



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 2
Abril - Junio 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 2
abril- junio 2025

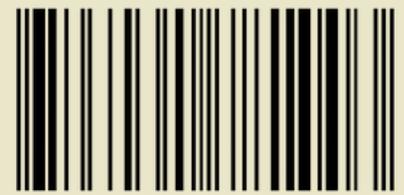
Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 2, abril-junio 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 abril 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 2, 2025, abril-junio

DOI: <https://doi.org/10.71112/vf7f7176>

**EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS VS. TRADICIONAL: UN ANÁLISIS EN
LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE SECUNDARIA**

**COMPETENCY-BASED VS. TRADITIONAL EDUCATION: AN ANALYSIS OF CIVIC
AND ETHICAL EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS**

Luis Angel Cuecuecha Sánchez

Nora Estela Valenzuela Sandoval

México

Educación basada en competencias vs. tradicional: un análisis en la formación cívica y ética de secundaria

Competency-based vs. traditional education: an analysis of civic and ethical education in secondary schools

Luis Angel Cuecuecha Sánchez¹

Luisangel.cuecuecha.s@uatx.mx

<https://orcid.org/0009-0006-0143-2691>

Universidad Autónoma de Tlaxcala

México

Nora Estela Valenzuela Sandoval²

jalpalibre1703@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-8498-5447>

Escuela Jaime Nunó

México

RESUMEN

La investigación Educación Basada en Competencias vs. Tradicional: Un Análisis en la Formación Cívica y Ética de Secundaria, examina las diferencias entre dos métodos de enseñanza en relación con la instrucción de valores y ciudadanía en la educación secundaria. La metodología tradicional se enfoca en la difusión de saberes teóricos y la memorización de información, mientras que el enfoque fundado en competencias enfatiza la adquisición de habilidades prácticas, actitudes y valores útiles en situaciones reales. En el campo de la formación cívica y ética, el modelo tradicional puede restringirse a la presentación de ideas abstractas, mientras que el enfoque basado en competencias estimula la involucración, el análisis crítico y la capacidad de tomar decisiones acertadas. El documento subraya que la educación centrada en competencias favorece una conexión más estrecha entre los conocimientos adquiridos y la vida diaria, preparando a los alumnos para abordar de forma más eficaz los problemas sociales y éticos. No obstante, también menciona los inconvenientes de

su implementación, como la necesidad de formación para los docentes y la disponibilidad de recursos apropiados.

Palabras clave: educación basada en competencias; formación cívica y ética; enseñanza tradicional; pensamiento crítico; desarrollo integral

ABSTRACT

The research, "Competency-Based vs. Traditional Education: An Analysis in Secondary Civic and Ethical Education," examines the differences between two teaching methods regarding the instruction of values and citizenship in secondary education. The traditional methodology focuses on the dissemination of theoretical knowledge and the memorization of information, while the competency-based approach emphasizes the acquisition of practical skills, attitudes, and values useful in real-life situations. In the field of civic and ethical education, the traditional model can be restricted to the presentation of abstract ideas, while the competency-based approach encourages engagement, critical analysis, and the ability to make sound decisions. The document emphasizes that competency-based education fosters a closer connection between acquired knowledge and daily life, preparing students to more effectively address social and ethical problems. However, it also mentions the drawbacks of its implementation, such as the need for teacher training and the availability of appropriate resources.

Keywords: competency-based education; civic and ethical training; traditional teaching; critical thinking; comprehensive development

Recibido: 26 de abril 2025 | Aceptado: 2 de mayo 2025

INTRODUCCIÓN

El sistema de enseñanza en México ha sufrido notables cambios en las últimas décadas. Uno de los más relevantes ha sido el desplazamiento de un modelo tradicional, que se enfoca en la entrega de conocimientos, hacia uno que prioriza las competencias y el desarrollo completo del alumnado. Esta transformación pedagógica comenzó a formalizarse a inicios del siglo XXI y se consolidó con la Reforma Integral de la Educación Básica, conocida como RIEB, que se implementó entre 2004 y 2011.

La incorporación del enfoque basado en competencias en México no fue un acontecimiento aislado, sino parte de una tendencia global liderada por entidades como UNESCO y OCDE. Según Díaz Barriga (2011), este cambio fue una respuesta a la necesidad de conectar la educación con las demandas de la sociedad actual y el sector laboral. El Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica oficializó este concepto, describiendo las competencias como “la capacidad de enfrentar diversas situaciones, requiriendo un dominio de habilidades junto con conocimientos y la consideración de las consecuencias de esas acciones, incluyendo valores y actitudes” (SEP, 2011, p. 29).

La introducción del esquema por competencias en México ha pasado por diversas fases y modelos de enseñanza. Tras el Plan de 2011, el Modelo Educativo 2017 fortaleció esta visión, la cual evolucionó hacia la Nueva Escuela Mexicana (NEM) instituida en la reforma constitucional de 2019. Perrenoud (2010) menciona que este cambio de paradigma exige transformar de manera profunda no solo los contenidos del currículo, sino también las metodologías pedagógicas, los métodos de evaluación y la percepción del rol del docente.

En medio de este proceso de cambio, el sistema educativo mexicano ha enfrentado grandes retos, como la formación de los docentes, la adaptación de contenidos y la resistencia al cambio. Tobón (2013) indica que para implementar efectivamente el enfoque por competencias es fundamental superar la visión segmentada del conocimiento y fomentar

aprendizajes significativos, que estén contextualizados y enfocados en la resolución de problemas reales. Esta transición ha requerido esfuerzos institucionales significativos para sincronizar currículos, metodologías de aula y sistemas de evaluación con los principios del enfoque por competencias.

El entorno socioeconómico y cultural de México ha complicado esta evolución educativa. Elementos como la diversidad regional, las desigualdades sociales y la variedad de las instituciones educativas han influido en la aplicación del enfoque por competencias. Arnaut y Giorguli (2010) resaltan que las reformas educativas en México han tenido que ajustarse a realidades muy distintas, desde escuelas urbanas con suficientes recursos hasta contextos rurales o indígenas con limitaciones significativas en recursos y pedagogía.

Importancia de la formación cívica y ética en secundaria

La materia de Formación Cívica y Ética es crucial en el plan de estudios de educación secundaria en México, ya que ofrece un marco importante para el crecimiento integral de los jóvenes en una fase decisiva de su vida. Esta asignatura es especialmente significativa en el contexto actual, que se caracteriza por cambios sociales profundos, crisis de valores y nuevos retos para una convivencia democrática.

