

# Control social y dispositivo pedagógico en la enseñanza por competencias (Contexto escolar del Siglo XXI)

*Esperanza Tesies Castro*

---

## **Resumen.**

Este trabajo establece, como punto de partida y objetivo central, la necesidad de comprender las formas de control social en el sistema escolar. Con esta finalidad, se recurre a la contextualización de la complejidad de los sistemas escolares del Siglo XXI. La metodología aplicada retoma analíticamente el rol de las competencias y los estándares de calidad en la normalización escolar. Se trata de una investigación de carácter cualitativo en el campo de la Teoría Fundamentada, que genera un proceso de codificación abierta, selectiva, y teórica. El proceso conclusivo generado por esta investigación discute la mediación pedagógica por competencias. En el mismo sentido, el artículo concluye sobre el carácter del dispositivo de control social que caracteriza los sistemas escolares en el Siglo XXI.

**Palabras clave:** Sociología de la Educación, control social, dispositivo pedagógico, competencias, estándares de calidad

## Social control and pedagogical device in teaching by competences (School context of the 21st century)

---

### Abstract

This work establishes, as a starting point and central objective, the need to understand the forms of social control in the school system. To this end, a contextualization of the complexity of the 21st century school systems is used. The applied methodology analytically retakes the role of competencies and quality standards in the school normalization. It is a qualitative research in the field of Grounded Theory, which generates an open, selective and theoretical coding process. The conclusive process generated by this research discusses the pedagogical mediation by competencies. In the same way, the article concludes about the character of the social control device that characterizes the school systems in the 21st Century.

**Keywords:** Sociology of Education, social control, pedagogical device, competencies, quality standards.

### Introducción

Este artículo comparte los resultados de una investigación cuyo interés central es la generación de conocimiento válido y contextualizado sobre el sistema escolar en el Siglo XXI. Este propósito permitió la construcción de tendencias que fueron agrupadas y sistematizadas a partir de estudios realizados directamente en centros escolares en América Latina. También se analizaron y compararon las propuestas programáticas que expresan intereses académicos para abordar contenidos impartidos por prestigiosas universidades en el campo de la Sociología de la Educación.

En esta primera fase la investigación realizó un análisis comparativo de los dos grupos de tendencias: por un lado, los objetos de estudio que decantaban la naturaleza de los sistemas educativos del Siglo XXI y por el otro, los contenidos de propuestas programáticas en el campo de la sociología de la investigación que apuntaban a la comprensión de las formas de normalización que contextualizan el sistema escolar.

La investigación analiza los objetos de investigación que definieron sus intereses desde la naturaleza y las transformaciones sufridas por los sistemas educativos públicos en el presente siglo. Se trata de una investigación de carácter cualitativo que centra su validez en los supuestos y procedimientos propios del método que se conoce como Teoría Fundamentada (Corbin, J., Strauss, A., 2002).

A partir del análisis interpretativo y de sus posibilidades para la construcción de teoría se estableció un “periodo de observación” de objetos de estudio y propuestas programáticas. La ubicación temporal de estas propuestas se delimita entre el año 2010-2016. Estos objetos se

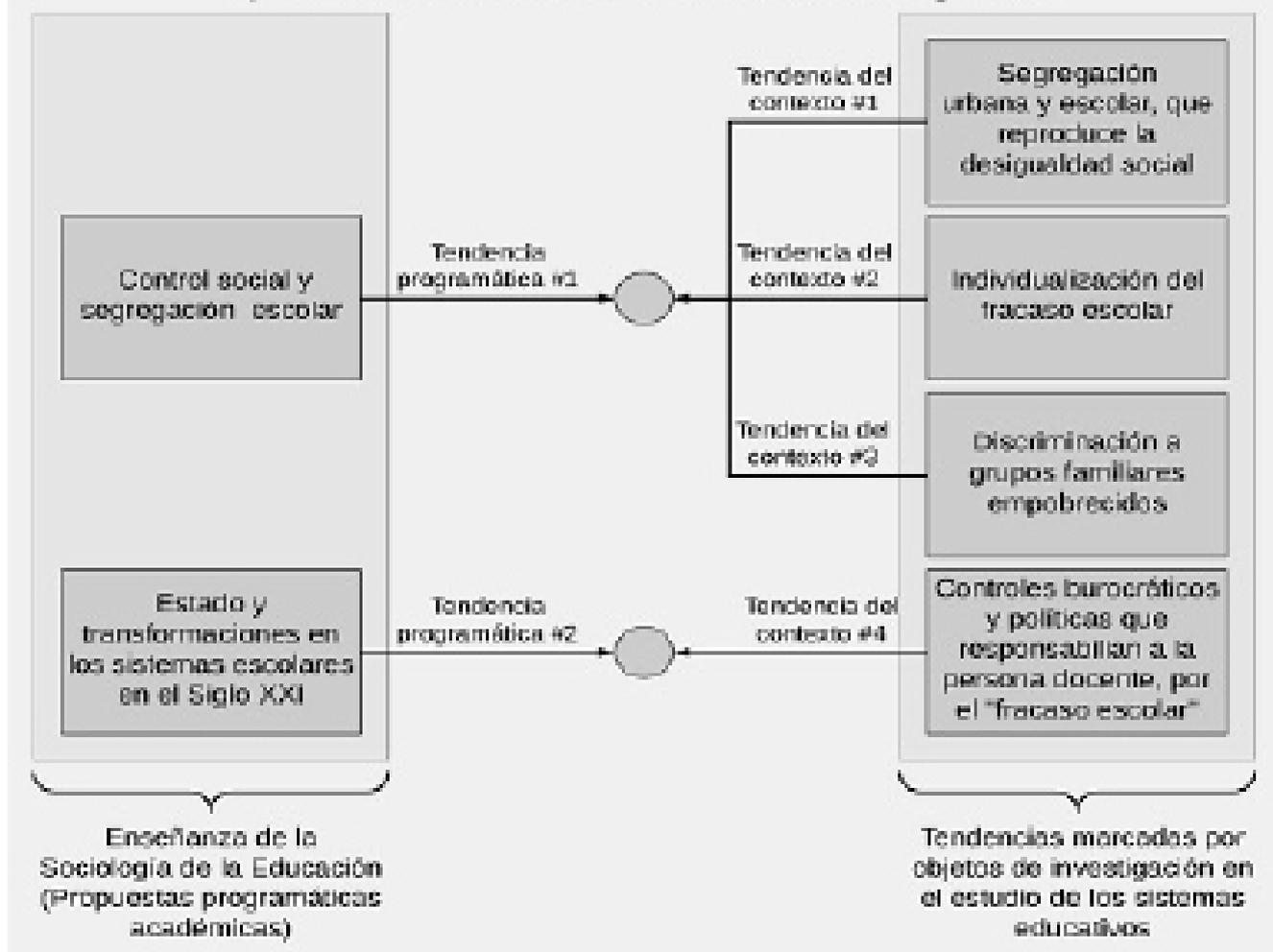
han dirimido a manera de intereses u objetos investigativos en espacios académicos y centros de investigación reconocidos.

