

## La Reforma Integral de la Educación Media Superior: una mirada desde el asesor virtual

Autores: Ma. Inez González Navarro\*, Claudia Camacho Real, María del Roble García Treviño

---

*Comprehensive Reform of Upper Secondary Education: A View from the Virtual Advisor*

### Resumen

Este trabajo pretende describir las percepciones del asesor virtual sobre la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y su nexos con la práctica docente. Para realizar el estudio se contó con la participación de diez asesores del programa de Bachillerato General por Áreas Interdisciplinarias (BGAI) que han cursado el Diplomado de Competencias Docentes en el Nivel Media Superior (Profordems). Para la recolección de datos se diseñaron temas de discusión que guiaron las entrevistas abiertas. Las percepciones de los asesores visualizan a la RIEMS como un sistema de referencia y como un proceso de gestión, comparten en su discurso los roles que asumen al incorporar elementos del modelo y las dificultades que van enfrentando en su práctica de asesoría virtual.

**Palabras clave:** Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS); competencias docentes; percepciones del asesor virtual.

### Abstract

This paper describes perceptions of the virtual adviser on the *Reforma Integral de la Educación Media Superior* (RIEMS) and its connection with teaching. Ten advisers from the *Bachillerato General por Áreas Interdisciplinarias* (BGAI), who have completed the *Diplomado de Competencias Docentes en el Nivel Media Superior* (Profordems), conducted the study. For data collection discussion topics were designed, which guided the open interviews. Advisors' perceptions view the Comprehensive Reform of Upper Secondary Education as a reference system and a management process, sharing a narrative of roles they assume by incorporating elements of the model and the difficulties they are facing in their practice virtual advisory practice.

**Keywords:** Reforma Integral de la Educación Media Superior; Teaching skills; Perceptions of the virtual advisor.

## LA REFORMA EDUCATIVA Y EL PERFIL DOCENTE

Al poner en práctica la más reciente Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) surgen también nuevos retos y desafíos para los docentes. Uno de ellos es, sin duda, el de instrumentar un Marco Curricular Común (MCC) con base en desempeños terminales y su nexa con ciertas competencias genéricas, disciplinares y profesionales establecidas de antemano, y en donde ellos mismos asumen el compromiso de cumplir con un perfil que exige, entre otras, “enseñar a aprender”, así como el “dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo”, como también “planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias dentro de los contextos disciplinares, curriculares y sociales”. (SEP, s/f).

En ese mismo sentido, en el *Diario Oficial de la Federación* (2008), en el acuerdo 447, se enfatiza sobre lo indispensable que es el que el docente de México cambie su metodología de enseñanza, pues no es suficiente con centrar sus acciones pedagógicas en facilitar la adquisición del conocimiento sobre las asignaturas que imparte, sino que es indispensable que su práctica vaya más allá, es decir, que trascienda en los propósitos exclusivamente disciplinares y, al mismo tiempo, apoye de manera integral la formación de los jóvenes. Pero también, es urgente que las autoridades, así como las organizaciones correspondientes hagan más accesible la capacitación docente.

La RIEMS contempla cuatro ejes. El primero hace referencia a la construcción de un Marco Curricular Común (MCC) basado en un modelo por competencias. En dicho marco curricular se establece dotar a la Educación Media Superior (EMS) de una identidad clara para responder tanto a escenarios del presente y del futuro. El segundo eje contempla los términos de las características de las distintas opciones de ope-

ración en la EMS, dentro del ámbito de modalidades que maneja de manera efectiva al sistema de educación media superior del país, en especial, el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). El tercer eje se relaciona con los mecanismos de gestión de la RIEMS, indispensables para mejorar el desempeño académico de los discentes, para optimizar la calidad de las instituciones, para con ello alcanzar estándares mínimos que se continúen en procesos compartidos. Es en este eje donde se considera la importancia de la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes y la evaluación integral.

