque el sentido de enseñar radica en la formación personal y social. Esta es una filosofía que fortalece, la labor del docente al proveer de sentido la colaboración social como forma de vida, como proceso trascendental de la persona.

Además John Dewey, agrega, “La educación como necesidad de la vida” (ib.,: 13-20), esto corresponde a definir que la educación tiene un valor vital para las personas. Como lo define Adela Cortina en el epígrafe del Marco referencial de este informe de investigación: “La educación del hombre y del ciudadano, ha de tener en cuenta, [...], la dimensión comunitaria de las personas [...]” para construir un mejor mundo desde la persona como fin y no como medio.

Este valor social de la experiencia interaccional en educación se logra porque la persona se construye por lo que le viene dado (herencia genética o cultural), más las vivencias del hombre con el hombre, como lo dice Martín Buber citado por Díaz (2011: 41), lo realmente auténtico es el encuentro

entre ser y ser, y esas creencias, hábitos, tradiciones; que se enriquecen, se adaptan, desde la volición del ser.

Cuando se logra identificar que el otro tiene un significado diferente a utilidad, objeto, medio, interés propio, y se valora lo afectivo, lo espiritual, lo moral, lo ético, es cuando el sujeto se aleja del egoísmo y asigna las dimensiones reales que tiene el ser humano y las atiende, el ser humano no sólo es materia o cuerpo físico, sino también es espíritu. De esta manera logra orientar su actuar hacia la trascendencia, a tomar conciencia de que el tú y yo, se convierte en nosotros, y esa conceptualización brinda muchos momentos de alegría, de felicidad, de educación.

De ahí que Dewey (Ibíd.43) exponga que hay dos modos de actuar sobre el hombre, sobre su ánimo y formaciones vitales. El primer modo se impone sobre el otro y en el segundo desea tener un encuentro con el otro, es decir, una educación, es practicar este modo de actuar para que la educación relacione la práctica con la teoría y se geste el aprendizaje interaccional.

Estas mismas ideas de pensamiento, acción y tradición las explica Savater:

[...] El resto de las especies vivientes ocupa su empeño vital en garantizar la repetición eficaz de un modo de existencia; pero en el género humano la vida aspira a algo más difícil y arriesgado, *la perpetuación y pro-pagamiento de lo irrepitable*. Por eso San Agustín dijo que el principio del mundo fue la creación de cielo y tierra pero que el hombre representa un nuevo inicio, porque tras los seres configurados según su número aparece un modelo que se define a partir de singularidades. De aquí proviene la complejidad y dificultad que sentimos al intentar apreciar la adecuación de las acciones humanas respecto a la vida que defienden. Probablemente a ello se refería Hegel cuando zanjó así el proyecto filosófico: “pensar la vida, es la tarea”. Pensar la vida (humana, claro está) para valorar las acciones... (Savater, 2003: 58)

Este reconocimiento del otro, del nosotros, genera responsabilidades y obligaciones en la formación del yo, porque si realmente se potencializa en

el otro mi ser, es cuando ambos; tú y yo, le damos un sentido al proceso formativo y es ahí cuando la voluntad se enfoca hacia el valor de ser y no en el tener.

A lo cual, Savater agrega:

En este arte pueden señalarse dos partes estrechamente vinculadas entre sí, según los dos niveles o perspectivas que tiene el vivir de los humanos. La primera versa sobre el mantenimiento, disfrute y reparación de nuestro organismo, lo que los antiguos conocieron como *cura sui* o cuidado de uno mismo [...] y que nosotros podríamos denominar higiene. La segunda parte se ocupa de las exigencias y compromisos que implica el reconocimiento de la humanidad de nuestros semejantes para que ellos, en debida reciprocidad simbólica, confirmen a su vez la nuestra, y recibe el nombre de ética. (Savater, 2003: 59)

Entonces, la vocación de enseñar, brinda la oportunidad de elegir reafirmar la esencia como persona para devenir en una acción ética que llena de alegría, de vida, de gozo porque se encuentra en relación estrecha con la manera de relacionarte con el tú y la manera de relacionarte con el yo, es decir, contigo mismo.

Es por estas reflexiones que se considera que los enseñantes y directivos, se interesen por integrar la experiencia interaccional como un factor de la educación, para darle sentido y significado a las relaciones entre enseñante, aprendiz y contexto, para trabajar en ese sencillo gesto humano que nos hace sentirnos cercanos. Cuando se fomenta el sentido de nosotros, de comunidad, en la cual haya espacio para todos, para esa gran diversidad, en un entorno en el cual se privilegia el respeto a la dignidad, a las pautas de convivencia social.

Esta concepción de convivencia social desde el pragmatismo de John Dewey afirma:

Una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada. Tal sociedad debe tener un tipo de educación que dé a los individuos un interés personal en las relaciones y el control social y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sociales sin introducir el desorden. (Dewey, 2004: 91)

Por lo que se entiende que formar ciudadanos desde el pragmatismo de John Dewey es brindar educación que promueva el aprendizaje interaccional entre los seres humanos para que exista la figura de una institución educativa, de una familia, que escucha y atiende las demandas reales, con base en relaciones y hábitos espirituales, así como, existan ciudadanos que contribuyan al proceso de socialización armónica, que potencie el valor hacia la vida, porque posibilitan la construcción histórica personal y comunitaria, con base en la comprensión de una identidad humanitaria.



Ilustración 13. Círculo virtuoso del aprendizaje experiencial.

Bibliografía consultada en el Capítulo III. Marco Conceptual.

- Frida Díaz Barriga Arceo. *Enseñanza situada*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F. 2006.
- García Fraile, Juan Antonio, Nelly Milady López Rodríguez y Ana Lorena Peña Valenzuela. *Conectar los aprendizajes con la vida. Algunas estrategias didácticas para la gestión del curriculum por competencias en educación media y superior*. Editorial Instituto de Estudio Superiores de Educación por Competencias. México. 2014.
- García Fraile, Juan Antonio, Sergio Tobón Tobón, Nelly Milady López Rodríguez. *Curriculum, didáctica y evaluación por competencias*. Editorial Universidad Metropolitana. Caracas 2010.
- Martínez, María C. *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Editorial GEA. Buenos Aires 2001.
- Moliner, María. *Diccionario del uso del español*. Madrid. Ed. Gredos y Colofón p. 2370. 2007.
- Pedagogías del siglo XX. CISS. PRAXIS. Educación. Cuadernos de Pedagogía. Especial 25 años. 2000.
- Rochetti, Cristina “La Filosofía con niños”, en Dussel, Enrique, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez. (2011). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y Latino*. México. Fondo de Cultura Económica p. 629
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Editorial Ariel. 2003.
- Xirau, Ramón. *Introducción a la historia de la filosofía*. México. UNAM p. 541. 2011.



Marco Teórico



3.2. Marco Teórico. La educación como experiencia intencional en la vida social.

Se inicia este apartado con la propuesta de John Dewey (1859-1952) para resaltar la importancia que tiene la integración de la teoría con la práctica y de la conexión de los aprendizajes con las situaciones que se viven día a día.

Hogaño, es tan importante el valor práctico de los aprendizajes, como antaño el valor memorístico. En la segunda década del siglo XXI; año 2015, y aunque falte un año para cumplir el centenario de la publicación *Democracia y educación* (1916) de John Dewey, considerada como un resumen de toda su postura pedagógica, sigue tan actual, como en aquel tiempo lo fue la educación instrumental, pragmática, funcional o experimentalista, que son las diferentes formas en la que se ha clasificado su propuesta educativa.

A continuación se exponen los temas centrales de la propuesta de John Dewey en la que considera que el pensamiento constituye para todos, un elemento natural, ligado a la acción (al hacer), para resolver problemas de la experiencia (vida, práctica) y del conocimiento (teoría, al conocer) en forma articulada (al ser) y social (al convivir), mediante la acción, la realización de actividades y tareas idóneas. Es integral porque une el pensamiento con la acción y la práctica con la teoría.

A partir de la década de 1880 se presentaron una serie de acontecimientos como: el término de su doctorado (en la Universidad de Johns Hopkins en 1884) con la tesis sobre la psicología de Kant, la publicación de su primera obra *Psicología* (1887), además de otros artículos y libros. Posteriormente aparece una sucesión en cadena de colaboraciones como docente (la cual inicia en Pennsylvania y en Vermont, después de graduarse en la Universidad de Vermont en 1879), formador de formadores. Publica *Esbozos de una teoría crítica de la ética* (1891) y tres años después se convirtió en *The Study on Ethics*.

Llega Dewey a la Universidad de Chicago en 1894 e inicia un curso experimental fundamentado en los principios del pensamiento instrumentalista y en sus principios pedagógicos renuncia a los métodos y objetivos tradicionales de la enseñanza que expone en *Escuela y sociedad* (1903). Lo nombran director de departamento de filosofía en la Universidad de Chicago (1894), fundador del departamento de pedagogía en ésta misma Universidad de Chicago, y del Club de Doctores de Michigan, presidente de la American Psychological Association (APA) en 1899 y 1905. En 1903, Dewey escribió *Studies in Logical Theory*, obra que en 1938 daría lugar a *Lógica. Los Principios de psicología de James* y los estudios que realizó sobre Hegel, ejercieron una influencia relevante en el pensamiento de Dewey y aporta las bases psicológicas de la ética con su obra *Ethics* (1908). Catedrático en la Universidad de Columbia en Nueva York (1905), entre otros, hasta su muerte en 1952.

Una de las propuestas que John Dewey expone para conceptualizar a la educación se basa en la idea “La educación como necesidad de la vida”. (Dewey, 2004: 13-20) y las tesis que sustenta:

- 1) Su pensamiento filosófico
- 2) Su pensamiento pedagógico

“Teoría del conocimiento: necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción, si se quiere que éste se convierta en conocimiento.

Teoría de la experiencia: Integración educativa entre la teoría y la práctica”.

A partir de estas dos tesis se puede identificar las bases de su propuesta en la conceptualización de educación con enfoque filosófico al poner énfasis en el conocimiento aprehendido mediante la experiencia y la reflexión, a diferencia del conocimiento puramente teórico y memorístico. Además, del enfoque pedagógico que integra la teoría con la práctica de forma armónica. En síntesis, llevar a la práctica sus principios filosóficos, en especial el de experiencia, como lo expone en el siguiente párrafo:

[...] Nosotros empleamos la palabra “vida” para designar toda la extensión de la experiencia, tanto racial como individual. [...] La “vida” abarca las costumbres, las instituciones, las creencias, las victorias y las derrotas, los ocios y las ocupaciones. Nosotros ocupamos la palabra “experiencia” en el mismo fecundo sentido. (*Ibidem*, 14)

De forma clara y sencilla puntualiza que las vivencias son experiencias que nos aportan vida, considerando las costumbres, creencias, victorias, derrotas, ocios, ocupaciones, integrándolas y organizándolas de manera tal, que adquieran sentido y significado para la vida, es decir, conocimiento significativo. A diferencia del conocimiento memorístico, de datos o información que está muy lejos de tener sentido y significado para la vida.

Otra idea de Dewey, respecto a una de las funciones de la experiencia es la actualización o renovación del mismo grupo en el que se gestan las experiencias:

[...] La continuidad de toda experiencia, mediante la renovación del grupo social, es un hecho literal. La educación, en su sentido más amplio, es el medio de esta continuidad de la vida. Cada uno de los elementos constitutivos de un grupo social, tanto en una sociedad moderna como en una tribu salvaje, nace inmaduro, indefenso, sin lenguaje, creencias,

ideas ni normas sociales. Cada individuo, cada unidad de portadores de la experiencia vital de su grupo desaparece con el tiempo. Y sin embargo, la vida del grupo continúa.

Los hechos primarios ineluctables del nacimiento y la muerte de cada uno de los miembros constitutivos de un grupo social determinan la necesidad de la educación. (ibíd., 14)

Con relación a esta característica, se identifica a la experiencia como base de la continuidad, se reconoce el beneficio que representa tener ejemplos, casos, historias de vida, que aportan diversas formas con las que se da respuesta a situaciones concretas, que posibilitan datos descriptivos reales de la vida cotidiana, lo que dota de sentido y significado a la teoría y a la práctica.

Otra de las características de la experiencia es la socialización, es decir las aportaciones de la educación social, a lo que Dewey explica:

[...] la vida social no sólo exige señalar y aprender para su propia permanencia, sino que el mismo proceso de convivir, educa. Éste amplía e ilumina la experiencia; estimula y enriquece la imaginación; crea responsabilidad respecto a la precisión y la vivacidad de expresión del pensamiento. [...] la desigualdad de actuación entre el ser maduro y el inmaduro no sólo exige la enseñanza del joven, sino que la necesidad de esta enseñanza proporciona un inmenso estímulo para reducir la experiencia a aquel orden y forma que la hará más fácilmente comunicable y por tanto más utilizable. (ib., 17)

Esta interacción es tan enriquecedora porque visualiza la conducta y el comportamiento humano, lo que las personas dicen y hacen, ayuda a definir y conceptualizar su mundo, es decir, construyen la realidad social, entonces, las experiencias son hechos educativos importantes, como lo es la influencia que tienen los adultos y ancianos, sobre las generaciones posteriores.

3.2.1. Funciones de la educación desde el pensamiento de Dewey.

Una aportación más de Dewey está relacionada con las funciones de la educación descritas como:

- La educación como necesidad de la vida. (pp. 13-20)
- La educación como función social. (pp. 21-31)
- La educación como dirección. (pp. 32-45)
- La educación como crecimiento. (pp. 46-55)

Cada una de estas funciones se desarrolla en los apartados siguientes.

3.2.1.1. La educación como necesidad de la vida.

“Los seres recién nacidos no sólo desconocen, sino que son completamente indiferentes respecto a los fines y hábitos del grupo social, que ha de hacérselos conocer e inspirarles interés activo hacia ellos. La educación, y sólo la educación, llena este vacío” (ib., 14-15).

Es decir, la transmisión se concreta en la comunicación de hábitos de hacer, pensar y sentir de los adultos a los niños y jóvenes. Esta comunicación es la que ayuda a que la vida continúe y es esta la razón por la que la educación se identifica como una labor de necesidad.

La comunidad se define en el momento que se asegura la participación (comunicación) de las personas en una *inteligencia común*, dicho con otras palabras, la *inteligencia común* es aquella que considera disposiciones emocionales e intelectuales semejantes, como modos de responder a las expectativas y a las exigencias que demanda la vida en sociedad (ib., 15).

Y agrega Dewey: “No sólo la vida social es idéntica a la comunicación, sino que toda comunicación (y por tanto vida social auténtica) es educativa” (ib., 15)

En las siguientes páginas Dewey narra cómo es que un joven que es parte de una comunidad que carece de procedimientos materiales o institucionales, entonces adquiere las ideas y sentimientos del grupo social participando en lo que hacen las personas mayores, además de enseñarles oficios, les enseñan creencias, hábitos y costumbres como necesidad de la vida. Hasta este momento no hay instrucción formal en una institución educativa en las que la educación se delega a personas expertas en la materia. Sin embargo, es importante señalar que sin la participación de este tipo de educación, sería muy difícil transmitir todos los conocimientos, habilidades y destrezas de una sociedad compleja. Lo que significa que la educación formal es necesaria para la vida, habrá que integrarla a las experiencias de la vida.

Incluso Dewey presenta:

“Así alcanzamos la noción ordinaria de la educación: noción que ignora su necesidad social y su identidad con toda asociación humana que afecte a la vida consciente y que la identifican con la información proporcionada sobre asuntos remotos y la transmisión de saber mediante signos verbales: la adquisición del alfabetismo.” (ib., 19)

La reflexión que plantea Dewey comparando la participación en un grupo social y la participación en una institución educativa, radica en que existen diferencias, una de ellas son las formas en las que se promueve la experiencia en una u otra. Y es cuando exterioriza:

Pero en una cultura avanzada, mucho de lo que se ha de aprender se halla depositado en símbolos. Está lejos de su transmisión en actos y objetos familiares. Tal material es relativamente técnico y superficial. Tomando el tipo ordinario de realidad como medida, es artificial. Pues esta medida está en conexión con las actividades prácticas. Tal material existe en un mundo propio, no asimilado a las costumbres ordinarias de pensamiento y expresión. Existe el peligro constante de que el material de la instrucción sistemática sea meramente el tema de estudio de las escuelas, aislado de los temas de las experiencias de vida. (ib., 19)

Entonces, es cuando se fragmenta la continuidad de la experiencia porque no existe una conexión de los aprendizajes con la vida³⁶. “La comunicación es un proceso a compartir la experiencia hasta que ésta se convierta en una posesión común.” (ib. 20) Y es así, como la sociedad se renueva y en ese mismo sentido habría que renovar las experiencias escolares porque “Lo que la nutrición y la reproducción son a la vida fisiológica, es la educación a la vida social” (ib., 20). Esta afirmación se puede comprender como una de las razones por la que algunos países como Finlandia y Suecia consideran a la educación como un eje rector de su política. En estos países la organización de la Secretaría de Educación es tan importante como la de la Secretaría de Gobernación, llevando el ejemplo a la política mexicana.

3.2.1.2. *La educación como función social.*

La etimología de educar proviene de la raíz de la palabra latina *ducere* o de una raíz indoeuropea *deuk* que significa guiar, arrastrar y «educare» con el prefijo e, separación del interior: guiar, proceso de dirigir, conducir, orientar o encauzar. Cuando se considera el resultado del proceso se habla de “la educación como de una actividad estructurada, moldeadora, formadora, es decir, de una estructuración según la forma normativa de la actividad social”. (ib. 21)

Dos de los puntos que Dewey analiza en esta función social de la educación están relacionados con el esfuerzo y con los éxitos que cada persona realiza para que a partir de ellos, puedan experimentar y sentirse

³⁶ Título del libro escrito por: García Fraile, Juan Antonio, Nelly Milady López Rodríguez y Ana Lorena Peña Valenzuela (2014). *Conectar los aprendizajes con la vida*. Estado de México. Instituto de Estudios Superiores en Educación por Competencias.

parte de un grupo social, los explica desde un proceso que divide en pasos que se exponen a continuación:

“El primer paso lo constituye el establecer condiciones que estimulen ciertos modos visibles y tangibles de acción. Hacer a un individuo partícipe en la actividad asociada de modo que sienta su éxito y su fracaso como propios, constituye la etapa complementaria. Tan pronto como esté poseído por la actitud emocional del grupo se sentirá alerta para reconocer los fines especiales a los que aspira éste y los medios empleados para tener éxito. En otras palabras, sus creencias y sus ideas adoptarán una forma semejante a las de los demás del grupo. También adquirirá el mismo caudal de conocimientos, puesto que éste es un ingrediente de sus actividades habituales”. (ib. 24)

Cuando una persona colabora en la realización de una actividad, comprende de forma más completa la realidad de ese grupo, el esfuerzo que les cuesta conseguir un resultado y así se apropia del sentido y significado de las líneas de pensamiento y acción, entonces, confiere valor a la acción, es así como Dewey define la importancia del lenguaje, de la interacción: “Entenderse unos a otros significa que los objetos, incluidos los sonidos, tienen el mismo valor para ambos respecto a la realización de una finalidad común”. (ib., 25)

Esta finalidad común significa que ha sido compartida y que las nuevas generaciones han tomado de las generaciones anteriores experiencias significativas, porque ya no existe un abismo entre una generación y otra, sino que se ha acortado, porque se han logrado comunicar.

Y agrega:

“Una vez que los sonidos han adquirido sentido mediante su conexión con otras cosas empleadas en una empresa común, pueden emplearse en conexión con otros sonidos análogos para desarrollar nuevos sentidos, precisamente como se hallan combinadas las cosas a que aluden”.

Esta idea de colaborar en las actividades para tener experiencias de vida le dan una característica “significativa”, como lo es el caso, de partir de conocimientos previos y conectarlos con conocimientos nuevos, dicho

con otras palabras “[...] su significación depende de su conexión con la experiencia compartida”. (ib., 25)

Cuando el medio social es educativo Dewey identifica tres direcciones en los que su efecto es más puntual:

- Los hábitos del lenguaje. “Los modos fundamentales del hablar, la masa del vocabulario, se forman en el intercambio ordinario de la vida y se desarrollan no como una serie de medios de instrucción, sino como una necesidad social.”
- Las maneras. “El ejemplo es notoriamente más poderoso que el precepto. Las buenas maneras proceden, como se dice, de la buena crianza, o mejor son buena crianza; y ésta se adquiere por la acción habitual, en respuesta a estímulos habituales no por una información transmitida”.
- El buen gusto y la apreciación estética. “Si la vista es afectada constantemente por objetos armoniosos, con elegancia de forma y color, se desarrollará naturalmente un espíritu de buen gusto”.

La escuela presenta una oportunidad para que los estudiantes se desarrollen en un ambiente cálido, de pensamiento, acción y emoción.

En primer lugar, una civilización compleja presenta una gran cantidad de elementos en interacción para ser asimilada en su totalidad. Ha de fragmentarse en partes y asimilarse en porciones de un modo gradual y graduado.

Participar en ellas, comunica su sentido, el no hacerlo, es decir, el no participar en la sociedad, no se logrará comunicar su sentido, ni llegará a formar parte de su propia disposición mental.

La primera misión del órgano social que llamamos escuela es ofrecer un ambiente simplificado, aquella selecciona los rasgos que son más fundamentales y capaces de hacer reaccionar a los jóvenes. Después, establece un orden progresivo, utilizando los factores primeramente adquiridos como medios de obtener una visión de los más complicados.

En segundo lugar establece un medio de acción purificador. La selección no solo aspira a simplificar, sino también a eliminar lo que no sea indispensable. A medida que una sociedad se hace más ilustrada, comprende que es responsable, no sólo de transmitir y conservar la totalidad de sus adquisiciones existentes, sino también de hacerlo para una sociedad futura mejor.

En tercer lugar, es misión del ambiente escolar, contrarrestar diversos elementos del ambiente social y tratar de que cada individuo logre una oportunidad para librarse de las limitaciones del grupo social en que ha nacido y para ponerse en contacto vivo con un ambiente más amplio. (ib., 29)

Entonces, simplificar, graduar y purificar el ambiente escolar determina el crecimiento, el progreso, el mejoramiento, el desarrollo, es decir, la oportunidad de establecer nuevos lazos con el ambiente y con los otros, ya que se identifica al movimiento y al cambio como favorables para una educación en constante progreso.

3.2.1.3. *La educación como dirección.*

Otra de las formas que recubre a la función general de la educación es la de dirección, considerada como simultánea y sucesiva. “*El enfoque y el*

orden son así los dos aspectos de la dirección, el uno espacial, el otro temporal". (Ib., 33)

El primero espacial, alude a dar en el blanco, el segundo temporal, mantiene el equilibrio que se necesita para las acciones que le siguen. Ambas, el enfoque y el orden, se presentan en forma simultánea, paralela.

El dilema a atender se enfoca en el hecho de que los primeros estímulos que recibe una persona, por estar en una etapa inmadura, son recibidos, sin embargo se carece de elementos para dar respuestas específicas, estas respuestas se van logrando con el transcurso de las vivencias que desarrollan madurez. Es a lo que Dewey nombra *control adecuado*, "[...] significa que los actos sucesivos son puestos en orden; cada acto no solamente satisface a su estímulo inmediato, sino que ayuda al acto que sigue". (Ib., 33)

Esta dirección simultánea y sucesiva es la que atribuye valor a la dirección interna y externa. Dicho con otras palabras, la dirección del ambiente, la externa proporciona estímulos para provocar respuestas, sin embargo la persona posee creencias, costumbres, normas e ideas, consideradas estímulos internos, que se hacen evidentes en la acción, porque se produce una "[...] asociación, o algún poder de síntesis mental, las combina en ideas, en cosas que tiene un *sentido*." (Ib., 36). Y es cuando existe la educación.

Entonces, la diferencia entre adaptación y educación, radica en que la adaptación es acondicionarse a las circunstancias del entorno y la educación es "[...] la propia disposición participante de la persona para obtener el resultado deseado y, por consiguiente, para desarrollar en él una dirección intrínseca y persistente en el camino recto". (Ib., 35)

Ahora bien, imitar es hacer lo mismo que otro o según el estilo del otro para Dewey es:

La semejanza objetiva de los actos y la satisfacción mental que se encuentra en estar conforme con los otros se bautizan con el nombre de imitación. Este hecho social se toma entonces por una fuerza psicológica que produce la semejanza. (Ib., 41)

En otras palabras, la imitación es una instrucción consciente de que se está de acuerdo con el acto y que es un beneficio, cuando se imita un ejemplo positivo, en palabras de Dewey:

La imitación de los medios de realización es, por otra parte, un acto inteligente. Supone una rigurosa observación y una selección juiciosa de lo que nos capacitará para hacer mejor algo que hemos intentado ya hacer. Usado como un propósito, el instinto imitativo puede, como cualquier otro instinto, convertirse en un factor para el desarrollo de la acción eficaz. (Ib., 42)

Es comprender que los otros pueden darnos algunas ideas para colaborar en actividades cotidianas o especializadas, la imitación es el agente que promueve el control social.

En cualquier situación, étnica o civilizada “[...] de una experiencia compartida, las cosas, tal como entran en acción, proporcionan las condiciones educativas de la vida diaria y dirigen la formación de las disposiciones mentales y morales”. (Ib., 43)

Aquí lo relevante es el interés de una vida compartida o asociada para que los recursos se conviertan en positivos. El tener y aplicar un código, permite que los integrantes del grupo reciban la realidad, el sentido y significado común para todos, se considera un sentido interno, una función del conocimiento sensible.

En todo grupo social hay dos clases que representan el sistema: los adultos que ya saben cómo son y se hacen las cosas, y los jóvenes que además de recibir las creencias, costumbres y tradiciones, habrán de darle un enfoque y orden original, reciente. Así que: “[...] si nos vemos llevados a participar por delegación en la experiencia humana pasada, ampliaremos y enriqueceremos así la experiencia del presente”. (Ib. 43)

La teoría pragmática de Dewey, presentada en este informe, precisa que la educación formal intencional “[...] significa, un ambiente especialmente seleccionado, haciéndose la selección sobre la base de los materiales y métodos que promueven específicamente el desarrollo de la dirección deseada”. (Ib. 43) y agrega:

Esta inteligencia común de los medios y de los fines de la acción es la esencia del control social. Es indirecta o emotiva e intelectual, no directa ni personal. Además, es intrínseca a las disposiciones de la persona, no externa y coercitiva. Alcanzar este control interno mediante la identidad de los intereses y de la inteligencia o comprensión, es el asunto de la educación. (Ib., 45)

Las tendencias a responder los modos o cambios en el ambiente, combinan las proposiciones del pragmatismo de Dewey en cuanto se concibe a la educación como dirección: enfoque y orden, el control básico de la naturaleza de las situaciones que vive un joven en la escuela es brindar oportunidades para realizar tareas conjuntas con el propósito de que alcance un sentido social mediante la aplicación de conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes que posee él mismo, así como la de los otros y el compartir recursos materiales, así se dirige el resultado a una acción común.

3.2.1.4. *La educación como crecimiento.*

La aportación de la teoría pragmática de Dewey respecto a definir a la educación como crecimiento tiene dos proposiciones que se analizan en este apartado, en virtud de que proporcionan características al concepto de educación.

Se inicia con la explicación de que la educación es crecimiento:

Si la educación es crecimiento, tiene que comprender progresivamente las posibilidades presentes, y hacer así a los individuos más aptos para satisfacer a los requerimientos ulteriores. El crecer no es algo que se completa en momentos aislados; es una dirección continua hacia el futuro. (Ib., 57)

Se puntualiza la importancia que tiene el ambiente, la familia, la escuela al momento de brindar vivencias que desarrollen el crecimiento de las personas, en el presente y que impactará en la experiencia significativa para continuar en el futuro. Entonces, cuando se habla de alguien inmaduro, no se habla de que carece de capacidades, sino de sus posibilidades de desarrollo, de crecimiento, así es como la educación es crecimiento.

Las proposiciones de Dewey hacia la inmadurez designan un aspecto positivo y constructivo como claves para comprender los rasgos de inmadurez, dependencia y plasticidad, para así definirlos como una fuerza o habilidad positiva; enfocadas en el poder del crecimiento:

- 1) Cuando decimos que la inmadurez significa la posibilidad de crecimiento, no nos referimos a la ausencia de poderes que puedan existir en un momento posterior; expresamos una fuerza positivamente presente; la capacidad para desarrollarse. (Ib., 46)
- 2) El hecho de que la dependencia vaya acompañada por un desarrollo de capacidad y no por un lapso de parasitismo sugiere que se trata ya

de algo constructivo. El estar meramente acompañado por los demás no promueve el crecimiento. (Ib., 47)

- 3) La adaptabilidad específica de una criatura inmadura para el crecimiento constituye su *plasticidad*. Es esencialmente la capacidad para aprender de la experiencia; el poder para retener de una experiencia algo eficaz para afrontar las dificultades de una situación ulterior.

