

EL PROCESO DE DISEÑO CURRICULAR CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS. EL CASO DEL BACHILLERATO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

ROCÍO ADELA ANDRADE CÁZARES

Universidad de Guanajuato/ Universidad de Guadalajara

RESUMEN: En el presente trabajo se aborda el proceso de diseño curricular del currículo por competencias en el bachillerato general, los datos analizados se desprenden de un estudio de caso de dimensiones mayores que se convertirá en una tesis doctoral¹ (reporte final de investigación) en el que se analizan dos planteles (uno metropolitano y uno regional) del Sistema de Educación Media Superior (SEMS) de la Universidad de Guadalajara (UdeG). El dato se obtuvo vía entrevista a profesores participantes en el proceso de diseño del currí-

culum por competencias, las cuales se analizaron sobre la base de Strauss y Corbin (2002). La pregunta de investigación de la cual se da cuenta en este documento es: ¿Cómo se llevo a cabo el proceso de diseño curricular de tipo participativo del plan de estudios del bachillerato general por competencias en el Sistema de Educación Media Superior (SEMS) de la Universidad de Guadalajara?

PALABRAS CLAVE: Competencias, currículo, diseño curricular, bachillerato por competencias.

Introducción

En este trabajo, se presenta información que se rescata de entrevistas cualitativas de tipo no estructurado con informantes clave participantes en el proceso de diseño del Currículum del Bachillerato General por Competencias (BGC) de la UdeG, los cuales son profesoras y profesores con amplia experiencia en el nivel medio superior y docentes en este plan de estudios del BGC. Sobre la base de la información obtenida en dichas entrevistas fue posible recuperar experiencias de diversa índole que permiten dar cuenta de cómo se percibe el proceso de diseño curricular del BGC desde la mirada de los actores.

Desarrollo

El enfoque de competencias en la UdeG

El enfoque de competencias ha cobrado fuerza en los últimos años a partir del Proyecto Tuning Europeo y América Latina, así como por el Proyecto DeSeCo² de la OCDE, el De-

creto Misiones en la comunidad francesa, Eurydice (Red Europea de Información sobre Educación), entre otras iniciativas en donde se postula dicho enfoque como parte central de las políticas educativas y cómo eje de las propuestas curriculares en diferentes niveles educativos. Es decir, se ha dado una convergencia internacional desde la cual el enfoque de competencias ha tomado fuerza en lo curricular y se ha postulado como la base para los diseños curriculares en distintos niveles y contextos educativos.

Sin embargo, el término competencia es polisémico y tiene múltiples definiciones (dependen del enfoque al cual se adscriben de competencias, contexto, momento histórico y el ámbito en el que se ubica la competencia), aunque hay diferencias, también hay puntos de encuentro entre dichos conceptos, a decir de Coll y Martín (2006), existen elementos que deben estar presentes por ser de carácter esencial:

- a). La movilización de los conocimientos, lo cual implica que dichos conocimientos se activan y se aplican a situaciones de la vida real.
- b). Integración de distintos tipos de conocimientos, por lo cual, conviene tener presente esto a la hora de tratar de promover su desarrollo y tratar de evaluarlos.
- c). El contexto en que se produce el aprendizaje, lo cual remite a que se tiene que hacer la transferencia de lo aprendido a situaciones concretas.
- d). Desarrolle capacidades metacognoscitivas, para que se permita la posibilidad de seguir aprendiendo.

Es importante recordar que existen varios enfoques que se relacionan con las competencias, tales como: El enfoque conductista de las competencias, el funcional, el constructivista, el socio-formativo (sistémico-complejo), entre otros que dan una mayor especificidad pero que se ubican como parte de la generalidad de los enfoques, en este sentido, Coll se ubica dentro del enfoque de las competencias con sustentos constructivistas (o socio constructivistas), de ahí el énfasis que éste autor hace en los procesos de transferencia y de aplicación de conocimientos en situaciones concretas, como en los aspectos metacognoscitivos.

Método

El estudio de caso se ubica dentro de los métodos de tipo cualitativo de manera principal, aunque también puede hacer uso de datos cuantitativos. El objeto de estudio no es un

caso único, se trata de una investigación en dos planteles distintos, es decir, en dos contextos diferentes uno que se ubica en la zona metropolitana de Guadalajara y el otro en un poblado ubicado aproximadamente a una hora de ésta ciudad. Para el análisis de las entrevistas se hizo la codificación de las mismas usando el software Atlas. ti®, se consideró el planteamiento de Strauss y Corbin (2002), acerca de los procesos de *codificación abierta* y *axial* referenciados desde las aportaciones de la Teoría Fundamentada para el análisis de los datos cualitativos.