Por último, el cuarto eje considera la manera cómo se validarán los estudios realizados dentro del marco de este sistema, es decir, el hecho que las varias opciones de la EMS, a lo largo y ancho del país, compartan algunos objetivos básicos y participen, además, de la identidad del nivel educativo, esto se podrá apreciar a través de una certificación nacional complementaria a la que se emite actualmente en cada una de las instituciones (SEMS, 2008).

Como es sabido, varios son los retos que afronta la EMS en México, entre ellos, destacamos tres: el primero tiene que ver con la ampliación de la cobertura; mejorar la calidad en la formación y, finalmente, pero no menos importante, buscar equidad entre los programas que operan a nivel nacional. Aunque, de manera específica, ¿qué puntos destacan en cada uno de dichos retos? Enseguida se presentan algunos de ellos:

### 1. Cobertura:

- Número de jóvenes que cursan el nivel medio superior versus el número de jóvenes en edad de cursarlo.
- Atender la deserción y la eficiencia terminal.
- Deserción: rigidez de planes de estudios, no atienden las necesidades de las localidades, incompatibilidad de planes de estudios, nivel académico de la secundaria deficiente (habilidades, actitudes, conocimientos).

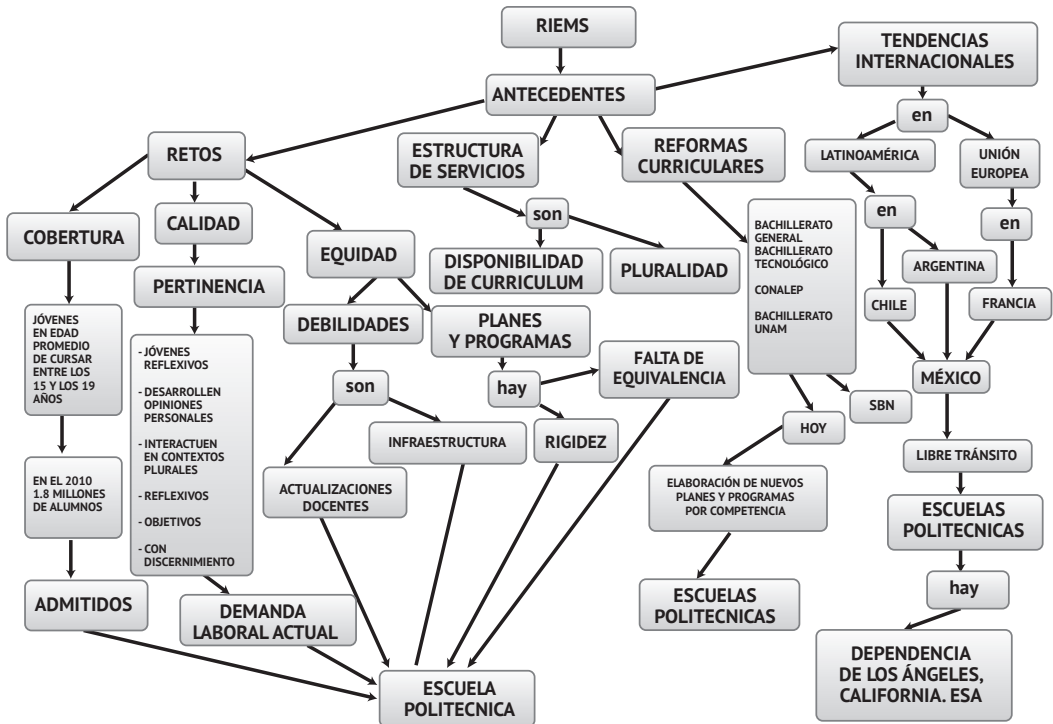
2. Calidad:

- Lograr una formación sólida, ética y cívica acompañada del dominio de conocimientos, habilidades y destrezas.
- Aprendizaje significativo en su contexto.
- Pertinente, incluyan sus aspiraciones, que requiera de esfuerzo, genere conocimiento y desarrolle habilidades para que las aplique en sus contextos social, político y económico.
- Los docentes deberán tener un perfil determinado para cubrir las demandas requeridas y brindar calidad en la enseñanza.
- Los docentes deben mantener una actualización permanente.