A manera de ejemplo, cada día en la ciudad de Celaya, es más común ver en las esquinas de algunos semáforos, Marías (mamá indígenas) con niños pequeños, que traen consigo, no se separan de ellos, con ellos piden limosna, una estimulación que va a provocar en la inmadurez de esos niños al crecer en una vía muy transitada, será una habilidad para trasladarse entre los automóviles. Situación que será muy difícil para un niño que nunca ha tenido la necesidad de esquivarlos. Esta habilidad la desarrolla el niño que vive en un semáforo una gran cantidad de horas al día, porque su plasticidad ha sido estimulada.

Una tribu salvaje se adapta al ambiente que ha escogido para vivir, entonces, acepta, tolera y se acomoda en ese ambiente, a diferencia de un pueblo civilizado se adentra, se adapta, sin embargo hace cambios en el ambiente porque tiene hábitos que lo transforman.

De acuerdo con Dewey un hábito es:

La significación del hábito no queda agotada, sin embargo, en su fase ejecutiva y motora. Significa formación de disposiciones intelectuales y emotivas así como un aumento de facilidad, economía y eficacia de acción. Todo hábito marca una inclinación, una preferencia y elección activa de las condiciones comprendidas en su ejercicio. (Ib., 51)

Entonces, un hábito indica una disposición intelectual, modos de pensamiento, de observación y de reflexión, que implican conocimiento de los materiales a los que se aplica la acción, en esta proposición “[...] el elemento intelectual en un hábito fija la relación del hábito con el uso de la variable elástico y, por tanto, con el crecimiento continuado. Nosotros hablamos de hábitos fijados”. (Ib., 52).

Es decir, el fijar un hábito, está relacionado con el dominio que tiene la persona sobre las cosas, y no el dominio que tienen las cosas sobre la persona, como es el caso de un mal hábito. Cuando los malos hábitos se apartan de la razón, en ese momento ponen fin a la plasticidad, porque limitan, acaban con la capacidad de variar, de crecer, por tanto paralizan y no generan cambios.

Una aportación de Dewey respecto a la significación educativa de la concepción de desarrollo es:

El desarrollo, cuando se interpreta en forma comparativa, esto es, con respecto a los rasgos especiales de la vida del niño y del adulto, significa la dirección de energía por canales específicos: la formación de hábitos supone destreza ejecutiva, intereses definidos y objetos específicos de observación y de pensamiento. (Ib., 53)

La definición de hábito integra una destreza ejecutiva, intereses definidos, objetos específicos de observación y de pensamiento, existe una clara visión hacia educar el crecimiento, desde el pensamiento y palabras de Dewey:

“El criterio de valor de la educación escolar es la medida en que crea un deseo de crecimiento continuado y proporciona los medios para hacer efectivo, de hecho, el deseo”. (Ib., 55)

3.2.2. Los fines de la educación.

El sistema de ideas que Dewey concreta para explicar a los fines de la educación está relacionado con su definición, sus características, los criterios de los buenos fines, las condiciones para que posean valor, además, integra tres elementos clave como fines: la naturaleza, la eficacia social y la cultura.

En primer lugar se presentan algunas definiciones como:

- 1) [...] el fin de la educación o sea que el objeto y la recompensa del aprender es la capacidad continuada para el desarrollo. (Ib., 92)
- 2) Un fin implica una actividad ordenada, en la cual el orden consiste en la progresiva terminación de un proceso. Dada una actividad que tiene un espacio de tiempo y un desarrollo acumulativo, dentro de la sucesión temporal, el fin significa previsión anticipada de la terminación posible. (Ib., 93)
- 3) Los fines significan la aceptación de responsabilidad por las observaciones, anticipaciones y arreglos requeridos para realizar una función. (Ib., 97)
- 4) Por otra parte, el fin como resultado previsto da dirección a la actividad; no es la visión ociosa de un mero espectador, sino que influye en las medidas tomadas para alcanzar el fin. (Ib., 93)

Las ideas nuevas que aporta Dewey al término *fin* educativo afinan la concepción que se tiene y lo hace desde las siguientes afirmaciones:

- Es la capacidad continuada para el desarrollo.
- Implica una actividad ordenada, secuenciada, graduada, acumulativa.
- Parte de la observación.
- Es consecuencia de las condiciones existentes.
- Selecciona y organiza los medios.
- Evidencia una elección de alternativas.

- Prevé un proceso de intervención para realizar una función.
- Proporciona dirección.

Uno de los temas de estudio es la previsión que desde la propuesta de Dewey funciona de tres modos. En primer lugar, supone una observación cuidadosa de las condiciones dadas para ver cuáles son los medios disponibles para alcanzar el fin y para descubrir los obstáculos del camino. En segundo lugar, sugiere el orden o sucesión más adecuados en el uso de los medios. Facilita una selección y organización económicas. En tercer lugar, hace posible una elección de alternativas. Si podemos predecir el resultado de actuar de un modo determinado, podemos comparar el valor de dos planes de acción; podemos realizar un juicio sobre su relativa conveniencia. [...] Podemos dar los pasos necesarios para evitarlo. [...] Intervenimos para producir este o aquel resultado. (Ib., 93-94)

Pensar y actuar estas condiciones significa tener un espíritu, el “espíritu es precisamente la actividad intencional con propósito, controlada por la percepción de hechos y de sus relaciones recíprocas”. (Ib., 94)

Al mismo tiempo explica: Tener un espíritu para hacer una cosa es prever una posibilidad futura; es tener un plan para su realización; es observar los medios que posibilitan la realización del plan –o sea si es realmente un espíritu para hacer la cosa y no una vaga inspiración–; es poseer un plan que tiene en cuenta los recursos y las dificultades. (Ib., 94)

Aunque Dewey distingue tres modos en los que funciona la previsión reitera y puntualiza lo que realmente importante es el pensamiento vinculado a la acción desde la capacidad de actuar de manera reflexiva e intelectual. Es decir, la inteligencia exige habilidades básicas como “detener, mirar, escuchar” al realizar el plan de una actividad. (Ib., 95) Estas habilidades consideradas destrezas receptivas, se pensaba que eran más sencillas, hoy en día se sabe que tanto las destrezas productivas (hablar y escribir) como

las receptivas requieren de procesos cognitivos sin los cuales la persona no podría dar sentido a lo que escucha o habla. Y de acuerdo con Manuel Chabolla (2015) se agrega una más, la destreza interiorizante-constructiva: callar, para procesar, asimilar y reflexionar los últimos estímulos que se han recibido (emociones, sentimientos, conocimientos, intuiciones, vivencias, percepciones...) para tematizarlos, dimensionarlos, hacerlos propios en lo que valen; o, en su caso, deshacerse de ellos cuando, sin que valgan la pena tienden a enquistarse en nosotros como ideas parásitas. Entonces, lo que la persona hace, influye en dos direcciones en sí mismo al interiorizarlo y en las cosas que impacta al exteriorizar la acción. Es así, como las acciones y fines constituyen el eje rector que respalda la actitud. "Actuar con un fin equivale a actuar inteligentemente". (Ib., 94)

Todo fin tiene valor en cuanto suministra observación, elección y planeamiento al realizar una actividad de momento en momento y de hora en hora. (Ib., 97)

Algunas de las características que se encuentran en todo buen fin educativo:

- 1) Un fin educativo debe fundarse en las actividades y necesidades intrínsecas (incluyendo los instintos originales y los hábitos adquiridos) del individuo determinado que ha de educarse.
- 2) Un fin debe ser capaz de traducirse en un método de cooperar con las actividades de los sometidos a la instrucción. Debe sugerir el ambiente necesitado para liberar y organizar sus capacidades. Si no se presta a la construcción de procedimientos específicos y si estos procedimientos no examinan, no corrigen y amplían los fines, éstos no tendrán valor alguno.
- 3) Los educadores han de estar en guardia contra los fines que se alegan como generales y últimos. Que la educación es literalmente y siempre su propia recompensa significa que ningún estudio o disciplina alegados son educativos si no tienen valor propio inmediato. Un fin verdaderamente general amplía el horizonte y estimula a tener en cuenta más

consecuencias (conexiones). Esto significa una observación más amplia y más flexible de los medios. (Ib., 99)

Un fin denota el resultado de todo proceso natural traído a la conciencia y convertido en un factor para determinar la observación presente y la elección de los modos de actuar. Significa que una actividad ha llegado a ser inteligente. Especialmente significa previsión de las consecuencias alternativas que se producen al actuar de diferentes modos en una situación dada y el uso de lo que se anticipa para dirigir la observación y el experimento. Un fin verdadero es así opuesto en todo punto a un fin que se impone por un proceso de acción desde fuera. (Ib., 100)

Ahora bien, Dewey analiza tres elementos como fines: la naturaleza, la eficacia social y la cultura.

- La intención de la naturaleza es desarrollar el espíritu por el ejercicio del cuerpo. (Ib., 104)
- La eficacia social es nada menos que la socialización del espíritu que está activamente interesado en hacer más comunicables las experiencias; en romper las barreras de la estratificación social que hace a los individuos impenetrables a los demás. (Ib., 108)
La eficacia social como propósito educativo debe significar el cultivo de los poderes para gozar libre y plenamente en actividades compartidas o comunes. (Ib., 111)
- La cultura es la capacidad para ampliar constantemente el radio de acción y la precisión de la propia percepción de significados. (Ib., 109)

Se señala en los tres elementos la importancia de la socialización, del estudio de las relaciones necesarias e invariables entre la naturaleza, la eficacia social y la cultura que impactan en la realidad educativa. Entonces, el fin es experimental y se pone a prueba en la práctica, se preocupa por el maestro que enseña y por el estudiante que aprende.

Promueve el trabajo colegiado entre los maestros mediante encuentros de diálogo cordial y académico.

3.2.3. Experiencia y pensamiento.

La línea de demarcación que ha presentado Dewey para exponer la importancia de la experiencia y el pensamiento es aceptada por la comunidad de teóricos y reconocida como pragmatismo.

En la práctica educativa los términos experiencia y pensamiento de Dewey giran en torno a bases epistemológicas, metodológicas y pedagógicas, relacionadas en función de un marco valoral.

“Aprender por la experiencia” es establecer una conexión hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas, como consecuencia.

A partir de esta idea, se obtienen dos conclusiones importantes para la educación.

- 1) La experiencia es primariamente un asunto activo pasivo; no es primariamente cognoscitiva.
- 2) Pero la *medida del valor* de una experiencia se halla en la percepción de las relaciones o continuidades a que conduce. Comprende conocimiento en el grado en que se acumula o se suma a algo o tiene sentido. (Ib., 125)

Para estudiar las características comunes de la experiencia orientada a la educación, se parte de vivencias y éstas a su vez tienen valor de acuerdo con el sentido y grado de significancia para la vida de la persona. Situación que presenta la necesidad de definir el término experiencia desde esta valoración:

- [...] la experiencia es ensayar un sentido que se manifiesta en el término conexo “experimento” (Ib., 124)
- La experiencia como percepción de la conexión entre algo intentado y algo sufrido como consecuencia es un proceso. (Ib., 146)
- Cuando reflexionamos sobre una experiencia en vez de tenerla simplemente, distinguimos, de modo inevitable entre nuestra actitud y los objetos que la sostienen. (Ib., 147)
- La experiencia en suma, no es una combinación de espíritu y mundo, sujeto y objeto, método y materia de estudio, sino una única y continua interacción de una gran diversidad de energías. (Ib., 147)

La interpretación de estas ideas de Dewey parte de la premisa que el ser humano conoce a partir de la experiencia y no de la deducción. Y esa experiencia es la conciencia de identificar un fin y pasar de ese fin a la acción. Esta transición identifica un objeto concreto al que hay que conocer y está disponible, ya que se percibe, a través de los sentidos y se piensa, a través de las habilidades cognoscitivas de observar, seleccionar y planear, prever que se decide hacer. Ver, sentir, actuar en y sobre el mundo.

La experiencia se despliega en el momento en que el sentir de una persona, provoca un conocimiento; un darse cuenta, que mueve el deseo, y éste a su vez la emoción o pasión de actuar, de mover, de hacerse cargo, porque se presenta la capacidad natural de adquirir y perfeccionar, de impactar en el otro, y éste a su vez en sí mismo. Es la interacción de energías que potencian el cambio.

Y es así, como la experiencia presenta la oportunidad de adquirir conocimiento que se construye a partir de la interacción con otros y de la reflexión personal que brinda elementos a la percepción selectiva; interiorizante-constructiva, es decir, callar para asimilar los estímulos que se han recibido (emociones, sentimientos, conocimientos, intuiciones, vivencias, percepciones,...) para darles vida en lo personal y comunitario. De aquí que

la acción se relaciona con el deseo (la percepción, cómo se descubre el mundo) y el querer hacer algo, desde el razonamiento, al interpretar el modo de hacerlo, a través de las facultades cognoscitivas.

Esta diferencia es tan natural y tan importante para ciertos fines que solemos inclinarnos a considerarla como una separación en la realidad y no como una distinción en el pensamiento. (Ib., 147)

El deseo, implica una dirección, un moverse o dirigirse hacia algo para concretar un fin, mediante la reflexión, el razonamiento, la interiorización, se necesita la experiencia que establece las bases del conocimiento, de la asimilación. De la misma manera que Aristóteles prioriza la acción y la vida práctica, Dewey brinda primacía a la experiencia.

[...] Pero la práctica en la aplicación de lo que ya se ha ganado en el estudio, deberá tener primariamente una cualidad intelectual. (Ib. 142)

En otras palabras, para pensar eficazmente debemos haber tenido, o tener ahora, experiencias que nos ofrezcan recursos para vencer la dificultad que se presenta, una dificultad es un estímulo indispensable para pensar, pero no todas las dificultades provocan pensamiento. (Ib., 138)

Una gran parte del arte de la instrucción consiste en hacer la dificultad de los nuevos problemas lo bastante amplia para provocar el pensamiento y lo bastante pequeña para que, en medio de la confusión que produzcan naturalmente los nuevos elementos, haya puntos luminosos familiares de los que puedan brotar sugerencias útiles. (Ib., 139)

Las personas son seres activos cuyo aprendizaje se presenta cuando existen intereses propios que los colocan en situaciones problemáticas para responder no sólo con propósitos materialistas, sino también reflexivos y experimentales. Y es cuando Dewey expone que la escuela no es la preparación para la vida, la escuela es la vida misma. Es ahí el lugar en el

cual los estudiantes viven experiencias que le brindan sentido y significado a su existir.

La argumentación de Dewey establece una distinción entre aprendizaje experiencial, reflexivo, situado, y el aprendizaje memorístico. Presenta a la escuela en el seno de la sociedad, por lo que habrá que filtrar situaciones negativas y al mismo tiempo ampliar, enriquecer otras, que permitan a los estudiantes un desarrollo continuo.

Una de las evidencias de que las ideas de Dewey están vigentes hasta nuestros días son sus aforismos sobre educación, que al igual que otros grandes teóricos, científicos, sabios, se les reconoce su capacidad para concentrar en ellos gran parte de sus observaciones, experiencias, reflexiones y aportes a la humanidad en importantes y breves sentencias en las que se transmite una gran dosis de sabiduría.

Algunos de esos aforismos son:

- La educación debe hacer que cada uno encuentre su propia felicidad realizada en la medida en que hace que se mejoren las condiciones de los otros.
- El escepticismo relativo es la marca, e incluso la postura, de la mente educada.
- La educación no es prepararse para la vida, la educación es la vida misma.
- La creencia de que toda auténtica educación se efectúa a través de la experiencia no significa que todas las experiencias son verdaderas o igualmente educativas.
- Descubrir lo que uno está preparado para hacer y encontrar la oportunidad de hacerlo, es la clave de la felicidad.

- El fracaso es instructivo. La persona que realmente piensa aprende tanto de sus fracasos como de sus éxitos.
- Dentro del magisterio debe existir la iniciativa intelectual, la discusión y la capacidad de decisión.
- Niños y adultos son seres activos cuyo aprendizaje surge de situaciones cotidianas.
- Cualquier nuevo avance científico ha salido de una nueva audacia de la imaginación.
- En moral es tan importante el saber "qué hacer" como saber "cómo hacerlo".
- Lo que ocurre en el pasado vuelve a ser vivido en la memoria.
- Nosotros recordamos, naturalmente, lo que nos interesa y porque nos interesa.
- El conocimiento no es algo separado y que se baste a sí mismo, sino que está envuelto en el proceso por el cual la vida se sostiene y se desenvuelve.
- La vida primaria de la memoria es emotiva más bien que intelectual y práctica.
- La memoria es una experiencia sustituta, en la cual se da todo el valor emocional de la experiencia actual sin su tensión, sus vicisitudes y sus perturbaciones.
- La función intelectual de las dificultades es la de conducir a hombres y mujeres a pensar.
- En lo que concierne a su aspecto intelectual, la educación consiste en la formación de hábitos de pensamientos vigilantes, cuidadosos y rigurosos.
- Lo mejor que puede decirse de cualquier proceso de educación es que pone al sujeto en condiciones de nueva educación.

La aportación de Dewey promueve el aprendizaje situado; a partir de una realidad que estimula el deseo de conocer, el aprendizaje experiencial; a

partir de una vivencia concreta, de una situación que implica un reto, el aprendizaje reflexivo; a partir de la interiorización de la experiencia consciente. La experiencia unida a la reflexión es el conocimiento mismo.

- A. Brockbank I. McGill. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Editorial Morata. Madrid 2008.
- Díaz, Carlos. *Educación con valores y vivir con humanidad*. Progreso editorial. México. 2007.
- Donald A. Schön. *La formación de profesores reflexivos*. Editorial Paidós. Madrid. 1987.
- Dewey, John. *Democracia y educación*. Editorial Morata. Madrid 2004.
- Dewey, John. *Teoría de la Valoración*. Editorial Siruela. España. 2008.
- Frida Díaz Barriga Arceo. *Enseñanza situada*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F. 2006.
- García Fraile, Juan Antonio, Nelly Milady López Rodríguez y Ana Lorena Peña Valenzuela. *Conectar los aprendizajes con la vida. Algunas estrategias didácticas para la gestión del currículum por competencias en educación media y superior*. Editorial Instituto de Estudios Superiores de Educación por Competencias. México. 2014.
- García Fraile, Juan Antonio, Sergio Tobón Tobón, Nelly Milady López Rodríguez. *Currículum, didáctica y evaluación por competencias*. Editorial Universidad Metropolitana. Caracas 2010.
- Hans Aebli. *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Editorial Narcea. Madrid 2001
- Martínez, María C. *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Editorial GEA. Buenos Aires 2001.
- Moliner, María. *Diccionario del uso del español*. Madrid. Ed. Gredos y Colofón p. 2370. 2007.
- Pedagogías del siglo XX. CISS. PRAXIS. Educación. Cuadernos de Pedagogía. Especial 25 años. 2000.
- Titone, Renzo. *Metodología didáctica*. Editorial Rialp. Madrid 1976.
- R. Anijovich, G Cappelletti, S. Mora, M.J. Sabelli. *Transitar la formación pedagógica*. Editorial Paidós. Buenos Aires 2009.

- Rochetti, Cristina “La Filosofía con niños”, en Dussel, Enrique, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez. (2011). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y Latino*. México. Fondo de Cultura Económica p. 629
- Saint- Exupéry, Antoine de. *Piloto de guerra*. Ed. sudamericana. Buenos Aires p.51). 1998.
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Editorial Ariel. 2003.
- Xirau, Ramón. *Introducción a la historia de la filosofía*. México. UNAM p. 541. 2011.



Marco Legal



3.3. Marco Legal.

El concepto de educación desde la legislación mexicana vigente exige el presente marco legal que recoge tres leyes que rigen la Educación del país el primero y más importante de ellas es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que en su Artículo 3° enuncia, el compromiso con el que la nación posiciona a la educación, así mismo la Ley General de Educación, en su Artículo 2° que conceptualiza el término educación y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato en su Artículo 2°, en virtud de que describe cada uno de los elementos de la definición del concepto en estudio.

El concepto de Constitución de acuerdo con la Biblioteca Jurídica del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Autónoma de México (UNAM)³⁷ data del siglo XVIII, con la aclaración de que el término constitución ha tenido una evolución; antigua, medieval y moderna.

3.3.1. Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos.

De acuerdo con la evolución del vocablo Constitución:

- Concepto de Constitución en Grecia.

³⁷ Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano/2005. Consultado en el año de 2015. Desde el punto de vista histórico, como lo expresa Enrique Álvarez Conde. Curso de derecho constitucional, vol. 1, Tecnos, Madrid, 3ª ed., 1999, p. 145.

Se le atribuye a los hebreos el primer concepto de Constitución, en el sentido de existir una norma suprema a los gobernantes y gobernados que, a su vez actuaba como límite de acción de aquéllos. Esta norma suprema se identificaba con la ley divina, conteniendo una fuerte carga ética o moral, cuya actualización era realizada a través de los profetas. Hasta ese momento se hacía referencia a “un sistema de organización y de control de los diversos componentes de la sociedad históricamente dada, construido para dar eficacia a las acciones colectivas y para consentir, así, un pacífico reconocimiento de la común pertenencia política”.

Se expresa que la forma griega, en especial la ateniense era la forma democrática: Clístenes 508-507 y Pericles 460-430, entendida como primacía absoluta de la asamblea de todos los ciudadanos atenienses para la asunción de las decisiones de relevancia colectiva; derecho de palabra concedido a todo ciudadano sin discriminación, atribución por suerte de los cargos públicos y las magistraturas, alteración de los gobernantes, obligación de éstos de rendir cuentas (binomio *demokratia*-isonomía o democracia-igualdad).

Aparece un siglo después Platón y Aristóteles que hablan de *politeia*, que los modernos han traducido en el sentido de constitución.

Expresa Rolando Tamayo y Salmorán³⁸: “Bajo el nombre de *politeia* los antiguos conocían una colección de tratados de Aristóteles que exponían las instituciones políticas de una gran número de polis griegas o bárbaras. Numeroso de esos fragmentos fueron publicados por Newman bajo el título *Aristoteli rerum publicarum reliquia*, en 1827. Con el nombre de ‘La Constitución de Atenas’ se conoce un trabajo en

³⁸ Rolando Tamayo y Salmorán: *Introducción al estudio de la Constitución*, 1ª ed., corregida, Fontamara, México, D.F., 1998, p. 24.

que Aristóteles analiza la forma y estructura del gobierno y administración de Atenas”.

En el caso de Aristóteles, la constitución no es un mero arreglo de funciones, sino también gobierno o administración de la ciudad, y se asocia con la legislación. Él distinguía entre: *politeia*, *nomos* y *psefisma*; constitución, ley y decreto.

La *politeia* aparece como un elemento configurado de la polis, significando la ordenación del Estado, la organización de sus diferentes magistraturas. En el tercer libro de la Política de Aristóteles se utiliza *politeia* como forma de la unión política y en este sentido se puede traducir por constitución.³⁹

- La Constitución en Roma.

Registra Sánchez Freís que “La ciudad romana tiene en su origen caracteres muy similares a los de la polis griega (grupo social reducido, unidad religiosa y participación ciudadana) que, a diferencia del griego, el romano tiene conciencia de la existencia de una *res publica* diversa de los intereses privados y la proyecta sobre la distinción entre un derecho «público» y un derecho «privado»”. (1993: 33)

La definición de Cicerón de *res publica* como *res* del pueblo; con la condición de que “pueblo no es toda multitud de individuos agregados de cualquier manera, sino sólo aquella que está reunida sobre la base de un consenso sobre el derecho y de una comunidad de intereses”

La *res publica* no puede tener un origen unilateral y violento, sino pacífico y consensuado.

³⁹ Remedio Sánchez Freís: *Introducción al Estado constitucional*, Ariel Derecho, Barcelona, 1993, p. 33.

Expresa Álvarez Conde que “La aportación del mundo romano, a través del concepto «*rem publicam constituere*», no significa un elemento de ruptura con la tradición helénica. Así pues, el Estado se entenderá como algo preexistente al pueblo y la Constitución como uno de los elementos de aquél, siendo considerados como el instrumento eficaz para organizar la comunidad política. Como pusiera de relieve Polibio, la Constitución de un pueblo debe considerarse como la primera causa del éxito o fracaso de toda acción”. (1999: 146)

- La Constitución en la Edad Media.

En lo que respecta al término constitución en la Edad Media se hablaba de Ley Fundamental, que puede ser considerado como antecedente de la Constitución.

Durante la Edad Media se empleó el término *constitución* para referirse a la legislación del príncipe. Como España, Francia e Inglaterra fueron reinos de ciudades, el término constitución se utiliza como instrumento de carácter legislativo por medio del cual se daban franquicias o privilegios a los individuos de una comunidad política – burgos, villas o ciudades–. Las constituciones se entendieron como pacto y por éste se define el estado jurídico de una colectividad, territorio, de una ciudad.

Hacia el siglo XI aparecen los mercaderes, las ciudades dotadas de regímenes políticos; se hace una relectura del derecho romano de Justiniano y florecen centros de educación y de estudio, de la filosofía, la teología.

Es el caso de santo Tomas de Aquino, quien sostuvo la supremacía de la comunidad política con un principio de autoridad encarnado en el príncipe.

La limitación de los poderes del rey se pone presente en la Carta Magna de 1215, un contrato suscrito por el rey y todos los ricos, laicos y eclesiásticos, que tenía por objeto el conjunto de los derechos que por traición correspondían al clero, a los vasallos del soberano, a todos los hombres libres, a los mercaderes y a la comunidad de la ciudad de Londres. La constitución mixta medieval se dirige a limitar los poderes públicos.

- La Constitución en la Edad Moderna.

En este momento histórico existen algunas posturas respecto a la aparición del término constitución, algunas de ellas son:

- 1) Tamayo y Salmorán: “aparece como resultado de ciertos acontecimientos, de los cuales algunos de los más importantes son: a) aparición de los conceptos de comunidad y Estado; b) la protección jurídica de los pactos y el nacimiento de los civil rights; c) la aparición de las Cartas de las colonias inglesas de Norteamérica; y d) el auge de la doctrina moderna del derecho natural” (1998: 62)
- 2) Jellinek: “Bajo el influjo de la doctrina aristotélica encuéntrase ya la concepción del dominium politicum, o sea de la autoridad limitada por la Constitución, como opuesta al dominium regale. En el siglo XVI aparece por primera vez el concepto de ley fundamental, *lex fundamentalis*”. Luego explica: “Mediante la transmisión de la doctrina calvinista de las comunidades eclesiásticas al Estado, y de la aplicación de la doctrina bíblica de la alianza entre Dios y su pueblo, nace entre los puritanos independientes la concepción de que la comunidad cristiana, así como el Estado, descansan sobre su covenant, sobre su

contrato social, que necesita ser llevado a cabo con unanimidad por todos los miembros de la comunidad.

- 3) Rousseau (1712-1778): “En 1762 fue publicado el *Contrato social* que atribuía el poder soberano directamente al pueblo”. Concibió la Constitución como la expresión del pacto social entendido como acuerdo general de sus miembros, lo que conllevó la distinción entre pacto social y acto constitucional.
- 4) Montesquieu (1689-1755): “[...] tanto la monarquía como la democracia pueden asumir una configuración despótica. Por tanto, un régimen político moderado es aquél dotado de una constitución capaz de mantener diferenciados y en una posición de equilibrio esos mismos poderes”.
- 5) En el año de 1791 aparece en Europa la primera Carta constitucional, promulgada en Francia.

La Constitución de la revolución francesa fue la Constitución del pueblo soberano. Se concebía el poder legislativo como poder constituido, autorizado y limitado por la Constitución. Sin embargo, en esta Constitución el poder legislativo está colocado en tal forma que el ejecutivo le está subordinado completamente. El poder constituyente nos e atribuye a la asamblea popular, sino exclusivamente al Parlamento.

- 6) Hegel (1770-1831) expone que Alemania tenía una Constitución jurídica, establecida contractualmente y como tal exigible por las partes ante los tribunales, pero no tenía una Constitución estatal en la que expresase la existencia de un Estado, de un principio político común dotado de autoridad propia.
- 7) La Constitución norteamericana de 1787 es una constitución que tiene sus orígenes en el modelo de las Constituciones europeas incluyendo la Constitución francesa de 1789-91. Es

democrática, fundada sobre el poder constituyente, dirigida a instituir un gobierno limitado y con contrapesos.

Los norteamericanos introdujeron el régimen republicano que tiene una opción democrática, porque se expresa a través de una Constitución que se funda en el poder constituyente del pueblo soberano. Se preveía un equilibrio entre los poderes, de forma que se obtuviera un gobierno limitado. Se admitía por Hamilton el poder de los jueces a declarar nulos los actos del legislativo contrarios a la Constitución, que en seguida se desarrolló en el control difuso de constitucionalidad.⁴⁰

Una Constitución es algo que precede al gobierno y el gobierno es únicamente una creación de la Constitución. La Constitución de un país no es un acto de su gobierno, sino del pueblo que constituye un gobierno”, expuso Thomas Paine en *The Rights of Man*.