Las tendencias que fueron construidas en el marco de esta investigación decantaron la naturaleza del sistema escolar y fueron dirimidas en los principales congresos y eventos académicos de la Asociación de Sociología Española (ASE) y la Asociación Latinoamericana de Sociología. (ALAS) También se sistematizaron a manera de tendencias, los artículos científicos de la Revista de Sociología de la Educación (RASE), así como otros congresos, que tuvieron como centro, un debate sobre el carácter del sistema escolar en el Siglo XXI.

Este proceso, anterior a la elaboración del presente artículo, permite la integración de categorías y propiedades interpretativas sobre el sistema escolar. Es importante acotar que la validez de estas tendencias deviene de un doble movimiento simultáneo, la elaboración de un muestreo teórico y la codificación de los datos señalados (Carrero, et al, 2012).

Como resultado de este proceso conclusivo los intereses de la investigación establecen la necesidad de profundizar en las transformaciones sufridas por el sistema escolar y los mecanismos de control social propios del proceso de normalización escolar.

**Diagrama # 1 Propuestas programáticas campo de la Sociología de la Educación y tendencias de investigación que marcan los sistemas escolares del Siglo XXI**



Fuente: Elaboración propia con base en la sistematización de objetos de estudio y propuestas programáticas.

El diagrama #1 muestra el proceso comparativo entre tendencias marcadas por objetos de investigación sociológica (2010-2016) y las propuestas programáticas de 15 universidades que imparten durante el período señalado Sociología de la Educación. Tanto las tendencias comprendidas como núcleos de interés programático para la enseñanza de la Sociología de la Educación, como las tendencias marcadas por los objetos de interés para la investigación académica identificaron fenómenos que atañen a los procesos de normalización escolar.

El agrupamiento y análisis conclusivo de los fenómenos en estudio implicaron e imbricaron los mecanismos de control social y de reproducción de las formas de desigualdad propias del capitalismo moderno tardío a través del discurso pedagógico. Este tema medular da origen a este artículo que se fundamenta en un segundo momento de sistematización e interpretación de datos; esta vez centrados en las transformaciones pedagógicas que contextualizan al sistema escolar en el presente siglo.

Al mismo tiempo las propuestas programáticas para la enseñanza en el campo de la sociología de la educación imbricaron contenidos que expresaban el interés de aportar conocimiento en formas radicalizadas de normalización y por ende de control social a través del dispositivo pedagógico, tal y como fue definido por Bernstein en sus investigaciones (1985,1990,1996).

Dando continuidad a los objetivos de esta investigación se desarrolló, durante el año 2017, un análisis exhaustivo de las comunicaciones o ponencias de corte académico, planteadas en enero del año 2017, en el Congreso Pedagogía 2017, realizado en La Habana, Cuba. El evento reunió ponentes de todo el orbe; las o los investigadores e investigadoras realizaron exposiciones para analizar el carácter de la mediación pedagógica en el presente siglo. Estos trabajos referidos a las transformaciones pedagógicas del sistema escolar tienen como hilo conductor el ejercicio pedagógico; sin embargo, requirieron de un esfuerzo interdisciplinario en sus marcos interpretativos. Se seleccionaron aquellas investigaciones que incluían explícita o implícitamente las herramientas conceptuales del campo de la sociología aplicada a la educación.