3. Equidad:

- Herramienta para equilibrar los aspectos sociales, culturales y económicos.
- Deserción de los estudiantes por problemas económicos, necesidades distintas y pérdida del gusto por estudiar.
- No existe equidad en la inversión en los distintos rubros de la educación en México.
- Hay obstáculos que no permiten garantizar la calidad de la educación en México.
- El gobierno tiene la responsabilidad de asegurar que dichos obstáculos se transformen en oportunidades para los jóvenes.
- Se observó que el rezago académico impacta directamente en el desarrollo social y económico del país.

Figura 1. Retos, antecedentes y tendencias de la RIEMS.



Fuente: Construcción propia a partir de la consulta de RIEMS

Los elementos comunes en la reforma dentro de los subsistemas de la EMS son:

- a. Énfasis en habilidades.
- b. Puesta en operación de tutorías.
- c. Enfoque en competencias.
- d. Conocimientos básicos.

Dichos elementos ayudan a los estudiantes a tener una base sólida y, a la vez, a adquirir conocimientos posteriores y tener buen desempeño en el mundo laboral de hoy día.

### LAS COMPETENCIAS DOCENTES VISTAS DESDE TRES ÁNGULOS

La modernización de la educación media superior, mediante la operación del MCC pretende, según el acuerdo 444, que este nivel sea un propulsor del desarrollo del país, precisamente en el momento cuando el número de jóvenes en edad de cursarlo alcanzará su máximo histórico. Este incremento en el número de jóvenes implica también un crecimiento en el número de docentes para atender a dicha población. Por esta razón, el sistema educativo nacional, las instituciones y, en algunos casos, las universidades que de alguna manera también son las encargadas de la educación media superior, como lo es el caso de la Universidad de Guadalajara (UdeG), se hallan con el reto de preparar y capacitar a los docentes para realizar su labor de acuerdo con las exigencias de la RIEMS.

Ante la rapidez de los cambios y la instrumentación de las reformas ha sido difícil para los docentes llegar a la preparación que les permita en verdad aplicar las estrategias requeridas por los modelos implantados y cumplir con las metas establecidas. Según Perrenoud (1996), “decidir en la incertidumbre y actuar en la urgencia es una forma de caracterizar la experiencia de los profesores”. A esto debemos añadir que además las formas de aprender y

enseñar se han diversificado traspasando los límites del aula convencional, del estudiante presencial y de las herramientas tradicionales.

Los sistemas educativos no convencionales, en línea, virtuales y a distancia, han aprovechado la evolución y desarrollo de las tecnologías de la información para ofrecer alternativas conforme con las necesidades de los que aprenden, así sea continuar su formación académica, porque en algún momento de su vida se vieron en la necesidad de hacer una pausa, o para obtener un título universitario o mantenerse actualizado a través de la formación continua. Ante este panorama, el perfil del docente exige cada vez más competencias, y es responsabilidad de las instituciones educativas que éste las adquiera y las desarrolle.

Cuando se habla de competencias docentes es posible elaborar listas muy generalizadas de todo tipo de competencias: académicas, profesionales, tecnológicas, comunicativas, entre otras. Sin embargo, cuando se trata de competencias específicas de un docente en un sistema no convencional, la situación se puede volver complicada, debido a que un asesor virtual debe, además de apearse al perfil del “profesor ideal”, adaptar su práctica al modelo educativo institucional y asumir disposiciones que emanan de reformas pensadas generalmente para la presencialidad.

La imagen de lo que debe ser un profesor ideal se ha construido desde el supuesto en dónde éste es capaz de desempeñarse en ámbitos que no se reducen solamente a “enseñar”. La *tabla 1* nos permite apreciar un contraste desde tres ángulos, acerca de lo que en el discurso se espera de un docente *ideal*, preparado para afrontar las situaciones surgidas de una sociedad del conocimiento cada vez más exigente.

La primera columna muestra las diez competencias del docente según Philippe Perrenoud, la segunda columna enumera las ocho competencias que debe reunir el docente, según el acuerdo 447 de la RIEMS; finalmente, en

Tabla 1. Comparación entre tres percepciones sobre las competencias docentes.