Objetivo de investigación

Describir la experiencia de cuatro miembros del equipo base de diseño curricular que trabajaron en el proceso de elaboración del Currículum del Bachillerato General por Competencias del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, con la finalidad de dar cuenta del proceso participativo por medio del cual se diseñó dicho currículum.

Pregunta de investigación

¿Cómo se llevo a cabo el proceso de diseño curricular de tipo participativo del plan de estudios del bachillerato general por competencias en el Sistema de Educación Media Superior (SEMS) de la Universidad de Guadalajara?

Muestra

Participaron en la modalidad de entrevista no estructurada cuatro miembros del equipo base que diseñó el currículum por competencias. En el plantel metropolitano las entrevistas realizadas, fueron obtenidas en el ciclo escolar 2009A y en el plantel regional se llevaron a cabo en el ciclo escolar 2009B. El perfil de los entrevistados es el siguiente: son tres profesoras y un profesor, de los cuales una tiene el 100% de créditos del doctorado, dos tienen grado de maestría y solamente una informante cuenta con nivel de licenciatura, tres de los informantes tienen formación en el área pedagógica a través del posgrado, aunque su licenciatura de inicio sea del área de ciencias exactas, química- biológica y ciencias sociales. Los entrevistados cuentan con una experiencia docente en el nivel medio superior que va de de 29 años en el caso del profesor más experimentado, y de 16

años (en el ciclo escolar 2009B) en el caso de quien dijo tener ese tiempo en preparatoria, pero 6 años más en el nivel superior en el área de las ingenierías.

Resultados

A continuación se hace la presentación de los resultados, integrando los datos de la preparatoria regional y de la metropolitana, a partir de categorías de análisis a través de las cuales se organiza la información relevante.

Cuadro 1. Codificación de las entrevistas realizadas en dos planteles

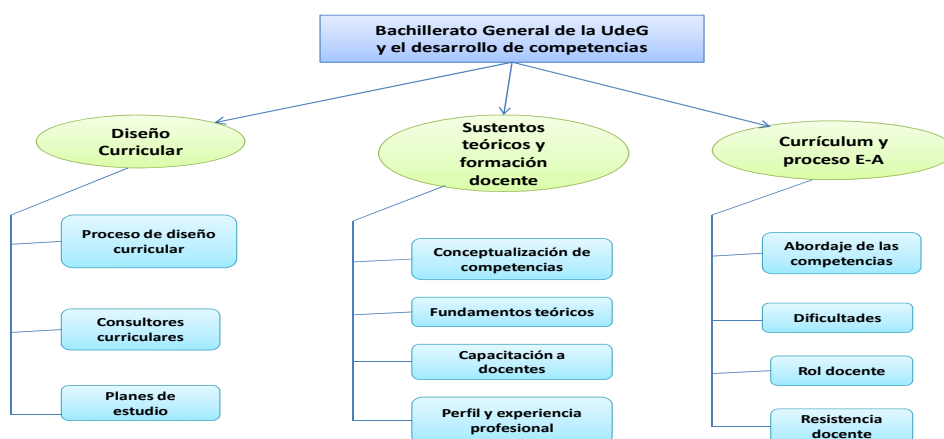
Datos de las Entrevistas				
Posición	Preparatoria metropolitana	Frecuencia	Preparatoria regional	Frecuencia
1	Abordaje de las competencias	116	Abordaje de las competencias	138
2	Dificultades	80	Dificultades	79
3	Proceso de diseño curricular	72	Proceso de diseño curricular	29
4	Capacitación docente	61	Capacitación docente	42
5	Planes de estudios	40	Planes de estudios	16
6	Fundamentos teóricos	39	Fundamentos teóricos	0
7	Resistencia docente	29	Resistencia docente	22
8	Rol docente	28	Rol docente	20
9	Consultores curriculares	27	Consultores curriculares	5
10	Currículum del BGC	26	Currículum del BGC	43
11	Conceptualización de las competencias	23	Conceptualización de las competencias	16
12	Propuesta de mejora	9	Propuestas de mejora	25
13	Perfil del alumno	0	Perfil del alumno	34

*** Estos son los códigos más saturados en todas las entrevistas.

Nota: En este cuadro se muestran los reportes cuantitativos que se obtienen a partir del procesamiento de las entrevistas, aquí en este cuadro se consideran los resultados globales de la investigación doctoral que se realizó en la cual se procesaron 15 entrevistas individuales y 2 de tipo colectivo. Aquí se puede apreciar la cantidad de información que se tiene respecto a la categoría que se analiza en este trabajo a partir de sólo cuatro de las entrevistas realizadas.