- 8) Jellinek enuncia: “La Constitución del Estado comprende los principios jurídicos que determinan cuáles son los órganos supremos del Estado, el modo de su formación, sus relaciones recíprocas y su esfera de acción y, en fin, la posición fundamental del particular respecto del poder del Estado”. (2000: 508)
- 9) García Enterría expresa: “La Constitución, por una parte, configura y ordena los poderes del estado por ella contruidos; por otra parte, establece los límites del ejercicio del poder y el ámbito de libertades y derechos fundamentales, así como los objetivos positivos y las prestaciones que el poder debe de cumplir en beneficio de la comunidad. En todos estos contenidos la Constitución se presenta como un sistema

⁴⁰ J. R. Stoner: *Common Law and Liberal Theory*. Coke, Hobbes ante Origins of the American Constitutionalism, Lawrence, Kan, 1992, p 197 ss.

preceptivo que emana del pueblo como titular de la soberanía, en su función constituyente, preceptos dirigidos tanto a los diversos órganos del poder por la propia Constitución establecidos como a los ciudadanos. La Constitución jurídica transforma el poder desnudo en legítimo poder jurídico”. “[...] la Constitución no es sólo una norma, sino precisamente la primera de las normas del ordenamiento entero, la norma fundamental, *lex superior*”.⁴¹ (2001: 48)

En la doctrina del Derecho el término constitución ha tenido diferentes enfoques jurídicos y políticos, de acuerdo con Ignacio de Otto: “La palabra Constitución y con ella la expresión Derecho Constitucional y cualquier otra en que el término aparezca como adjetivo, se encuentra en su origen ostensiblemente cargada de significado político, evoca de inmediato ideas tales como libertad y democracia, garantía de los derechos de los ciudadanos, limitaciones de poder”.⁴² (1999: 11)

Y para concluir este apartado se cita la aportación que hace Ramírez Cleves al concepto de Constitución: es “la elaboración política-normativa que da base al Estado democrático de derecho que refleja y es producido por un poder constituyente a su vez democrático y superior”.⁴³ (2003: 40)

Según este tratadista, hay dos características que son esenciales en el concepto de Constitución, su carácter político y su carácter normativo, que rigen la organización política de la sociedad.

⁴¹ Eduardo García Enterría: *La Constitución como norma y el Tribunal Constitucional*, 3ª ed., Civitas, Madrid, 2001, p. 48.

⁴² Ignacio de Otto: *Derecho constitucional*, Ariel Derecho, Madrid, 1999, p. 11.

⁴³ Gonzalo Ramírez Cleves: *Los límites a la reforma constitucional y las garantías límites el poder constituyente: los derechos fundamentales como paradigma*. Universidad Externado de Colombia, Bogotá, 2003, p. 40.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos corresponde a 1917 y es la norma suprema de México. Corresponde a una aportación de la tradición jurídica mexicana al constitucionalismo universal, dado que fue la primera constitución de la historia que incluyó varios derechos sociales.

Esta Constitución se promulgó el 5 de febrero de 1917 y entró en vigor el 1 de mayo del mismo año y ese mismo día se publicó en el Diario Oficial de la Federación, por lo que tomó como base fundamental los ordenamientos de la de 1857, especialmente los de derechos humanos, denominados garantías individuales, así como consideró varios puntos del Programa del Partido Liberal Mexicano de 1906, y otros cambios que se ajustaron a la realidad social del país. Uno de los cambios fundamentales es la eliminación de la reelección del presidente de la República y la eliminación del cargo de vicepresidente.

La estructura que presenta considera 9 Títulos, que contienen 136 Artículos y 19 transitorios. El primer título y sus 38 artículos hablan acerca de los Derechos humanos, las garantías individuales y la ciudadanía mexicana, mientras que los 98 restantes definen la estructura del Estado mexicano.

En el artículo 3°. Garantiza el derecho de los mexicanos a recibir educación, laica, gratuita, democrática, nacional y de calidad. En los niveles de educación básica preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Los fundamentos político-jurídicos de la Educación en México de acuerdo con J. Jesús Cárabes Pedroza, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García, resguardan la idea de que “[...] el propósito más constante de nuestra historia: fundar en la educación del pueblo el proyecto de nación”⁴⁴. (2000: 11)

⁴⁴ “La idea de la República está vinculada, desde sus orígenes, a la educación. Los promotores de la Independencia, de la Reforma y de la Revolución fueron los grandes educadores de nuestro país. Legalidad constitucional y educación democrática fueron para ellos conceptos inseparables”. Así definió el Presidente

Entonces, la Política Educativa y el Proyecto de Nación de los Estados Unidos Mexicanos se ha regido por la fe de nuestros antepasados “[...] en el poder de la educación porque entendían que era la base firme para forjar la personalidad nacional”. (Ib., 11)

Promovidos por las ideas de la Ilustración⁴⁵ los pensadores que lucharon por la independencia de México, conceptualizaron la educación como sinónimo de libertad, de sociedad homogénea y próspera. (Ib., 11) Porque la educación colonial era restrictiva y dogmática.

El promotor de la ideas de libertad Don Miguel Hidalgo y Costilla, tenaz reformador de la educación predicó y luchó por el trabajo y el saber, para formar hombres nuevos para una nueva sociedad mexicana.

En el caso de Morelos entendía a la educación como vehículo de igualdad, de ascenso individual y colectivo. Por lo que en el Decreto para la libertad de la América Mexicana, estableció que la instrucción es una necesidad de todos los ciudadanos y debía ser favorecida por la sociedad en todo su poder. Desde entonces, la educación ha enfocado sus fuerzas a impulsar las reformas políticas.

López Portillo, el pasado 15 de mayo (de 1977), el propósito más constante de nuestra historia: fundar en la educación del pueblo el proyecto de nación”. J. Jesús Cárabes Pedroza, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García (2000). Fundamentos Político-Jurídicos de la Educación en México. México, D.F. Editorial Progreso. 3ª. Reimpresión.

⁴⁵ La Ilustración fue un movimiento cultural e intelectual europeo del siglo XVII en especial en los países de Francia e Inglaterra, aunque en algunos países se prolongó hasta los primeros años del siglo XIX. Su finalidad era disipar las tinieblas de la humanidad mediante las luces de la razón. Es por esta frase e idea que el siglo XVIII es conocido como el siglo de las Luces. Los pensadores de la Ilustración consideraron que se podría combatir la ignorancia, la superstición y la tiranía con el propósito de construir un mundo mejor; cambiar las creencias religiosas por el saber y la ciencia. Ideas que tuvieron un impacto importante en muchos aspectos de la vida económica, política y social de la época.

Algunos de los cambios importantes en el concepto de educación en la legislación mexicana de acuerdo con Carlos Ornelas⁴⁶ corresponden de acuerdo a su orden cronológico:

- El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, que reforma a la de 5 de febrero de 1857⁴⁷

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares.

Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.

En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

- Reforma al Artículo 3° en 1934

Diario Oficial. Jueves 13 de diciembre de 1934. Decreto por el que se reforma el artículo 3° y la fracción XXV del 73 constitucionales.

Artículo 3° (...)

La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y del Universo y de la vida social.

Sólo el Estado –Federación, Estados, Municipios– impartirá educación primaria, secundaria o normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación primaria, secundaria o normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores de acuerdo en todo caso, con las siguientes normas:

- I. Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial

⁴⁶ Carlos ORNELAS: *El Sistema Educativo Mexicano*. La transición de fin de siglo. Fondo de Cultura Económica. 2ª edición. México. 2013.

⁴⁷ Texto conforme al Diario Oficial, Tomo V, 4ª. Época, No. 30, Lunes 5 de febrero de 1917, pp. 149-161. Capítulo I. DE LAS GARANTÍAS INDIVIDUALES. Artículo 3°.

de este artículo, y estarán a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente a la propaganda de un credo religioso, no intervienen en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales ni podrán apoyarlas económicamente.

- II. La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderán en todo caso al Estado.
- III. No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente en cada caso, la autorización expresa del poder público.

El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la renovación no procederá juicio alguno.

Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo y grado que se imparta a obreros y campesinos.

La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente.

El Estado podrá retirar discrecionalmente y en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares.

El Congreso de la Unión, con el de unificar y coordinar la educación en toda la República expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, afijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que la infrinjan.

– Reforma al Artículo 3° en 1946

Diario Oficial. Lunes 30 de diciembre de 1946. Decreto que reforma el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 3° (...)

La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios– tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
 - b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
 - c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexo o de individuos;
- II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos, deberá obtenerse previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;
- III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y programas oficiales;
- IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos;
- V. El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;
- VI. La educación primaria será obligatoria;
- VII. Toda la educación que el estado imparta será gratuita, y
- VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados

y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo a todos aquellos que las infrinjan.

– Reforma al Artículo 3° en 1980

Diario Oficial. Lunes 9 de junio de 1980. Decreto por el que se adiciona con una fracción VIII el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y cambia el número de la última fracción el mismo artículo.

Artículo 3° (...)

La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios– tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
 - b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
 - c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexo o de individuos;
- II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos, deberá obtenerse previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización

- podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;
- III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y programas oficiales;
 - IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos;
 - V. El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;
 - VI. La educación primaria será obligatoria;
 - VII. Toda la educación que el estado imparta será gratuita, y
 - VIII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal de Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra y la investigación y los fines de las instituciones a que ésta fracción se refiere.
 - IX. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

– Reforma al Artículo 3° en 1992

Diario Oficial. Martes 28 de enero de 1992. Decreto por el que se reforman los artículos 3°, 5°, 24°, 27°, 130° y se adiciona el Artículo Decimoséptimo Transitorio de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 3° (...)

La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios– tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
 - b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
 - c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexo o de individuos;
- III. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos, deberá obtenerse previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;
- IV. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el primer párrafo y la fracción II del presente artículo; además, cumplirán los planes y programas oficiales y se ajustarán a lo dispuesto en la fracción anterior;
- V. El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;
- VI. La educación primaria será obligatoria;
- VII. Toda la educación que el estado imparta será gratuita, y

- VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.
- IX. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal de Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra y la investigación y los fines de las instituciones a que ésta fracción se refiere.
- X. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

– Reforma al Artículo 3° en 1993

Diario Oficial. Viernes 5 de marzo de 1993. Decreto que declara reformados los artículos 3° y 31° fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 3° (...)

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –federación, estados, municipios– impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia;

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
 - b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
 - c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexo o de individuos;
- III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio en la educación primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale;
- IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;
- V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación superior– necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;
- VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:
 - a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establece el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir con los planes y programas a que se refiere la fracción III, y

- b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;
- VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal de Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra y la investigación y los fines de las instituciones a que ésta fracción se refiere.
- VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.
- Reforma al Artículo 3° en 2002
- Diario Oficial. Martes 12 de noviembre de 2002. Decreto por el que se aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3°, en su párrafo primero, fracciones III, V y VI, y el artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 3° (...)

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –federación, estados, Distrito Federal y municipios– impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

- III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.

- IV. ...
- V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria señalados en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesario para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.
- VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

– Reforma al Artículo 3° en 2011

Diario Oficial. Viernes 10 de junio de 2011. Decreto por el que se modifica la denominación del Capítulo I del Título Primero y reforma diversos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 3° (...)

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

– Reforma al Artículo 3° en 2012

Diario Oficial. Jueves 9 de febrero de 2012. Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3°, y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios– impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

- I. ...
- II. ...

Además:

- a) ...
- b) ...

- c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, al integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

III. ...

IV. ...

- V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará a investigación científica y tecnológica, y atenderá el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;

– Reforma al Artículo 3° en 2013

Diario Oficial. Martes 26 de febrero de 2013. Decreto por el que se reforman los artículos 3° en sus fracciones III, VII Y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 3° (...)

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I, y II. ...

- a) ...
- b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de la nuestra cultura;
- c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y
- d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;

- III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de los Estados y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y padres de familia en los términos que la ley señale. Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que corresponden. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo;
- IV. ...
- V. ...
- VI. ...
- VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere;
- VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplen o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan, y
- IX. Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación

de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá:

- a) Diseñar y realizar las mediciones que corresponden a componentes, procesos o resultados del sistema;
- b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y
- c) Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.

La Junta de Gobierno será el órgano de dirección del Instituto y estará compuesta por cinco integrantes. El Ejecutivo Federal someterá un tema a consideración de la Cámara de Senadores, la cual, con previa comparecencia de las personas propuestas, designará al integrante que debe cubrir la vacante. La designación se hará por el voto de las dos terceras partes de los integrantes de la Cámara de Senadores presentes o, durante los recesos de esta, de la Comisión Permanente, dentro del improrrogable plazo de treinta días. Si la Cámara de Senadores no resolviera dentro de dicho plazo, ocupará el cargo de integrante de la Junta de Gobierno aquel que, dentro de dicha terna, designe el Ejecutivo Federal.

En caso de que la Cámara de Senadores rechace la totalidad de la terna propuesta, el Ejecutivo Federal someterá una nueva, en los términos del párrafo anterior. Si esta segunda terna fuera rechazada, ocupará el cargo la persona que dentro de dicha terna designe el Ejecutivo Federal.

Los integrantes de la Junta de Gobierno deberán ser personas con capacidad y experiencia en las materias de la competencia del Instituto y cumplir los requisitos que establezca la ley, desempeñarán su encargo por períodos de siete años en forma escalonada y podrán ser reelectos por una sola ocasión. Los integrantes no podrán durar en su encargo más de catorce años. En caso de falta absoluta de alguno de ellos, el sustituto será nombrado para concluir el periodo respectivo. Sólo podrán ser removidos por causa grave en los términos del Título IV de esta Constitución y no podrán tener ningún otro empleo, cargo o comisión, con excepción de aquéllos en que actúen en representación del Instituto y de los no remunerados en actividades docentes, científicas, culturales o de beneficencia.

La Junta de Gobierno de manera colegiada nombrará a quien la presida, con voto mayoritario de tres de sus integrantes quien desempeñará dicho cargo por el tiempo que establezca la ley.

La ley establecerá las reglas para la organización y funcionamiento del Instituto, el cual regirá sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión.

La ley establecerá los mecanismos y acciones necesarios que permitan al Instituto y a las autoridades educativas federal y locales una eficaz colaboración y coordinación para el mejor cumplimiento de sus respectivas funciones.

El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos contempla a la educación, como un:

a) Derecho de todos los habitantes del país;

Mismo que se encuentra tutelado por las siguientes características:

- Laica;
- Democrática;
- Nacional;
- De calidad,
- Gratuita;

Además, exhibe las consecuentes condiciones de referencia:

- Basada en el progreso científico;
- Contribuye al mejoramiento de la convivencia humana;
- Fundamentada en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;
- Apoyará la investigación científica y tecnológica;
- Alentará el fortalecimiento y difusión de la cultura.

Este derecho tutelado y condicionado por las referencias anteriores determina un carácter político y un carácter normativo a la educación, que se define centrado en el educando, es decir, en el ser humano.

3.3.2. Ley General de Educación.

Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF 20-04-2015.

Esta Ley regula la educación que imparte el Estado –Federación, entidades federativas y municipios–. La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior, se regula por leyes que rigen a dichas instituciones.

Artículo 2°. Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

Párrafo reformado DOF 11-09-2013

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Párrafo reformado DOF 17-04-2009

En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7°.

Párrafo reformado DOF 11-09-2013

El artículo 2° de la Ley General de Educación contempla la definición del término educación, misma en la que se identifican cuatro enfoques, como lo son:

- b) **Derecho** de todos los habitantes del país;
- c) **Medio** fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura;
- d) **Proceso** permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad;
- e) **Factor** determinante para la adquisición de conocimientos para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Entonces, el artículo 2° de la Ley General de Educación adiciona que la educación, además de ser un derecho, es un medio, un proceso y un factor, que se centra en la formación de mujeres y hombres, es decir, en el ser humano desde la solidaridad social.

3.3.3. Ley de Educación del Estado de Guanajuato.

Última Reforma Publicada en el Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Guanajuato, Número 160, Segunda Parte, el 7 de octubre de 2011.

Definición de educación

Artículo 2°. La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura primordialmente a través de la formación cívica y ética; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, constituyendo un factor determinante para la adquisición de conocimientos y que desarrolla en hombres y mujeres, su sentido de solidaridad social.

A partir del artículo 2° de la Ley de Educación del Estado de Guanajuato adiciona que la educación, además de ser un derecho, un medio, un proceso y un factor, centrado en la formación cívica y ética de hombres y mujeres, es decir, en el ser humano desde la solidaridad social.

A manera de conclusión del Marco Legal integrado por la Constitución Política de los Estados Mexicanos, La Ley General de Educación y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato, exponen que:

La educación es un:

- a) **Derecho** de todos los habitantes del país;
- b) **Medio** fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura;
- c) **Proceso** permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad;
- d) **Factor** determinante para la adquisición de conocimientos para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Mismo que se encuentra tutelado por las siguientes características:

- Laica;
- Democrática;
- Nacional;
- De calidad,
- Gratuita;

Además, exhibe las consecuentes condiciones de referencia:

- Basada en el progreso científico;
- Contribuye al mejoramiento de la convivencia humana;

- Fundamentada en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;
- Apoyará la investigación científica y tecnológica;
- Alentará el fortalecimiento y difusión de la cultura;
- Asentada en la Formación cívica y ética de hombres y mujeres;
- Regida por la Solidaridad social.

Entonces, el concepto de educación vigente en la legislación mexicana se centra en el ser humano, en la importancia que tiene la educación para las personas, como una de las llaves de acceso al crecimiento, al desarrollo, a la transformación, a la formación constante.

Y se considera un derecho, un medio, un proceso, un factor a través del cual se adquieren conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes como resultado de la enseñanza, la observación, el estudio, la experiencia y la reflexión personal y comunitaria, sin embargo se deja de lado considerar a la educación como un valor. Lo que origina el análisis y propuesta de la presente investigación, en virtud de que se considera que todo ser humano obtiene educación a partir de conocimiento declarativo factual y conceptual, así como de conocimiento procedimental, sin embargo no se puede dejar a un lado que también se asimilan valores.

Bibliografía consultada en el Marco Legal.

- Cárabes Pedroza, J. Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. *Fundamentos Político-Jurídicos de la Educación en México*. CeMPro. México, D.F. 2000.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Vigente.
- Ley General de Educación. Vigente.
- Ley de Educación para el Estado de Guanajuato. Vigente.
- Modelo Educativo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla. 2009.
- Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Guanajuato. Guanajuato. 2011.
- Ornelas, Carlos. *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. Fondo de Cultura Económica. México. 2013.



Marco Metodológico



CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO

4.1. Planteamiento del problema

El 76.2% de los maestros que contestaron la encuesta de la presente investigación y que se encuentran en funciones en la Universidad de Guanajuato (UG) del campus Celaya-Salvatierra, Guanajuato, México identifican al concepto de educación como un proceso y esto trae como consecuencia vaguedad en algunos de los factores de su labor, que intervienen en la formación de los estudiantes.

El eje rector del presente estudio se enfoca en el análisis del concepto de educación en la legislación mexicana vigente; análisis y prospectiva, a través del modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias, así como del Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI).

Es un estudio aplicado que responde a la conceptualización de educación en la legislación mexicana vigente, en la normatividad de la UG y responde a una propuesta de un Modelo Educativo de Formación Docente de Educación Superior (MEFORDES) denominado desde la propuesta de experiencia interaccional de John Dewey, la personalidad del maestro de Renzo Titone y el modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias.

El MEFORDES es una representación gráfica y conceptual de la realidad en el campo de la enseñanza que permite crear escenarios didácticos, a partir de diagnósticos y de los componentes curriculares esenciales del modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias.

4.2. Hipótesis

La explicación probable del problema de investigación se declara en la siguiente hipótesis:

H_i

Cuando los actores educativos conceptualizan desde una dimensión axiológica a la educación, entonces tienen muy claros los fines de ésta.

4.2.1. Variables; definición conceptual y operacional.

4.2.1.1. Variable independiente

Conceptualizan desde una dimensión axiológica a la educación.

Definición conceptual.

Si se retoma la idea de Rokeach (1977: 19) citado por José Bonifacio Barba (2003: 43-54): “Señalando el origen humano, puede decirse que el valor es un fenómeno creado en la experiencia humana, expresa la cualidad de esta, y supone, según las orientaciones teóricas o filosóficas, la existencia real o racional de objetos de valor. Es un fenómeno de conocimiento y de orientación que produce significado para la vida humana”. (Ib., 48)

Esta propuesta complementada con la de Dewey: “El criterio de valor de la educación escolar es la medida en que crea un deseo de crecimiento continuado y proporciona los medios para hacer efectivo, de hecho, el deseo”. (2004: 55)

Entonces, con base en el análisis de los textos anteriores: la educación es un valor, porque interpreta la vida como desarrollo, reside esencialmente en tres componentes: el cognitivo, el afectivo y el conductual. Además, genera conductas intrínsecas y extrínsecas. Al respecto Hall citado por Bonifacio Barba, lo expresa de la siguiente manera:

El concepto subyacente a la teoría de los valores está basado en una antigua idea que ha sido recientemente confirmada por la ciencia moderna. Es decir, la de que cada pensamiento, sentimiento y acción son precedidos por una imagen interna. Esa imagen es transformada en acción a través del lenguaje. Llamamos a esto lenguaje de valores, Las palabras de los valores son transmisoras de energía y constituyen configuraciones que reflejan el proceso de la imagen interna a través de la conducta humana u organizativa; es decir, que identifican grupos de experiencias humanas que actúan como un puente entre el mundo interior de pensamientos, sentimientos, sensaciones e intuiciones y el mundo exterior de la realidad concreta. Los valores se entienden en este contexto como prioridades de la conducta que hace realidad un individuo. (Hall, 1988: 55)

Por lo anterior, se piensa que cuando la educación privilegia el proceso formativo de los estudiantes para alcanzar determinados fines, se acentúa el saber sobre el saber hacer, evidenciándolo a través de la acción, y es cuando la educación tiene una connotación de valor.

Definición Operacional.

La educación es el culmen o la suma de los principales valores espirituales, morales, intelectuales, emocionales y sociales del ser humano en los que se fundamentan criterios que confieren sentido y significado de vida desde un enfoque evolutivo, que se refleja en la toma de decisiones al momento de actuar. (Definición propia. Ana Lorena Peña Valenzuela, 2015)

4.2.1.2. Variable dependiente.

Fines de la educación.

Definición conceptual.

El sistema de ideas que Dewey concreta para explicar a los fines de la educación está relacionado con su definición, sus características, los criterios de los buenos fines, las condiciones para que posean valor, además, integra tres elementos clave como fines: la naturaleza, la eficacia social y la cultura.

En primer lugar se presentan algunas definiciones como:

- 1) [...] el fin de la educación o sea que el objeto y la recompensa del aprender es la capacidad continuada para el desarrollo. (Ib., 92)
- 2) Un fin implica una actividad ordenada, en la cual el orden consiste en la progresiva terminación de un proceso. Dada una actividad que tiene un espacio de tiempo y un desarrollo acumulativo, dentro de la sucesión temporal, el fin significa previsión anticipada de la terminación posible. (Ib., 93)
- 3) Los fines significan la aceptación de responsabilidad por las observaciones, anticipaciones y arreglos requeridos para realizar una función. (Ib., 97)
- 4) Por otra parte, el fin como resultado previsto da dirección a la actividad; no es la visión ociosa de un mero espectador, sino que influye en las medidas tomadas para alcanzar el fin. (Ib., 93)

Uno de los temas de estudio es la previsión que desde la propuesta de Dewey funciona de tres modos. En primer lugar, supone una observación cuidadosa de las condiciones dadas para ver cuáles son los medios disponibles para alcanzar el fin y para descubrir los obstáculos del camino. En segundo lugar, sugiere el orden o sucesión más adecuados en el uso de los medios. Facilita una selección y organización económicas. En tercer lugar, hace posible una elección de alternativas. Si podemos predecir el resultado de actuar de un modo determinado, podemos comparar el valor de dos planes de acción; podemos realizar un juicio sobre su relativa conveniencia. [...] Podemos dar los pasos necesarios para evitarlo. [...] Intervenimos para producir este o aquel resultado. (Ib., 93-94)

Definición operacional.

Los fines de la educación son las líneas de pensamiento y acción de los seres humanos, que dan sentido y dirección a las actividades formativas; mediante un proceso que demanda la *observación cuidadosa* de las condiciones dadas para ver cuáles son los medios disponibles para alcanzar el fin y para descubrir los obstáculos del camino; *orden o sucesión* más adecuados en el uso de los medios, facilitando una selección y organización económicas; hace posible una *elección de alternativas* que posibilitan el predecir el resultado de actuar de un modo determinado, y así podemos comparar el valor entre los planes de acción, definidos dentro de un sistema constante y gradual que potencia la generación de factores de indagación, construcción y expresión de formas más precisas de resolución de problemas para extender el valor de la experiencia como conocimiento, siendo ésta la condición para el aprendizaje situado, experiencial y reflexivo, que considera los intereses de los enseñantes y aprendientes. (Definición propia. Ana Lorena Peña Valenzuela, 2015)

4.2.2. Hipótesis conceptuales.

- a) La legislación mexicana vigente, conformada por la Constitución en su artículo 3° y las Leyes de Educación en sus artículos 2° son un cuerpo de normas que regulan las acciones y proveen categorías de análisis que definen a la educación.
- b) Los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG) en Celaya, conceptualizan a la educación y proporcionan características de su práctica.
- c) El Modelo Educativo de la UG conceptualiza a la educación de manera explícita, por lo que precisa categorías de análisis para la labor docente.
- d) La teoría del conocimiento de John Dewey explicita categorías de análisis para definir a la educación.
- e) La clasificación de Mialaret declara diferentes categorías de análisis con las que se define al término educación.

- f) El Modelo socioformativo de gestión del curriculum por competencias precisa una serie de categorías de análisis que describen el término educación.

4.2.3. Hipótesis estadísticas.

Legislación mexicana vigente

H₁ La legislación mexicana vigente, conformada por la Constitución en su artículo 3°, la Ley General de Educación en su artículo 2° y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato en su artículo 2° conceptualizan de una forma explícita a la educación como un derecho, un proceso, un medio y un factor.

H₀ La legislación mexicana vigente, conformada por la Constitución en su artículo 3°, la Ley General de Educación en su artículo 2° y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato en su artículo 2° conceptualizan de una forma implícita a la educación, como un derecho, un proceso, un medio y un factor.

Profesionales de la educación de la UG

H₁ Los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG) en Celaya, conceptualizan de forma explícita a la educación como un derecho, un proceso, un medio y un factor, lo que proporciona características de su práctica.

H₀ Los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG) en Celaya, conceptualizan de forma implícita a la educación como un derecho, un proceso, un medio y un factor, lo que proporciona características de su práctica.

Modelo Educativo de la UG (MEI)

H₁ El Modelo Educativo de la UG conceptualiza a la educación de manera explícita, por lo que precisa categorías de análisis para la labor docente.

H₀ El Modelo Educativo de la UG conceptualiza a la educación de manera implícita, por lo que precisa categorías de análisis para la labor docente.

4.3. Preguntas de investigación

Un diseño de investigación “se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea” (Hernández Sampieri et al., 2003: 184), indica al investigador, cuáles son las tareas que habrá de realizar para

alcanzar los objetivos del estudio y responder a las preguntas de investigación, que en este informe son:

- 1) ¿Cuáles son las categorías de análisis que definen a la educación en la legislación mexicana vigente?
- 2) ¿Cuál es la conceptualización de educación que predomina en los actores educativos?
- 3) ¿Cómo conceptualiza la UG a la educación en su Modelo Educativo?
- 4) ¿Se identifican categorías de análisis en la propuesta de Dewey que definan a la educación como un valor para la formación de ciudadanos?
- 5) ¿Cuáles son las categorías de análisis que identifica Mialaret en su clasificación a partir de diferentes conceptualizaciones del término educación?
- 6) ¿El Modelo Socioformativo de Gestión del Curriculum por Competencias especifica de forma explícita las categorías de análisis del concepto de educación?

El estudio se enmarca en una investigación cuantitativa porque plantea un problema de estudio delimitado y concreto, porque formula el problema con base en preguntas de investigación de cuestiones específicas, se revisa lo que se ha investigado y publicado del tema con anterioridad, se construye un marco teórico con base en el análisis de la revisión de la literatura, de la teoría se construye la hipótesis, que para este estudio es:

Cuando los actores educativos conceptualizan desde una dimensión axiológica a la educación, entonces tienen muy claro los fines de ésta.