La decisión de priorizar el Congreso Pedagogía 2017 puntualiza y recalca la necesidad de profundizar en el dispositivo pedagógico, desde objetos de investigación en ese campo y que involucren transformaciones en el dispositivo pedagógico. Para la comprensión de esta decisión metodológica se debe tomar en cuenta que las tendencias unían en relaciones de causalidad el control social y el ejercicio pedagógico. Se establece así la principal y más grande transformación curricular que remite a la centralidad de la enseñanza por competencias y su generalización como política pública educativa.

La Unesco, desde la Oficina Internacional de Educación, define la necesidad de introducir la enseñanza por competencias en todos los sistemas educativos de América Latina; recalcando la necesidad de priorizar tales competencias como uno de los principales pilares de la materia curricular. En el mismo sentido, la OIE/UNESCO, define directamente esta transformación curricular como un fenómeno que involucra e incide en las formas de pensar y actuar en distintos contextos por parte de la población escolarizada. (OIE, 2017)

Tal y como corresponde con procesos de investigación cualitativa, al calor de la organización, sistematización e interpretación de datos, se hace necesario profundizar en una unidad analítica que centre la atención en el dispositivo pedagógico desplegado por la enseñanza por competencias. Se trata de una política educativa casi generalizada en América Latina y que implica y marca la entrada, salida y permanencia del estudiantado en los sistemas escolares

del presente siglo.

En este sentido se acota en este apartado introductorio, que el presente artículo aborda como telón de fondo y referente teórico de la presente discusión, una unidad analítica que refiere a la relación existente entre la política curricular que establece la enseñanza por competencias y las formas de normalización y control social en los sistemas escolares del Siglo XXI.

La relación entre normalización y control social a partir de la mediación pedagógica se interpreta como práctica discursiva tendiente a regularizar las conductas del estudiantado en determinado sentido. La normalización escolar se alcanza mediante la generalización de los intereses conceptuales, actitudinales y axiológicos; elementos que estructuran la propuesta metodológica de la enseñanza por competencias en la mayoría de los programas educativos en América Latina.

Los mecanismos concretos de control social imbricados en la enseñanza por competencias impactan la estructura de la conciencia del sujeto cognitivo al que se dirige la política curricular implementada en la mayoría de los países de América Latina. El sujeto cognitivo destinatario de cualquier tipo de disposición curricular recibe instrucciones que establecen comportamientos y modos de hacer, sentir y pensar. Este artículo da cuenta de un modelo de actuación presente en la mediación pedagógica por competencias.

### **La teoría del dispositivo pedagógico como mecanismo de control social.**

Los trabajos de Basil Bernstein (1985, 1990, 1998) identificaron un dispositivo presente en el discurso pedagógico cuyo efecto real materializa determinadas consecuencias en la constitución de la conciencia de la persona escolar y se traduce en un importante mecanismo de control social. Se trata de un discurso regulador que se enmarca en la socialización escolar (regula lo pensable y lo impensable) en un sentido que refiere, justifica y expresa las relaciones jerárquicas societales en el proceso de mediación pedagógica. (Fernández, 2005)

Este apartado desarrolla un referente teórico que deviene de las corrientes que abordan el sistema educativo en términos históricos y sociales. En tanto objeto sociológico se constituye en el telón de fondo del presente análisis. Este encuadre teórico se basa en los supuestos Bernstenianos sobre el sistema escolar y la relación sociedad-educación; en ese sentido, refiere a un orden social que requiere de formas y mecanismos de control que a su vez materializan la integración de los individuos y la reproducción del orden social.

El pensamiento de Basil Bernstein desarrolla y remite a una distinción que se expresa en el sistema escolar y que regula la acción entre el transmisor y lo transmitido (mediación pedagógica), para el autor este mecanismo tiene sus propias reglas constitutivas e implicaciones específicas para la normalización escolar. (Bernstein, 1996)

“La producción de un orden, la constitución de una conciencia específica es la tarea de ciertos tipos de discursos. Este es el caso, por ejemplo, del Discurso Pedagógico; éste puede considerarse como un dispositivo de reproducción de formas de conciencia específica a través de la producción de reglas específicas, que regulan relaciones sociales específicas entre categorías específicas tales como transmisor y adquirentes.”

(Bernstein y Díaz, 1985, 15)

La mediación pedagógica desarrolla formas de control social cuyo vehículo es el discurso con el que se trasmite y adquiere el conocimiento. En este sentido, el discurso pedagógico recontextualiza al sujeto cognitivo y lo normaliza como grupo social. Esta tesis se analiza en el presente artículo en referencia a los grupos en proceso de escolarización en el Siglo XXI.

El discurso en el proceso de enseñanza aprendizaje se estructura de acuerdo con la organización social vigente y hegemónica que reproduce y confiere sentido a las relaciones de poder. La enseñanza por competencias controla lo que se aprende y como se aprende. El discurso pedagógico es un dispositivo que no puede sustraerse de las relaciones de poder que estructuran la sociedad (Bernstein y Díaz, 1985: p.2); a pesar de esto, el dispositivo contenido en el discurso pedagógico por competencias encierra particularidades.