En el cuadro 1 se aprecian los temas que se trataron en las entrevistas realizadas en los dos planteles, mismas que se procesaron con apoyo del software Atlas.ti y se organizan para su análisis en categorías y códigos (ver figura 1) en donde se da sentido a estos datos obtenidos en el reporte cuantitativo y que se organizan de la forma siguiente:

Figura 1. Categorías y códigos de análisis



En la figura 1, se agrupan las categorías y códigos resultantes de las entrevistas, ejemplo: Para la categoría *Diseño curricular* se tienen tres códigos, para la de *sustentos teóricos y formación docente* se tienen cuatro códigos y en la de *Currículum y proceso enseñanza-aprendizaje* se tienen cuatro códigos.

Para este trabajo, por cuestión de espacio, se explicará sólo lo que corresponde a la categoría de *Diseño curricular* y sus tres códigos: *Proceso de diseño curricular*, *consultores curriculares* y *planes de estudio*, que se rescatan de las aportaciones de los profesores que participaron como parte del equipo base en el diseño del Currículum del Bachillerato General por Competencias y que son un total de cuatro (dos de cada plantel) a los cuales denominaremos: EF1PM³, EF2PM⁴, EF1PR⁵ y EM7PR⁶.

Proceso de diseño curricular

En las entrevistas tanto EF1PM y EF1PR (ver cuadro 2) dan cuenta de cómo inició el proceso de diseño curricular desde cero y en un principio fue incierto dado a que el propio concepto de competencia era difuso y se prestaba a decir que era como una torre de Babel dada la multitud de conceptos existentes, aunado al trabajo participativo que hacía que el avance fuera lento al entrar en procesos de consulta y discusión.

En cambio EF2PM da referencia del trabajo participativo en el diseño del currículum, así como del tamaño del grupo base, que estima llegaba a 100 integrantes entre las diferen-

tes mesas de trabajo, y de cómo se avanzó, nos dice al inicio con mucha documentación y lento, pero esto debido a la cantidad de material de apoyo que se le iba dando a los diferentes equipos, en una parte de la entrevista EF2PM cuenta cómo se tuvieron que tomar acuerdos para la discusión: "...si está documentado me lo dices, si no, no..." (532:532).

La coordinadora institucional del proyecto (EL1SEMS⁷) pasaba a cada mesa de trabajo, les dejaba sus tareas a realizar y varias preguntas que deben responder para comenzar la toma de acuerdos, y avanzar con los mismos, trabajando primero en cada mesa y después se subían las conclusiones a la plataforma para que los demás equipos se enteraran de cómo iba el trabajo, esta es la parte que EF2PM denomina sesiones de trabajo obsesivo de lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, etc.

La parte clave en el proceso de diseño curricular, es cuando EF2PM nos comenta acerca de la "talacha" de la redacción del documento, en el cual se hace alusión a que participaron como 20 personas para la estructuración del documento final que se aprobó en 2007 (tomo I) más los anexos (IV tomos), documento al cual nuestra entrevistada denomina como un *monstruo* en función de la cantidad de hojas que lo conforman.