Ésta corrobora y aporta evidencias, recolectando datos numéricos e información de objetos, fenómenos o participantes, que estudia y analiza mediante procedimientos estadísticos, lo que permite confiar en la teoría que sustenta.

4.4. Objetivos

La presente investigación se planteó en términos explicativos y se focalizó en lograr los siguientes objetivos: general y específicos.

4.4.1. Objetivo general

Diseñar un Modelo Educativo de Formación Docente para Educación Superior de la Universidad de Guanajuato, a través del modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias, la propuesta de Dewey, la personalidad docente de Renzo Titone y su MEI.

4.4.2. Objetivos específicos

1. Delimitar categorías de análisis que definen a la educación en la legislación mexicana vigente.
2. Especificar la conceptualización de educación que predomina en los actores educativos de la UG en Celaya, Guanajuato.
3. Precisar categorías de análisis que conceptualizan a la educación en el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato (UG).
4. Identificar la presencia o ausencia de categorías de análisis que favorezcan a la educación como un valor dentro de la formación de ciudadanos desde el enfoque pragmático de John Dewey.
5. Identificar una clasificación a partir de diferentes categorías de análisis con las que se define al término educación.

6. Puntualizar desde el Modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias, las categorías de análisis que conceptualizan a la educación.

4.5. Tipo de enfoque

El enfoque de acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2003: 4-5) se refiere a las diversas corrientes de pensamiento que han surgido a lo largo de la historia, las cuales a su vez han originado diversas rutas para buscar el conocimiento. En la actualidad existen dos enfoques principales y son: el cuantitativo y el cualitativo para realizar investigación. El enfoque cuantitativo en las Ciencias Sociales se le reconoce a Auguste Comte (1798-1857) y a Emilio Durkheim (1858-1917), mismos que propusieron que los estudios sobre los fenómenos sociales requieren de científicidad, es decir, susceptible a la aplicación del método científico. En la actualidad siguen apareciendo diversas propuestas.

En este estudio se utilizó el enfoque cuantitativo, porque se empleó la recolección de datos para contestar preguntas y planteamientos, respecto a un problema de estudio delimitado y concreto, se revisó lo que se ha investigado del tema con anterioridad, se construyó un marco teórico con base en el análisis de la revisión de la literatura, de la teoría, se construyó la hipótesis establecida preliminarmente.

Ésta, después de su comprobación, corrobora y aporta evidencias, en razón de que se recolectan datos numéricos e información de objetos, fenómenos o participantes, que este enfoque estudia y analiza mediante el conteo, la medición numérica y procedimientos estadísticos, esto permite confiar en la teoría que sustenta.

La investigación realizada en cuanto a su finalidad es *aplicada* porque se interesó por problemas cuya solución se encamina a resolver cuestiones de la vida diaria de los maestros de educación superior en la UG; por su enfoque teórico-metodológico es *cuantitativa* puesto que observa, mide y trabaja estadísticamente los datos obtenidos mediante el instrumento utilizado. Por su alcance es *exploratoria-explicativa*, debido a que en el contexto del lugar de estudio UG, la variable conceptualización de educación ha sido poco estudiada y esta investigación en particular busca precisar la importancia de definir el concepto de educación en la legislación mexicana vigente, a través del modelo socioformativo de gestión de curriculum por competencias, la teoría del conocimiento de John Dewey, la personalidad del maestro de Renzo Titone y la clasificación que propone Mialaret; es además una investigación *comparativa* ya que analiza el concepto de educación en el Modelo Educativo de la UG y el Modelo Educativo "Minerva" de la BUAP.

4.6. Diseño de la investigación

Un diseño de investigación "se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea" (Hernández Sampieri et al. 2003: 184), indica al investigador, cuáles son las tareas que habrá de realizar para alcanzar los objetivos del estudio y para responder a las preguntas de investigación.

Como lo expone Kerlinger y Lee (2002): "En la investigación no experimental no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos". De hecho, no hay condiciones o estímulos planeados que se administren a los participantes del estudio.

Entonces para la presente investigación el diseño es no experimental porque no se manipulan deliberadamente las variables para analizar su efecto sobre

otras variables. Lo que se realizó fue la observación de fenómenos tal como se dieron en el contexto natural y después se analizaron.

Se analizó básicamente a los actores educativos que en esta investigación fueron: docentes de tiempo completo, profesores investigadores, coordinadores de diferentes programas educativos, directores de departamentos, de la comunidad educativa de la Universidad de Guanajuato campus Celaya-Salvatierra.

Se describe la situación ya existente, a través de un instrumento de recolección de datos e información respecto a la conceptualización del término educación que se encuentra en la legislación mexicana vigente expresamente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, La Ley General de Educación, la Ley de Educación del Estado de Guanajuato, el Modelo Educativo de la Institución (MEI), entre otros.

4.7. Alcance

Los alcances o tipos de estudio se clasifican en cuatro de acuerdo con la propuesta de Danhke (1989) citada por Hernández Sampieri et al. (2003: 114): “exploratorios, descriptivos, correlacional y explicativos”. Y agrega: «Y más que hablar de tipos de investigación, los visualizaremos como puntos o espacios dentro de un continuo de ‘causalidad’», es decir, en la práctica, existen algunas investigaciones o estudios que consideran, más de uno de los cuatro alcances.

Esta investigación es de tipo explicativo (Ibídem, 126): “ya que van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder a las causas de los eventos, sucesos y fenómenos físicos o sociales”. Además de que se considera

transeccional (Ibídem, 289), “realizan observaciones en un momento único en el tiempo”, en la presente investigación se aplicó el instrumento en un solo momento.

El estudio es de tipo transversal con el propósito de identificar aquellos elementos que caracterizan un sesgo común del diseño transversal que para este estudio será cuántos actores educativos se inclinaron a favor de conceptualizar a la educación como un derecho, un factor, un medio, un proceso así mismo, a las características que presentan cada una de las categorías de análisis o algún otro atributo considerado. Sin embargo, se profundizó en relacionar los resultados obtenidos en el presente estudio, otros estudios similares sobre el tema y las teorías para establecer reflexiones que contribuyan al desarrollo de propuestas para mejorar las prácticas educativas desde un enfoque pedagógico.

En los diseños de investigación transeccionales cuantitativos, se utiliza la encuesta, que tiene como instrumento un cuestionario que se analiza con pruebas estadísticas para el análisis de datos.

4.8. Población

Para el presente estudio se circunscribe como población a 100 actores educativos de la Universidad de Guanajuato campus Celaya-Salamanca localizada en la ciudad de Celaya, sin embargo sólo regresaron 57 instrumentos contestados entre directivos, docentes de tiempo completo y docentes de asignatura.

Se definió la unidad de análisis a los profesores de la Universidad en Celaya-Salvatierra. El qué o quiénes van a proporcionar los datos, y depende del enfoque elegido, en este caso cuantitativo, del alcance del estudio que se

identificó como explicativo transversal y al planteamiento del problema, que corresponde a:

El 76.2% de los maestros que contestaron la encuesta de la presente investigación y que se encuentran en funciones en la Universidad de Guanajuato (UG) del campus Celaya-Salvatierra, Guanajuato, México identifican al concepto de educación como un proceso y esto trae como consecuencia vaguedad en algunos de los factores de su labor, que intervienen en la formación de los estudiantes.

La población del presente estudio se circunscribió a los actores educativos, es decir, a los profesores de tiempo completo, los profesores investigadores, los coordinadores de programas de estudios, los directores de departamento de la Universidad en Celaya-Salvatierra.

4.9. Procesamiento de la información

Para realizar la presente investigación se realizaron las siguientes fases:

Fase 1°. Se procedió a realizar una investigación documental para identificar las categorías de análisis que se utilizaron en el instrumento para recolectar la información en el trabajo de campo.

Fase 2°. Diseño del instrumento.

Para el diseño del instrumento de recolección de datos, se utilizó un cuestionario que se fundamentó en el modelo *dafo* con la finalidad de destacar las fortalezas y debilidades de la gestión curricular.

Además, cada uno de los siguientes planteamientos tuvo una opción de respuesta con base en el escalamiento de Likert, mismo que se representó

en tres niveles: bajo \Rightarrow 1, medio \Rightarrow 3 y alto \Rightarrow 5, de esta forma se presentaron unidades de valoración, agrupados en categorías y subcategorías.

Nivel alto \Rightarrow 5:

- Existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación.
- La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planteamiento.

Nivel medio \Rightarrow 3:

- Existe definición explícita en la mayoría de documentos normativos y operativos mas no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación.
- No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento.

Nivel bajo \Rightarrow 1:

- No se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto).
- Solo existen referencias imprecisas no constatables.

En todos los casos el planteamiento está diseñado de forma aseverativa y su respuesta corresponde al grado de cumplimiento; alto (5), medio (3) o bajo (1) con relación a la práctica de cómo se comprende el término "educación".

La estructura del instrumento consta de cuatro apartados, el primero de ellos corresponde al saludo, la explicación de la investigación y el agradecimiento por la colaboración. Mismo que se presenta a continuación:

¡Buenos días! Este cuestionario se diseñó para integrarlo como diagnóstico en el plan de recolección de datos para un trabajo de investigación y análisis que tiene como propósito identificar los

elementos que precisan el concepto de “Educación” en la legislación vigente de los Estados Unidos Mexicanos y en un contexto determinado, así como apoyar la toma de decisiones en relación con programas de gestión del currículum por competencias en un modelo socioformativo.

Por lo que se te agradece la colaboración en responderlo en su totalidad, de la manera más clara y sincera.

En el segundo apartado se encuentran los datos de identificación que corresponden al siguiente recuadro:

➤ Datos de identificación (contexto):

Nombre de la institución	
Nombre del programa académico en el cual realizas tu práctica docente	
Cargo o función que desempeñas	
Antigüedad docente	
Perfil profesional	
Carga horaria	
Otro dato que consideres importante considerar	

Como tercer apartado se explica cada una de las tres categorías en las que se puede apreciar cada uno de los planteamientos del instrumento:

Este cuestionario se fundamenta en el modelo *dafo* y especialmente pretende destacar las fortalezas y debilidades del programa de gestión curricular. Por lo que cada uno de los siguientes planteamientos tendrá una opción de respuesta en tres niveles: **bajo** ⇒ **1**, **medio** ⇒ **3** y **alto** ⇒ **5**, de esta forma se presentarán los estándares, agrupados en categorías y subcategorías para que se vayan correspondiendo uno a uno.

Nivel alto ⇒ **5:**

- Existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación.
- La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

Nivel medio ⇒ **3:**

- Existe definición explícita en la mayoría de documentos normativos y operativos mas no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación.

- No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento.

Nivel bajo ⇒ 1:

- No se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto).
- Solo existen referencias imprecisas no constatables.

En todos los casos el planteamiento está formulado de forma aseverativa y su respuesta corresponde al grado de cumplimiento (Alto, medio o bajo) con relación a la práctica de cómo se entiende el término “Educación”.

Y como cuarto y último apartado se enlistan los ítems respecto al concepto de educación en la legislación mexicana vigente y en la dimensión pedagógica de una institución de educación superior autónoma.

 Conceptualización personal del término “Educación”

Escribe con tus palabras la definición del término “Educación”

 El concepto de “Educación” en la Legislación vigente.

	1	3	5
La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos define el término “Educación”.			
La Ley General de Educación precisa la definición del término “Educación”.			
La ley General de Educación para el Estado de Guanajuato incluye la definición del término “Educación”.			
El Modelo Educativo Institucional integra la definición de “Educación”.			
El programa de formación docente institucional considera la conceptualización del término “Educación”.			
En la misión de la institución se incluyen las palabras clave que definen el término “Educación”.			
En la visión de la institución se consideran las palabras clave que definen el término “Educación”.			
En el perfil de egreso se examinan las palabras clave que definen el término “Educación”.			
En la evaluación curricular se vigilan algunas de las palabras que se definen en el término “Educación”.			

Elementos del diseño

	1	3	5
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>medio</i> .			
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>proceso</i> .			
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>factor</i> .			
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>derecho</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>medio</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>factor</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>proceso</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>derecho</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>medio</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>factor</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>proceso</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>derecho</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>medio</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>factor</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>proceso</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>derecho</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>medio</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>factor</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>proceso</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>derecho</i> .			

Fase 3°. Se aplicó el instrumento de recolección de datos e información, se procedió a capturar los resultados en el software SPSS (versión 21).

Una vez realizado lo anterior se procedió a calcular el alfa de Cronbach para el cuestionario de la presente investigación mediante un programa estadístico informático muy utilizado en las Ciencias Sociales y en algunas empresas de investigación, por sus características como lo es trabajar con grandes bases de datos. El programa se llama SPSS 21 por sus siglas en inglés "Statistical Product and Service Solutions".

Cuánto más cerca se encuentra el valor resultante del alfa de Cronbach a 1 mayor es la consistencia de los ítems analizados.

Los resultados obtenidos se señalan en las siguientes tablas:

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.806	.807	29

Tabla 7. Estadísticos de fiabilidad. Elaboración propia.

La tabla 7. Muestra el coeficiente alfa de Cronbach total del instrumento que fue de 0.806 que se considera como bueno de acuerdo con el criterio general expuesto por George y Mallery (2003: 231).

Por otro lado, en la tabla 8, se muestra en la columna 1 la categoría de análisis, en la columna 2 se representa la media de las unidades de valoración, con respecto a las opciones de respuestas, éstas oscilan entre 3.1053 y 3.6667, mismas que corresponden a las categorías Modelo Educativo Institucional (MEI-factor) y Ley General de Educación y Ley

General de Educación del Estado de Guanajuato (LGE-*educación* y LGEEG-*educación*), respectivamente.

La desviación estándar mide el grado de dispersión de las observaciones individuales alrededor de su media. La categoría de análisis Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM-*factor*) presenta el mayor valor de la desviación típica de 1.68437 y el menor lo presenta la categoría de análisis Modelo Educativo Institucional (MEI-*educación*) con un valor de 1.29584. En la última columna que se representa con la letra N es la población 57 cuestionarios entregados al investigador.

Estadísticos de los elementos			
	Media	Desviación típica	N
CPEUM_Educación	3.5263	1.44055	57
LGE_Educación	3.6667	1.43095	57
LGEEG_Educación	3.6667	1.38013	57
MEI_Educación	3.5614	1.29584	57
PFD_Educación	3.5965	1.36093	57
MI_Educación	3.4561	1.46471	57
VI_Educación	3.3509	1.56401	57
PEI_Educación	3.3860	1.57836	57
ECI_Educación	3.5614	1.40175	57
CPEUM_Medio	3.3509	1.56401	57
CPEUM_Proceso	3.3860	1.57836	57
CPEUM_Factor	3.1404	1.68437	57
CPEUM_Derecho	3.5965	1.41244	57
LGE_Medio	3.5965	1.36093	57
LGE_Factor	3.2456	1.56160	57
LGE_Proceso	3.3860	1.57836	57
LGE_Derecho	3.2456	1.65055	57
LGEEG_Medio	3.1404	1.55194	57
LGEEG_Factor	3.3509	1.36919	57
LGEEG_Proceso	3.4912	1.47748	57
LGEEG_Derecho	3.1754	1.57120	57
MEI_Medio	3.1754	1.37740	57
MEI_Factor	3.1053	1.43532	57
MEI_Proceso	3.3158	1.40354	57
MEI_Derecho	3.3158	1.50188	57
PFD_Medio	3.4561	1.55919	57
PFD_Factor	3.5263	1.44055	57
PFD_Proceso	3.3860	1.48510	57
PFD_Derecho	3.3509	1.36919	57

Tabla 8. Estadístico -media- de las categorías de análisis. Elaboración propia.

De la tabla 9, nos interesa la última columna en la que se presenta el Alfa de Cronbach por cada una de los ítems. Lo que expone como resultado que los

valores se encuentran entre aceptable (7; .794) y bueno (8; .809), es decir, existe coherencia entre cada una de las preguntas.

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
CPEUM_Educación	94.9825	270.018	.304	.902	.801
LGE_Educación	94.8421	269.992	.307	.918	.801
LGEEG_Educación	94.8421	273.135	.251	.859	.803
MEI_Educación	94.9474	269.872	.350	.781	.799
PFD_Educación	94.9123	266.296	.412	.856	.797
MI_Educación	95.0526	267.444	.352	.903	.799
VI_Educación	95.1579	274.707	.180	.829	.806
PEI_Educación	95.1228	262.288	.424	.873	.795
ECI_Educación	94.9474	264.872	.430	.798	.796
CPEUM_Medio	95.1579	266.564	.342	.763	.799
CPEUM_Proceso	95.1228	269.145	.286	.805	.802
CPEUM_Factor	95.3684	275.165	.152	.737	.808
CPEUM_Derecho	94.9123	279.867	.097	.738	.809
LGE_Medio	94.9123	280.867	.082	.812	.809
LGE_Factor	95.2632	269.662	.280	.645	.802
LGE_Proceso	95.1228	271.145	.247	.654	.803
LGE_Derecho	95.2632	261.662	.414	.826	.796
LGEEG_Medio	95.3684	265.594	.365	.853	.798
LGEEG_Factor	95.1579	269.992	.325	.622	.800
LGEEG_Proceso	95.0175	277.446	.139	.673	.808
LGEEG_Derecho	95.3333	264.048	.391	.682	.797
MEI_Medio	95.3333	268.048	.366	.688	.798
MEI_Factor	95.4035	262.709	.466	.753	.794
MEI_Proceso	95.1930	262.551	.483	.816	.794
MEI_Derecho	95.1930	268.551	.318	.800	.800
PFD_Medio	95.0526	262.158	.433	.878	.795
PFD_Factor	94.9825	265.875	.394	.811	.797
PFD_Proceso	95.1228	265.860	.380	.878	.798
PFD_Derecho	95.1579	272.707	.263	.820	.802

Tabla 9. Estadístico total por categoría de análisis. Alfa de Cronbach. Elaboración propia.

A través del cálculo anterior se obtiene un alfa de Cronbach de .806 para las 29 categorías de análisis expuestas en el instrumento. Lo que presenta una fiabilidad aceptable, es decir, existe coherencia entre las preguntas del cuestionario.

Fase 4°. Una vez calculada la fiabilidad y obtenido su valor se procede a organizarla en tablas y gráficas que sirvieron para obtener porcentajes que ayudaron al análisis y discusión de resultados para identificación de correlaciones, coincidencias y diferencias, así como explicaciones de las mismas.

Las tablas y gráficas se muestran en el apartado de resultados y discusión para iniciar a establecer las relaciones entre los resultados obtenidos y el marco referencial.

Fase 5°. Corresponde a verificar la Validez del instrumento de medición.

En el caso de la validez existen diferentes tipos de validez según Campbell y Stanley (1966), Cook y Campbell (1979), Ato y Vallejo (2007):

a) Validez de inferencia casual (2007):

- Validez de conclusión estadística (1979): ¿existe relación entre dos variables?
Grado de confianza que podemos tener, dado un nivel determinado de significación estadística.
- Validez Interna (1966): suponiendo que tal relación exista, ¿es de naturaleza causal o puede darse sin el tratamiento?
Probabilidad de obtener conclusiones correctas acerca del efecto de la VI sobre la VD.

b) Validez de la Generalización de la inferencia casual (2008):

- Validez de constructo (1979): En el caso de que la relación se dé y sea causal, ¿cuáles son los constructos implicados en dicha relación?, ¿qué relación mantienen con las variables utilizadas y en qué medida éstas son representativas de sus respectivos constructos?
Grado en el que la variable independiente (VI) representa el constructo teórico al que se pretende atribuir el efecto de tratamiento.

- Validez externa (1966): Suponiendo que se dé todo lo anterior, ¿en qué medida puede generalizarse la inferencia causal a otros sujetos y contextos?

Probabilidad de generalizar la relación causal observada en un determinado estudio más allá de las circunstancias bajo las que se ha obtenido dicha relación. (Generalización de resultados).

En este caso se verifica para la investigación la validez de constructo que está más cerca de la validez de rasgo de Campbell (1960) que la validez nomológica de Cronbach y Meehl (1955). Es decir las inferencias sobre los constructos se basan más en la correspondencia entre operaciones y definiciones conceptuales que en la correspondencia entre las configuraciones obtenidas en los datos y las predicciones teóricas sobre esas configuraciones de los datos. Es decir, la validez de constructo debe explicar el modelo teórico empírico que subyace a la variable de interés.

Bibliografía consultada en el Marco Metodológico.

- Ato, M. y Vallejo, G. *Diseños experimentales en psicología*. Pirámide. Madrid. 2007.
- Campbell, D.T., & Stanley, J.C. *Experimental and cuasiexperimental design for research*. 1966. Chicago: Rand McNally (traducido al castellano como *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu, 1973).
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update (4ª ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio. *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F. 2006.
- Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. McGraw-Hill. México. 2002.
- León, O.G. y Montero, I. *Métodos de Investigación en psicología y educación*. Editorial Mc Graw-Hill. Madrid. 2003.



Resultados y Discusión



CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

En primer lugar se analizaron los datos acerca del “concepto de educación”, empleando la prueba K-S (Kolmogorov-Smirnov), mediante el software de analítica predictiva SPSS IBM con el propósito de verificar el supuesto de normalidad.

Las hipótesis planteadas son:

a) Hipótesis nula:

H_0 Los datos provienen de una distribución normal.

b) Hipótesis alternativa:

H_1 Los datos no provienen de una distribución normal.

Analizar el tipo de distribución es importante porque el resultado define el tipo de análisis estadístico que se realiza: paramétrico o no paramétrico. Para el caso de los datos obtenidos para la presente investigación con el instrumento diseñado se obtuvieron las siguientes derivaciones:

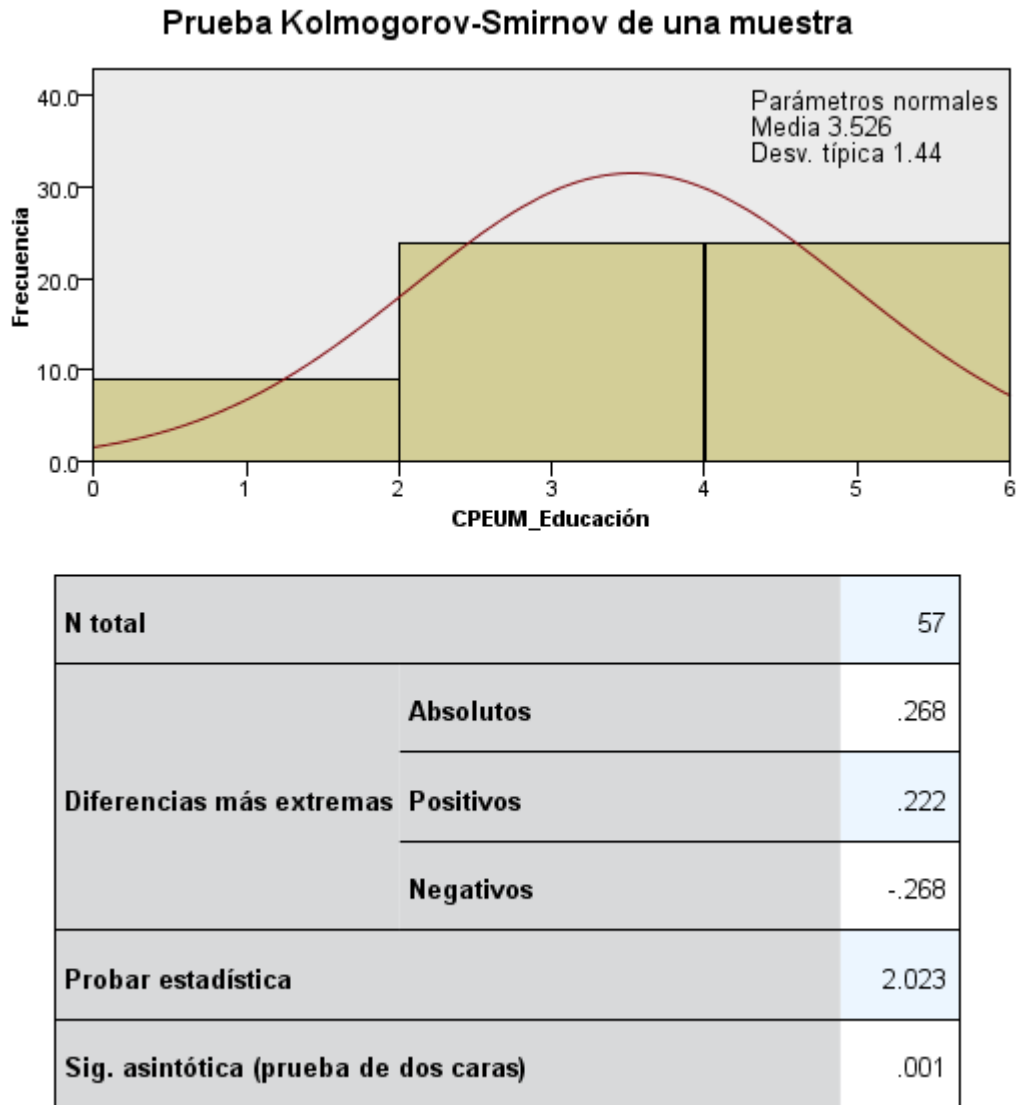


Ilustración 14. Prueba Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución. Elaboración propia.

Resumen de prueba de hipótesis				
	Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	La distribución de CPEUM_Educación es normal con la media 3.526 y la desviación típica 1.44.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
2	La distribución de LGE_Educación es normal con la media 3.667 y la desviación típica 1.43.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
3	La distribución de LGEEG_Educación es normal con la media 3.667 y la desviación típica 1.36.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
4	La distribución de MEI_Educación es normal con la media 3.561 y la desviación típica 1.30.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
5	La distribución de PFD_Educación es normal con la media 3.596 y la desviación típica 1.36.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
6	La distribución de MI_Educación es normal con la media 3.456 y la desviación típica 1.46.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
7	La distribución de M1_Educación es normal con la media 3.351 y la desviación típica 1.56.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
8	La distribución de PEI_Educación es normal con la media 3.386 y la desviación típica 1.53.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
9	La distribución de ECI_Educación es normal con la media 3.561 y la desviación típica 1.40.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
10	La distribución de CPEUM_Medio es normal con la media 3.351 y la desviación típica 1.56.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
11	La distribución de CPEUM_Proceso es normal con la media 3.386 y la desviación típica 1.58.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
12	La distribución de CPEUM_Factor es normal con la media 3.140 y la desviación típica 1.65.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.002	Rechazar la hipótesis nula.
13	La distribución de CPEUM_Derecho es normal con la media 3.596 y la desviación típica 1.41.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
14	La distribución de LGE_Medio es normal con la media 3.596 y la desviación típica 1.36.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
15	La distribución de LGE_Factor es normal con la media 3.246 y la desviación típica 1.56.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.003	Rechazar la hipótesis nula.
16	La distribución de LGE_Proceso es normal con la media 3.386 y la desviación típica 1.53.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
17	La distribución de LGE_Derecho es normal con la media 3.246 y la desviación típica 1.65.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
18	La distribución de LGEEG_Medio es normal con la media 3.140 y la desviación típica 1.55.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.009	Rechazar la hipótesis nula.
19	La distribución de LGEEG_Factor es normal con la media 3.351 y la desviación típica 1.37.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
20	La distribución de LGEEG_Proceso es normal con la media 3.491 y la desviación típica 1.45.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
21	La distribución de LGEEG_Derecho es normal con la media 3.175 y la desviación típica 1.57.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.005	Rechazar la hipótesis nula.
22	La distribución de MEI_Medio es normal con la media 3.175 y la desviación típica 1.38.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
23	La distribución de MEI_Factor es normal con la media 3.105 y la desviación típica 1.44.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.002	Rechazar la hipótesis nula.
24	La distribución de MEI_Proceso es normal con la media 3.316 y la desviación típica 1.40.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
25	La distribución de MEI_Derecho es normal con la media 3.316 y la desviación típica 1.50.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.003	Rechazar la hipótesis nula.
26	La distribución de PFD_Medio es normal con la media 3.456 y la desviación típica 1.56.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.000	Rechazar la hipótesis nula.
27	La distribución de PFD_Factor es normal con la media 3.526 y la desviación típica 1.44.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.
28	La distribución de PFD_Proceso es normal con la media 3.386 y la desviación típica 1.43.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.002	Rechazar la hipótesis nula.
29	La distribución de PFD_Derecho es normal con la media 3.351 y la desviación típica 1.37.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	.001	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es .05.

Ilustración 15. Resumen de prueba de hipótesis. Elaboración propia.