Desde un punto de vista educativo, la Formación Cívica y Ética aborda la necesidad de dotar a los estudiantes con herramientas que les ayuden a forjar su identidad, desarrollar un pensamiento crítico y participar de manera activa en la comunidad. Schmelkes (2004) subraya que la educación ética y cívica va más allá de simplemente transmitir datos, ya que supone la formación en valores, actitudes y comportamientos que promueven el bien colectivo y el respeto a la dignidad humana. En la adolescencia, un periodo marcado por la búsqueda de identidad y la reevaluación de normas, esta formación es vital para el desarrollo de una moralidad independiente.

El enfoque actual de la Formación Cívica y Ética en la educación secundaria

corresponde a los principios de una educación orientada a competencias, fomentando aprendizajes que combinan conocimientos, capacidades, actitudes y valores. Según el programa actual, esta materia tiene como objetivo hacer que los jóvenes adquieran competencias cívicas y éticas tales como: el autocuidado, la autorregulación y uso responsable de la libertad, la apreciación de la diversidad, la pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad, así como el manejo y resolución de conflictos, la participación social y política, y el compromiso con la legalidad y la justicia (SEP, 2017).

La Formación Cívica y Ética es una herramienta esencial para fomentar una cultura de paz, respeto a la legalidad y derechos humanos. Conde (2014) menciona que esta materia puede tener un impacto significativo en la prevención de conductas de riesgo en adolescentes y en la creación de entornos escolares y comunitarios más inclusivos y democráticos. Así, la formación ciudadana en secundaria se extiende más allá de las aulas, actuando como un catalizador para el cambio social.

Desde la óptica de los derechos humanos, la Formación Cívica y Ética está íntimamente relacionada con el derecho a recibir una educación integral, reconocido en documentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Como indica Yurén (2013), la educación en ética y ciudadanía es fundamental en una educación de calidad, ya que favorece el pleno desarrollo de las capacidades humanas y la generación de sociedades más justas, pacíficas y sostenibles.

La inclusión de esta materia en el plan de estudios de educación secundaria también se debe a las bases filosóficas y normativas del sistema educativo en México. El artículo 3 de la Constitución señala que la educación debe cultivar de manera equilibrada todas las capacidades del individuo y fomentar el amor por la nación, el respeto hacia los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad global (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019). La asignatura de Formación Cívica y Ética da vida a estos valores al

incentivar una educación integral que integra aspectos cognitivos, emocionales, sociales y éticos.

METODOLOGÍA

El presente trabajo utiliza un método descriptivo, exploratorio y analítico para investigar las diferencias y similitudes existentes entre la Educación Basada en Competencias y el modelo educativo convencional en el ámbito de la educación cívica y ética en la educación secundaria. Este enfoque metodológico responde a la necesidad de entender, explorar y evaluar cómo cada uno de estos sistemas de enseñanza afecta la formación de competencias cívicas y éticas en los alumnos.

La naturaleza descriptiva de este estudio se justifica por el objetivo de explicar y organizar las características esenciales del modelo de Educación Basada en Competencias aplicado a la educación cívica y ética, así como los efectos que tiene en el desarrollo integral del alumno. Se pretende, a través de la recolección y el análisis de información, identificar patrones, tendencias y percepciones desde la perspectiva de docentes y estudiantes, lo que permitirá crear una visión clara sobre las prácticas educativas actuales y su correspondencia con los objetivos del currículo oficial.

El enfoque exploratorio surge del interés por investigar un área relativamente reciente en el ámbito educativo, dado que la implementación de la Educación Basada en Competencias todavía enfrenta dificultades de adaptación y comprensión tanto en las instituciones como en las aulas. Este enfoque abrirá la oportunidad de descubrir elementos subyacentes y aspectos que no han sido suficientemente estudiados, en relación a la efectividad y los retos de la Educación Basada en Competencias frente al modelo tradicional, sobre todo en lo que refiere al desarrollo de competencias cívicas y éticas.

Por último, el análisis comparativo tiene como propósito establecer conexiones entre

ambos modelos educativos a través de la interpretación crítica de la información recopilada. Mediante el uso de herramientas cualitativas y cuantitativas de análisis, se tratará de identificar las ventajas, desventajas y posibles áreas de mejora para cada enfoque pedagógico en el contexto particular de la educación secundaria.

DESARROLLO

La formación ha sido un elemento clave en el crecimiento de las comunidades, y a través del tiempo, los sistemas de enseñanza han cambiado para ajustarse a las demandas variables del entorno social, económico y tecnológico. En este trabajo, se explorarán las cualidades y distinciones entre el sistema educativo clásico y el enfoque basado en competencias, basándose en los artículos científicos ofrecidos. Ambos modelos provienen de paradigmas diversos y satisfacen distintas necesidades educativas, lo que ha provocado un debate continuo sobre cuál es el más idóneo para equipar a los alumnos frente a los retos del siglo XXI.

Modelo educativo tradicional

El sistema educativo clásico se distingue por su enfoque en la entrega de información de manera unidimensional, en el que el educador desempeña un papel fundamental en la enseñanza y el aprendizaje. Este modelo tiene sus orígenes en la educación medieval, donde los instructores eran considerados la máxima autoridad y los alumnos, meros receptores de datos (Arredondo et al., 2014). De acuerdo con Chávez (2011), este método se basa en la memorización, es coercitivo en términos éticos y promueve la desigualdad social, lo que ha resultado en estudiantes poco imaginativos y carentes de iniciativa.

Una de las características más notables del enfoque tradicional es el enfoque en el docente, donde el educador ocupa el núcleo del proceso educativo y los alumnos deben seguir su ejemplo y cumplir sus órdenes (Arredondo et al., 2014). Asimismo, este modelo se apoya en la retención de información, dejando de lado la reflexión y el entendimiento profundo de los

temas estudiados (Tonucci, 1993, citado por Bernad, 2007). El plan de estudios dentro de este enfoque es inflexible y se enfoca en la acumulación de información, sin una conexión evidente con la vida cotidiana o las necesidades de los estudiantes (Robinson, 2012).

Enfoque por competencias

En contraste, el modelo basado en competencias emerge como una solución a las deficiencias del sistema educativo convencional, con el objetivo de ofrecer una enseñanza más completa y útil en la vida cotidiana. Este enfoque se fundamenta en la premisa de que los alumnos deben adquirir habilidades, conocimientos, actitudes y valores que les capaciten para resolver problemáticas en situaciones concretas (Costa Rica, Gobierno de la República, 2017). De acuerdo con Delors (1996), las competencias se estructuran en cuatro ejes esenciales: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, lo que conlleva una educación más integral y multidisciplinaria.