Perrenoud	RIEMS	Modelo Docente SUV
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar y animar situaciones de aprendizaje.</li> <li>• Gestionar la progresión de los aprendizajes.</li> <li>• Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.</li> <li>• Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.</li> <li>• Trabajar en equipo</li> <li>• Participar en la gestión de la escuela.</li> <li>• Informar e implicar a los padres.</li> <li>• Utilizar las nuevas tecnologías.</li> <li>• Afrontar los dilemas y los deberes éticos de la profesión</li> <li>• Organizar la propia formación continua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</li> <li>• Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</li> <li>• Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</li> <li>• Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.</li> <li>• Evalúa los procesos de enseñanza-aprendizaje con un enfoque formativo.</li> <li>• Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</li> <li>• Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.</li> <li>• Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disposición para el cambio de mentalidad.</li> <li>• Capacidad para el diálogo, privilegiando las relaciones horizontales.</li> <li>• Perseverancia.</li> <li>• Amplitud de horizontes.</li> <li>• Flexibilidad.</li> <li>• Apertura a una educación permanente.</li> <li>• Educación más allá del aula.</li> <li>• Conciencia de la dimensión social de la innovación.</li> <li>• Congruencia de la norma con el enfoque innovador.</li> <li>• Visión holística.</li> <li>• Práctica de la reingeniería organizacional.</li> <li>• Aprovechamiento de la tecnología de las comunicaciones.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de Perrenoud, (2005), SEMS (2008); Moreno y Pérez (2010).

la tercera se encuentra una lista con doce competencias de un asesor virtual de acuerdo con el modelo educativo del Sistema de Universidad Virtual (SUV) de la Universidad de Guadalajara.

Es necesario señalar que las reflexiones de Perrenoud se fincan en su experiencia con niños y adolescentes en la modalidad presencial, aunque demuestra una visión globalizada del

perfil del docente que incluye la utilización de las nuevas tecnologías.

En cuanto a la visión que la RIEMS tiene del docente, es importante destacar que también considera e incluye el uso de tecnologías de comunicación e información, dentro de los atributos de las competencias 1, 4 y 6, que a continuación se describen:

- Se mantiene actualizado en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.
- Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.

Por su parte, en el modelo docente del SUV, en donde el docente es considerado el facilitador del aprendizaje, se pueden identificar competencias con un mayor grado de complejidad.

## METODOLOGÍA

Se aplicaron entrevistas abiertas a diez asesores que ya habían cursado el Diplomado Programa de Formación Docente de la Educación Media Superior (Profordems), sin importar la disciplina que imparten. Otra de las características fue que el asesor trabajara dentro del Bachillerato General por Áreas Interdisciplinarias (BGAI) dentro del Sistema de Universidad Virtual (SUV).

Las pláticas se llevaron a cabo a un ritmo flexible y abierto. El cuestionario fue orientado hacia la evocación de experiencias, por medio del respeto de la estructura planteada por el entrevistado en la narración de los sucesos. Las preguntas cumplieron la intención de reactivar la comunicación y diluir los lapsos de silencio generados por la ausencia de recuerdos o connotaciones de la autoexpresión subjetiva. Esta oralidad compartida se grabó en un dispositivo de audio digital para su transcripción en registros cualitativos. Los temas de conversación sobre la RIEMS fueron los siguientes:

Saber	Objeto
	Valoración del objeto
	Ausencia del objeto
Experiencia	Lo fácil
	Lo difícil
	Lo útil
	Lo que no sirve
	Lo significativo
	Lo que necesito
Práctica del asesor	Modificaciones
	Buenas prácticas

El análisis del texto discursivo se orientó a indagar el sentido como un saber autorreferente y la enunciación de ese saber en términos de oponentes: objeto/mención, rol/mención, sujeto/acción, dificultad/facilidad, útil/no sirve disgusta/gusta (Abril, 1999).

## RESULTADOS

### RIEMS: Un sistema de referencia y un proceso de gestión

Los asesores virtuales de bachillerato perciben a la RIEMS, principalmente, como un sistema de referencia y un proceso de implementación.