El resultado permite tomar la decisión respecto a las hipótesis planteadas con relación a la normalidad de la distribución de los datos que aluden al concepto de educación es de forma explícita ya que en la totalidad de los elementos resulta la leyenda “Rechazar la hipótesis nula” (H_0), en virtud de que se muestran las significancias asintóticas menores a la norma que dice que si $p > 0.05\%$, entonces, se tiene evidencia para rechazar la hipótesis nula (H_0) planteada, por lo tanto, se acepta la H_1 , que corresponde a la hipótesis alternativa (H_1), y se concluye que los datos se comportan de acuerdo a la no normalidad. Por lo tanto, el análisis que corresponde a los datos de esta investigación con distribución no normal es la estadística no paramétrica.

La prueba que se utilizó para la presente investigación es el Coeficiente de Correlación de Spearman, en virtud de que mide el grado de asociación, ordenación y recuento, sin importar la distribución.

Al aprobar o rechazar la hipótesis se analizaron los datos obtenidos del instrumento que contestaron los actores educativos, al definir el concepto de educación, mediante el coeficiente de Spearman y las relaciones significativas entre variables evidenciaron que la definición del término educación, si mantiene una correlación significativa entre la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la ley General de Educación y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato

Se tabularon los valores mínimos, máximos, media y desviación y se obtuvo la siguiente tabla de estadísticos descriptivos.

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
CPEUM_Educación	57	1.00	5.00	3.5263	1.44055
LGE_Educación	57	1.00	5.00	3.6667	1.43095
LGEEG_Educación	57	1.00	5.00	3.6667	1.38013
MEI_Educación	57	1.00	5.00	3.5614	1.29584
PFD_Educación	57	1.00	5.00	3.5965	1.36093
MI_Educación	57	1.00	5.00	3.4561	1.46471
VI_Educación	57	1.00	5.00	3.3509	1.56401
PEI_Educación	57	1.00	5.00	3.3860	1.57836
ECl_Educación	57	1.00	5.00	3.5614	1.40175
CPEUM_Medio	57	1.00	5.00	3.3509	1.56401
CPEUM_Proceso	57	1.00	5.00	3.3860	1.57836
CPEUM_Factor	57	1.00	5.00	3.1404	1.68437
CPEUM_Derecho	57	1.00	5.00	3.5965	1.41244
LGE_Medio	57	1.00	5.00	3.5965	1.36093
LGE_Factor	57	1.00	5.00	3.2456	1.56160
LGE_Proceso	57	1.00	5.00	3.3860	1.57836
LGE_Derecho	57	1.00	5.00	3.2456	1.65055
LGEEG_Medio	57	1.00	5.00	3.1404	1.55194
LGEEG_Factor	57	1.00	5.00	3.3509	1.36919
LGEEG_Proceso	57	1.00	5.00	3.4912	1.47748
LGEEG_Derecho	57	1.00	5.00	3.1754	1.57120
MEI_Medio	57	1.00	5.00	3.1754	1.37740
MEI_Factor	57	1.00	5.00	3.1053	1.43532
MEI_Proceso	57	1.00	5.00	3.3158	1.40354
MEI_Derecho	57	1.00	5.00	3.3158	1.50188
PFD_Medio	57	1.00	5.00	3.4561	1.55919
PFD_Factor	57	1.00	5.00	3.5263	1.44055
PFD_Proceso	57	1.00	5.00	3.3860	1.48510
PFD_Derecho	57	1.00	5.00	3.3509	1.36919
N válido (según lista)	57				

Ilustración 16. Estadísticos descriptivos. Elaboración propia.

En tabla de la ilustración 15 “Estadísticos descriptivos”, se tomaron los valores mayores de la media para obtener las correlaciones con el coeficiente de Spearman. Como se aprecia, las situaciones en las que se presenta mayor claridad por parte de los actores educativos respecto a la conceptualización del término educación

están dados en dos Leyes: la Ley General de Educación y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato que conforman la legislación mexicana vigente, sin embargo en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos no les queda muy claro.

Los más altos valores de la media resultaron:

a) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos conceptualiza el término educación. (CPEUM_Educación)	3.5263
b) Ley General de Educación conceptualiza el término educación. (LGE_Educación)	3.6667
c) La Ley de Educación del Estado de Guanajuato conceptualiza el término Educación. (LGEEG_Educación)	3.6667
d) El Modelo Educativo de la UG conceptualiza el término educación. (MEI_Educación)	3.5614
e) Programa de Formación Docente conceptualiza el término educación. PFD_Educación.	3.5965
f) Evaluación Curricular Institucional conceptualiza el término educación. (ECI_Educación).	3.5614
g) La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos conceptualiza el término educación como un derecho. (CPEUM_Dercho)	3.5965
h) La Ley General de Educación conceptualiza al término educación como un medio. (LGE_Medio)	3.5965
i) El Programa de Formación Docente conceptualiza el término educación como un facto. (PFD_Factor).	3.5263

Resultados obtenidos para las hipótesis.

Hipótesis conceptuales:

- a) La legislación mexicana vigente, conformada por la Constitución en su artículo 3° y las Leyes de Educación en sus artículos 2° son un cuerpo de normas que regulan las acciones y proveen categorías de análisis que definen a la educación.

Se evidencia que en cada una de las tres Leyes:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se define el término educación en su artículo 3° y lo define como un derecho.
- Ley General de Educación se define el término educación en su artículo 2° y lo define como un proceso, medio y factor.
- Ley de Educación del Estado de Guanajuato se define el término educación en su artículo 2° y lo define como un proceso, medio y factor.

b) Los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG) en Celaya, conceptualizan a la educación y proporcionan características de su práctica.

Derecho	→	63.51%
Proceso	→	76.21%
Medio	→	71.93%
Factor	→	62.81%

c) El Modelo Educativo de la UG conceptualiza a la educación de manera explícita, por lo que precisa categorías de análisis para la labor docente.

La media obtenida como derecho y proceso 66.32%, como medio 63.51% y como factor 62.10%

d) La teoría del conocimiento de John Dewey explicita categorías de análisis para definir a la educación.

La teoría del conocimiento de Dewey si precisa categorías de análisis para conceptualizar a la educación como lo son:

- La educación es un proceso social;
- La educación es necesidad de la vida, es decir, es un derecho;
- La educación es un encuentro con el otro;
- La educación es un interés personal en las relaciones, el contrato social, los hábitos espirituales;
- La educación potencia el valor hacia la vida con en la comprensión de una identidad humanitaria;
- La educación está ligada a la acción;
- La educación es pensamiento y acción, es práctica y teoría;
- La educación es experiencia; la experiencia es vida;
- La educación es participar;
- La educación es un medio de acción;
- La educación es un factor de dirección;
- La educación es crecimiento, madurez;

e) La clasificación de Mialaret declara diferentes categorías de análisis con las que se define al término educación.

A. *Medio para alcanzar el fin del hombre.* La educación aparece como medio imprescindible para que el hombre se realice en su plenitud y alcance su fin último, aunque la idea que se tenga del fin dependen de la filosofía de partida. Como ejemplos de estas diversas concepciones se pueden citar:

- Dante: «el objeto de la educación es asegurar al hombre la eternidad».
- Marañón: «La educación es una superación ética de los instintos».
- Spencer: «La función de educar es preparar la vida completa».

B. *Organización u ordenación.* Sea personal o socialmente, la educación es vista por algunos autores como medio de estructuración y ordenación. En cierto sentido tiene semejanzas con la idea de perfeccionamiento, pues se trata de la ordenación hacia un orden ético.

- Aristóteles: «La educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético».
- Herbart: «La educación es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias».

C. *Acción humana.* La educación es un conjunto de influencias sobre los sujetos humanos, pero influencias procedentes de los otros seres humanos. En este sentido la educación se diferencia de la influencia cósmica, climatológica y física de todo tipo que inciden sobre el hombre, y que la hace necesaria para su desarrollo biológico. La educación es una influencia humana porque se trata de un fenómeno social.

- Willmann: «La educación es el influjo previsor, directriz y formativo de los hombres maduros sobre el desarrollo de la juventud, con miras a hacerla participar de los bienes que sirven de fundamento a la sociedad».
- Nassif: «La educación es la acción de un hombre cabal sobre un hombre total».
- Spranger: «Educar es transferir a otro, con abnegado amor, la resolución de desarrollar de dentro a fuera, toda su capacidad de recibir y forjar valores».

- Zaragüeta: «La educación es la acción de un espíritu sobre sí mismo sobre otro para el logro de una forma instructiva y educativa».
- D. *Intencionalidad*. En sentido estricto, la educación se presenta como una acción planeada y sistematizada, aunque se reconozca la existencia de acciones educativas no intencionales.
- Cohn: «La educación es el influjo consciente y continuo sobre la juventud dúctil, con el propósito de formarla».
 - Kerschensteiner: «La educación consiste en distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su conciencia y a su manera, de acuerdo con su individualidad».
- E. *Proceso de socialización*. La educación del sujeto supone su incorporación a la sociedad: adquiere lenguaje, costumbres, conocimientos y normas morales vigentes en ella. La dimensión social es parte del mismo proceso de realización personal antes citado:
- Coppermann: «La educación es una acción producida según las exigencias de la sociedad, inspiradora y modelo, con el propósito de formar individuos de acuerdo con su ideal del “hombre en sí”».
 - Durkheim: «La educación tiene por misión desarrollar en el educando los estados físicos intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado».
 - Huxley: «La educación consiste en formar a jóvenes seres humanos en la libertad, la justicia y la paz».
 - Suchodolsky: «El contenido esencial de la educación estriba, sobre todo, en formar un hombre capaz de elevarse al nivel de civilización moderna, o sea, de encontrar el sentido de la vida en este nuevo mundo».
- f) El Modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias precisa una serie de categorías de análisis que describen el término educación.
- Un tejido heterogéneo.
 - Un todo que está presente en cada una de las partes.
 - La acción sobre la causa y sobre el efecto y viceversa.
 - Un proceso humano que mantiene una organización consigo mismo y con el contexto.
 - Complementariedad de diversos procesos complejos.

- Interiorización de conocimientos y de la conciencia de su subjetividad.

Hipótesis estadísticas.

Legislación mexicana vigente

H₁ La legislación mexicana vigente, conformada por la Constitución en su artículo 3°, la Ley General de Educación en su artículo 2° y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato en su artículo 2° conceptualizan de una forma explícita a la educación como un derecho, un proceso, un medio y un factor.

H₀ La legislación mexicana vigente, conformada por la Constitución en su artículo 3°, la Ley General de Educación en su artículo 2° y la Ley de Educación del Estado de Guanajuato en su artículo 2° conceptualizan de una forma implícita a la educación, como un derecho, un proceso, un medio y un factor.

La media obtenida para la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es de 3.5263

La media obtenida para la Ley General de Educación es de 3.6667

La media obtenida para la Ley de Educación del Estado de Guanajuato es de 3.6667

Desde esta perspectiva se puede decir que la hipótesis se comprueba porque el máximo es 5.

Profesionales de la educación de la UG

H₁ Los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG) en Celaya, conceptualizan de forma explícita a la educación como un derecho, un proceso, un medio y un factor, lo que proporciona características de su práctica.

H₀ Los profesionales de la educación de la Universidad de Guanajuato (UG) en Celaya, conceptualizan de forma implícita a la educación como un derecho, un proceso, un medio y un factor, lo que proporciona características de su práctica.

La media obtenida por los profesionales de la educación de la UG en Celaya es de 3.6667, lo que determina que la hipótesis se comprueba.

Modelo Educativo de la UG (MEI)

H₁ El Modelo Educativo de la UG conceptualiza a la educación de manera explícita, por lo que precisa categorías de análisis para la labor docente.

H₀ El Modelo Educativo de la UG conceptualiza a la educación de manera implícita, por lo que precisa categorías de análisis para la labor docente.

La media obtenida para el Modelo Educativo de la UG en Celaya es de 3.5614, lo que determina que la hipótesis se comprueba.

Correlaciones

	CPEUM_Educación	LGE_Educación	LGEEG_Educación	MEL_Educación	PFD_Educación	ECI_Educación	CPEUM_Derecho	LGE_Medio	PFD_Factor
Rho de Spearman	1.000	.864**	.794**	.589**	.607**	-.021	-.207	-.302*	.269
CPEUM_Educación		.000	.000	.000	.000	.875	.123	.022	.043
Coefficiente de correlación		.57	.57	.57	.57	.57	.57	.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
LGE_Educación	.864**	1.000	.806**	.540**	.577**	.000	-.093	-.312*	.322
CPEUM_Educación			.000	.000	.000	.998	.492	.018	.015
Coefficiente de correlación			.57	.57	.57	.57	.57	.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
LGEEG_Educación	.794**	.806**	1.000	.444**	.487**	-.039	-.106	-.363**	.204
CPEUM_Educación				.000	.000	.771	.432	.006	.127
Coefficiente de correlación				.57	.57	.57	.57	.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
MEL_Educación	.589**	.540**	.444**	1.000	.737**	.291*	-.373**	-.162	-.016
CPEUM_Educación					.000	.028	.004	.228	.905
Coefficiente de correlación					.57	.57	.57	.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
PFD_Educación	.607**	.577**	.487**	.737**	1.000	.244	-.137	-.206	.108
CPEUM_Educación						.068	.308	.125	.422
Coefficiente de correlación						.57	.57	.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
ECI_Educación	-.021	.000	-.039	.291*	.244	1.000	.066	.116	.123
CPEUM_Educación							.626	.390	.361
Coefficiente de correlación							.57	.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
CPEUM_Derecho	-.207	-.093	-.106	-.373**	-.137	.066	1.000	.532**	.000
CPEUM_Educación								.000	.998
Coefficiente de correlación								.57	.57
Sig. (bilateral)									
N									
LGE_Medio	-.302*	-.312*	-.363**	-.162	-.206	.116	.532**	1.000	-.330
CPEUM_Educación									.012
Coefficiente de correlación									
Sig. (bilateral)									
N									
PFD_Factor	.269	.322*	.204	-.016	.108	.123	.000	-.330*	1.000
CPEUM_Educación									.012
Coefficiente de correlación									
Sig. (bilateral)									
N									

**-. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
 *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Ilustración 17. Correlaciones de Spearman de valores máximos de la media. Elaboración propia.

Correlaciones

	CPEUM_Factor	LGE_Factor	LGE_Derecho	LGEEG_Medio	LGEEG_Derecho	MEI_Medio	MEI_Factor
Rho de Spearman							
CPEUM_Factor	1.000	.429**	.022	.247	-.149	-.071	-.036
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)		.001	.873	.064	.267	.601	.788
N	57	57	57	57	57	57	57
LGE_Factor	.429**	1.000	.302*	.328*	.051	.174	.149
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)	.001		.022	.013	.708	.195	.270
N	57	57	57	57	57	57	57
LGE_Derecho	.022	.302*	1.000	.624**	.450**	.269*	.133
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)	.873	.022		.000	.000	.043	.324
N	57	57	57	57	57	57	57
LGEEG_Medio	.247	.328*	.624**	1.000	.360**	.381**	.273*
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)	.064	.013	.000		.006	.003	.040
N	57	57	57	57	57	57	57
LGEEG_Derecho	-.149	.051	.450**	.360**	1.000	.313*	.245
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)	.267	.708	.000	.006		.018	.066
N	57	57	57	57	57	57	57
MEI_Medio	-.071	.174	.269*	.381**	.313*	1.000	.556**
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)	.601	.195	.043	.003	.018		.000
N	57	57	57	57	57	57	57
MEI_Factor	-.036	.149	.133	.273*	.245	.556**	1.000
Coefficiente de correlación							
Sig. (bilateral)	.788	.270	.324	.040	.066	.000	
N	57	57	57	57	57	57	57

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Ilustración 18. Correlación de Spearman de valores mínimos de la media. Elaboración propia.

Los datos obtenidos de la encuesta descriptiva se tabularon y graficaron de la siguiente manera:

- **Categoría de análisis:** La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) define el término "Educación".

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	9	15.8	15.8
	Medio	24	42.1	57.9
	Alto	24	42.1	100.0
	Total	57	100.0	100.0

Tabla 10. Tabla de frecuencias de la categoría "educación". Elaboración propia.

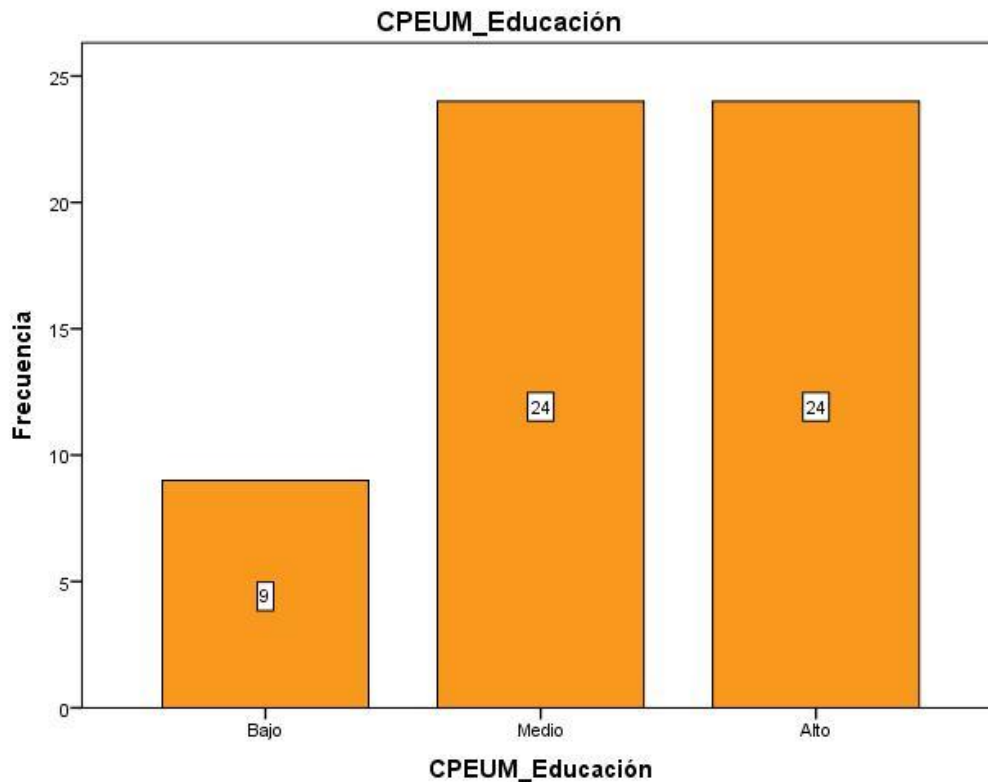


Tabla 11. Gráfica de frecuencias de la Categoría "educación" en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). Elaboración propia.

Resultado:

El 15.8% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 42.1% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) afirman que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 42.1% de los encuestados eligieron el nivel superior (5), en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un medio”, es decir, se analiza la categoría *medio*.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	13	22.8	22.8	22.8
Medio	21	36.8	36.8	59.6
Alto	23	40.4	40.4	100.0
Total	57	100.0	100.0	

Tabla 12. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "medio" en la CPEUM. Elaboración propia.

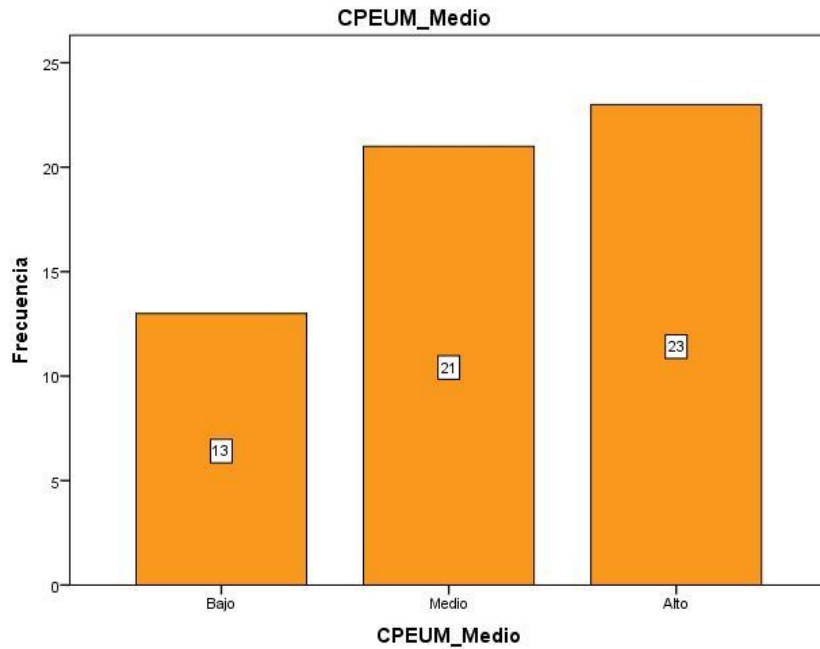


Tabla 13. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "medio" en la CPEUM. Elaboración propia.

Resultado:

El 22.8% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 36.8% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 40.4% de los encuestados eligieron el nivel superior (5), en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un proceso”, es decir, se analiza la categoría *proceso*.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	13	22.8	22.8
	Medio	20	35.1	57.9
	Alto	24	42.1	100.0
	Total	57	100.0	100.0

Tabla 14. Tabla de frecuencias de la categoría “proceso” en la CPEUM. Elaboración propia.

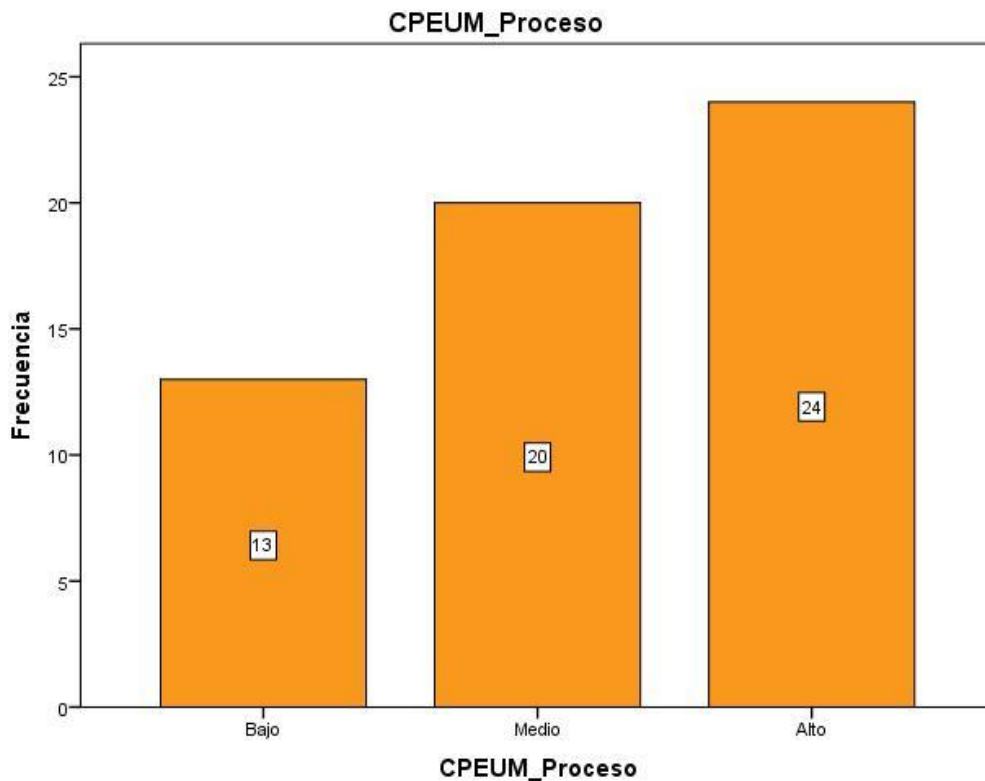


Tabla 15. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "proceso" en la CPEUM. Elaboración propia.

Resultado:

El 22.8% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio

o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 35.1% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 42.1% de los encuestados eligieron el nivel 5, en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un factor”, es decir, se analiza la categoría *factor*.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	18	31.6	31.6	31.6
Medio	17	29.8	29.8	61.4
Alto	22	38.6	38.6	100.0
Total	57	100.0	100.0	

Tabla 16. Tabla de frecuencias de la categoría “factor” en la CPEUM. Elaboración propia.

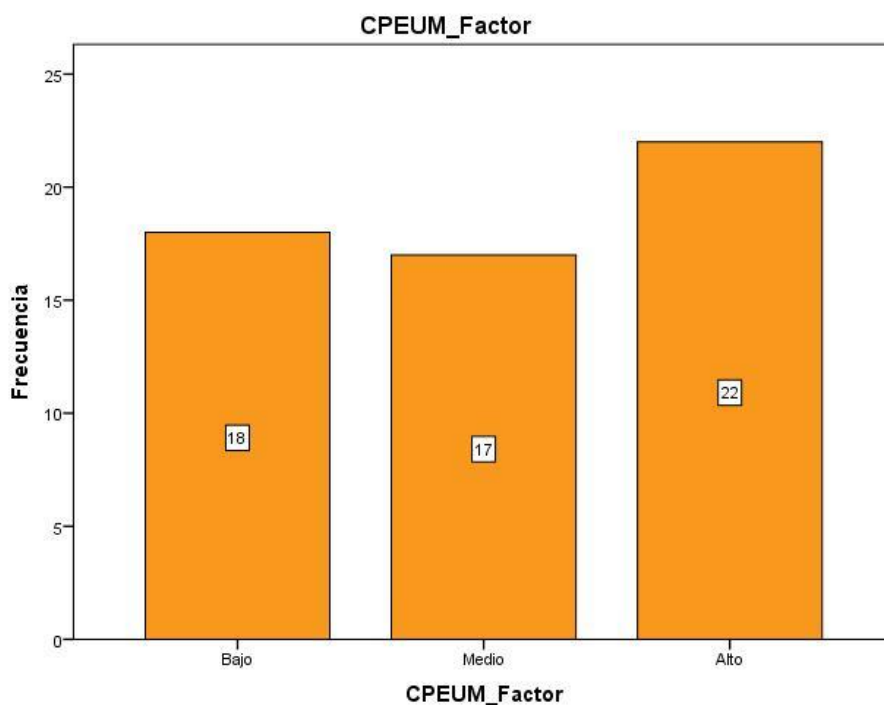


Tabla 17. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "factor" en la CPEUM. Elaboración propia.

Resultado:

El 31.6% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 29.8% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 38.6% de los encuestados eligieron el nivel superior (5), en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un derecho”, es decir, se analiza la categoría *derecho*.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	8	14.0	14.0	14.0
Medio	24	42.1	42.1	56.1
Alto	25	43.9	43.9	100.0
Total	57	100.0	100.0	

Tabla 18. Tabla de frecuencias de la categoría "derecho". Elaboración propia.

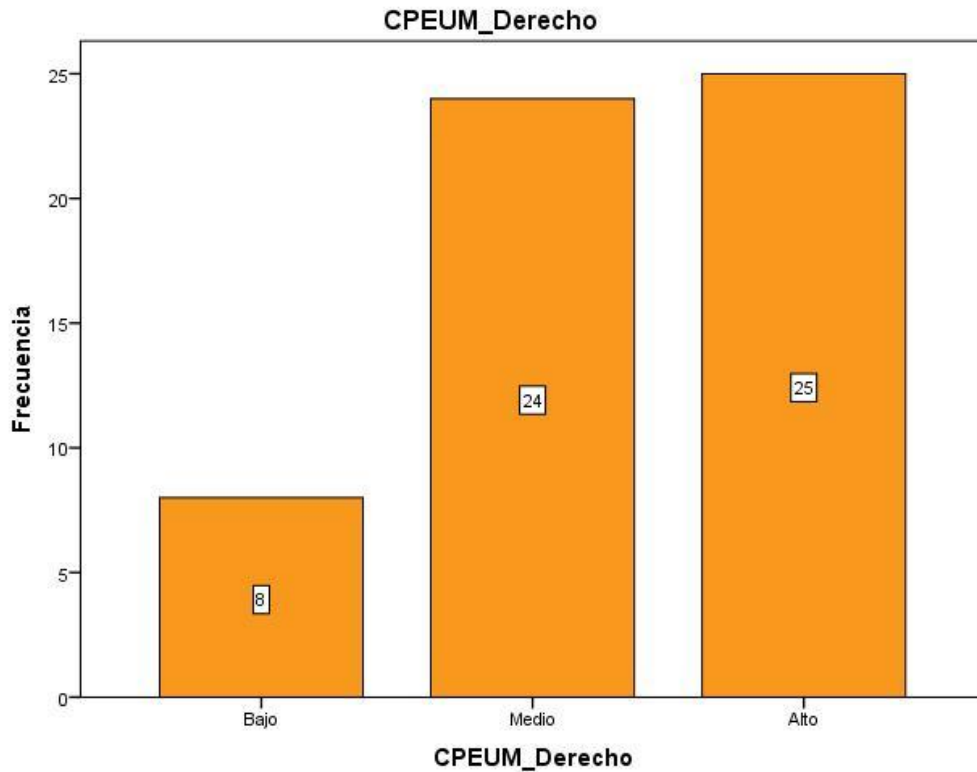


Tabla 19. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "derecho" en la CPEUM. Elaboración propia.