El modelo por competencias se enfoca en el alumno, fomentando su independencia y habilidad para aprender a lo largo de su vida (García Retana, 2011). A diferencia del sistema educativo clásico, esta metodología va más allá de la simple memorización de información; busca aplicar conocimientos en escenarios reales, estimulando la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico (Frade, 2009). Asimismo, la evaluación en este enfoque no se limita a comprobar el nivel de conocimiento, sino que se centra en el rendimiento del alumno en contextos particulares, empleando métodos como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación (Rial, 2007).

Diferencias clave entre el modelo tradicional y el enfoque por competencias

Rol del Educador y del Aprendiz: En el sistema educativo convencional, el educador ocupa el papel principal en el proceso de enseñanza, mientras que, en el modelo orientado a competencias, el aprendiz asume un rol central, y el educador se convierte en un facilitador o

mentor (García Retana, 2011). Esto conlleva una transformación en la interacción dentro del aula, donde el aprendiz debe involucrarse de manera más activa.

Métodos de Enseñanza: El enfoque tradicional se fundamenta en la transmisión de conocimientos a través de conferencias y la memorización de informaciones (Arredondo et al., 2014). En contraste, el modelo por competencias emplea métodos activos como el aprendizaje basado en desafíos, la colaboración entre pares y la enseñanza contextualizada, con el propósito de que el aprendiz aplique lo que ha aprendido en situaciones reales (Frade, 2009).

Evaluación: En el sistema convencional, la evaluación se enfoca en cuantificar el conocimiento mediante exámenes y pruebas estandarizadas (Tonucci, 1993, citado por Bernad, 2007). Por el contrario, en el enfoque por competencias, la evaluación es más holística y se concentra en el rendimiento del estudiante en contextos específicos, utilizando métodos como la autoevaluación y la evaluación entre pares (Rial, 2007).

Currículo: El currículo bajo el modelo tradicional es inflexible y se distingue por la acumulación de información, mientras que, en el enfoque por competencias, el currículo es adaptable y responde a las necesidades del aprendiz y del entorno social (García Retana, 2011). Asimismo, este enfoque favorece la transdisciplinariedad, integrando saberes de diversas áreas para abordar problemas complejos (Sotolongo y Delgado, 2006).

Abordaje de la formación cívica y ética en ambos modelos y su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes.

La educación cívica y ética dentro de los sistemas de enseñanza es un elemento esencial para el crecimiento completo de los alumnos, promoviendo habilidades cívicas y robusteciendo valores éticos básicos. Este artículo se enfoca en examinar la educación cívica y ética desde dos enfoques metodológicos y su efecto en el desarrollo completo de los alumnos, apoyándose en investigaciones empíricas y sugerencias educativas en México.

Enfoque filosófico, sociológico y pedagógico

La enseñanza cívica y ética combina enfoques filosóficos, sociológicos y educativos que tienen como objetivo formar individuos críticos que se impliquen activamente en su comunidad. Urrutia (2020) señala que la formación en ética se ve como un proceso destinado a justificar de manera estricta la libertad y el razonamiento dentro de un contexto democrático. Desde una visión sociológica, Bourdieu plantea que la educación cívica debe tener en cuenta el habitus de los alumnos para superar las limitaciones de las estructuras sociales y fomentar una verdadera participación (Urrutia, 2020). Además, se resalta la necesidad de incorporar tanto la dimensión emocional como la racional de los estudiantes para alcanzar una conciencia crítica y autónoma, tal como indica Zubiri (1984).

Asimismo, el enfoque pedagógico busca implementar estas ideas teóricas en acciones prácticas dentro del entorno escolar. Urrutia (2015) enfatiza la importancia de crear actividades que incentiven el diálogo, la reflexión crítica y la resolución de conflictos, contribuyendo al establecimiento de habilidades cívicas y éticas robustas.

Impacto en el desarrollo integral de los estudiantes

La instrucción cívica y moral desempeña un papel crucial en el crecimiento integral de los alumnos. Según Pérez Galván y Ochoa Cervantes (2017), las actividades de aprendizaje mediante el servicio propician un cambio significativo en cómo los estudiantes ven su rol como ciudadanos. A su vez, involucrarse en iniciativas comunitarias favorece el desarrollo de habilidades como la empatía, la regulación personal y el pensamiento crítico.

Por otra parte, el estudio de Urrutia (2015) subraya que el uso de métodos cualitativos para evaluar la actuación de los docentes y las dinámicas en el salón de clases ayuda a detectar áreas que necesitan mejoras y a proponer sugerencias pedagógicas adecuadas. Esto es fundamental para ajustar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes y cultivar un ambiente de respeto y equidad social.

Retos y oportunidades para el desarrollo de la formación cívica y ética

A pesar de las ventajas mencionadas, hay retos significativos que deben superarse para establecer una educación cívica y ética efectiva. La insuficiente capacitación de los maestros y la falta de materiales didácticos restringen el pleno desarrollo de esta materia. Además, el ambiente sociocultural y las diferencias económicas pueden afectar las expectativas y percepciones de los estudiantes respecto a la participación en la sociedad.

No obstante, existen posibilidades para mejorar la situación. La implementación de métodos innovadores, como el aprendizaje-servicio y la integración de herramientas digitales, puede hacer que la enseñanza de la educación cívica y ética sea más accesible y dinámica. Asimismo, es fundamental fortalecer la formación continua de los docentes y crear espacios para el diálogo y la reflexión en la comunidad educativa para lograr una educación cívica más relevante.

Relación entre competencias sociales, éticas y los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) se presenta como una propuesta educativa integral y centrada en el ser humano que pretende transformar los métodos de enseñanza convencionales para ajustarse a las necesidades actuales de la sociedad. Este ensayo tiene como objetivo examinar la conexión entre las competencias éticas y sociales que promueve la NEM y sus principios básicos, teniendo en cuenta su efecto en la formación del individuo como ciudadano.

La ejecución de la NEM se basa en principios pedagógicos que combinan enfoques como el aprendizaje significativo, el aprendizaje situado y el aprendizaje socioemocional (Ortega Estrada, 2017). Estos métodos no solo buscan impartir conocimientos académicos, sino que también fomentan el desarrollo de habilidades sociales y éticas necesarias para una convivencia pacífica y para ejercer una ciudadanía crítica y reflexiva (Briceño Alcaraz, 2023). Este modelo educativo desafía el enfoque tradicional bancario señalado por Freire (1985),

donde se entiende el conocimiento como una mera transferencia de información, favoreciendo en su lugar una educación que sea crítica, reflexiva y participativa.