Los trabajos de Bernstein, (1990) analizan el papel del dispositivo pedagógico para la reproducción en el sistema escolar de distintas formas de desigualdad. Dichas formas han sido radicalizadas por las transformaciones curriculares que priorizan la mediación pedagógica por competencias. La enseñanza por competencias impacta el dispositivo pedagógico aquí referenciado, dado que define que se aprende y como en el marco de las relaciones sociales vigentes y contextualizadas.

“El discurso pedagógico es un transmisor de relaciones de clase, de relaciones patriarcales, de género, religión y raza. De modo que el discurso pedagógico es una especie de dispositivo de transición de estos modelos de relaciones entre lo dominante y lo dominado. Una especie de transmisor de la opresión.” (Bernstein, 1990, 101)

La decisión de tomar como hilo conductor teórico los trabajos desarrollados por Bernstein, permite la comprensión del control social que implementa el sistema escolar, a partir de las formas de transmisión de conocimiento. Estas formas materializan la normalización escolar a través del dispositivo pedagógico. Se considera importante acotar que esta decisión es producto del análisis que estableció las principales tendencias que marcan los sistemas educativos del Siglo XXI y que fueron debidamente explicadas en la introducción del presente artículo.

Así, la investigación se centró en un segundo momento, en la búsqueda de evidencia empírica que permitiera un acercamiento al escenario generado en los sistemas escolares desde una de las principales transformaciones curriculares, la enseñanza por competencias y la generalización de lo que se conoce como estándares de calidad; estos refieren a la medición de la implementación de la enseñanza por competencias.

Una de las líneas más importantes de estas transformaciones curriculares es aquella tendiente a adaptar la mediación pedagógica a las necesidades del contexto y de acuerdo con los intereses que han priorizado los Estados Nacionales, las cuales pueden agrupadas al menos en dos grandes conglomerados de reformas curriculares:

- La incorporación como materia básica y obligatoria de los principios informáticos y del inglés como segunda lengua. (a partir de competencias y estándares de calidad, definidos por las políticas educativas)
- La enseñanza por competencias como hilo conductor procedimental y actitudinal de

la mediación pedagógica.

Entre los tópicos de discusión que genera este artículo se discute el papel de los libros de texto, dado el gran peso que tienen en la concreción de determinada mediación pedagógica en los centros escolares. En este sentido, es importante aclarar que los textos tienen una importancia central en el aula y en la planificación de clase que desarrolla cotidianamente la persona docente.

De acuerdo con las investigaciones y objetos de estudio que describen, interpretan y concluyen sobre los libros de texto, la especificidad didáctica de la enseñanza por competencias ha especializado el texto escolar en el desarrollo de los procedimientos y actitudes que deben regir la mediación pedagógica de acuerdo con las políticas educativas.

“El texto pedagógico es la realización distintiva del discurso pedagógico que traduce una selección, abstracción y reenfoque del conocimiento a ser transmitido, reenfoque que genera nuevas formas de relación con el conocimiento y nuevas posiciones dentro de este”. Es un texto producido /reproducido y evaluado en las relaciones de transmisión-adquirió o a través de ellas, pero siempre para ellas.” (Fernández, 2005: citando a Bernstein, 1990, 161)

De acuerdo con la matriz teórica aquí planteada la discusión sobre los textos escolares impacta directamente la mediación pedagógica debido al papel que juegan los mismos en el aula. El texto forma parte esencial del campo de producción del discurso pedagógico y define en forma y fondo la selección, transmisión y evaluación de los conocimientos escolares.

A partir de la comparación constante de los incidentes, (Corbin, J., Strauss, A. 2002: p.28) se seleccionaron aquellos estudios de caso desarrollados en centros escolares, de Chile, Colombia, México, República Dominicana y Brasil y que tuvieran como interés central la discusión del papel de las competencias en el sistema escolar.

Es importante acotar que el dispositivo identificado por Basil Bernstein (1990), como regulador de lo que se aprende y como se aprende, ha estado presente en el discurso pedagógico históricamente; empero, este artículo analiza el carácter amplio y regulador que le permite la reproducción en el sistema escolar de distintas formas de desigualdad. Al mismo tiempo se parte del supuesto de que el dispositivo se ha radicalizado por las transformaciones curriculares que priorizan la mediación pedagógica por competencias.

### **Sobre el abordaje metodológico**

Este apartado contiene una explicación general de las premisas metodológicas de esta investigación. Para ello se acota que este artículo constituye la segunda parte de una investigación cuya pretensión central es la de conocer la naturaleza de los sistemas escolares en Siglo XXI. Esta primera parte de la investigación, realizada en el año 2017, analizó la producción científica que decantaba la naturaleza de los sistemas escolares y construyó tendencias que marcan y explican el sistema escolar.

Entre esas tendencias (ver diagrama #1) resalta claramente un recrudescimiento del control social que impacta el campo pedagógico; por esa razón, se analizan las reformas curriculares y

su capacidad de moldear los sistemas educativos. Las reformas más significativas en el campo curricular apuntaron hacia la implementación de las competencias y los estándares de calidad.