Resultado:

El 14% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 42.1% de los

encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 43.9% de los encuestados eligieron el nivel superior (5), en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

En esta discusión se toman los valores más significativos de la máxima legislación de nuestro país, México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), debido a que están por debajo del 50%, lo que significa que no se tiene la claridad de cuáles son las diversas formas de definir a la educación desde nuestra legislación mexicana vigente. Los porcentajes resultaron ser:

El 42.1% de los encuestados reconoce que en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) se define el término “la educación”.

El 40.4% de los encuestados identifican que en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un medio”, es decir, se analiza la categoría *medio*.

El 42.1% de los encuestados en la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un proceso”, es decir, se analiza la categoría *proceso*.

El 38.6% de los encuestados en la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación como un factor”, es decir, se analiza la categoría *factor*.

El 43.9% de los encuestados en la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) “la educación es un derecho”, es decir, se analiza la categoría *derecho*.

Los siguientes resultados que se exhiben corresponden a las respuestas que proporcionaron los actores educativos respecto a la definición del término educación en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI), en razón de que es el documento que rige la vida académica y administrativa de la máxima Casa de Estudios, lugar en la que se realizó la presente investigación, obteniendo como resultados los siguientes porcentajes:

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) “se define el concepto de educación”, es decir, se analiza la categoría *educación*.

MEI Educación				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	6	10.5	10.5
	Medio	29	50.9	61.4
	Alto	22	38.6	100.0
	Total	57	100.0	100.0

Tabla 20. Taba de frecuencias de la categoría de análisis "educación" en el MEI. Elaboración propia.

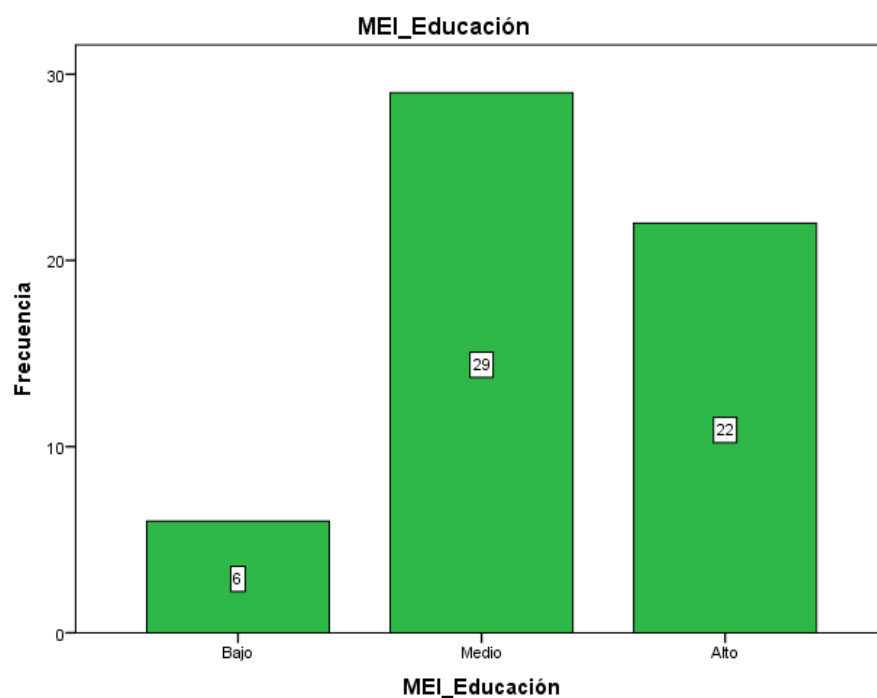


Tabla 21. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "educación" en el MEI. Elaboración propia.

Resultado:

El 10.5% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 50.9% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 38.6% de los encuestados eligieron el nivel 5, en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) "la educación es un medio", es decir, se analiza la categoría *medio*.

MEI_Medio				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	11	19.3	19.3
	Medio	30	52.6	71.9
	Alto	16	28.1	100.0
	Total	57	100.0	100.0

Tabla 22. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "medio" en el MEI. Elaboración propia.

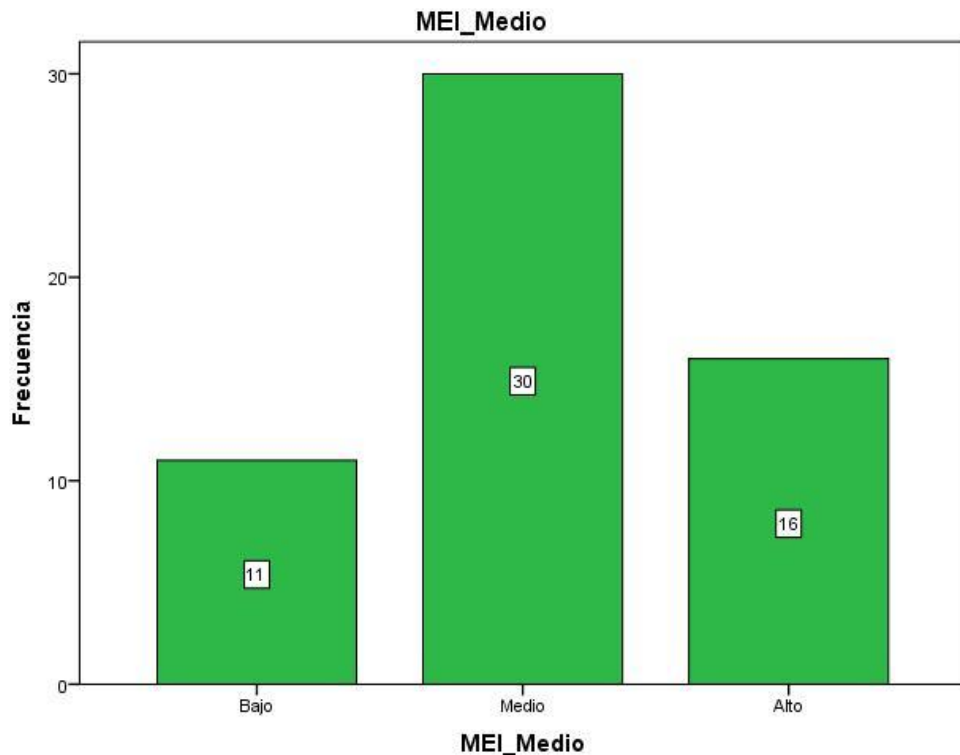


Tabla 23. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "medio". Elaboración propia.

Resultado:

El 19.3% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 52.6% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 28.1% de los encuestados eligieron el nivel 5, en el que se define que existen documentos normativos y

operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) “la educación es un proceso”, es decir, se analiza la categoría *proceso*.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	10	17.5	17.5
	Medio	28	49.1	66.7
	Alto	19	33.3	100.0
	Total	57	100.0	100.0

Tabla 24. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "proceso" en el MEI. Elaboración propia.

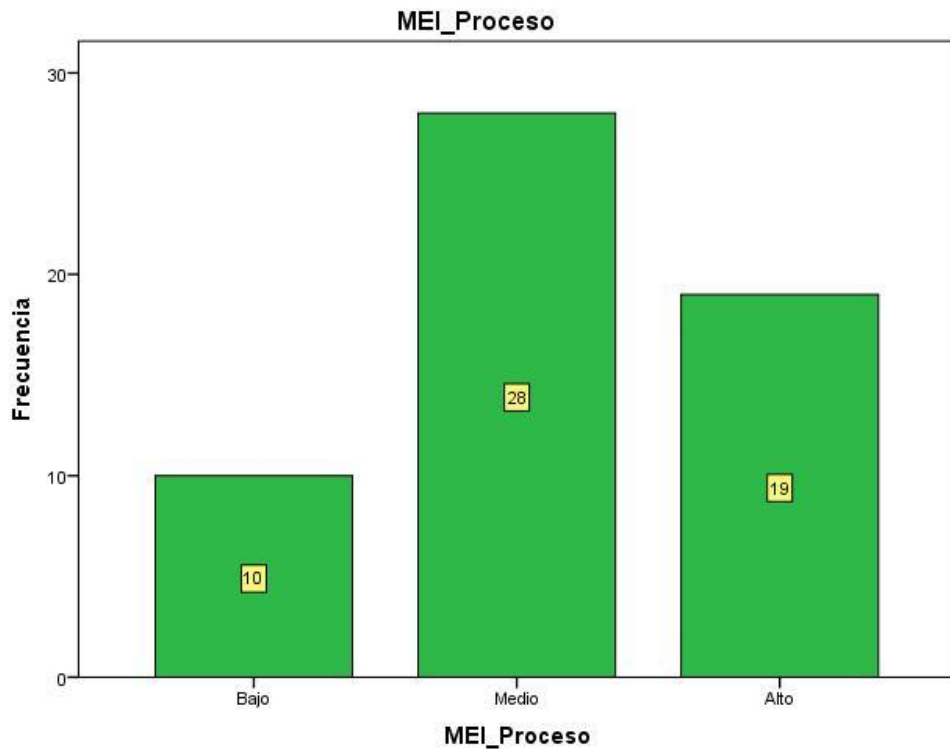


Tabla 25. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "proceso" en el MEI. Elaboración propia.

Resultado:

El 17.5% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 49.1% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 33.3% de los encuestados eligieron el nivel 5, en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) “la educación es un factor”, es decir, se analiza la categoría *factor*.

MEI Factor				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	13	22.8	22.8
	Medio	28	49.1	71.9
	Alto	16	28.1	100.0
	Total	57	100.0	100.0

Tabla 26. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "factor" en el MEI. Elaboración propia.

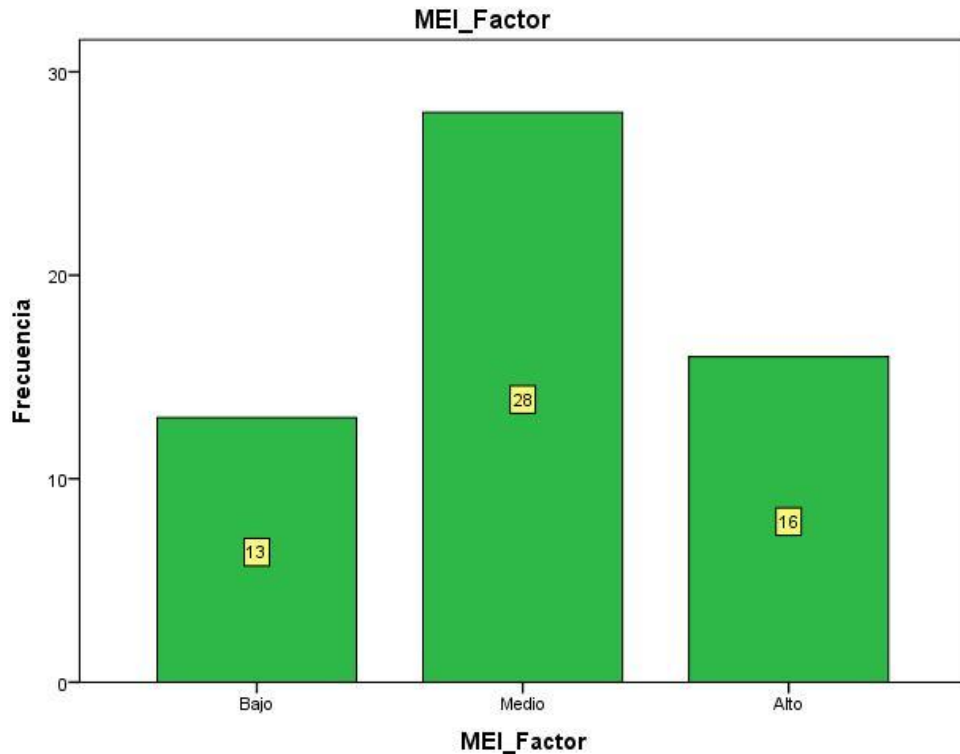


Tabla 27. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "factor" en el MEI. Elaboración propia.

Resultado:

El 22.8% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 49.1% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 28.1% de los encuestados eligieron el nivel 5, en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

- **Categoría de análisis:** En la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) “la educación es un derecho”, es decir, se analiza la categoría *derecho*.

MEI_Derecho					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	12	21.1	21.1	21.1
	Medio	24	42.1	42.1	63.2
	Alto	21	36.8	36.8	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

Tabla 28. Tabla de frecuencias de la categoría de análisis "derecho" en el MEI. Elaboración propia.

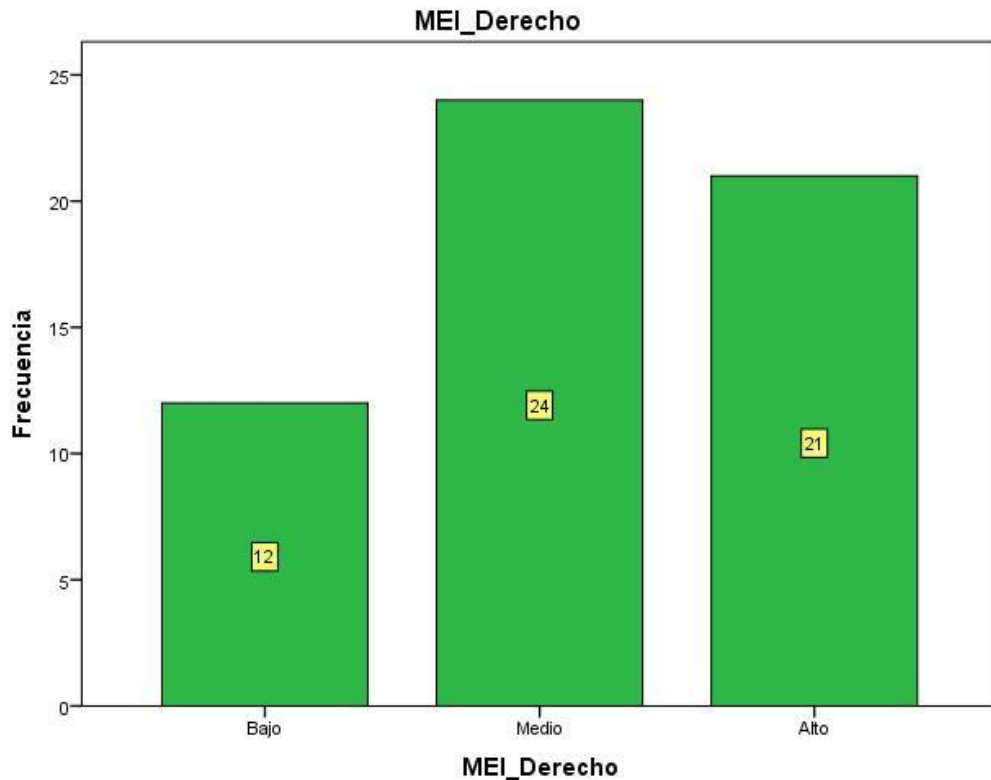


Tabla 29. Gráfica de frecuencias de la categoría de análisis "derecho". Elaboración propia.

Resultado:

El 21.1% de los encuestados se encuentran en el nivel bajo (1), en el que no se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto), sólo existen referencias imprecisas no constatables, 42.1% de los encuestados seleccionaron el nivel medio (3) señalan que existe una definición explícita en la mayoría de los documentos normativos y operativos pero no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación. No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento. El 36.8% de los encuestados eligieron el nivel 5, en el que se define que existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación. La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

En esta segunda discusión se toman los valores más significativos de la máxima Casa de Estudios, la Universidad de Guanajuato, México, definidos en su Modelo Educativo (MEI), debido a que están por debajo del 50%, lo que significa que no se tiene la claridad de cuáles son las diversas formas de definir a la educación desde su Modelo Educativo vigente que rige la vida académica y administrativa de la universidad. Los porcentajes resultaron ser:

El 38.6% de los encuestados reconoce que en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) se define el término "la educación".

El 28.1% de los encuestados identifican que en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) "la educación es un medio", es decir, se analiza la categoría *medio*.

El 33.3% de los encuestados en la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) "la educación es un proceso", es decir, se analiza la categoría *proceso*.

El 28.1% de los encuestados en la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) “la educación como un factor”, es decir, se analiza la categoría *factor*.

El 36.8% de los encuestados en la definición que aparece en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI) “la educación es un derecho”, es decir, se analiza la categoría *derecho*.

Los siguientes resultados que se exhiben corresponden a las respuestas que proporcionaron los actores educativos respecto a la definición del término educación en el Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato (MEI), en razón de que es el documento que rige la vida académica y administrativa de la máxima Casa de Estudios, lugar en la que se realizó la presente investigación.

El documento en extenso del Modelo Educativo Institucional de la Universidad de Guanajuato, carece de la conceptualización del término “educación”, sin embargo en la página 31-32 define el concepto “calidad”.

Es importante aclarar que una cosa es definir fines de la educación, desde el aspecto filosófico, ético, pedagógico y legal. Y otra cosa muy distinta es definir los fines de la educación desde la calidad. Es decir, desde el aspecto filosófico, ético, pedagógico y legal, la actividad educativa, propone ideales como la sabiduría, la autonomía, la disciplina, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la equidad, la paz, como elementos que integran el proceso educativo y que se faculta a la universidad el compromiso de concretar el logro de los mismos en sus estudiantes. Y en el caso de la calidad, lo que se emplea es: absorción, deserción, reprobación, eficiencia terminal, cobertura, promedio de escolaridad, analfabetismo, atención, otros, siendo todos ellos indicadores.

En esta tercera discusión se presentan en forma abreviada los resultados obtenidos en la presente investigación:

La legislación mexicana vigente no conceptualiza al término educación como un valor de una forma explícita.

La UG en su Modelo Educativo Institucional (MEI) no conceptualiza de forma explícita el término de educación.

Entonces, la hipótesis: Cuando los actores educativos conceptualizan desde una dimensión axiológica a la educación, entonces tienen muy claros los fines de ésta, no se puede comprobar, por lo que surgen nuevas líneas de investigación para dar continuidad a ésta, como lo son:

- La educación desde la Pedagogía Crítica.
- La importancia de conceptualizar a la educación desde la sociología.
- Modelo para estructurar los elementos que conceptualicen a la educación.
- El concepto de educación desde el cognoscitivismo.



Conclusiones y Propuesta



CONCLUSIONES Y PROPUESTA.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Declaración Universal de los Derechos Humanos

A partir del epígrafe que se encuentra en este apartado la Declaración Universal de los Derechos Humanos describe a la educación de las personas como un fin para alcanzar el desarrollo de la personalidad humana en el que la conciencia colectiva esté enfocada en la comprensión, la tolerancia y la amistad de todas las naciones, sus grupos étnicos o religiosos en solidaridad para conseguir la paz.

En este documento se analizó el aspecto legal de la educación como un cuerpo de normas para que los profesionales de la educación se apropien de la conceptualización del término educación, como una labor valiosa porque clarifique los fines de ésta. Así como, se analiza el modelo socioformativo de gestión del curriculum por competencias, con la finalidad de:

- producir conocimiento sobre la conceptualización del término educación en la legislación mexicana vigente;
- desarrollar el discurso pedagógico desde el modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias;
- aportar al modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias elementos para integrar una conceptualización de educación;
- sugerir a la UG integre un concepto de educación en su Modelo educativo Institucional;
- analizar un poco más la teoría del conocimiento de John Dewey;
- difundir los aportes al pragmatismo desde la propuesta de Dewey;
- ampliar la difusión de la educación como un valor.

Los resultados obtenidos permiten plantear conclusiones que en parte coinciden con las indicadas en estudios previos, sin embargo también se aportan algunas ideas que permiten establecer que:

La legislación mexicana vigente define a la educación desde las siguientes categorías de análisis, como un:

- a) Derecho de todos los habitantes del país;
- b) Medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura;
- c) Proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad;
- d) Factor determinante para la adquisición de conocimientos para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Por lo que se responde a la pregunta de investigación No.1:

- 1) ¿Cuáles son las categorías de análisis que definen a la educación en la legislación mexicana vigente?

A su vez, se encuentra tutelado por las siguientes características:

- Laica;
- Democrática;

- Nacional;
- De calidad,
- Gratuita;

Mediante, las consecuentes condiciones de referencia:

- Basada en el progreso científico;
- Contribuye al mejoramiento de la convivencia humana;
- Fundamentada en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;
- Apoyará la investigación científica y tecnológica;
- Alentará el fortalecimiento y difusión de la cultura;
- Asentada en la Formación cívica y ética de hombres y mujeres; Regida por la Solidaridad social.

En la propuesta del Modelo socioformativo de la gestión del currículum por competencias en relación con el tema investigado se puede decir que la educación, también es:

- 1) Un tejido heterogéneo.
- 2) Un todo que está presente en cada una de las partes.
- 3) La acción sobre la causa y sobre el efecto y viceversa.
- 4) Un proceso humano que mantiene una organización consigo mismo y con el contexto.
- 5) Complementariedad de diversos procesos complejos.
- 6) Interiorización de conocimientos y de la conciencia de su subjetividad.

Además, se retoma la idea de que el pensamiento complejo de Morín (1995) busca complementar la forma tradicional de pensar, hacer ciencia y educar, con el fin de abordar de manera más integral y comprensiva la realidad, tanto física como humana.

Tanto la legislación mexicana vigente como el modelo socioformativo definen a la educación como proceso, respuesta que obtuvo mayor porcentaje en el cuestionario aplicado a este grupo que se estudió.

Afirmación que evidenció el grupo que se está estudiando para la presente investigación y con ello se responde a la pregunta de investigación No. 2:

2) ¿Cuál es la conceptualización de educación que predomina en los actores educativos?

La Universidad de Guanajuato en su Modelo Educativo define de forma implícita la conceptualización del término educación, a diferencia de la legislación mexicana vigente que define el término de manera puntual como se expone en los párrafos citados con anterioridad.

Esta respuesta corresponde a la pregunta de investigación número 3

3) ¿Cómo conceptualiza la UG a la educación en su Modelo Educativo?

De forma complementaria se realizó una comparación con el Modelo Educativo denominado “Minerva” de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), por ser ambas casas de estudio autónomas y públicas, en este caso la BUAP expone en el apartado de Principios filosóficos: “La educación es un derecho inherente al ser humano. En consecuencia, por ser un bien público, la universidad ofrece una educación laica, con equidad y diversidad, sin distinción de situación económica, género, orientación o preferencia, etnia, sistema de creencias (ideología) o de pensamiento”. (2009: 34)

Ahora bien, el modo como Dewey conceptualiza a la educación y proporciona diversas categorías de análisis corresponde a:

- a) La educación es un proceso social;
- b) La educación es necesidad de la vida, es decir, es un derecho;
- c) La educación es un encuentro con el otro;
- d) La educación es un interés personal en las relaciones, el contrato social, los hábitos espirituales;

- e) La educación potencia el valor hacia la vida con en la comprensión de una identidad humanitaria;
- f) La educación está ligada a la acción;
- g) La educación es pensamiento y acción, es práctica y teoría;
- h) La educación es experiencia; la experiencia es vida;
- i) La educación es participar;
- j) La educación es un medio de acción;
- k) La educación es un factor de dirección;
- l) La educación es crecimiento, madurez;

Con esta contestación se define a la educación como medio, proceso, factor y derecho, así mismo se responde a la pregunta número cuatro:

- 4) ¿Se identifican categorías de análisis en la propuesta de Dewey que definan a la educación como un valor para la formación de ciudadanos?

Afirmativo, si existen categorías de análisis que definen a la educación como un valor: “El criterio de valor de la educación escolar es la medida en que crea un deseo de crecimiento continuado y proporciona los medios para hacer efectivo, de hecho, el deseo”. (Ib., 55)

La labor de Dewey se enfocó en favor de la unificación del pensamiento y la acción, de la teoría y la práctica. Algunas de sus contribuciones son:

- Objeta toda fragmentación o dualismo, como lo son: la teoría y la práctica; pensamiento y acción; individuo y sociedad; filosofía y vida; es decir, Dewey expone que se aprende haciendo y experimentado. La experiencia unida a la reflexión es conocimiento mismo.
- Es un compromiso existente, trabajar por una educación integral, y lejos del enciclopedismo.

- Considera que el pensamiento constituye para todos, un elemento natural, ligado a la acción (al hacer), para resolver problemas de la experiencia (vida, práctica) y del conocimiento (teoría, al conocer) en forma articulada (al ser) y social (al convivir), mediante la acción, la realización de actividades y tareas idóneas. Es integralista une el pensamiento con la acción y la práctica con la teoría.
- Ningún número de lecciones de cosas dadas impresas y leídas para adquirir informaciones, puede constituir ni la sombra de la familiaridad con las plantas y los animales de granjas y jardines, adquirida en la convivencia con ellos y su cuidado.
- La experiencia ha demostrado que tales ocupaciones recogen un aspecto vital del niño y le proporcionan algo que no podía obtener por ningún otro camino.
- La plasticidad es esencialmente la capacidad para aprender de la experiencia.
- Debemos concebir el trabajo en metal o madera, y el tejido y la costura o la cocina, como métodos de vida. [...] e instrumentos mediante los cuales la escuela misma aspira a ser una forma genuina de la vida activa comunal, en vez de construir un sitio aparte donde se aprenden lecciones.
- Teoría del conocimiento: necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción, si se quiere que éste se convierta en conocimiento.
- Teoría de la experiencia: Integración educativa entre la teoría y la práctica.
- El pensamiento de construir un método para extender el valor de la experiencia como razón, siendo esa la condición, para el aprendizaje situado, experiencial y reflexivo.

La educación genera hábitos que favorecen el dominio de la persona sobre las cosas, y no el dominio de las cosas sobre las personas. El hábito es una destreza ejecutiva.

Ahora bien, habrá que contestar a la pregunta de investigación número cinco:

- 5) ¿Cuáles son las categorías de análisis que se identifica Mialaret en su clasificación a partir de diferentes conceptualizaciones del término educación?

En las Leyes citadas se presenta la conceptualización del término educación desde la legislación mexicana vigente, y como la educación es tan antigua como el hombre. Desde su aparición, el hombre se preocupó de criar y cuidar a sus hijos hasta que pudieran valerse por sí mismos, y es con este significado que surge el término «educación». ⁴⁸ A continuación se presenta la propuesta de Mialaret (1977) citado por Sarramona (1989):

- A. Hablar de educación supone muchas veces referirse a una institución social: el sistema educativo. Es así como se habla de la educación occidental, de la educación española, de la educación moderna, etc., dándole un contenido histórico-comparativo o socio-político.
- B. También se emplea la palabra «educación» para designar el resultado o producto de una acción. Así se habla de una «buena» o «mala» educación, de una educación adaptada o no a las exigencias de los tiempos, de una educación conservadora o progresista, etc.
- C. *Medio para alcanzar el fin del hombre*. La educación aparece como medio imprescindible para que el hombre se realice en su plenitud y alcance su fin último, aunque la idea que se tenga del fin dependen de la filosofía de partida. Como ejemplos de estas diversas concepciones se pueden citar:

⁴⁸ Según la versión más corriente, etimológicamente la palabra «educación» procede del verbo latino «duco-as-are», que significa «criar», «amamantar» o «alimentar». Algunos autores han hablado de la procedencia del verbo latino «duco-is-ere», que significa «extraer de dentro hacia afuera». La preferencia por este segundo significado supone considerar la educación más como un proceso de desarrollo interior que de construcción realizada desde el exterior. Tusquets señala respecto la posible dualidad etimológica que del verbo «educere» se ha derivado la palabra «edución», no la palabra «educación» (Tusquets, 1972).

- Dante: «el objeto de la educación es asegurar al hombre la eternidad».
- Marañón: «La educación es una superación ética de los instintos».
- Spencer: «La función de educar es preparar la vida completa».

D. *Organización u ordenación*. Sea personal o socialmente, la educación es vista por algunos autores como medio de estructuración y ordenación. En cierto sentido tiene semejanzas con la idea de perfeccionamiento, pues se trata de la ordenación hacia un orden ético.

- Aristóteles: «La educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético».
- Herbart: «La educación es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias».

E. *Acción humana*. La educación es un conjunto de influencias sobre v los sujetos humanos, pero influencias procedentes de los otros seres humanos. En este sentido la educación se diferencia de la influencia cósmica, climatológica y física de todo tipo que inciden sobre el hombre, y que la hace necesaria para su desarrollo biológico. La educación es una influencia humana porque se trata de un fenómeno social.

- Willmann: «La educación es el influjo previsor, directriz y formativo de los hombres maduros sobre el desarrollo de la juventud, con miras a hacerla participar de los bienes que sirven de fundamento a la sociedad».
- Nassif: «La educación es la acción de un hombre cabal sobre un hombre total».
- Spranger: «Educar es transferir a otro, con abnegado amor, la resolución de desarrollar de dentro a fuera, toda su capacidad de recibir y forjar valores».