Cuadro 2. Proceso de diseño curricular

Código: proceso de diseño curricular
Dimensión: La experiencias en el diseño curricular
EF1PM. <i>La torre de babel</i> . "Pero lo que si me queda claro, que cuando empezaron a hacer por ejemplo los trabajos de inducción, estaba súper, estaba súper si no equivocado, no está bien organizado y mucho menos orientado..." (393:393) "Y es una torre de Babel... (501:501), Pero por ejemplo aquí es participativa, es democrática, pero es una torre de Babel..." (653:653)
EF2PM. <i>El trabajo</i> : "Y...este trabajo empezó así con mucha documentación, al principio muy lento, ¡Muchísima documentación! Y después como no podían estar todos, esta bola de gente discutiendo se empezaron a hacer unas reuniones para responder aproximadamente veintitantas preguntas " (314:314)
EF2PM. <i>El comando del equipo</i> : "Del SEMS, en ese momento. Entonces este era así como que el comando, y después ya veníamos toda la tropa... Que eran los coordinadores de cada mesa y después de esos coordinadores de cada mesa, cada maestro que estaba ahí. Eso hacia como 100 personas ya..."(202:202)
EF2PM. <i>Experimentales vs. Historia</i> : "Esa disparidad hizo que hubiera unos trabajos por ejemplo tan fregones como los de experimentales. Y luego en competencias íbamos otros y después tan raras como lo que ocurrió en historia en esa mesa, o sea era atípico porque esa maestra no recuperaba competencias, sino contenido" (544:544)
EF1PR. "Fue un trabajo muy intenso, nos pusimos desde investigar qué es una competencia, qué pasaba en el ambiente de las reformas, tanto en el país como en el ámbito internacional, para hacer una propuesta que prácticamente partió de 0" (12:12)

Nota: Los números entre paréntesis hacen referencia al párrafo que muestra la ubicación de la cita en la entrevista codificada con el Atlas.ti.

Los consultores curriculares

Respecto a los consultores curriculares (ver cuadro 3), de manera primordial la informante EF2PM y EF1PM refieren a EL1SEM como la persona que guiaba el proceso de cons-

trucción de dicho currículum. Aunque en los documentos producidos aparece como primer autora la EL2SEMS⁸, nuestras informantes afirman que la que llevo el liderazgo en los trabajos y la que comando el ejercito de gente que trabajaba de manera simultánea en diferentes mesas fue EL1SEM, de hecho EF2PM me dijo: “Si tú necesitas una pieza clave en todo esto, es ella, ella se llama [se omite el nombre y se pone la abreviatura para referirla] EL1SEMS ella está en la Secretaría General de la UdeG no sé exactamente con qué cargo” (996:996). También se contó con la colaboración de la curricóloga de la UdeG, quien estuvo apoyando en algunas sesiones los trabajos de rediseño curricular aunque al estilo consultoría, porque no se involucró de manera directa con dichos trabajos.

En cuanto a los asesores externos se invitó a coordinar los trabajos a varios curricólogos, pero ninguno aceptó, por la magnitud del trabajo que ya se había desbordado, así como por los tiempos tan apretados que había para la entrega del documento final al Consejo Universitario Educación Media Superior de UdeG. Aunque si hubo un asesor externo que estuvo apoyando en el área de tecnologías de la información los trabajos de rediseño curricular.

Cuadro 3. Consultores curriculares

Código: Consultores curriculares
Dimensión: Los internos y externos
<p>Los curricólogos internos</p> <p>EF1PM. <i>La curricóloga de UdeG</i>. “Pues total que nos ve... y nos habla de que debemos de cambiar el nombre de la materia, o perdón de la unidad, para que entonces el nombre o nomenclatura se intencionalice la competencia, o te intencione la competencia, entonces yo si dije “Órale ora si ya voy entendiendo”... (251:251) “Únicamente cambió nombres, o propició la inquietud de cambiar los nombres o las nomenclaturas de las materias y se fue, y ya jamás la volvimos a ver...” (277:277)</p> <p>EF2PM. <i>“La curricóloga de UdeG</i>. [Vino] ya a ponerle limite a esta situación era muy chistoso porque había en toda la parte frontal del presidium del auditorio del “Valentín Gómez Farías”, estaba cubierta con papelotes [láminas de papel bond], y ahí se trazó enormemente el plan, las cajitas, los semestres y todo lo demás...” (641:641).</p> <p>EF1PM. Realmente la que comandó el ejercito fue, este <i>EL1SEMS</i>, y entonces <i>EL1SEMS</i> está sentada en la mesa y nos ve esas diapositivas y le dije “Mire Maestra, esto yo creo que es importante que lo tengamos en consideración todos” (203:203) <i>EL1SEMS</i>, se hace cargo de todo el trabajo logístico y demás de estructura de este bachillerato, aún y cuando aparece así como <i>EL2SEMS</i>... (199:199)</p> <p>Los expertos curricólogos externos</p> <p>EF2PM. Y así pasaron... apoyos buscando alguien que agarrara y no, que no se podía y bueno... (261:261). Entonces pues dijeron, con gente así de ocupada nunca... Yo necesito más argumentos para eso, así que estamos en el momento oportuno de buscar un experto... Y empiezan a buscar a [se omite el nombre de la experta externa], nosotros la propusimos... por todos los trabajos y lo que habíamos leído de ella, y dijimos “Oye conoce muy bien el caso de México, conoce muy bien la universidad pública, sabe que está pasando en el medio, está muy bien conectada con el gobierno en cuanto a sus planes, no de que ella sea funcionaria ni nada, sino que conoce perfectamente los vacíos dentro del Plan Nacional de Educación...” (544:548)</p> <p>EM7PR. “En la primera etapa fui invitado a trabajar con el Dr. Potter (Potter Geoffrey) de la Universidad de Victoria, Canadá, a diseñar lo que fue toda la serie de materias concernientes a tecnologías de la información...” (5:5)</p>