Como consecuencia de la aplicación de los supuestos y preceptos de la Teoría Fundamentada, se parte de la premisa que presupone la existencia de procesos sociales básicos que explican la vida social. El análisis de dichos procesos permite el desarrollo conceptual y los procesos conclusivos que se comparten en este trabajo. en esa perspectiva la investigación puede dirigir su atención hacia los patrones y secuencias explicativas del fenómeno que se investiga. (Carrero, et al, 2012) En este caso específico se centró la atención en las percepciones de las comunidades educativas en la implementación de la enseñanza por competencias.

Mediante un ejercicio de codificación y reducción de la producción académica que se presentó en el Congreso Pedagógico 2017, (La Habana, Cuba) a partir de escucha presencial, toma de notas y lectura de las ponencias con posterioridad a su publicación, fueron seleccionadas aquellas que se ocupaban de temas que relacionaban directamente con mediación pedagógica y control social. Posteriormente, se centró el interés investigativo en aquellas ponencias que incursionaban directamente y en forma interdisciplinaria con la dimensión sociológica del control social.

Mediante la construcción de un campo conceptual y teórico se analiza el dispositivo pedagógico del control social en el proceso de socialización escolar mediado por las competencias. La validez y confiabilidad de estos datos deviene directamente de la comparación constante de las ponencias que abordan la enseñanza por competencias. La tercera fase de codificación permitió la selección de los datos más relevantes de esta investigación.

“El proceso de codificación se divide sustancialmente en tres fases: abierta, selectiva y teórica. La combinación de las tres provoca la transformación progresiva de los incidentes a teoría sustantiva y de esta en Teoría Formal, es decir, las aplicaciones de los principios contenidos en la Teoría Fundamentada provocan la emergencia de una teoría sustantiva que, a través de procesos de integración teórica, se transforma en teoría formal.” (Carrero, et al, 2012, 46)

Las ponencias analizadas ubican el objeto de investigación en la relación pedagogía-control social, así fueron abordadas en términos metodológicos como incidentes. Este proceso contextualiza el objeto de esta investigación a partir de un ejercicio de codificación abierta de este conjunto de objetos de investigación presentados en el congreso más importante sobre Pedagogía en América Latina. Posteriormente la investigación transfiere sus esfuerzos hacia la fase de codificación selectiva; en términos cualitativos este proceso obtiene un conjunto de incidentes contextualizados en los centros escolares de varios países de América Latina.

“La codificación axial y la construcción de categorías, en lugar de buscar propiedades, busca de manera consciente la acción o la interacción y advierte sus movimientos, secuencias y cambios, y cómo evolucionan (si cambian o se quedan iguales) en respuesta a los cambios en el contexto o en las condiciones.” (Strauss y Corbin. 2002, 183)

Mediante este proceso metodológico se identificaron aquellas acciones y propiedades que marcan o distinguen la mediación pedagógica en la presente década; las secuencias y movimientos de datos delimitan un cambio cuya explicación establece la centralidad de las com-

petencias en la planificación de las relaciones en el aula y en la ejecución de las actividades de mediación pedagógica. Se establecen así las competencias como marco de acción para la relación docente-estudiante en los centros escolares.

Es precisamente este criterio, el que marca el tránsito hacia la codificación selectiva, de aquellas ponencias que abordan la enseñanza por competencias y que explican la naturaleza de su implementación en las aulas. Este tipo de codificación es necesario para la reducción de las categorías, a la categoría central y sus relaciones (Carrero, et, alt, 2012).

El proceso social básico que se expresa en la enseñanza por competencias fue analizado desde dos procesos secuenciales de codificación: abierta y selectiva. A la luz de ese ejercicio se identifica una categoría emergente y posteriormente central (Strauss y Corbin 2002), que atañe a la constitución de sujeto cognitivo de la enseñanza por competencias.

El diagrama #2 reúne las principales formas de conocer la persona estudiante a partir de las disposiciones procedimentales contenidas en la política curricular por competencias. Esto en la perspectiva de investigaciones que se ocuparon directamente de esta dimensión del proceso de enseñanza-aprendizaje y que responden a una interrogante general o punto de partida:

### ¿Cuál es el carácter del dispositivo pedagógico en la enseñanza por competencias?

Todo el proceso analítico, en su conjunto, permitió la constitución de un esquema teórico emergente, a partir de las propiedades que amplían el alcance teórico del modelo interpretativo aquí planteado (Carrero, et al, 2012); ello en la perspectiva de los objetos de estudio presentados en el Congreso Pedagogía 2017. (Centro de Convenciones, La Habana, Cuba, 30 de enero, al 3 de febrero)