- Zaragüeta: «La educación es la acción de un espíritu sobre sí mismo sobre otro para el logro de una forma instructiva y educativa».

F. *Intencionalidad*. En sentido estricto, la educación se presenta como una acción planeada y sistematizada, aunque se reconozca la existencia de acciones educativas no intencionales.

- Cohn: «La educación es el influjo consciente y continuo sobre la juventud dúctil, con el propósito de formarla».
- Kerschensteiner: «La educación consiste en distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su conciencia y a su manera, de acuerdo con su individualidad».

G. *Proceso de socialización*. La educación del sujeto supone su incorporación a la sociedad: adquiere lenguaje, costumbres, conocimientos y normas morales vigentes en ella. La dimensión social es parte del mismo proceso de realización personal antes citado:

- Coppermann: «La educación es una acción producida según las exigencias de la sociedad, inspiradora y modelo, con el propósito de formar individuos de acuerdo con su ideal del “hombre en sí”».
- Durkheim: «La educación tiene por misión desarrollar en el educando los estados físicos intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado».
- Huxley: «La educación consiste en formar a jóvenes seres humanos en la libertad, la justicia y la paz».
- Suchodolsky: «El contenido esencial de la educación estriba, sobre todo, en formar un hombre capaz de elevarse al nivel de civilización moderna, o sea, de encontrar el sentido de la vida en este nuevo mundo».

El proceso de la evolución histórica es progresivo, y mientras la historia trata de comprender el progreso en el proceso de evolución, la educación reconoce el papel decisivo de la persona y de la comunidad, el progreso en ocasiones se detiene, sin embargo la persona que ha comprendido el sentido de acción, transforma y desarrolla su labor durante su vida.

Además, de estas posturas existe una que se considera relevante mencionar y se relaciona con la idea de que la educación es un valor, idea que se analiza desde la propuesta de José Bonifacio Barba (2003: 43-54), a partir del estudio de la naturaleza de valor, origen del término, características del valor y funciones del valor que se exponen a continuación.

NATURALEZA DEL VALOR

Hay tres sentidos principales del término valor a conocer, el económico, el general y el moral.

En sentido económico fue el principal. El término valor pertenece a la economía política y se refiere al valor de uso y cambio de las cosas. Tanto el valor de uso como el de cambio lo tienen las cosas u objetos en su relación con el hombre, en tanto que satisfacen necesidades humanas.

En el sentido general, indica selección o preferencia. Este es el sentido más general del término, e indica que un valor o una cosa valiosa son objetos de elección para el hombre o son preferibles a otro.

Por último el sentido moral, en cuanto se usa el término de valor con calificación de moral, afirmando así la existencia de valores morales. Estos son propios del ser humano, pues se refieren a la elección de lo bueno y lo correcto, en tanto que realizan o hacen posible la manifestación de los rasgos esenciales del hombre, o sea, su capacidad de realizar actos morales. Puede decirse entonces que los

valores morales son los referidos a los que brotan de la dignidad de la persona o del conjunto de sus prerrogativas tal como son estimadas en las sociedades.

ORIGEN DEL TÉRMINO

La filosofía del valor derivada de Lotze distingue entre el ser o sea el bien, y el valor, el cual tiene independencia y es descubierto por la conciencia en que se sustenta el sentido de la existencia, forman el reino propio del valer.

Se constituyó también una teoría de la ética que ve al valor como su problema principal y tiene dos vertientes: una neokantiana, que ve al valor como elemento universal formal, equiparable al “deber”, y otra fenomenológica, que ve al valor como algo pluriforme por su contenido.

Señalando el origen humano, puede decirse que el valor es un fenómeno creado en la experiencia humana. Es un fenómeno de conocimiento y de orientación que produce significado para la vida humana.

Expresándolo en otra forma, Rokeach (1977: 19) afirma que el valor es un tipo de creencia localizada en el centro del sistema total de creencias de una persona, los valores son organizaciones de creencias acerca de principios, normas y estándares del comportamiento de la vida que denotan preferencias dotadas de importancia cultura.

CARACTERÍSTICAS DEL VALOR

Entre las características del valor, se pueden mencionar las siguientes:

1. El valor es estable como creencia, es decir, tiene existencia continuada, esto significa que son absolutos, ya que tienen cambios en su organización jerárquica.
2. El valor no solo expresa su significado por sí mismo, sino que lo expresa también y necesariamente, formando parte de un sistema jerarquizado en donde el contenido valoral adquiere posición relativa.

3. Por no tener existencia individual y manifestarse en sistemas, los valores son organizaciones permanentes de creencias relativas a modos de conducta preferibles a los largo de un continuo de importancia relativa. En otras palabras, al igual que las creencias, los valores que sostienen los miembros de un grupo social, tienden a formar un sistema coherente.
4. Como creencia, el valor es de naturaleza prescriptiva, que significa que los medios y fines de la acción son juzgados como deseables o indeseables.
5. El valor tiene tres componentes:
 - a) El cognitivo, que se refiere al conocimiento acerca de lo deseable.
 - b) El afectivo, que consiste en una emotividad o afecto orientado a favor o en contra de los objetos de valor.
 - c) El conductual, que indica que una acción se realiza siempre que el valor sea activado, orientado cognoscitivamente.
6. Como modos de conducta preferibles se constituyen los valores instrumentales y como estados de la existencia se constituyen los valores terminales o valores de meta.
7. El valor es una preferencia, por lo que influye en la selección entre modos, medios y fines de acción disponibles.
8. El rasgo de ser algo social, indica que siempre hay un sujeto del valor, que los realiza social y culturalmente. Los valores se manifiestan en consecuencia, en los juicios evaluaciones, elecciones y comportamientos.

FUNCIONES DEL VALOR

1. Sirven de guías para tomar posiciones en relación con las costumbres y los procederes sociales. A su vez pueden ser fuentes de normas, de lo cual resulta que son dependientes de los valores.
2. Predisponen para favorecer o adoptar una ideología política o religiosa entre varias en competencia.
3. En relación con la anterior función, se encuentra la de ser prioridades generadoras de conducta.
4. Son guías para evaluar o juzgarse a sí mismo y a los demás.
5. Destaca una función de los valores que consiste en expresar orientaciones o necesidades propias de la naturaleza humana, por lo que forman parte de los sistemas motivacionales de la persona.
6. En las relaciones sociales, son guías para la presentación de sí mismo ante otros.
7. Los valores son elementos centrales en los procesos de comparación moral.
8. Realizan también una función de racionalización de creencias, actitudes y acciones en el caso de ser socialmente inaceptables, pues ayudan a mantener la autoestima.

9. Los valores cumplen la función de ser un plan general en la resolución de conflictos y la toma de decisiones.

Si se retoma la idea “Señalando el origen humano, puede decirse que el valor es un fenómeno creado en la experiencia humana, expresa la cualidad de esta, y supone, según las orientaciones teóricas o filosóficas, la existencia real o racional de objetos de valor. Es un fenómeno de conocimiento y de orientación que produce significado para la vida humana”. (Ib., 48)

Esta propuesta complementada con la de Dewey: “El criterio de valor de la educación escolar es la medida en que crea un deseo de crecimiento continuado y proporciona los medios para hacer efectivo, de hecho, el deseo”. (2004: 55)

Entonces, con base en el análisis de los textos anteriores: la educación es un valor, porque interpreta la vida como desarrollo, reside esencialmente en tres componentes: el cognitivo, el afectivo y el conductual. Además, genera conductas intrínsecas y extrínsecas. Al respecto Hall citado por Bonifacio Barba, lo expresa de la siguiente manera:

El concepto subyacente a la teoría de los valores está basado en una antigua idea que ha sido recientemente confirmada por la ciencia moderna. Es decir, la de que cada pensamiento, sentimiento y acción son precedidos por una imagen interna. Esa imagen es transformada en acción a través del lenguaje. Llamamos a esto lenguaje de valores, Las palabras de los valores son transmisoras de energía y constituyen configuraciones que reflejan el proceso de la imagen interna a través de la conducta humana u organizativa; es decir, que identifican grupos de experiencias humanas que actúan como un puente entre el mundo interior de pensamientos, sentimientos, sensaciones e intuiciones y el mundo exterior de la realidad concreta. Los valores se entienden en este contexto como prioridades de la conducta que hace realidad un individuo. (Hall, 1988: 55)

Por lo anterior, se piensa que cuando la educación privilegia el proceso formativo de los estudiantes para alcanzar determinados fines, se acentúa el saber hacer, evidenciándolo a través de la acción, y es cuando la educación tiene una connotación de valor.

6) ¿El Modelo Socioformativo de Gestión del Currículum por Competencias especifica de forma explícita las categorías de análisis del concepto de educación?

El Modelo Socioformativo de Gestión del Currículum por Competencias carece de forma explícita de una definición del término educación, entonces, se sugiere se integre en un capítulo expreso.

Algunas de las razones para crear un Modelo Educativo de Formación Docente para Educación Superior, en este caso, para la Universidad de Guanajuato, mediante el Modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias:

Primero. En el estudio No. 1. *La gestión del currículum. Elementos básicos desde el enfoque socioformativo*, se presentan diversas razones para considerar como lo es el caso de la conceptualización del término educación, desde el pensamiento complejo de Morín y en la gestión del currículum como lo relacionan los autores.

De acuerdo con el análisis del documento y con el tema de investigación, se puede definir que la educación también es:

- 1) Un tejido heterogéneo.
- 2) Un todo que está presente en cada una de las partes.
- 3) La acción sobre la causa y sobre el efecto y viceversa.
- 4) Un proceso humano que mantiene una organización consigo mismo y con el contexto.
- 5) Complementariedad de diversos procesos complejos.
- 6) Interiorización de conocimientos y de la conciencia de su subjetividad.

Además, el pensamiento complejo de Morín (1995) busca complementar la forma tradicional de pensar, hacer ciencia y educar, con el fin de abordar de manera más integral y comprensiva la realidad, tanto física como humana. (pág. 98)

Aplicar estas relaciones en los términos de educación y currículum desde los principios del pensamiento complejo de Morín es significativo porque ambos se definen como procesos humanos, complejos, continuos, vivos, flexibles, dinámicos, convergentes, complementarios, multidimensionales, participativos, diversos, metacognitivos e innovadores, es decir, el pensamiento complejo de Morín si presenta relaciones positivas y directas, entre la educación⁴⁹ y el diseño curricular, así como con lo estipulado en la Ley General de Educación artículo 2°, además, porque el maestro es quien logra concretar la realización de la educación.

Este compromiso de educar, requiere de una formación específica. En los niveles de educación básica, los maestros tienen una formación pedagógica expresa para la edad de los aprendientes. Sin embargo en los niveles de educación primaria, secundaria, media superior y superior, se requiere de la formación en cada área del conocimiento para que cuando se enseña sociología, química, matemática, sea una persona que además tenga la vocación de enseñar. Entonces, es importante ofrecer una profesionalización docente al interior de la institución educativa que defina puntualmente esta formación.

⁴⁹ Ley General de Educación. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) 19-12-2014. Artículo 2°.

Todo individuo tiene el derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7°.

La Universidad de Guanajuato comprometida en la concreción de los aprendizajes en su escenario más puntual que es el aula, debiera de ofrecer una Especialidad en Pedagogía que pueda formar a sus maestros desde su Modelo Educativo que considera los siguientes componentes de acuerdo con Cerón Aguilar (1998: 70-75):

- Componente filosófico. Expresa los supuestos antropológicos, así como las causas y condiciones que lo posibilitan.

El sentido y el carácter del proceso educativo total vienen dados por los fines: la convivencia humana, el desarrollo armónico del individuo, de la sociedad y la identidad nacional, la solidaridad internacional, la independencia y la justicia.

Respecto al campo de lo social, se establecen como valores muy importantes para el modelo: el interés general de la sociedad, la igualdad de derechos, la formación de la identidad nacional. El conocimiento de deberes y derechos ciudadanos, la promoción de la identidad nacional, el desarrollo de la cultura y la buena convivencia, son valores que se cultivan por antonomasia en la educación, tanto en planes y programas, como en el campo vivencial.

En el componente filosófico habrá que definir:

- Persona o ser humano
 - Educación
 - Maestro
 - Estudiante
 - Comunidad educativa
 - Principios filosóficos
- Componente teórico. La función de dicho componente consiste en hacer viable el proceso operativo. Se trata de la guía por la que se interpreta la realidad y se orientan las decisiones y acciones hacia los fines de la acción.

Existen tres medios fundamentales que interactúan con las diversas facetas de esos centros de relación y que condensan la esencia de lo que debe ser aprendido o señalado: métodos, lenguajes y valores.

Una de las tareas en este componente es precisar:

- El nombre de la especialidad.
 - Fundamentación teórica pedagógica.
 - Diseñar el mapa curricular, plan de estudios, programas de estudio, unidades de aprendizaje, entre otros. En congruencia con el marco filosófico, el pedagógico y el político. Así como con la propuesta del Modelo Socioformativo de la gestión del curriculum por competencias y de las características de la inteligencia educativa.
 - Elaborar un sistema escalafonario con base en los niveles educativos que determina el Sistema Educativo Nacional.
- Componente Político. La política educativa consiste en el establecimiento de tres medidas:
1. Revisión y reelaboración a fondo de la naturaleza y los contenidos de la educación.
 2. Nueva atención a los problemas de distribución de la función educativa.
 3. Actualización de la organización de los servicios educativos.

Proceso educativo. Se refiere a la operación del Modelo en la Escuela y la sociedad. Este proceso tiene importancia la búsqueda de lo relevante y lo pertinente en la determinación de los contenidos educativos. En este Modelo se propone la presentación de la problemática educativa, a partir de las relaciones que establece el individuo consigo mismo, con los demás y con el entorno.

El nuevo enfoque en este campo, reconoce las necesidades básicas desde una perspectiva que puede denominarse pragmática, no tanto por el valor de esos conocimientos, sino el valor que tienen para el sujeto.

Segundo. En el estudio No. 2. *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación*. Así como el título lo dice, el autor Gimeno Sacristán Diez tesis para contrastar con el discurso dominante lo que no se ha dicho o se considera poco conocido para provocar análisis y mejorar la traducción de nuevos lenguajes a derivaciones prácticas.

Como se expone en el apartado de Estado del Arte es muy importante promover el aprendizaje experiencial, situado y reflexivo que propone Dewey, lejos del academicista.

La propuesta es que se promuevan prácticas que relacionen la teoría con la práctica y que se pueda definir una postura integral entre la teoría y la práctica.

El sistema de ideas que exhibe Dewey se puede considerar que resume:

- A. Promover a la educación como un valor que dignifica a la persona humana.
- B. Una labor dialógica del maestro que se convierte en enseñante y aprendiente.
- C. El acompañamiento al estudiante que permita de manera educada formarlo en el amor a sí mismo y hacia los demás. Para que desde ahí pueda leer el mundo con optimismo y esfuerzo.
- D. El diseño y aplicación de modelos pedagógicos que partan de la realidad y necesidades de los estudiantes y maestros.
- E. La instrumentación de estrategias pedagógicas que faciliten la apropiación crítica de los aprendizajes.
- F. Un Modelo Educativo para maestros que defina puntualmente el desarrollo de las diversas inteligencias, especialmente la inteligencia educativa que potencie en el estudiante el aprendizaje y que además, lo disfrute.
- G. El diseño, aplicación y evaluación de curricula pertinente, actual, flexible y diversificada, fundamentada en la investigación y recuperación de la práctica experiencial, situada y reflexiva. Es decir, profundizar en las prácticas educativas de manera colegiada. Es fortalecer el diálogo, los lazos afectivos que nos mueven hacia el servicio de educar y no hacia el poder o tener.

Tercero. En el estudio No. 3. *Capítulo IV. Competencias de la inteligencia educativa y su importancia*. La autora Laura Frade Rubio identifica a la educación como una inteligencia que destaca características muy definidas como lo es la labor didáctica, que con palabras de Renzo Titone, sería, la personalidad docente. La vocación y el compromiso que se tiene para enseñar, para saber evaluar e identificar que hace falta para potenciar al aprendiente, es un servicio, un don como la autora lo denomina.

Entonces, si se relaciona la propuesta de inteligencia educativa con el concepto de educación se puede decir que la educación es una tarea inherente al ser humano, por la tanto, es un fin del ser humano, y de acuerdo con Dewey: “[...] es un fin en sí, y por ende posee valor con independencia de todas sus relaciones existenciales. Y esa idea es inherente en toda tesis que suponga que se pueden valorar los fines, sin evaluar las cosas empleadas como medios para alcanzarlos”. (2008: 103) Y agrega: “[...] las categorías de valor están por encima de las existencia fáctica” (Ib., 17), entonces, se determina que la educación es un valor.

Por los planteamientos anteriores es que se expone una significación didáctica-pedagógica para la práctica docente, mediante el análisis de la tesis de Gentile citada por Renzo Titone (1976: 25-26) a la didáctica:

[...] la vemos nacer de una diferencia dinámica surgida en el seno mismo de la pedagogía, como ésta surge de la filosofía; y del mismo modo que por la naturaleza de tal diferencia la pedagogía no es ciencia que se añade a la filosofía, sino un caso concreto del problema filosófico, por cuya razón *cae de jure* dentro de la filosofía, del mismo modo se ve claramente que ni la determinación de la educación como escuela ni la de la pedagogía como didáctica nos hacen salir de la una y de la otra, respectivamente; y que, por consiguiente, la didáctica es un caso concreto del problema pedagógico, que es como decir del mismo problema filosófico.

Ante esta afirmación, se expone de acuerdo con Moreno y de los Arcos (1993: 28) “La única disciplina que se define como el estudio, o la ciencia, de la educación es la pedagogía”, además agrega (ibíd.: 13) “Herbart, sucesor de Kant en la cátedra de filosofía de Königsberg, desarrollara el sistema teórico que permitió alcanzar este siglo el desiderátum kantiano: «Preciso es que la pedagogía sea una disciplina»”. En las siguientes páginas, para precisar en la 32, afirma:

[...] la palabra pedagogía fue acuñada en la Grecia clásica desde el siglo V antes de nuestra era. Se le encuentra en Eurípides, Platón, Plutarco y los principales padres griegos de la Iglesia. A partir del siglo XV se incorporó paulatinamente a todas las lenguas vernáculas de Europa [...]

Todos ellos reconocen a la Pedagogía como una ciencia que su objeto de estudio es la educación, entendido este como todos los ideales, fines generales y particulares del hecho, obra o acción educativa, en todos los niveles, modalidades educativas, así como en todas las etapas de desarrollo del ser humano, los bienes, poderes, leyes, normas, métodos, técnicas, estrategias, organización y administración de la educación, y por qué no sus límites.

De la misma manera Renzo Titone (1976: 31) asevera:

[...] la didáctica, en su sentido más amplio en cuanto que trata de regular el proceso instructivo de formación intelectual, es una metodología de la instrucción; pero en su más estricta acepción es también una tecnología de la enseñanza; o sea, una especificación ulteriormente concretada de la metodología pedagógica.

En cuanto que ella no es una pura técnica, en el sentido de ejecución en acto segundo, sino un estudio de las finalidades, de las condiciones, y de las modalidades de la técnica del enseñar, es “tecnología” (es decir, teoría de la técnica), distinguiéndose así de la “docencia”, que es la técnica de la enseñanza misma en acto; en definitiva, en cuanto que toda ella está teleológica y funcionalmente ordenada a una potenciación del proceso educativo, aun permaneciendo distinta, se subordina, sin embargo, a la pedagogía.

A su vez, define la labor del maestro desde una personalidad del maestro que integra una serie de características (635, 637-640):

- A. Ser maestro significa enriquecerse para enriquecer., perfeccionarse para perfeccionar, hacerse autónomo para conducirse a la autonomía.
- B. La relación interpersonal docente-discente supere el plano de dominio, para florecer una comunión.
- C. El maestro influye en la personalidad del alumno en proporción a su madurez personal, humana y espiritual. Las demás cualidades resultan operativas.
- D. Humanidad del maestro. Comprensión y encarnación personal de los valores humanos, de inteligencia, de voluntad, de corazón, de simpatía. Esta humanidad fundamental se desarrolla mediante el ejercicio de las virtudes típicamente humanas, que resultan así elementos fecundantes del arte magistral. Algunas de las virtudes son: prudencia, justicia, fortaleza, templanza.
- E. Espiritualidad del maestro. Indica el carácter progresivo de la transformación divina que se opera en la personalidad del maestro, a través de las virtudes teologales: fe, esperanza, caridad.
- F. Preparación cultural. Cultura general y especializada, unificada a la luz de las grandes soluciones.
- G. Preparación psicológica. Conocimiento del alumno desde el punto de vista fisiológico, psicológico, moral social y religioso, en sus aptitudes permanentes y en los índices evolutivos.
- H. Habilidad didáctica. Competencia del maestro en su materia, buena cultura general, aptitudes pedagógicas, inteligente, amable, sentido del humor, justo, tolerante, buena disciplina, interés por el alumno, cortés, comprensivo, parcial, sin preferencias.

Con el propósito de avanzar en la generalización de los resultados y de las conclusiones obtenidas en la presente investigación o en otras similares, se sugiere la realización en un futuro de otros trabajos que complementen la conceptualización de educación como valor en la legislación mexicana vigente para que los profesionales de la educación sean los que colaboren en la redacción de artículos y leyes de educación de manera consciente y comprometida.

Los términos que definen la terapia del conocimiento propuesta por John Dewey son continuidad, interacción experiencial y los fines de la educación que son la clave para dotar de sentido y significado su existencia personal y comunitaria está relacionada con la democracia. Es una propuesta que ilumina la práctica, la relaciona con la teoría y con la reflexión. La educación potencia el desarrollo personal y comunitario, la equidad, la integración profesional desde la vocación del ser.

Es importante continuar la línea de investigación para investigar si existe una relación directa entre la conceptualización axiológica de la educación y la labor de los maestros.

En este informe de investigación también se puede incluir que la educación además de ser un derecho, un proceso, un medio, un factor, es un valor que potencia el desarrollo de la persona y la comunidad.

Puede interesar a otras instituciones educativas que apoyen la investigación del concepto de educación entre los profesionales educativos para conocer cuáles son las categorías de análisis que definen a la educación. En el entendido que cuanto más información y conocimiento se posea respecto a este problema se pueden diseñar e implementar más y mejores Modelo de Educación de Formación Docente en Educación Superior y en Media Superior.

A manera de conclusión personal, desde mi escritorio y desde un aprendizaje experiencial, situado y reflexivo concreto que para definir educación es importante identificar que la vida intelectual es una virtud que se cultiva y que centra su riqueza en un método de disposición para el trabajo.

Método, que incluye: tiempo, campo, espíritu, preparación, y su resultado es el “trabajador intelectual” que orienta sus labores “como un suplemento feliz y una verdadera recompensa al desarrollo profundo del espíritu”, porque atender el espíritu es cultivar el cuerpo y el intelecto, a ti que compartes el interés en *la práctica de la vida intelectual* y que con apertura y disposición, eres partícipe de su enriquecimiento y difusión.

Es también un interés especial por definir la experiencia desde este intelectual, para no etiquetar a Dewey dentro de una pedagogía sin beneficios intelectuales. Es fundamentar que “El material del pensamiento no está constituido por ideas, sino por acciones, hechos, acontecimiento y por las relaciones de las cosas entre sí”. (Dewey, citado por Titone, 1976: 473) que aportan elementos para conceptualizar el mundo y algunos de los elementos de educación desde la legislación mexicana vigente y del modelo socioformativo de gestión del currículum por competencias:

Educación

La educación es una necesidad personal y comunitaria de permanecer en desarrollo mediante la interacción experiencial armónica con el contexto natural y social, para potenciar el valor de las acciones humanas que posibilitan el conocimiento previo, el modo de actuar en el otro y mejorar uno mismo, desde un trato igualitario, de equidad que permite cultivar el espíritu con las facultades del hombre: escuchar, hablar, leer, escribir, dialogar, estudiar, trabajar y callar para interiorizar, procesar, asimilar, es estimular el pensamiento reflexivo, es decir hacer propios los estímulos, distinguirlos y asignarles una representación significativa, profunda que fomente los fines del ser humano.

Fines de la educación

Entonces, si la educación se define de esta manera, los fines de la educación se enfocan hacia el ideal pedagógico que demanda la sociedad actual; la formación de personas conscientes y comprometidas con un ideal de vida y de comunidad, en el que logren mediante sus facultades la continuidad de la reconstrucción de la experiencia y la participación ética.

Diseño curricular

El diseño curricular por competencias se define como una actividad de planeación en la formación de maestros y estudiantes, acorde con los retos de vivir en sociedad.

Elementos y razones que fundamentan la propuesta de que haya en esa Especialidad en Pedagogía que se propone un interés muy especial por promover la vida intelectual como la concibe Dewey, Renzo Titone y Sertillanges.

En este fragmento de conceptualización de: *La vida intelectual* se define una postura inclusiva, que se enriquece con múltiples referencias de aporte transdisciplinar, es decir, la búsqueda de la razón de ser del hombre y de la humanidad como eje de estudio, así como la integración del conocimiento.

Es tan rica la obra: *La vida intelectual* de Sertillanges que se considera más formativo abordar únicamente la vocación para ser recordada por unos y estudiada por las nuevas generaciones, de una forma más útil respecto a la relación de la práctica de la vida intelectual y el espíritu.

CONCEPTUALIZACIÓN

Para Sertillanges (1965:27) la práctica de la vida intelectual es vocación:

Hablar de vocación es tanto como designar aquellas personas que entienden hacer del trabajo intelectual su propia vida, ya sea por el hecho de tener todo su tiempo dedicado al estudio, o porque, absorbidos por sus ocupaciones profesionales, se reservan como un suplemento feliz y una verdadera recompensa el desarrollo profundo del espíritu.

En estas palabras Sertillanges evidencia una práctica de la vida intelectual que se disfruta, que se comparte; ya que genera una vivencia para encomendar tareas aplicadas, es decir, con sentido, más la exigencia de esfuerzos intelectuales y físicos, de renunciadas a nimiedades, que con el tiempo sostienen y animan. A su vez, se comprende que se hace un bien cuando se atiende al ser, cuando se interesa por su obra misma, por la formación del espíritu, del carácter, de la fortaleza, construida desde la debilidad humana; comenta: “No hay inspiración sin renuncia”⁵⁰ (61), más aún lo más trascendental es cuando explica que “la amistad es una mayéutica: extrae de nosotros nuestros recursos más ricos y más íntimos [...]” (* 66), por lo que con admiración, agradecimiento y amor, dedico esta reflexión a mis amigos, a mis estudiantes y colegas, que hacen posible la madurez intelectual en la comunidad educativa, además, centra toda esta acción formativa en la experiencia, la interacción y la reflexión, como se expone en las siguientes palabras del mismo autor:

❖ Experiencia:

[...] El trabajo pacífico y prudente no debe ser asociado con los tirones caprichosos y turbulentos de una vida totalmente exterior. Es deber del pensador sujetarse en este aspecto a cierto ascetismo**. La contemplación, sea religiosa o laica, científica, artística o literaria, no encaja en el lujo caprichoso y complicado. [...] Para ser genio, vale la pena pagar, y no por ello va a arruinarse desprendiéndose del diez por ciento de su privilegio: y no será él quien pague, sino más bien sus defectos o, en todo caso, sus tentaciones, por lo que va a lograr a la postre un doble beneficio. Para hospedar la ciencia no precisan muebles raros ni servicio numeroso. Mucha paz, cierta estética, algunas comodidades para administrar bien el tiempo, es todo lo que más se necesita.

50 * Para hacer más fluida la lectura, cada vez que aparezca las páginas sin referencia, la cita es del libro *La vida intelectual* de Sertillanges (1965).

[...] Una vocación es una concentración. El intelectual es un consagrado: evite pues el dispersarse en bagatelas exigentes. Eche más bien todos sus recursos al fuego de la inspiración [...] (Páginas 55-56)⁵¹*

Este enfoque de la experiencia es promover que el esfuerzo es uno de los principios para el desarrollo y enriquecimiento, se trata como nos lo han enseñado nuestros maestros, de lecturas precisas, de reflexiones articuladas, de estrategias, técnicas de pensamiento crítico y creativo, gradual y enlazado que parten de una buena instrucción, para llegar a concluir en lo formativo.

Los interesados en seguir su vocación deben practicar la vida intelectual mediante, la participación en el taller intelectual como se propone en líneas siguientes, en la aceptación de entrenamientos que se basan en la tenacidad, el entusiasmo, para realizar las acciones necesarias y concretar un proyecto de vida que integra todos los ámbitos de realización del ser.