Dentro del ámbito de la educación para la ciudadanía global, la NEM promueve una formación que se fundamenta en los derechos humanos y el respeto hacia la diversidad cultural, elementos indispensables para construir sociedades más justas y equitativas (Briceño Alcaraz, 2023). Este enfoque se alinea con la necesidad de preparar a los estudiantes para abordar los retos globales contemporáneos, tales como el cambio climático y las crisis económicas, con un sentido de responsabilidad y corresponsabilidad (ONU, 2015). En este contexto, la formación ética se entiende como un proceso integral que impulsa la empatía, la justicia social y el respeto a la diversidad, componentes esenciales para una convivencia democrática y pacífica.

Por otro lado, las competencias éticas se fomentan mediante el análisis crítico y la reflexión sobre las problemáticas sociales actuales, aumentando la conciencia de los estudiantes sobre la justicia social y la equidad (Cortina, 2009). La reflexión crítica capacita a los estudiantes para cuestionar normas, prácticas y estructuras sociales, cultivando un pensamiento autónomo que estimule la acción transformadora. Desde este planteamiento, la NEM aspira a formar ciudadanos que sean capaces de actuar con responsabilidad en su entorno inmediato y en el ámbito global, considerando las repercusiones de sus elecciones en el bienestar común.

Además, la dimensión social de la NEM se refuerza a través del trabajo colaborativo y del aprendizaje situado, lo que permite a los estudiantes poner en práctica sus conocimientos y habilidades en entornos reales y diversos (Ortega Estrada, 2017). Estas vivencias no solo fomentan competencias académicas, sino también habilidades para resolver conflictos pacíficamente, comunicarse eficazmente y promover el respeto mutuo. El enfoque humanista de la NEM, además, impulsa el reconocimiento de la dignidad humana y la igualdad como

pilares fundamentales de la formación ciudadana, promoviendo el compromiso con el bienestar común y la solidaridad.

La Nueva Escuela Mexicana simboliza un intento de cambiar el sistema de enseñanza hacia una perspectiva más centrada en el ser humano, abierta y moral. La incorporación de habilidades sociales y éticas no solo apoya la educación, sino que además se transforma en un fundamento para la creación de individuos analíticos, responsables y dedicados a la mejora constructiva de la comunidad.

Metodologías y estrategias para la enseñanza por competencias

El cambio hacia un sistema educativo centrado en competencias ha provocado una reforma significativa en las prácticas docentes en las aulas de México. Este modelo demanda el uso de métodos activos que vayan más allá de la meramente simple entrega de información, promoviendo la combinación de conocimientos, destrezas y valores enfocados en la solución de problemas dentro de contextos particulares. En el área de la Educación Cívica y Ética, estas metodologías son especialmente útiles ya que vinculan el plan de estudios con las experiencias de los alumnos y los retos ciudadanos actuales.

Estrategias didácticas clave: aprendizaje basado en proyectos, problemas y participativo.

El aprendizaje centrado en proyectos es una estrategia clave para el enfoque basado en competencias, ya que ofrece la oportunidad de combinar diferentes conocimientos en torno a la creación de un producto o la resolución de una cuestión social. Según Díaz-Barriga (2015), en la materia de Formación Cívica y Ética, esta metodología ayuda a los alumnos a investigar problemas que les afectan directamente, como la discriminación, el acoso escolar o la falta de interés cívico, y a desarrollar intervenciones que se basen en valores democráticos. Los proyectos integrados promueven la cooperación entre distintas disciplinas, superando la fragmentación que suele caracterizar la educación secundaria tradicional. Tobón (2017)

menciona que los proyectos más significativos abordan verdaderas necesidades de la comunidad educativa y responsabilizan a los estudiantes concretamente, lo que les permite al mismo tiempo adquirir competencias tanto académicas como socioemocionales.

El aprendizaje por problemas se considera otra estrategia crucial en la educación orientada a competencias, ya que estimula el desarrollo del pensamiento crítico y la toma de decisiones éticas. Morales y Landa (2004) detallan que esta metodología se basa en situaciones problemáticas que incitan a los estudiantes a utilizar diversos recursos cognitivos y actitudinales para crear soluciones efectivas. En el ámbito de la Formación Cívica y Ética, el examen de dilemas morales, situaciones legales o controversias sociales ayuda a los jóvenes a formar gradualmente un juicio moral independiente. Según Schmelkes (2018), los problemas más valiosos son aquellos que permiten múltiples puntos de vista, no tienen soluciones simples y requieren cuestionar creencias personales bajo diferentes principios éticos.

El aprendizaje participativo es el tercer pilar metodológico del enfoque por competencias, especialmente importante en la formación ética y cívica. Fierro y Carbajal (2019) sostienen que esta estrategia se basa en la idea de que la democracia y los valores cívicos se aprenden a través de prácticas concretas que fomentan la participación en los entornos escolar y comunitario. Las asambleas en clase, los procesos de mediación entre compañeros, las campañas de sensibilización y la participación en consejos educativos son espacios privilegiados para el desarrollo práctico de competencias ciudadanas. Según Rodríguez (2016), estas prácticas permiten a los estudiantes ejercer sus derechos y responsabilidades en situaciones reales, negociar intereses diversos y contribuir a la creación de acuerdos colectivos, transformando con el tiempo la cultura escolar al redistribuir el poder en las relaciones educativas.

Los enfoques mencionados comparten características que los diferencian de los métodos convencionales: se centran en situaciones reales relacionadas con la experiencia

estudiantil, promueven el trabajo en equipo, combinan diferentes áreas del conocimiento, estimulan la reflexión sobre el propio aprendizaje y amplían los ambientes educativos. Perrenoud (2012) argumenta que para que estas estrategias sean efectivas es necesario cambiar la estructura escolar tradicional, que se define por la rigidez en el tiempo, la fragmentación de contenidos y las jerarquías en las relaciones. Investigaciones llevadas a cabo por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018) demuestran que estos enfoques son especialmente relevantes cuando se conectan con servicios de la comunidad, ya que permiten a los alumnos participar en la solución de problemas reales mientras adquieren habilidades cívicas esenciales para su desarrollo integral.

Rol de la tecnología y la formación docente en la implementación del enfoque por competencias.