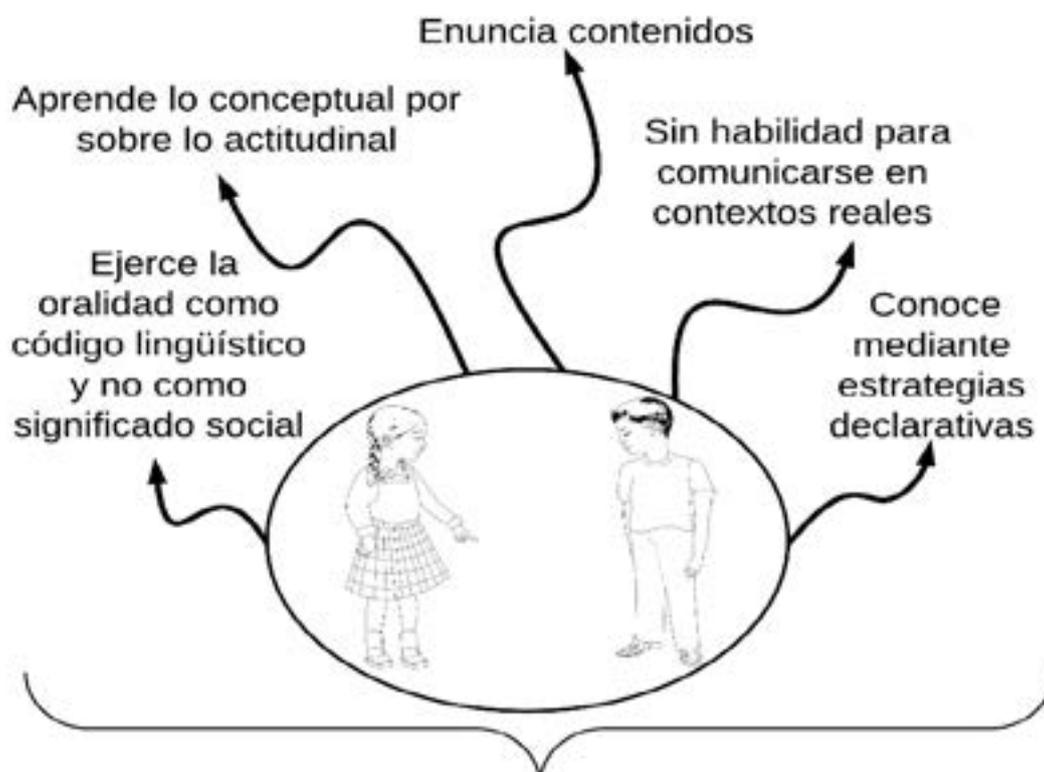


Diagrama #2: Categoría Central: Constitución de sujeto cognitivo de la enseñanza por competencias

El muestreo teórico identifica aquellas situaciones que presentan información relevante para el tema de investigación seleccionado. Se trata de un procedimiento que comprueba y valida marco teórico (Carrera, et al, 2012) que codifica y clasifica las dimensiones presentes en los incidentes o estudios analizados por las y los investigadores. Se debe tener en cuenta que cada incidente codificado y categorizado remite a las experiencias escolares en el campo de las competencias y los estándares de calidad.

Este esfuerzo, en términos de su validez teórico-metodológica se presenta como una explicación para los cambios y modalidades de control social, en tanto transformaciones del sistema escolar que se expresan a través del llamado dispositivo pedagógico.

El dispositivo se define desde las regulaciones y prácticas que se establecen en la comunicación pedagógica; la evidencia empírica analizada identificó a manera de hilo conductor, las implicaciones e imbricaciones de la enseñanza por competencias, sobre el carácter de la mediación pedagógica (Bernstein: 1990) (Bernstein: 1996).

## **Competencias y cambios curriculares en la perspectiva de las comunidades escolares**

Este apartado aborda las dimensiones desarrolladas por investigaciones en centros escolares ubicados en Chile, México, Colombia, República Dominicana y Brasil, cuyo centro analítico establece la naturaleza de las competencias en el aula.

La política educativa vigente plantea una reforma curricular que establece directrices y valoraciones provenientes del contexto, para ello aduce la necesidad de generar competitividad a través de la calificación de mano de obra en algunos de los países de América Latina. El hilo conductor de esta transformación curricular es la enseñanza por competencias. En intención de conferir sistematicidad al presente estudio se analizaron tales directrices y valoraciones oficiales.

Se trata de una política educativa, cuya generalización en la última década se ha extendido a la mayoría de los países de América Latina. En aras de precisar el presente objeto sociológico de investigación, se establece dos actores principales en el proceso de generalización de la reforma curricular por competencias, por un lado, los Organismos Internacionales y por el otro los Estados Nacionales.

“La Estrategia de Habilidades de la OCDE define competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pueden aprenderse, permiten a los individuos realizar una actividad o tarea de manera adecuada y sistemática, y que pueden adquirirse y ampliarse a través del aprendizaje. Esta definición incluye toda la gama de competencias cognitivas (p. ej. alfabetización y aritmética), técnicas (específicas de un sector u ocupación) y socioemocionales (p. ej. trabajo en equipo, comunicación). El conjunto de todas las competencias disponibles para la economía en un momento dado conforma el capital humano de un país.” (OCDE, 2017, 3)

El Estado Mexicano recibe recomendaciones que vinculan directamente al sistema educativo, con el sistema productivo a partir del año 1994; este largo proceso ha tenido continuidad en

espacio y tiempo a través de la generalización de la enseñanza por competencias.