Planes de estudios

En este código aunque se habla básicamente de un documento aprobado en Consejo Universitario de Educación Media Superior en marzo de 2007, hay diversas versiones (ver cuadro 4), aunque se dice que son Ajustes hechos al plan de estudios de 2007 (tipo correcciones), lo que lleva a que prácticamente se presente la distinción entre tres documentos: El plan de estudios (2007), Ajuste operativo (2008a) y Documento base (2008b). Existen diferencias significativas que sobrepasan lo que es un mero ajuste, según la visión y experiencia que se tiene en el diseño curricular de quien escribe estas reflexiones, se podría decir en términos de lo que sería correcto expresar que se trata de tres planes de estudios diferentes, dos de los cuales se modifican sin haber sido nunca llevados a la práctica, al grado que el rediseño de uno da lugar al Ajuste operativo de 2008, y el rediseño de éste de manera conjunta con el de 2007, culmina con el Documento base (2008), sin embargo, la UdeG expresa que el plan de estudios vigente es el 2007 y que los otros documentos son ajustes operativos.

Esta situación conlleva serias confusiones en los docentes, porque algunos se pierden entre los documentos, o no alcanzan a percibir las diferencias (que son enormes de la propuesta original de 2007 al Documento base de 2008), y aun más si hablamos del Documento base (2008) y de las guías de aprendizaje, que tienen entre uno y otro diferencias en algunas unidades de aprendizaje, esto debido a que los equipos de guías son unos y los que trabajaron en el rediseño son otros profesores.

En la versión del Documento base (2008b), se tiene mucha más certidumbre de lo que se requería en el nivel medio superior, y en comparación con el Ajuste Operativo (2008a), el primero tiene una mejor estructura, más fundamentado y está contextualizado con el proceso de reforma nacional, pero si se compara con el documento del 2007, si tiene cuestiones que son diferentes, por ejemplo: la forma en que se definen las competencias, el nombre de las materias, el número de créditos.