La adopción de tecnologías digitales es un aspecto clave para la correcta aplicación del enfoque basado en competencias en la educación secundaria en México. Según Díaz-Barriga (2020), cuando las herramientas tecnológicas son empleadas con objetivos pedagógicos definibles, mejoran las metodologías activas al ampliar las oportunidades de aprendizaje, aumentar las fuentes de información, facilitar el trabajo en equipo y personalizar los trayectos educativos. En el contexto de la Formación Cívica y Ética, las plataformas digitales pueden transformarse en espacios ideales para la discusión democrática, la investigación social y la activa participación ciudadana. Los recursos multimedia, las simulaciones y los proyectos colaborativos que utilizan tecnología permiten a los estudiantes abordar dilemas éticos complejos desde diversas perspectivas.

La capacitación docente es un elemento crucial para cambiar las prácticas educativas que exige el enfoque por competencias. Barraza (2016) menciona que este modelo transforma profundamente la función del docente, quien ya no actúa simplemente como un transmisor de información, sino que se convierte en diseñador de entornos de aprendizaje, mediador en los

procesos educativos y evaluador del desarrollo de habilidades. En México, varios programas de formación continua han tratado de fortalecer las habilidades de los docentes para implementar metodologías activas, aunque los resultados han sido variados. Martínez-Olivé (2017) señala que las iniciativas más efectivas son las que combinan teorías fundamentales con prácticas reflexivas, cooperación entre colegas y apoyo constante en contextos reales de enseñanza. Los educadores deben adquirir competencias específicas para crear situaciones didácticas genuinas, manejar ambientes de aprendizaje colaborativo y evaluar procesos formativos complejos.

La integración exitosa de la tecnología en la educación exige procesos formativos sistemáticos para los docentes que vayan más allá de una enseñanza técnica enfocada solo en el uso de herramientas y aplicaciones. Sunkel y Trucco (2014) indican que los educadores necesitan construir habilidades para seleccionar de manera crítica recursos digitales, elaborar actividades que fomenten habilidades de pensamiento superior y guiar a los alumnos en el uso ético y responsable de medios digitales. En el ámbito mexicano, marcado por grandes desigualdades en el acceso a tecnologías, los docentes también deben afrontar el reto de ajustar sus enfoques pedagógicos a las condiciones particulares de cada comunidad educativa. La crisis provocada por la COVID-19 puso de manifiesto las limitaciones estructurales para la incorporación de la tecnología en la educación pública, así como el potencial innovador de muchos educadores que idearon estrategias creativas para mantener la educación en situaciones difíciles.

Las comunidades de aprendizaje profesional representan un modelo eficaz para la capacitación docente centrada en competencias. Vaillant (2016) indica que estas comunidades, que se distinguen por el liderazgo compartido, la reflexión crítica sobre la práctica y el compromiso con el aprendizaje colaborativo, brindan a los docentes la oportunidad de desarrollar conocimiento pedagógico adaptado y crear estrategias innovadoras para aplicar el

enfoque basado en competencias. Las experiencias más efectivas se destacan por la organización y difusión de prácticas exitosas, la colaboración entre diferentes disciplinas y la creación de vínculos con entidades académicas que ofrecen fundamentos teóricos y apoyo metodológico. Investigaciones realizadas por Cordero y Luna (2021) muestran que las escuelas secundarias en México que han establecido comunidades de aprendizaje profesional obtienen mejores resultados en la aplicación del enfoque por competencias y en los niveles de rendimiento académico de sus estudiantes.

RESULTADOS

A continuación, se ofrece una descripción de los desafíos y la evaluación de la educación basada en competencias. Los hallazgos indican que, aunque este modelo educativo favorece un aprendizaje más completo al conectar conocimientos, habilidades y actitudes con situaciones del mundo real, su evaluación continúa siendo un aspecto problemático debido a la subjetividad en la valoración de desempeños complejos. Asimismo, se identifican obstáculos como la resistencia al cambio por parte de educadores que están habituados a métodos tradicionales, la escasez de capacitación pedagógica para crear herramientas de evaluación adecuadas y las restricciones institucionales (infraestructura, proporción alumno-docente). El análisis también pone de manifiesto la desigualdad en su implementación entre instituciones urbanas y rurales, así como la necesidad de mayor colaboración entre los sectores educativo y laboral para asegurar la pertinencia de las competencias que se desarrollan. A pesar de estos desafíos, el texto concluye que, con formación de docentes, la estandarización de criterios de evaluación y políticas públicas que den soporte, este modelo podría aumentar la empleabilidad y la capacidad de adaptación de los estudiantes en entornos cambiantes. Por último, se destaca la necesidad urgente de investigaciones longitudinales que evalúen su verdadero impacto en el desarrollo profesional y social a largo plazo.

La adopción del enfoque por competencias en la educación secundaria en México ha enfrentado una serie de complicaciones estructurales, organizativas y pedagógicas que condicionan sus resultados. Más allá de las resistencias típicas que surgen ante cualquier cambio significativo, este enfoque educativo ha tenido que ajustarse a entornos marcados por la desigualdad social, la diversidad cultural y la falta de recursos; obstáculos en la implementación del modelo por competencias en educación secundaria.

Las estructuras organizacionales convencionales de las escuelas secundarias son uno de los principales impedimentos para una implementación efectiva del enfoque por competencias. Según Miranda y Lara (2016), la fragmentación del currículo en asignaturas con horarios fijos, la sobrecarga de contenidos académicos y la escasa comunicación entre docentes complican el desarrollo de propuestas integradoras. Un estudio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018) indica que los maestros de secundaria en México enfrentan las siguientes dificultades para aplicar el enfoque por competencias: la falta de tiempo para planificar y evaluar procesos complejos, el tamaño elevado de los grupos que dificulta la atención individual y la presión por cumplir con programas extensos que priorizan la cantidad sobre la profundidad del aprendizaje. La estructura departamentalizada de la secundaria, con educadores concentrados en áreas específicas, representa un reto particular para la integración de proyectos que abarquen diversas competencias y áreas de conocimiento.