“Desde ese momento la OCDE proporciona recomendaciones sobre el Sistema Educativo, dando como resultado modificaciones a planes y programas de estudio, (...) (Verdejo, 2017, 1)

La enseñanza por competencias regula los conocimientos como saberes y competencias básicas; para el caso de la enseñanza de la lengua castellana, propone entre estas competencias básicas, la “habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender”. (Aguilar, 2017: 2)

### Diagrama #3: Saberes y destrezas cognoscitivas en la política curricular por competencias



Fuente: Elaboración propia con base en datos cualitativos emanados de las políticas educativas

La OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) mide el desempeño escolar bajo las reconocidas pruebas PISA. Para el caso de Colombia, este proceso se lleva a cabo desde el año 2006, es decir, aproximadamente una década de implementación, de acuerdo con datos de OECD. (2016)

El diagrama # 3, resume las principales características presentes en las políticas educativas impulsadas por los Estados Nacionales bajo el asesoramiento, la cooperación y otras formas vinculantes entre distintos entes internacionales y la configuración directa de los sistemas educativos a través de las políticas públicas.

Entre los divorcios identificados por investigadores e investigadoras en relación con las competencias se reitera aquel que expresa un vacío entre la realidad del aprendizaje y la evaluación de las competencias. Arcenia Soriano de la Universidad Autónoma de Puebla en México, investiga uno de los aspectos más importantes en la llamada competencia lectora, aquello que constituye la interacción entre la persona que lee y el texto (Soriano, 2017: pp. 1-3). Sin embargo, Soriano argumenta que el principal problema que enfrenta el sujeto cognitivo frente a la implementación de la competencia lectora es la integración e interpretación, así como la capacidad de reflexionar frente a la evaluación de su desempeño. (Soriano, 2017, 6)

La lectura es campo simbólico por tanto interpretativo esencialmente; en forma recurrente las ponencias presentadas en el Congreso Pedagogía 2017 ahondaron en la problemática de la llamada competencia lectora. La existencia de 30 ponencias tratando las competencias relacionadas con las habilidades idiomáticas en la perspectiva de la apropiación que pueda hacer de ellas el sujeto cognitivo, permite afirmar que se trata de un problema central en la cultura escolar del Siglo XXI.

Interpretación e integración de los códigos no puede ser incorporados al pensamiento y la acción del sujeto cognitivo de una forma meramente instrumental; en otras palabras, no puede ser transmitido como una habilidad académica. La interpretación de textos requiere de actitudes y valores relacionados con aspectos que van más allá de lo meramente instrumental resumido a saber hacer.

La enseñanza por competencias debe ser objeto de estudio desde la sociología especializada y aplicada al fenómeno de la educación. Una de las vetas más importantes de este tipo de objetos de investigación es el análisis de las posibilidades de comunicación e interacción del sujeto cognitivo, en tanto se trata de una cualidad mental básica de la comunicación: la capacidad interpretativa.

Entre las preocupaciones de las comunidades educativas se encuentran sus propias competencias pedagógicas, diversos esfuerzos investigativos indagan y contextualizan el papel docente cuya mediación se desarrolla desde la enseñanza de competencias. Sin embargo, otra veta de investigación en el quehacer sociológico contextualizado debe analizar el carácter del dispositivo pedagógico y el margen que tendría la persona docente para direccionar la mediación pedagógica.

“¿Qué entiende Bernstein por discurso pedagógico? Una primera formulación consiste en considerar el discurso pedagógico como una modalidad de comunicación especializada “mediante la cual la transmisión/adquisición” (Díaz, 2019, 88).

Las competencias relacionadas con lenguaje y comunicación de acuerdo con la mayoría de las políticas curriculares en América Latina son las que establecen lo que la persona estudiante de saber y saber hacer. (Schmidt, 2006). Estas competencias son una de las principales herramientas de normalización escolar. De acuerdo con el MEN, (Ministerio de Educación Nacional), la medición del aprovechamiento de la persona estudiante debe medirse a través de un estándar que mida las expectativas comunes de calidad (Schmidt, 2006).

Para el caso de México la investigadora Irasema Gutiérrez, (2017) expone sobre este impacto de las competencias en la formación de la población escolar. Desde su experiencia ahonda y hace hincapié en una reducción del tiempo en que se abordan materias de carácter humanístico.

“Específicamente, en el año de 1993, el Plan de Estudios en el nivel Secundaria, sufrió una disminución en el número de horas que se impartieron a la semana en la asignatura de ‘Civismo’ (que, posteriormente, sería nombrada como Formación Cívica y Ética), menoscabando las repercusiones que tendría en el sujeto la falta en el aprendizaje’ de las normas, actitudes y valores; es decir, se ‘hizo a un lado el favorecer y desarrollar las competencias socio-emocionales y valorables que apoyarán el conocimiento respecto al aprender a ser y el aprender a convivir del educando.” (Gutiérrez, 2017, 2)

Es importante notar que las comunidades educativas, mexicanas y colombianas fueron las que presentaron el mayor número de ponencias en relación con sus percepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las competencias. Se trata de países que han pasado por procesos políticos, sociales y económicos de gran complejidad y las ponencias analizadas en esta investigación presentan transversas estas preocupaciones contextualizadas.