Al visualizarlo como un sistema de referencia, los asesores reconocen un modelo académico que da soporte a elementos estructurales para la concreción de un programa educativo, por ejemplo, los enfoques de enseñanza-aprendizaje, perspectivas de mediación docente, los diseños instruccionales, el perfil docente y del estudiante. La valoración sobre este sistema de referencia fue, al principio, un cambio drástico acompañado por sentimientos de resistencia, aunque positiva a nivel teórico, después, más asesores reconocen que está determinado por un proceso de operación institucional

vertiginoso y de apropiación del enfoque por competencias, que conlleva un proceso largo y complejo.

Al principio resistencia, no me ha gustado desplazar otros modelos pedagógicos para adoptar totalmente el enfoque basado en competencias; [...] un cambio algo drástico en la forma de impartir clases y evaluar.

Buen modelo si se llega a plantear de forma correcta [...], es adecuado porque es flexible a las necesidades contextuales de los grupos que se atienden, [...] el enfoque basado en competencias tiene sus bondades.

[...] es un modelo complejo, que representa un fuerte cambio de paradigma en la forma de enseñar y guiar hacia la adquisición de conocimientos, y el desarrollo de competencias, que además implica no solo un diseño claro u preciso de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, sino también un seguimiento en el proceso de adquisición de las competencias y una gran capacidad del docente para manejar una evaluación adecuada y pertinente.

La puesta en operación de la RIEMS es vivenciada por los docentes como un proceso con limitaciones en el área operativa y de formación del asesor, aun cuando los asesores entrevistados cursaron el diplomado de Profordems, considerarán la aplicación del enfoque por competencias implica una mayor interiorización y eficiencia en su aplicación, especialmente en la función evaluativa. La integración numérica de los grupos para los asesores es una condición importante, afirman que grupos numerosos hacen que el modelo sea irrealizable.

En las experiencias que he tenido siento que falta aún más información, en todos los niveles. Sobre

todo a docentes y alumnos, hay muchos paradigmas que deben ser modificados y metodologías que deben explicarse con mayor precisión”. “Una profundización primero, en la manera de evaluar y evidenciar las competencias con sus atributos, que sean verdaderamente visibles, entendidas y reevaluadas.

Es importante considerar el número de estudiantes que tienen regularmente las instituciones de educación media superior con grupos de 50 y más estudiantes, en lo presencial, y 20, en lo virtual, lo vuelve un modelo irrealizable.

## Experiencia del asesor virtual.

### Roles asumidos ante la RIEMS

El asesor virtual actúa en el nuevo contexto de la RIEMS desde diferentes roles, con el fin de adaptar su práctica al modelo. Algunos roles encontrados fueron: *explorador, mediador autónomo, mediador con apoyo institucional*. Ellos no son puros y un asesor puede transitar de un rol a otro o desempeñar más de uno, a la vez.

*El explorador.* En este rol el asesor busca hacer uso y experimentar el dispositivo educativo institucional que representa a la RIEMS, es decir, usar y dar seguimiento a los elementos teóricos, comunicativos, didácticos, informativos, tecnológicos propuestos en la guía de aprendizaje, a la luz del sistema de referencia oficial para probarlo, asimilarlo a su marco de significaciones.

[...] mi experiencia hasta el momento ha sido como una etapa tanto de experimentación como exploratoria, ya que considero que es un modelo que aún está en etapa de asimilación, de cambio fuerte de paradigmas, tanto en los estudiantes como en los docentes. Como docente en el BGAI,

es el mismo diseño instruccional del curso el que permite dar un seguimiento, ya que a través de cada actividad entregada es muy fácil observar el progreso del estudiante y/o el grado de adquisición de la competencia [...] ya está todo armado y como es muy práctico, ya que se dice y expresa la manera en cuales competencias se pretenden evaluar y la manera en cómo se hará.