La tensión entre las exigencias del enfoque basado en competencias y las metodologías de evaluación estandarizada representa otra dificultad importante. Díaz-Barriga y Hernández (2019) señalan la falta de alineación entre un sistema educativo que favorece aprendizajes diversos y complejos, y evaluaciones externas que se enfocan en conocimientos medibles a través de exámenes estandarizados. Esta discrepancia provoca confusión en las comunidades educativas y a menudo resulta en enfoques de "enseñanza orientada a la evaluación" que contradicen los principios del enfoque por competencias. En el ámbito específico de la

Formación Cívica y Ética, Schmelkes (2018) subraya la dificultad de evaluar con pruebas estandarizadas aspectos cruciales como la capacidad de juicio moral, habilidades socioemocionales y el compromiso cívico, lo que puede llevar a su menor valoración en comparación con temas que son más fáciles de medir.

La falta de formación adecuada para los docentes en la aplicación del enfoque por competencias representa otra limitación clave. Barrón (2015) menciona que muchos maestros de secundaria fueron formados en sistemas educativos tradicionales y, a pesar de haber participado en cursos sobre el enfoque por competencias, tienen dificultades para modificar sus hábitos pedagógicos establecidos. La investigación de Cordero (2017) revela que las principales dificultades señaladas por los docentes abarcan: el diseño de situaciones de aprendizaje auténticas y relevantes, la implementación de metodologías activas en clases grandes, la evaluación continua de procesos complejos y la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva.

La resistencia cultural frente a cambios paradigmáticos es otro obstáculo para aplicar el enfoque por competencias. Según Ornelas (2016), las reformas educativas en México históricamente han enfrentado oposición por parte de diversos grupos: docentes con formación en enfoques tradicionales, familias que priorizan los contenidos disciplinares y calificaciones numéricas, directivos más centrados en la gestión administrativa que en el liderazgo pedagógico, y estudiantes acostumbrados a modelos que requieren menos participación. En el contexto de la Formación Cívica y Ética, estas resistencias se evidencian en la tendencia a limitar la materia a información sobre instituciones y normas, ignorando el desarrollo de competencias participativas y la educación en valores democráticos a través de experiencias prácticas. Para superar estas resistencias, es necesario un proceso continuo de sensibilización, formación y apoyo que permita a las comunidades educativas entender los principios y ventajas del enfoque por competencias.

Instrumentos de evaluación auténtica: formativa, sumativa y su aplicación en competencias cívicas y éticas

A continuación, se ofrece una descripción de los desafíos y la evaluación de la educación basada en competencias. Los hallazgos indican que, aunque este modelo educativo favorece un aprendizaje más completo al conectar conocimientos, habilidades y actitudes con situaciones del mundo real, su evaluación continúa siendo un aspecto problemático debido a la subjetividad en la valoración de desempeños complejos. Asimismo, se identifican obstáculos como la resistencia al cambio por parte de educadores que están habituados a métodos tradicionales, la escasez de capacitación pedagógica para crear herramientas de evaluación adecuadas y las restricciones institucionales (infraestructura, proporción alumno-docente). El análisis también pone de manifiesto la desigualdad en su implementación entre instituciones urbanas y rurales, así como la necesidad de mayor colaboración entre los sectores educativo y laboral para asegurar la pertinencia de las competencias que se desarrollan. A pesar de estos desafíos, el texto concluye que, con formación de docentes, la estandarización de criterios de evaluación y políticas públicas que den soporte, este modelo podría aumentar la empleabilidad y la capacidad de adaptación de los estudiantes en entornos cambiantes. Por último, se destaca la necesidad urgente de investigaciones longitudinales que evalúen su verdadero impacto en el desarrollo profesional y social a largo plazo.

La adopción del enfoque por competencias en la educación secundaria en México ha enfrentado una serie de complicaciones estructurales, organizativas y pedagógicas que condicionan sus resultados. Más allá de las resistencias típicas que surgen ante cualquier cambio significativo, este enfoque educativo ha tenido que ajustarse a entornos marcados por la desigualdad social, la diversidad cultural y la falta de recursos.

Obstáculos en la implementación del modelo por competencias en educación secundaria

Las estructuras organizacionales convencionales de las escuelas secundarias son uno de los principales impedimentos para una implementación efectiva del enfoque por competencias. Según Miranda y Lara (2016), la fragmentación del currículo en asignaturas con horarios fijos, la sobrecarga de contenidos académicos y la escasa comunicación entre docentes complican el desarrollo de propuestas integradoras. Un estudio del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018) indica que los maestros de secundaria en México enfrentan las siguientes dificultades para aplicar el enfoque por competencias: la falta de tiempo para planificar y evaluar procesos complejos, el tamaño elevado de los grupos que dificulta la atención individual y la presión por cumplir con programas extensos que priorizan la cantidad sobre la profundidad del aprendizaje. La estructura departamentalizada de la secundaria, con educadores concentrados en áreas específicas, representa un reto particular para la integración de proyectos que abarquen diversas competencias y áreas de conocimiento.

La tensión entre las exigencias del enfoque basado en competencias y las metodologías de evaluación estandarizada representa otra dificultad importante. Díaz-Barriga y Hernández (2019) señalan la falta de alineación entre un sistema educativo que favorece aprendizajes diversos y complejos, y evaluaciones externas que se enfocan en conocimientos medibles a través de exámenes estandarizados. Esta discrepancia provoca confusión en las comunidades educativas y a menudo resulta en enfoques de "enseñanza orientada a la evaluación" que contradicen los principios del enfoque por competencias. En el ámbito específico de la Formación Cívica y Ética, Schmelkes (2018) subraya la dificultad de evaluar con pruebas estandarizadas aspectos cruciales como la capacidad de juicio moral, habilidades socioemocionales y el compromiso cívico, lo que puede llevar a su menor valoración en comparación con temas que son más fáciles de medir.

La falta de formación adecuada para los docentes en la aplicación del enfoque por competencias representa otra limitación clave. Barrón (2015) menciona que muchos maestros de secundaria fueron formados en sistemas educativos tradicionales y, a pesar de haber participado en cursos sobre el enfoque por competencias, tienen dificultades para modificar sus hábitos pedagógicos establecidos. La investigación de Cordero (2017) revela que las principales dificultades señaladas por los docentes abarcan: el diseño de situaciones de aprendizaje auténticas y relevantes, la implementación de metodologías activas en clases grandes, la evaluación continua de procesos complejos y la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva.