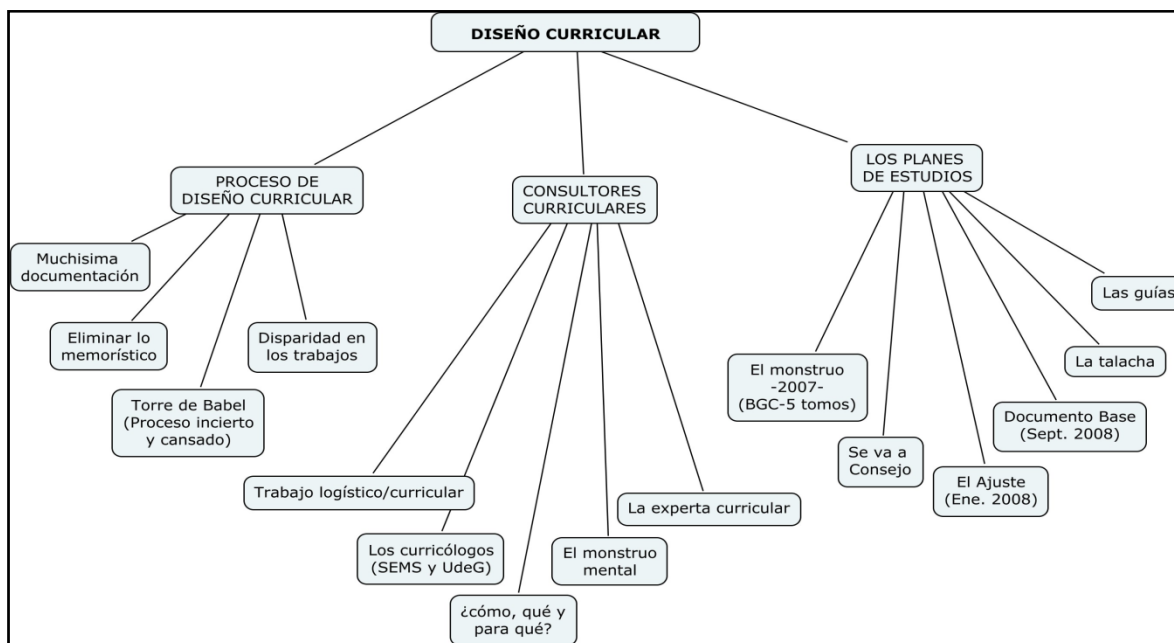
Cuadro 4. Planes de estudio

Código: Planes de estudio
Dimensión: El plan de estudio 2007, el ajuste operativo 2008 y el documento base 2008.
<p>El plan de estudios 2007 EF2PM. "Era un <i>monstruo [el monstruo amarillo]</i> que dices, son sabe cuántas mesas, son sabe cuántos maestros, y así..." (568:568) EF2PM. "Hicieron como cinco tomos, miles de páginas con todos los anexos, y las demás cosas ¿no? Que llevan estos documentos..." (661:661) EF2PM. "Y allí se decidieron cosas como ¿por qué un curso tiene que durar todo el grupo, por qué no pueden haber materias cortas? Este, ¿cuáles son las trayectorias que deben tener los alumnos en las áreas disciplinares? ¿Por qué esas competencias y no otras?... Y así empezamos a darle cuerpo a aquella enorme cosa..." (645:645) EM7PR. "Mira en mi experiencia yo he pasado por tres reformas, para mi esta es la reforma que ha sido más sustentada, que ha llevado un proceso más planeado" (112:112) EF1PR. "...yo creo que si se van mejorando las cosas, que se van desarrollando, definitivamente el hecho de que yo quiera enlazar el conocimiento con la habilidad, definitivamente es un paso más positivo, debe de quedar muy claro que es un beneficio y que no nada más nos quedemos en la cuestión del puro contenido... que le encontremos sentido a lo que estamos haciendo y eso es positivo..." (142:142). "Por supuesto que es mejor que lo que hacíamos antes, hacer énfasis no tanto en los contenidos sino en las capacidades que ellos desarrollan..." (149:149)</p> <p>El Ajuste operativo 2008 EF2PM. "Y se hizo ese primer documento de ajuste donde yo sufrí mucho porque realmente para ese ajuste se marginaron lo que eran las competencias... (681:681) Sí, pero recortes bajo un criterio de finalmente de "¿Queda claro lo que es la competencia o no?" (685:685) EF2PM. "Entonces ese es el documento que queda, sí muy escueto, muy simple, y más bien fraccionaba la propuesta [de 2007]..." (697:697)</p> <p>El documento base 2008 EF2PM. "El de Septiembre [2008], ya con más certidumbre de lo que quería la SEP y la [directora de SEMS] también tenía la certidumbre de lo que querían que quedara ya en definitivo, lo que se necesitaba..." (705:705) EF1PM. "En la parte, en la parte teórica está mucho más fundamentado, ciertamente, está muy bien explicado..." (353:353)</p>

En el cuadro 4 se plantean viñetas textuales que se extraen de las entrevistas en donde se hacen comentarios de los tres documentos curriculares, esto con la intención de plantear por un lado las modificaciones que al documento base de 2007 se le fueron haciendo, hasta llegar al documento base de septiembre de 2008.

Para tratar de concretizar lo que refiere a los temas que se han venido abordando se incluye la figura 2, en donde se hace una síntesis de algunos aspectos importantes en relación al proceso de diseño curricular del plan de estudios del bachillerato por competencias de la UdeG a manera de mapa cognoscitivo de la categoría y códigos analizados.

Figura 2. El diseño curricular del bachillerato por competencias de UdeG.



Reflexiones finales

El proceso de reforma curricular por competencias que dio inicio en el SEMS de la UdeG en el año 2008 en el ciclo escolar agosto-diciembre, se operó en 14 escuelas preparatorias a nivel piloto, dos de las cuales participaron en esta investigación. En el ciclo escolar 2009A (enero junio) se generalizó a los 51 planteles del SEMS que se distribuyen en todo el estado de Jalisco. Y se operó en congruencia a los lineamientos generales propuestos por la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que coordina la Secretaría de Educación Pública (SEP).