*El mediador autónomo.* Este rol hace referencia al papel de generar propuestas didácticas más allá del dispositivo educativo institucional, con el objetivo de orientar y retroalimentar a través del proceso de asesoría. El asesor virtual organiza el saber académico colectivo y personal para construir su propio conocimiento y crear soluciones a las necesidades educativas que se le presentan en su práctica; las aplica en las interacciones con sus estudiantes al margen de autorizaciones institucionales o consensos de iguales. La mediación es a nivel micro y no pretende modificar las estructuras del dispositivo educativo institucional, incluso cuando encuentre limitaciones.

Básicamente uno tiene que tomar varios modelos para trabajar de acuerdo con la RIEMS, el modelo constructivista es uno de los primeros sin dejar de lado las teorías y modelo de Vygotsky además de las teorías de Biggs y de Marzano en cuanto a los niveles de aprendizaje y creación de ambientes.

Evalúo de una forma diagnóstica, continua y sumativa. Diseño las rúbricas para evaluar las actividades que realizan los estudiantes y considero que domino y estructuro los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Considero que la autogestión es importante porque forma al estudiante en un ser independiente, autónomo y más confiado, por lo que la motivación hacia la investigación es una constante que trato de impulsar en él.

*Mediador con apoyo institucional.* La práctica del asesor virtual se desarrolla en el seno de una organización, lo cual hace que en parte su práctica sea una acción colectivamente construida y regulada por las estructuras del dispositivo educativo institucional. El dispositivo se integra por el modelo académico, las guías de aprendizaje, los recursos de apoyo y los procesos de gestión académica, que significan procesos de homogenización o estandarización derivados de criterios la RIEMS, y de las características propias de la modalidad virtual. El asesor virtual establece interacciones entre la cultura colectivamente construida y su cultura individual, mediante negociaciones entre su experiencia de asesoría y la experiencia de pertinencia institucional.

Las propuestas de experimentación o innovación del asesor a menudo no son incorporadas a la cultura colectiva de manera inmediata, debido a la rigidez del diseño instruccional ya avalado como pertinente; un proceso de rediseño que necesariamente debe ser consensuado por una colectividad experta para validar la pertinencia de las nuevas propuestas, a veces arroja sentimientos de desánimo o de sensación de obstáculo.

En mi práctica cotidiana he implementado algunas herramientas de apoyo, más en lo que representa la propuesta de rediseño hay mucho protocolo para poder validar las propuestas desde el consenso en academias hasta la propia Institución.

### *Dificultades del asesor virtual*

La acción reflexiva del asesor virtual se asume como un condicionante que coadyuva a la retroalimentación del dispositivo educativo. Los significados propios, dilemas y complicaciones que le permite generar cuestionamientos sobre si ha de establecer mediaciones o no, cómo, cuándo y con qué.



La que más se me ha dificultado es la desarticulación en el diseño, en el programa de formación (Profordems) porque no es congruente el diseño del diplomado con lo que se ejecuta en el diseño del programa educativo en línea donde asesoro [...].

Es importante cuidar que la evaluación no sea estandarizada; creo que es importante puntualizar que no todas las evaluaciones deben ser por proyectos ni por medio de una rúbrica.

No estaba acostumbrada a la evaluación por competencias, el uso de matrices o rúbricas.

La utilización de las rúbricas y las matrices de valoración, sobre todo porque además de elaborarlas o adaptarlas, hay que hacerles entender a los alumnos lo que se pretende y muchas veces no se entiende, además que es a veces es más trabajo para el profesor.

## CONCLUSIONES

Los asesores (profesores) en sus discursos comparten conocimiento explícito desarrollado por su actualización formal y conocimiento implícito no consciente basado en su experiencia personal y formación informal (Pozo, 2013).

Se infiere en el discurso de los asesores un contenido emocional, una sensación de ruptura de la continuidad de las prácticas ya apropiadas con anterioridad. Los sentimientos pueden variar desde una añoranza o sentido de pérdida de las prácticas, así como una necesidad de conservarlas y resistirse a las nuevas, entre otras posibles.

En el entorno de la RIEMS, el profesor deja de estar inmerso en un contexto habitual, a veces ya imperceptible. Las nuevas condiciones se basan en necesidades inéditas de aprendizaje, nuevos dispositivos que requieren de nuevas concepciones explícitas por parte de los profesores y comprensión de las formas de asesorar, aprender y evaluar en el marco emergente.