La resistencia cultural frente a cambios paradigmáticos es otro obstáculo para aplicar el enfoque por competencias. Según Ornelas (2016), las reformas educativas en México históricamente han enfrentado oposición por parte de diversos grupos: docentes con formación en enfoques tradicionales, familias que priorizan los contenidos disciplinares y calificaciones numéricas, directivos más centrados en la gestión administrativa que en el liderazgo pedagógico, y estudiantes acostumbrados a modelos que requieren menos participación. En el contexto de la Formación Cívica y Ética, estas resistencias se evidencian en la tendencia a limitar la materia a información sobre instituciones y normas, ignorando el desarrollo de competencias participativas y la educación en valores democráticos a través de experiencias prácticas. Para superar estas resistencias, es necesario un proceso continuo de sensibilización, formación y apoyo que permita a las comunidades educativas entender los principios y ventajas del enfoque por competencias.

DISCUSIÓN

La investigación examina cómo ha cambiado el sistema educativo tradicional hacia un enfoque centrado en competencias en la enseñanza cívica y ética en las escuelas secundarias en México. Este cambio de paradigma marca un progreso notable al reemplazar la enseñanza

memorística y pasiva por un método que impulsa habilidades prácticas, pensamiento crítico y el uso del conocimiento en situaciones reales. No obstante, esta transición enfrenta importantes desafíos, como la resistencia al cambio entre profesores que han sido entrenados en métodos convencionales y la falta de recursos en áreas desfavorecidas, lo que complica una implementación uniforme en el ámbito educativo.

Una de las contribuciones más destacadas del documento es el análisis comparativo entre los dos modelos, subrayando cómo el enfoque tradicional, que se basa en la memorización y la transmisión unidireccional de información, ha sido superado por uno que enfatiza habilidades prácticas, pensamiento analítico y su aplicación en situaciones reales. Sin embargo, el análisis indica que este cambio no ha estado exento de problemas, como el rechazo al cambio por parte de los profesores y la carencia de recursos apropiados, lo que dificulta su aplicación efectiva en ciertos ambientes, sobre todo en áreas rurales o con recursos limitados.

Otro punto crucial de la discusión es la subrayada significancia de la formación cívica y ética como elemento esencial para el desarrollo completo de los estudiantes. El artículo sostiene que este enfoque no solo prepara a los jóvenes para enfrentar problemas sociales y éticos, sino que también promueve valores democráticos y la participación ciudadana. Sin embargo, se señala que evaluar estas competencias sigue siendo un desafío, ya que precisa de herramientas más complejas y cualitativas que superen las pruebas estandarizadas convencionales. Esto resalta la necesidad de una mayor formación para los docentes y de políticas educativas que respalden esta transformación de enfoque.

La adopción de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos o desafíos, se presenta como una de las estrategias más efectivas para el enfoque basado en competencias. Estas metodologías no solo facilitan la combinación de conocimientos, habilidades y valores, sino que también incentivan la participación activa de los alumnos en su

propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, el artículo también señala las dificultades prácticas, como la falta de tiempo para planificar actividades más complejas o la necesidad de ajustar los currículos a contextos particulares. Estas limitaciones resaltan la importancia de contar con un enfoque flexible y contextualizado que tome en cuenta las diversas realidades del sistema educativo en México.

Finalmente, se resalta la importancia de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) como un sistema novedoso que pretende fortalecer el enfoque basado en competencias, incorporando valores humanistas y aspectos de inclusión. A pesar de los progresos realizados, el debate reconoce que la NEM enfrenta obstáculos fundamentales, como la disparidad en el acceso a medios tecnológicos y la necesidad de una capacitación docente más robusta.

CONCLUSIONES

La comparación entre el modelo educativo clásico y el enfoque orientado a competencias en la Formación Cívica y Ética resalta un cambio pedagógico crucial para atender las exigencias contemporáneas. El modelo clásico, centrado en el profesor y la retención memorística, ha revelado limitaciones al producir aprendizajes desconectados y poco relevantes, lo que afecta la participación activa de los alumnos en su papel como ciudadanos. Por otro lado, el enfoque por competencias, al enfocarse en el desarrollo integral, impulsa habilidades como la independencia, el análisis crítico y el involucramiento social, conectando el conocimiento con realidades prácticas. Este nuevo modelo no solo mejora la educación académica, sino que también capacita a los estudiantes para enfrentar problemas éticos y sociales con mayor responsabilidad e ingenio.

Sin embargo, la adopción de este modelo se enfrenta a retos estructurales, como la resistencia al cambio en los métodos de enseñanza tradicionales, la falta de recursos en áreas desfavorecidas y la necesidad de formación continua y especializada para los docentes. La transición requiere no solo la modificación de los planes de estudio, sino también un cambio en

las dinámicas del aula mediante metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos o el uso pedagógico de tecnologías, que necesitan acompañamiento institucional. Además, el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje profesional entre los educadores es fundamental para compartir enfoques innovadores y evaluar procesos de forma colaborativa.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) refleja estos progresos al fomentar una educación humanista e inclusiva, aunque su efecto real dependerá de políticas públicas que garanticen igualdad en el acceso a recursos, capacitación docente de calidad y una evaluación rigurosa de los resultados. En resumen, el enfoque por competencias marca un avance hacia una educación cívica y ética más activa y transformadora, pero su éxito requiere el esfuerzo conjunto de instituciones, educadores y la sociedad para cerrar las brechas existentes y crear un sistema educativo verdaderamente relevante y equitativo.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Luis Angel Cuecuecha Sánchez: conceptualización, investigación, metodología, redacción del manuscrito.

Nora Estela Valenzuela Sandoval: metodología, supervisión, validación.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que utilizaron la Inteligencia Artificial como apoyo para este artículo, y que esta herramienta no sustituyó de ninguna manera la tarea o proceso intelectual,

manifiestan y reconocen que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido publicado en ninguna plataforma electrónica de inteligencia artificial.

REFERENCIAS

- Arnaut, A., y Giorguli, S. (Coords.). (2010). *Los grandes problemas de México. Vol. 7: Educación*. El Colegio de México. <https://libros.colmex.mx/wp-content/plugins/documentos/descargas/VII.pdf>
- Arredondo, P., Carranza, M., Huerta, E., Pliego, R., y Rico, G. (2014). *Investigación de los paradigmas tradicional, conductista y humanista*. Instituto Universitario del Centro de México. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7915387.pdf>
- Barraza, A. (2016). *Diseño, desarrollo e implementación de innovaciones en la formación docente para la educación básica*. IUNAES.
- Barrón, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35–56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5027835>
- Bernad, C. (2007). *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Armand Colin.
- Briceño Alcaraz, G. E. (2023). El aporte de la nueva cultura mexicana a la educación para la ciudadanía mundial. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2023\)0060-005](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2023)0060-005)
- Cázares, L., y Cuevas, J. (2017). *Planeación y evaluación basadas en competencias: Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias*. Trillas.
- Chávez, M. (2011). Reseña de *El Aprendizaje Basado en Problemas: Una propuesta metodológica en Educación Superior*. *Revista Electrónica Sinéctica*. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99812140008.pdf>
- Conde, S. (2014). *Formación ciudadana en México*. Instituto Nacional Electoral.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. Art. 3. 5 de febrero de 1917 (México). Reformada el 15 de mayo de 2019.