❖ Interacción:

Cuando se habla de participación se refiere a la interacción, es decir, a la acción que se ejerce recíprocamente entre seres humanos, los seres humanos pueden interactuar con otro ser humano, con el intelecto y con su espíritu. Los docentes, se encuentran constantemente con el otro; estudiantes, colegas, más de la forma en la que se presente ese encuentro es que se tiene la oportunidad de interactuar, por lo que con frecuencia se plantean la siguiente pregunta “¿de qué medio disponemos para suscitar un pensamiento en” un estudiante o en un colega? A lo que Sertillanges responde: “provocar en ella, por medio de la palabra, de los signos, unos estados de sensibilidad y de imaginación, de emoción, de memoria, gracias a los que podrá descubrir nuestra idea y hacerla suya. Los espíritus no se

51. Ascetismo. Diccionario de la RAE. Profesión de la vida ascética. Doctrina y actitud que busca la perfección del hombre por sus propios medios con la práctica de una vida austera y mortificante.

comunican más que con la ayuda de los cuerpos” (p. 49)*, la relación fundamental *entre ser y ser*:

La frecuentación preferente del intelectual, la que va a calificarlo tal como es, sin perjuicio de sus necesidades y de sus deberes de hombre, debe ser la relación con sus colegas. Digo relación, pero hubiera preferido decir cooperación, puesto que, relacionarse sin cooperar no es hacer obra intelectual. [...] el P. Gratry se lamentaba de ello, soñaba en Port-Royal y que haría hacer del Oratorio un «Port- Royal sin el cisma. ¡Cuántas dificultades podríamos ahorrarnos, decía, si supiéramos unirnos y ayudarnos mutuamente! ¡Ojalá que supieran agruparse seis o siete personas con el mismo pensamiento, procediendo a una mutua enseñanza y convirtiéndose recíproca y alternativamente en alumno y maestro! ¡Ojalá que por la coincidencia de unas circunstancias felices les fuese dado convivir juntos! Si además de los cursos seguidos y de los correspondientes estudios, tuviesen la posibilidad de conversar cada noche, durante y después de la cena, de tantas cosas bellas, podrían aprender más por medio de la conversación y la mutua infiltración, que cuanto les proporcionan los mismos cursos. (Página 64)*

Es tan completa e integradora esta idea que si para Sertillanges es relación o cooperación, más una palabra que la define con mayor idoneidad, es participación, en virtud de que cada uno de los integrantes de la comunidad no solo asiste o auxilia, sino que aporta, por lo que se enriquece más la actitud de pertenencia, de respeto, de amistad, de relación, de interacción, de *actividad y de vida*, por ende de amor, es así que se extiende esta idea:

La unanimidad útil no consiste tanto en estar juntos bajo un techo o en un grupo etiquetado, como en esforzarse cada cual con el mismo sentimiento que se esfuerzan los demás, en concentrarse en un sitio cuando los otros se concentran en el suyo, de forma que se cumpla una labor presidida por el mismo principio de actividad y de vida [...] (Página 66)*

La dificultad de iniciar con una labor primero de participación es muy valiosa, en virtud de que acerca a la persona con ese compromiso de servicio de búsqueda personal que se encuentra al dar al otro, lo que lo complementa y si el otro, ejerce recíprocamente la acción, se presenta el principio de “actividad y de vida”, se logra la interacción.

❖ Reflexión:

El retiro es el laboratorio del espíritu; la soledad interior y el silencio son sus alas. [...]

La soledad te facilita el contacto contigo mismo si quieres realizarte plenamente, con tu personalidad propia, lejos de ser el lorito de algunas fórmulas aprendidas de antemano; [...] (Páginas 60 y 61)*

La reflexión se enriquece cuando se inicia con la idea de que

Según los antiguos filósofos, «lo individual es inefable». Lo individual es real, por oposición a los temas del espíritu. Sumergiéndose dentro de lo real por medio de la acción, encontramos formas nuevas dentro de esta materia, a la manera que el artista, cuando ejecuta, nutre su concepción, la perfecciona y la completa. (Página 72)*

El equilibrio y la armonía de la relación individual-grupal, de lo espiritual-corporal, progresan cuando se logran lazos afectivos por la interacción, por la convivencia, por la sinergia que cada uno de los integrantes aporta, porque se trabaja con el corazón, como lo expone Sertillanges.

Podríamos citar algunos ejemplos, hoy en día, entre grupos y revistas jóvenes, donde unos adeptos convencidos asumen una tarea y se desvelan por un ideal. [...] Allí todavía no se convive, pero se trabaja con un mismo corazón, se obra de común acuerdo, se corrige mutuamente y se es preservado y estimulado al mismo tiempo por un ambiente en el que un pensamiento iniciador o una gran tradición proporciona lo esencial.

Si te es posible, procura incorporarte a una fraternidad de este tipo o, en caso necesario, constitúyela tú mismo. (Página 66)*

La vocación intelectual cuando se atiende es una segunda naturaleza, hacia un gusto, hacia una preferencia y si se logra enriquecer con la integración a una comunidad académica proporciona valores que enriquecen el alma, como lo dice Carlos Díaz: “Quien ama ya no necesita más que amar, ama y haz lo que quieras (*dirige et quod vis fac*), pues la templanza es un amor que se reserva por entero a lo que ama; la fortaleza, el amor que lo soporta todo fácilmente por aquello que ama; la justicia, el amor que sólo sirve al objeto amado; la prudencia, amor sagaz que discierne entre lo que favorece y lo que estorba” (2007: 126), un amor que ha sido dejado atrás, que está fuera de moda, que no logra tener explicación en la actualidad, más aún es una naturaleza del ser humano que no se puede dejar atrás, agrega Carlos Díaz:

“tomo conciencia de mi valor a través de la relación contigo, y de modo especial cuando me amas” (2007: 130) y lo reitera Sertillanges (1965: 64-65):

En otros tiempos, los talleres, y particularmente los estudios artísticos, eran círculos de amistad, verdaderas familias. [...] el taller intelectual, asociación de trabajadores aplicados y entusiastas por un igual, sin que ninguno de ellos pretendiera imponerse, aun cuando alguno de ellos poseyera una reconocida superioridad que podría ser preciosa para todo el grupo. Lejos de toda competición y de todo orgullo, no buscando otra cosa que la verdad, los amigos así reunidos serían, por decirlo así, multiplicados el uno por el otro, y el alma común experimentaría una riqueza que nadie sabría explicarse.

Este hecho real proporciona resultados que nos ayudan a tomar la postura de que la misión del maestro que instruye, educa y forma consiste en mejorar los procesos que sustenten la vocación, como lo es la de instituir el taller intelectual que menciona Sertillanges y que en este caso se sugiere sea la especialidad en pedagogía para los maestros de la UG.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Encuentro

Una idea apreciable respecto al tema es que cuando el proceso de comprensión entre el intelecto y el espíritu se distancian entre sí, se pierde el equilibrio hacia la realización del ser y no existe entusiasmo, en el sentido etimológico del término (del latín tardío “*enthusiasmus*”, que a su vez viene del griego “*ενθουσιασμοςζ* - *enthousiasmos*”, inspiración divina, se compone de la preposición *en* (uno con) + el sustantivo *theos*; lo divino), ser uno la materia (cuerpo) con la energía (espíritu), esta relación es la que produce un entusiasmo del ánimo que causa interés, admiración o placer, que suministra el interés de esforzarse, de brindar más felicidad y bienestar, mismos que también se asocian con el entusiasmo, entonces, el encuentro de la vida intelectual y del espíritu, se evidencia con el entusiasmo que se presenta hacia la vocación.

El entusiasmo exalta el ánimo, y se puede decir que en la vivencia que se experimenta, se interactúa y se reflexiona, y con base en una de las máximas de las ciencias sociales que expone que: “una cosa es real, si es real en sus consecuencias”, se logra la vocación: el encuentro de la práctica de la vida intelectual y del espíritu cuando, además de encontrarte contigo mismo, te encuentras con el otro, y puedes compartir, convivir, sentirte realizado, sentirte vivo, y como lo dice Sertillanges, ciertamente:

El pensamiento nace en nosotros después de largos preparativos en los que la máquina corporal toda entera ha sido puesta en acción. La química celular está en la base de todo; las sensaciones más íntimas preparan nuestra experiencia y ésta es producto del trabajo de los sentidos que van elaborando lentamente sus adquisiciones fijándolas mediante la memoria. El fenómeno intelectual se produce en el centro de los fenómenos psicológicos, en dependencia con ellos y como una consecuencia de los mismos. Nadie es capaz de pensar, incluso en el caso de aprovechar sólo una de las ideas adquiridas, sin evocar una serie de imágenes, de emociones y de sensaciones que constituyen el hervidero de cultura de la idea. (Página 48)

Más fuerte aún, cuando se evidencia lo transdisciplinar, cuando participamos en la humanización:

La frecuencia infinita de lo real tiene también con qué instruirnos; es preciso frecuentarla con espíritu de contemplación y no desertar de ella. En lo real, no hay nada más importante para nosotros que el hombre, el hombre dentro de todas las cosas, último fin de todo, espejo de todo y que invita al pensador de cualquier especialidad a una permanente confrontación. (Página 68)

Confrontación que desemboca en una serie de encuentros de la misma naturaleza.

Es un encuentro con el conocimiento que no es desmontar, ni explicar, sino ampliar el panorama, agudizar los sentidos, la mente, la intuición. Para sentir y pensar conviene empezar por participar. (Saint- Exupéry 1998: 51)

Un Encuentro con la inteligencia humana es incorporar condiciones para que se convierta en fuente de pensamientos creativos, es moldearla como la arcilla; hay

que modelarla hasta desfallecer, si quieres que el recipiente sea perfecto. (Le Porrier, 1988: 109).

Un Encuentro con la sabiduría, para saborear, gozarse y celebrar la experiencia de la vida, vista hacia atrás con agradecimiento, y hacia adelante con los riesgos, incertidumbres y asombros que nos depara. (Pablo Latapí 2001: 56).

Un Encuentro con la palabra y la forma de pensar del otro para entablar un diálogo como base de la comunicación y del saber. Sucede en la ciencia, de ella nos dice Elena Poniatowska: la ciencia es discutir y discutir. Yo creo mucho en la discusión y en el diálogo. (Poniatowska 2000).

Un Encuentro con el trabajo que emprendo es como un primer amor [...] y Philip Roth agrega: Estoy convencido de que los seres humanos están hechos para una actividad apuntada a un fin, y que el ocio, o el trabajo carente de sentido (como el Arbeit de Auschwitz), es fuente de padecimientos y produce atrofia. (Primo Levi 2003: 15-16).

Un Encuentro con las bellas artes nos acerca con la armonía y la belleza de ahí que todos los hombres se muestran afectados ante la presencia del mundo, algunos incluso para su propio deleite. Ese amor por la belleza se denomina gusto. Otros abrigan ese mismo amor en tal grado que no satisfechos con recrearse en él, persiguen encarnarlo en nuevas formas. A esa creación de la belleza se le llama arte. (Anónimo).

Un Encuentro con el conocimiento, con la inteligencia, con la sabiduría, con la palabra, con el trabajo, con las bellas artes, con el corazón y en especial con el otro, siempre, además de grato, es enriquecedor.

Bibliografía de Conclusiones y Propuesta

- A. Brockbank I. McGill. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Editorial Morata. Madrid 2008.
- Barba, José Bonifacio. *Educación para los derechos humanos*. Fondo de Cultura Económica. México. 2003.
- Cerón Aguilar, Salvador. *Un modelo educativo para México*. Santillana. México. 1998. Editorial Inteligencia Educativa. México. 2008.
- Díaz, Carlos. *Educar con valores y vivir con humanidad*. Progreso editorial. México. 2007.
- Donald A. Schön. *La formación de profesores reflexivos*. Editorial Paidós. Madrid. 1987.
- Dewey, John. *Democracia y educación*. Editorial Morata. Madrid 2004.
- Dewey, John. *Teoría de la Valoración*. Editorial Siruela. España. 2008.
- Fierro, Cecilia, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas. *Transformando la práctica docente*. Editorial Paidós. México D.F. 2010.
- Frade Rubio, Laura. *La inteligencia educativa*. Editorial Inteligencia Educativa. México, D.F. 2008.
- Frida Díaz Barriga Arceo. *Enseñanza situada*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F. 2006.
- Galván, Josefa. *Aprendizaje Integral en la práctica*. Editorial Tomo. México. 2006.
- García Fraile, Juan Antonio, Nelly Milady López Rodríguez y Ana Lorena Peña Valenzuela. *Conectar los aprendizajes con la vida. Algunas estrategias didácticas para la gestión del currículum por competencias en educación media y superior*. Editorial Instituto de Estudio Superiores de Educación por Competencias. México. 2014.
- García Fraile, Juan Antonio, Sergio Tobón Tobón, Nelly Milady López Rodríguez. *Currículum, didáctica y evaluación por competencias*. Editorial Universidad Metropolitana. Caracas 2010.

- Gimeno, Sacristan J. *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Morata. Madrid. 2009.
- Hans Aebli. *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Editorial Narcea. Madrid 2001
- Latapí, Pablo. *Revista Proceso*. 1º de julio p.56. 2001.
- Le Porrier, Herbert (1988). *El médico de Córdoba*. Grijalbo. México, D.F. p.109.
- León, O.G. y Montero, I. *Métodos de Investigación en psicología y educación*. Editorial Mc Graw-Hill. Madrid. 2003.
- Martínez, María C. *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Editorial GEA. Buenos Aires 2001.
- Modelo Educativo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla. 2009.
- Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Guanajuato. Guanajuato. 2011.
- Moliner, María. *Diccionario del uso del español*. Madrid. Ed. Gredos y Colofón p. 2370. 2007.
- Pedagogías del siglo XX. CISS. PRAXIS. Educación. Cuadernos de Pedagogía. Especial 25 años. 2000.
- Poniatowska, Elena (2000). *El Financiero*. México, D.F. lunes 28 de agosto.
- Primo Levi en Philip Roth (2003). *El oficio: un escritor, sus colegas y sus obras*. Seix Barral. Barcelona. Pp.15-16.
- Titone, Renzo. *Metodología didáctica*. Editorial Rialp. Madrid 1976.
- R. Anijovich, G Cappelletti, S. Mora, M.J. Sabelli. *Transitar la formación pedagógica*. Editorial Paidós. Buenos Aires 2009.
- Rochetti, Cristina “La Filosofía con niños”, en Dussel, Enrique, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez. (2011). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y Latino*. México. Fondo de Cultura Económica p. 629

- Saint- Exupéry, Antoine de. *Piloto de guerra*. Ed. sudamericana. Buenos Aires p.51). 1998.
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Editorial Ariel. 2003.
- Sertillanges. *La vida intelectual*. Editorial Estela. Barcelona. 1965.
- Xirau, Ramón. *Introducción a la historia de la filosofía*. México. UNAM p. 541. 2011.



Glosario



GLOSARIO

Experiencia.- La experiencia debe entenderse en su significado más amplio y comprende el sol, las nubes, la semilla, la cosecha y, al mismo tiempo, el hombre que trabaja, siembra, inventa, sufre y goza. De tal manera, la experiencia abraza entero el mundo de los sucesos y las personas y es esencialmente historia.

Dewey insiste en el carácter fundamental de precariedad que presenta el mundo de la experiencia.

[...] si la precariedad de la existencia es el origen de todas las perturbaciones, se debe considerar también como la condición indispensable de toda idealidad. En efecto, estimula la investigación que en otras condiciones no tendría sentido. Y tanto el pensamiento como la razón son procedimientos intencionales para transformar un estado de confusión e indeterminación en algo más armonioso y ordenado.

Abbagnano N. y A. Visalberghi (1957). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México. Decimonovena reimpresión 2007, página 636.

Experiencia.- La *experiencia concreta de la vida* se presentaba siempre frente a los problemas que la educación podría ayudar a resolver. Según él, hay una escala de cinco etapas del acto de pensar, que ocurren delante de algún problema, en consecuencia el problema nos haría pensar. Son los siguientes:

- 1) Una necesidad sentida;
- 2) El análisis de la dificultad;
- 3) Las alternativas de solución del problema;
- 4) La experimentación de varias soluciones hasta que el examen mental apruebe una de ellas;
- 5) La acción como la prueba final para la solución propuesta, que debe ser verificada de manera científica.

De acuerdo con tal visión, la educación era esencialmente proceso y no producto; un proceso de reconstrucción y reconstrucción de la experiencia; un proceso de mejoría permanente de la eficiencia individual.

Gadotti, Moacir (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI editores. México. Quinta edición en español 2004, página 149.

Experiencia.- La experiencia educativa es, pues, una reconstrucción constante de lo que el niño hace, a la luz de las experiencias que sufre. Esta revisión continua del proceso de la educación es lo que la hace progresiva; [...]

Chateau, Jean (1959). *Los grandes pedagogos*. Fondo de Cultura Económica. México. Vigésima reimpresión, 2014, página 285.

Funcionalismo.- “El funcionalismo centra su atención en el análisis de los grupos e instituciones sociales en una situación de estabilidad y orden. Concibe la sociedad (capitalista) como un sistema definitivo, es decir, no susceptible de transformarse radicalmente. El interés principal radica en analizar las funciones que tienen asignadas los distintos grupos e instituciones y la forma en que contribuyen al mantenimiento de la sociedad mediante la consecución de fines particulares que permitan alcanzar metas que se consideran comunes para el conjunto social. Las situaciones perturbadoras del orden social son vistas como tensiones o disfunciones fortuitas o pasajeras. Se acepta el cambio de alguna parte del sistema para permitir su funcionamiento. Los estudios son, por lo general, de tipo sincrónico y las hipótesis que se plantean son fundamentalmente empíricas”.

Raúl Rojas Soriano. (2002) *Investigación social. Teoría y praxis*. México. Editorial Plaza y Valdés. p. 147.

Funcionalismo.- “Corriente de investigación sociológica, lingüística, etc. que considera su objeto como un sistema en que cada elemento cumple una función específica dentro del conjunto”. Moliner (2007: 1414).

Pragmatismo.- “El pragmatismo sostiene como principio el valor de la acción y se atribuye a sí mismo un fuerte carácter reconstructivo que se manifiesta en la valoración del método experimental, la concepción de la realidad de corte evolucionista y la insistencia en la afirmación de democracia como mejor forma de organización posible. La filosofía es para el pragmatismo una posibilidad, entre otras, de comprometerse con la cultura para responder al desajuste que provocan los cambios científicos y tecnológicos, las demandas de las aspiraciones políticas y los modos de organizar la vida en sociedad.

Véase: Cristina Rochetti, “La filosofía con niños”, en Dussel, Enrique, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez. (2011) *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y latino, del Caribe y <latino>*. México. Fondo de Cultura Económica p. 629.

Pragmatismo.-“(gr. *pragma*, cosas realizadas) Teoría de la verdad que define a ésta por su utilidad (cf. William James, John Dewey).

Ramón Xirau. (2011) *Introducción a la historia de la filosofía*. México. UNAM p. 541.

Pragmatismo.- Escuela filosófica originada en Estados Unidos a finales del siglo XIX. Se caracteriza por la preocupación en los efectos y de las consecuencias. Esta corriente sostiene que sólo en el encuentro del organismo inteligente con el ambiente que lo rodea, se elaboran las teorías, y los datos adquieren relevancia. En la práctica, las afirmaciones teóricas deben de estar relacionadas con prácticas de verificación. Proviene del vocablo griego praxis que significa ‘acción’.

En el pragmatismo no existe el conocer por conocer, si algo no tiene un fin o uso determinado no hay razón para su existencia.

Bonilla Muñoz, Martha Patricia et al. (2009: 104). *Glosario de términos cualitativos*.

Pragmatismo.- Doctrina propagada particularmente por el psicólogo William James, que funda la validez de cualquier doctrina filosófica, moral o política en sus efectos prácticos. // Tendencia a adaptarse a las circunstancias y a no teorizar”.

María Moliner. (2007) *Diccionario del uso del español*. Madrid. Ed. Gredos y Colofón p. 2370.

Utilitarismo.- “Doctrina según la cual el valor de las acciones depende de la bondad de sus resultados.// Doctrina según la cual el valor moral de las acciones se mide en términos del placer o dolor, individual o social, que se derive de ellas. (Bentham, John Stuart Mill).

Augusto Salazar Bondy. (1967) *Breve vocabulario filosófico*. Lima, Perú. Editorial Universo. p. 80.

Utilitarismo.- “En filosofía moral, doctrina, mantenida por ejemplo por Stuart Mill, que hace consistir el valor de las acciones humanas en su utilidad particular o general” María Moliner (2007: 2991).



Bibliografía consultada



BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- A. Brockbank I. McGill. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Editorial Morata. Madrid 2008.
- Ato, M. y Vallejo, G. *Diseños experimentales en psicología*. Pirámide. Madrid. 2007.
- Barba, José Bonifacio. *Educación para los derechos humanos*. Fondo de Cultura Económica. México. 2003.
- Campbell, D.T., & Stanley, J.C. *Experimental and cuasiexperimental design for research*. 1966. Chicago: Rand McNally (traducido al castellano como *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu, 1973).
- Cárabes Pedroza, J. Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. *Fundamentos Político-Jurídicos de la Educación en México*. CeMPro. México, D.F. 2000.
- Cerón Aguilar, Salvador. *Un modelo educativo para México*. Santillana. México. 1998. Editorial Inteligencia Educativa. México. 2008.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Díaz, Carlos. *Educar con valores y vivir con humanidad*. Progreso editorial. México. 2007.
- Donald A. Schön. *La formación de profesores reflexivos*. Editorial Paidós. Madrid. 1987.

- Dewey, John. *Democracia y educación*. Editorial Morata. Madrid 2004.
- Dewey, John. *Teoría de la Valoración*. Editorial Siruela. España. 2008.
- Fierro, Cecilia, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas. *Transformando la práctica docente*. Editorial Paidós. México D.F. 2010.
- Frade Rubio, Laura. *La inteligencia educativa*. Editorial Inteligencia Educativa. México, D.F. 2008.
- Frida Díaz Barriga Arceo. *Enseñanza situada*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F. 2006.
- Galván, Josefa. *Aprendizaje Integral en la práctica*. Editorial Tomo. México. 2006.
- García Fraile, Juan Antonio, Nelly Milady López Rodríguez y Ana Lorena Peña Valenzuela. *Conectar los aprendizajes con la vida. Algunas estrategias didácticas para la gestión del currículum por competencias en educación media y superior*. Editorial Instituto de Estudio Superiores de Educación por Competencias. México. 2014.
- García Fraile, Juan Antonio, Sergio Tobón Tobón, Nelly Milady López Rodríguez. *Curriculum, didáctica y evaluación por competencias*. Editorial Universidad Metropolitana. Caracas 2010.
- Gardner, Howard. *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Editorial Paidós, Ibérica. Barcelona. 1991.
- Gardner, Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. La teoría en la práctica*. Editorial Paidós, Ibérica. Barcelona. 2000.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update (4ª ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gimeno, Sacristan J. *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?* Morata. Madrid. 2009.
- Hans Aebli. *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Editorial Narcea. Madrid 2001
- Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio. *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F. 2006.

- Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. McGraw-Hill. México. 2002.
- Latapí, Pablo. *Revista Proceso*. 1º de julio p.56. 2001.
- Le Porrier, Herbert (1988). *El médico de Córdoba*. Grijalbo. México, D.F. p.109.
- León, O.G. y Montero, I. *Métodos de Investigación en psicología y educación*. Editorial Mc Graw-Hill. Madrid. 2003.
- Ley General de Educación.
- Ley de Educación para el Estado de Guanajuato.
- Martínez, María C. *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Editorial GEA. Buenos Aires 2001.
- Modelo Educativo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla. 2009.
- Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Guanajuato. Guanajuato. 2011.
- Moliner, María. *Diccionario del uso del español*. Madrid. Ed. Gredos y Colofón p. 2370. 2007.
- Munguía Zatarain, Irma. *Líneas y perfiles de la investigación y la escritura*. México, México. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. 2009.
- Ornelas, Carlos. *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. Fondo de Cultura Económica. México. 2013.
- Pedagogías del siglo XX. CISS. PRAXIS. Educación. Cuadernos de Pedagogía. Especial 25 años. 2000.
- Poniatowska, Elena (2000). *El Financiero*. México, D.F. lunes 28 de agosto.
- Primo Levi en Philip Roth (2003). *El oficio: un escritor, sus colegas y sus obras*. Seix Barral. Barcelona. Pp.15-16.
- Titone, Renzo. *Metodología didáctica*. Editorial Rialp. Madrid 1976.
- R. Anijovich, G Cappelletti, S. Mora, M.J. Sabelli. *Transitar la formación pedagógica*. Editorial Paidós. Buenos Aires 2009.

- Rochetti, Cristina “La Filosofía con niños”, en Dussel, Enrique, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez. (2011). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y Latino*. México. Fondo de Cultura Económica p. 629
- Saint- Exupéry, Antoine de. *Piloto de guerra*. Ed. sudamericana. Buenos Aires p.51). 1998.
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Editorial Ariel. 2003.
- Sertillanges. *La vida intelectual*. Editorial Estela. Barcelona. 1965.
- Xirau, Ramón. *Introducción a la historia de la filosofía*. México. UNAM p. 541. 2011.




Anexos

ANEXO No. 1

Este cuestionario se diseñó para integrarlo como diagnóstico en el plan de recolección de datos para un trabajo de investigación y análisis que tiene como propósito identificar los elementos que precisan el concepto de “Educación” en la legislación vigente de los Estados Unidos Mexicanos y en un contexto determinado, así como apoyar la toma de decisiones en relación con programas de gestión del currículum por competencias en un modelo socioformativo.

Por lo que se te agradece la colaboración en responderlo en su totalidad, de la manera más clara sincera.

 Datos de identificación (contexto):

Nombre de la institución	
Nombre del programa académico en el cual realizas tu práctica docente	
Cargo o función que desempeñas	
Antigüedad docente	
Perfil profesional	
Carga horaria	
Otro dato que consideres importante considerar	

Este cuestionario se fundamenta en el modelo *dafo* y especialmente pretende destacar las fortalezas y debilidades del programa de gestión curricular. Por lo que cada uno de los siguientes planteamientos tendrá una opción de respuesta en tres niveles: **bajo** ⇒ **1**, **medio** ⇒ **3** y **alto** ⇒ **5**, de esta forma se presentarán los estándares, agrupados en categorías y subcategorías para que se vayan correspondiendo uno a uno.

Nivel alto ⇒ **5:**

- Existen documentos normativos y operativos que así lo expresan y son conocidos por los actores implicados en la Educación.
- La definición es objeto de alguna o de algunas fases del planeamiento.

Nivel medio ⇒ **3:**

- Existe definición explícita en la mayoría de documentos normativos y operativos mas no existe un plan que asegure el conocimiento, aplicación o evaluación.
- No se puede asegurar en todos los casos que la definición sea objeto de alguna o algunas fases del planteamiento.

Nivel bajo ⇒ **1:**

- No se puede constatar o referenciar lo señalado en los niveles anteriores (medio o alto).
- Solo existen referencias imprecisas no constatables.

En todos los casos el planteamiento está formulado de forma aseverativa y su respuesta corresponde al grado de cumplimiento (Alto, medio o bajo) con relación a la práctica de cómo se entiende el término “Educación”.

 Conceptualización personal del término “Educación”

Escribe con tus palabras la definición del término “Educación”

 El concepto de “Educación” en la Legislación vigente.

	1	3	5
La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos define el término “Educación”.			
La Ley General de Educación precisa la definición del término “Educación”.			
La ley General de Educación para el Estado de Guanajuato incluye la definición del término “Educación”.			
El Modelo Educativo Institucional integra la definición de “Educación”.			
El programa de formación docente institucional considera la conceptualización del término “Educación”.			
En la misión de la institución se contemplan las palabras clave que definen el término “Educación”.			
En la visión de la institución se consideran las palabras clave que definen el término “Educación”.			
En el perfil de egreso se examinan las palabras clave que definen el término “Educación”.			
En la evaluación curricular se vigilan algunas de las palabras que se definen en el término “Educación”.			

 Elementos del diseño

	1	3	5
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>medio</i> .			
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>proceso</i> .			
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>factor</i> .			
En la definición que aparece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del término "Educación" aparece la palabra <i>derecho</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>medio</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>factor</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>proceso</i> .			
En la Ley General de Educación se precisa la definición del término "Educación" con el uso de la palabra <i>derecho</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>medio</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>factor</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>proceso</i> .			
Al interior de la Ley General de Educación para el Estado de Guanajuato se contempla la definición del término "Educación" con la palabra <i>derecho</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>medio</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>factor</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>proceso</i> .			
En el Modelo Educativo Institucional se integra la definición de "Educación" utilizando la palabra <i>derecho</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>medio</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>factor</i> .			

En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>proceso</i> .			
En el programa de formación docente institucional se considera la conceptualización del término "Educación" con la palabra <i>derecho</i> .			