Asimismo, se identifica una preocupación e interés por hacer uso y hacer suyo el modelo a través de formalizar en acciones concretas los elementos del modelo, por comprender las relaciones entre ellos y cómo están representados en el dispositivo de aprendizaje.

El dispositivo de aprendizaje está conformado por distintos elementos, como el diseño educativo, los recursos de apoyo y los espacios del entorno digital. La actitud de explorar es para el profesor una forma intencional de organizar y poner en acción sus conocimientos, además de continuar con su aprendizaje. La acción de dar seguimiento al dispositivo tiene implícito el asegurar el éxito de concreción del modelo en un contexto situado más allá del entorno de formación formal dejándose llevar por la intuición.

El proceso de transferencia de lo aprendido en la actualización del profesor no es directo e inmediato. La realidad contextual en el que trabaja cada docente y lo que demanda la reforma educativa, lo que propone un modelo educativo y lo que en el acto educativo está sucediendo en el ambiente virtual puede resultar contrastante, pues existen algunos vacíos en el proceso de adaptación, comprensión y aplicación de los cambios. Es importante hacer énfasis en la relevancia de reconocer la influencia educativa de los ambientes digitales en la educación media superior.

Por otra parte, el nivel inicial de uso y comprensión del modelo brinda al asesor elementos de organización, certidumbre, soporte que orientan y facilitan su práctica; sin embargo, en la medida que el asesor es capaz de diagnosticar cada situación de aprendizaje y elaborar estrategias de mediación que atiendan las necesidades de aprendizaje, requiere de un dispositivo más flexible que dé acogida a sus propuestas, a través de facilitar la integración de actividades, recursos de apoyo, aplicaciones digitales que permitan la puesta en marcha de la propues-

ta diseñada. La rigidez estructural obstaculiza la operación de propuestas para la atención de necesidades académicas urgentes que identifica el asesor al desarrollar su práctica.

## REFERENCIAS

- Abril, G. (1999). "Análisis semiótico del discurso", en J. M. Delgado, y J. Gutiérrez. (coords.) *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Moreno, M. y Pérez, S. (coords.). (2010). *Modelo educativo del Sistema de Universidad Virtual*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2008, 29 de octubre). ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. *Diario Oficial de la Federación de México* (DOF). Recuperado de [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_447\\_competencias\\_docentes\\_EMS.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_447_competencias_docentes_EMS.pdf)
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (2003). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.
- Perrenoud, P. (1996). *Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*. Paris: ESF éditeur.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pozo, J. I., y Pérez, M. D. P. (coords.). (2013). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. México: Ediciones Morata.
- Sacristán, J. G. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- SEMS (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f). *Parámetros e Indicadores del Perfil Profesional Docente de Educación Media Superior*. Recuperada de [http://cosdac.sems.gob.mx/perfiles\\_disciplina/Perfil\\_Docente\\_261113.pdf](http://cosdac.sems.gob.mx/perfiles_disciplina/Perfil_Docente_261113.pdf)
- Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública. *Reforma Integral de la Educación Media Superior*. Recuperada de HYPERLINK "[http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/ventajas\\_de\\_la\\_reforma](http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/ventajas_de_la_reforma)" [http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/ventajas\\_de\\_la\\_reforma](http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/ventajas_de_la_reforma)

## AUTORES

**Ma. Inez González Navarro\***

Sistema de Universidad Virtual  
Universidad de Guadalajara,  
[maines.gonzalez@redudg.udg.mx](mailto:maines.gonzalez@redudg.udg.mx)

**Claudia Camacho Real**

Sistema de Universidad Virtual  
Universidad de Guadalajara,  
[Clamac45@hotmail.com](mailto:Clamac45@hotmail.com)

**María del Roble García Treviño**

Sistema de Universidad Virtual  
Universidad de Guadalajara,  
[mdelroble@hotmail.com](mailto:mdelroble@hotmail.com)