Cordero, G. (2017). Evaluación de la práctica educativa desde el enfoque por competencias. *Revista Educación y Ciencia*, 6(47), 63–81.

Cordero, G., y Luna, E. (2021). El desarrollo profesional docente: perspectivas para México en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 323–349. <https://doi.org/10.15366/riee2014.7.2.005>

Costa Rica, Gobierno de la República. (2017). *Marco nacional de cualificaciones de la educación y la formación técnica profesional de Costa Rica*.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.

Díaz Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 3–24. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>

Díaz-Barriga, F. (2015). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.

Díaz-Barriga, F. (2020). La docencia ante la contingencia sanitaria: del aula presencial al entorno virtual. *Revista Digital Universitaria*, 21(6), 1–10. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>

Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2019). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (4ª ed.). McGraw-Hill.

Fierro, C., y Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1–14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación básica*. Editorial Santillana.

- García Retana, J. Á. (2011). Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1–24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *La implementación del currículo de educación secundaria desde la perspectiva de los docentes*. INEE.
- Martínez-Olivé, A. (2017). Formación docente para la implementación de un currículo basado en competencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 293–317. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3174/1%20Alba%20M art%C3%ADnez%20Oliv%C3%A9-%20Foro%20IBD-160818.pdf?sequence=19&isAllowed=y>
- Miranda, F., y Lara, J. (2016). La evaluación de la educación secundaria en México. *Perfiles Educativos*, 38(154), 164–179. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P11241.pdf>
- Monereo, C. (2015). La autenticidad de la evaluación. En C. Monereo (Coord.), *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria: investigación e innovación* (pp. 9–22). Edebé. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8961874>
- Morales, P., y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13(1), 145–157. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901314>
- ONU. Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- Ornelas, C. (2016). *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo* (2ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Ortega Estrada, F. (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVII(1), 43–62. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27050422003.pdf>

- Pérez Galván, L. M., y Ochoa Cervantes, A. C. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179–207.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n72/1405-6666-rmie-22-72-00179.pdf>
- Perrenoud, P. (2010). *Construir competencias desde la escuela* (2ª ed.). J.C. Sáez Editor.
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Perrenoud-Philippe.-Construir-competencias-desde-la-escuela.-Ediciones.pdf>
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Graó.
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201028055025.pdf>
- Rial, A. (2007). Evaluación del desempeño en el modelo educativo por competencias. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- Robinson, K. (2012). *El Elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Random House Mondadori. <https://www.afav.org/wp-content/uploads/2020/03/El-Elemento-Ken-Robinson.pdf>
- Rodríguez, G. (2016). Participación escolar y formación para la ciudadanía: aportaciones de los modelos de educación democrática. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1), 91–108. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n72/1405-6666-rmie-22-72-00179.pdf>
- Santos Guerra, M. A. (2014). *La evaluación como aprendizaje: cuando la flecha impacta en la diana* (2ª ed.). Narcea.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. Secretaría de Educación Pública.
<https://estudios.itam.mx/sites/default/files/estudiositammx/files/045/000172834.pdf>

Schmelkes, S. (2018). La evaluación del aprendizaje en la educación básica en México: cambios y retos. *Revista Educación y Cultura*, 39(128), 7–14.

https://www.oas.org/udse/gestion/ges_schmelkes.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. SEP.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Formación Cívica y Ética. Educación secundaria*. SEP.

Shepard, L. (2018). *La evaluación en el aula* (2ª ed.). INEE.

Sotolongo, P., y Delgado, C. (2006). La transdisciplinariedad en la educación. *Revista*

Iberoamericana de Educación. [https://comunidadeditora.org/wp-](https://comunidadeditora.org/wp-content/uploads/2018/10/Luengo-Martinez_La-educacion-transdisciplinaria-ISBN-978-987-46964-1-0.pdf)

[content/uploads/2018/10/Luengo-Martinez_La-educacion-transdisciplinaria-ISBN-978-](https://comunidadeditora.org/wp-content/uploads/2018/10/Luengo-Martinez_La-educacion-transdisciplinaria-ISBN-978-987-46964-1-0.pdf)

[987-46964-1-0.pdf](https://comunidadeditora.org/wp-content/uploads/2018/10/Luengo-Martinez_La-educacion-transdisciplinaria-ISBN-978-987-46964-1-0.pdf)

Sunkel, G., y Trucco, D. (2014). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina*. CEPAL.

[https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7be78858-1bdf-4c59-b7d2-](https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7be78858-1bdf-4c59-b7d2-78532198900b/content)

[78532198900b/content](https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7be78858-1bdf-4c59-b7d2-78532198900b/content)

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). ECOE Ediciones.

[https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/link/s/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf)

[integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/link](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/link/s/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf)

[s/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf)

[complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf)

Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Editorial CIFE.

https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/336349659_Evaluacion

[_socioformativa Estrategias e instrumentos/links/5d9cf8e6458515c1d3a1628c/Evaluacion-socioformativa-Estrategias-e-instrumentos.pdf](#)

Tonucci, F. (1993). *¿Enseñar o aprender? La escuela como investigación*. Graó.

<https://colectivoeducadores.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/02/francesco-tonucci-investigar-en-la-escuela.pdf>

Urrutia de la Torre, F. (2015). Formación moral, cívica y ética con estudiantes del nivel secundaria en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLV(4), 41–88.

<https://rlee.iberomexico.mx/index.php/rlee/article/view/206>

Urrutia de la Torre, F. (2020). Desempeño docente en formación cívica y ética: Estudio empírico y recomendaciones de política pública para el nivel secundaria en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(188).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7768140>

Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of Supranational Policies of Education*, 5, 5–21.

<https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/6656>

Yurén, T. (2013). Ciudadanía y educación. Ideales, dilemas y posibilidades de la formación ético-política. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 7–20.

<http://riaa.uaem.mx/xmlui/handle/20.500.12055/128>

Zubiri, X. (1984). Dos etapas. *Revista de Occidente*, (32), 43–50.

<https://ensayistas.org/filosofos/spain/zubiri/introd.htm>