El proceso de reforma que se realizó en UdeG en las escuelas preparatorias, se enmarca en un contexto nacional e internacional, de manera particular el SEMS forma parte del Sistema Nacional de Bachillerato (que coordina la SEP) en congruencia con el proceso de la RIEMS, de ahí la importancia de abordar la parte curricular por competencias en este nivel educativo dado que tiene implicaciones en el ámbito nacional.

Ubicándonos nuevamente en el proceso de desarrollo curricular de UdeG, con respecto a las aportaciones de los profesores que participaron en el estudio de caso y que tuvieron vinculación directa en el proceso de diseño curricular, vivieron y viven desde dentro este proceso de desarrollo curricular (desde la evaluación curricular y re-diseño del plan de

estudios , así como de su operación), situación que les permite con la visión que tienen del mismo y de la fundamentación teórica que conocen y aplican, visualizar aspectos problemáticos del currículum del BGC, de la práctica docente, así como también visualizar cuáles son las perspectivas que dicho currículo tiene aun a pesar de los aspectos que necesita mejorar⁹.

Cabe destacar la participación de los entrevistados, así como la disposición que tuvieron para abordar toda esta parte que hacía referencia a cómo se organizaba el trabajo curricular y de cómo se fue estructurando el currículum del BGC, por la calidad de los relatos donde abordaron detalles, nombres de participantes, situaciones que vivieron de forma intensa en cuanto al trabajo con los equipos, entre otras cosas.

Interesa resaltar que en este documento se da cuenta del proceso de diseño curricular que se llevó a cabo en el SEMS de la UdeG y de algún modo da idea al lector de todo el trabajo arduo que hay detrás del rediseño de un currículum y más cuando se trata de un proceso participativo en donde se involucran los profesores en dichas actividades y es necesario coordinar varios equipos de las diversas áreas, situación diferente al trabajo de consultoría en donde los proyectos se hacen sin tomar en cuenta en muchas ocasiones los problemas reales que enfrentan los profesores, situación que es una opción viable sólo para el diseño de los currícula de nueva creación en las instituciones, no así para las reformas curriculares.

Notas

1. La tesis lleva por título: "El currículum del bachillerato general y el desarrollo de competencias. Estudio de caso en dos planteles del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara". Doctorado en Educación. Universidad de Guadalajara. 2011
2. Proyecto DeSeCo (determinación y selección de competencias clave) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)
3. Entrevistada Femenina 1 Preparatoria Metropolitana.
4. Entrevistada Femenina 2 Preparatoria Metropolitana.
5. Entrevistada Femenina 1 Preparatoria Regional.
6. Entrevistado Masculino 7 Preparatoria Regional.
7. Experta Líder 1 del SEMS de UdeG.
8. Experta Líder 2 del SEMS de UdeG.
9. Para mayor información se puede consultar el texto: El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México. En donde se hace un análisis de la noción misma de competencias y del bachillerato de la UdeG. Disponible en: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/viewFile/64/23>

Referencias

- Coll, C., y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. Ponencia presentada: Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile. 11 al 13 mayo de 2006.
- Haro, M., Padilla, J. T., Parga, L. Peña, J.A., (Coords). (2007). Plan de estudios del Bachillerato General por Competencias. Documento Base. (Tomo I). Una propuesta. Sistema de Educación Media Superior. Universidad de Guadalajara. 336 p.p. Marzo de 2007. Guadalajara, México.
- Strauss, A. y Corbin, J., (2002). Bases de la Investigación Cualitativa. Medellín, Universidad de Antioquía. P. 110-177.
- Universidad de Guadalajara. SEMS., (2008a). Bachillerato General por Competencias. Ajuste Operativo. Documento de Trabajo. Guadalajara, Jal. Disponible en: http://www.sems.udg.mx/principal/anexos_bgc_may0807/Ajuste_BGC/Ajuste_operativo_BGC_ene08.pdf
- Universidad de Guadalajara. SEMS., (2008b). Bachillerato General por Competencias del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara. Guadalajara. Jalisco. Disponible en: http://www.sems.udg.mx/principal/BGCDocumento_base.pdf

Agradecimientos

Al Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, así como a los profesores y profesoras de los dos planteles participantes en esta investigación.