Una de estas preocupaciones recurrentes, como ya ha sido acotado son las habilidades comunicativas de la persona estudiante debe ejercer, dado que descansan sobre lo que se conoce como oralidad; para el caso de la política curricular por competencias se trata de una competencia comunicativa. La evaluación de esa facultad para la comunicación incorpora sub-competencias: entre ellas la capacidad discursiva y sociolingüística; sin embargo, la investigación realizada por Andrés Ponte (2017, 8) con estudiantes de secundaria, concluye que no existe relación entre la evaluación y enfoque de la competencia comunicativa, por lo menos tal y como se propone desde la política curricular.

“En las escuelas y en las aulas se suele hacer una distinción entre lo que llaman “transmisión de destrezas” y “transmisión de valores”. Se mantienen separados, como si existiera una conspiración para disimular el hecho de que existe un sólo discurso”. (Bernstein, 1998, 62)

La separación ficticia entre el saber y el saber hacer no corresponde con una novedad en las formas de normalización escolar y por ende de control social. El discurso pedagógico es el vehículo de socialización, el mismo está siendo elaborado desde una separación ficticia y la oralidad depende de la capacidad reflexiva. Una separación entre los valores y actitudes y la capacidad de pensar, interpretar y actuar sobre la realidad.

“La mayoría de los investigadores estudian continuamente los dos o creen que hay dos; como si la educación se refiriese a los valores, por una parte y a las competencias, por otra. A mi modo de ver, no hay dos discursos, sino sólo uno.” (Bernstein, 1998, 62)

Se trata de un discurso que es vehículo de la mediación pedagógica que separa voluntariamente los procesos de pensamiento y actuación del sujeto cognitivo. Dicho discurso transformado en política curricular central en la mayoría de los países de América Latina configura y normaliza lo que se aprende en las aulas. Al mismo tiempo mide el proceso mediante estándares comunes que normalizan comportamientos y aprendizajes.

### **Mediación pedagógica por competencias y escenarios del aprendizaje en las aulas**

*“Las aulas han sido objeto de numerosas descripciones incluyendo sus funciones de justificación de algunas identidades y de negación de la justificación de otras” (Bernstein, 1996: p.55)*

Este apartado trasciende la definición y aplicación de constructo teórico del dispositivo pedagógico, para ampliar el análisis a la mediación pedagógica que se explica por la incorporación de las competencias al proceso de enseñanza-aprendizaje; se analizan las reglas del dispositivo pedagógico, recontextualizadas en la enseñanza por competencias.

En México, la Reforma Integral para la Educación Básica 2012 (RIEB) profundiza la enseñanza por competencias e impacta la producción de textos escolares que especifican, ya no los objetivos pedagógicos de aprendizaje, sino los lineamientos procedimentales y los efectos actitudinales.

Para la enseñanza de los contenidos las editoriales dedicadas a la producción de textos dirigidos a optimizar y regular la mediación pedagógica, adaptan sus nuevas publicaciones a este imperativo de la Reforma Curricular Mexicana.

“Bajo esta valoración se rescatan dos elementos primordiales, el primero ligado a la falta de afinidad entre las actividades descritas en el texto con las competencias básicas que se buscan desarrollar en los estudiantes de tercer grado escolar, y la segunda la inexistente evolución con respecto al texto que le antecede, se puede afirmar la continuidad de tareas que remiten al ámbito memorístico y enunciativo.” (Guadalupe, I, et al. 2017, 1)

De acuerdo con las autor/as, Isela Guadalupe, Marcos Loera e Ivone Ibarra, (2017, 11) el texto “La entidad donde vivo” (contexto mexicano), presenta un desarrollo de los contenidos, en donde el conocimiento que se construye es declarativo. Ello regula el orden particular de los significados a los que accede la persona estudiante, generando tal y como lo explica Bernstein (2017) un vacío en el campo del pensamiento y la interpretación del contexto inmediato de la persona estudiante, su comunidad.

En el contexto colombiano, la publicación de textos destinados a las aulas fue puesto en cues-

tión en la investigación realizada por Diana Contento y Juan Evangelista Gómez (2017); el trabajo ubica el papel del texto oficial a partir de un tema central, “Sujetos y objetos de mediación pedagógica, el texto escolar”, en referencia al Texto Escolar Multiárea en lengua castellana; el estudio se ubica en términos empíricos en tres centros escolares colombianos.

La discusión planteada por la investigación a nivel conclusivo, analiza los cambios curriculares para la implementación de competencias desarrolladas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se trata de una investigación documental, de tipo cualitativo, bajo el objeto de interés: “Sujetos, y objetos de mediación pedagógica, el texto escolar”; (Contento y Gómez, 2017, 1) al respecto de sus conclusiones sobre los textos escolares centrados en la mediación pedagógica por competencias, sostienen tres tipos de hallazgos:

- a) Énfasis en contenidos conceptuales y procedimentales, no en saber hacer y los contenidos actitudinales ausentes.
- b) Sin actividades de conocimiento previo y formas de síntesis
- c) La evaluación es sumativa, sin autoevaluación.

(Contento y Gómez, 2017: p.10)

Los textos que se utilizan para la enseñanza del castellano, “Textos Multiárea”, también fueron analizados desde tres editoriales que los producen, en la investigación “Cuatro asuntos pendientes para resignificar en el Área de la Lengua Castellana”, por parte de los textos escolares multitarea, por las investigadoras Luisa Rojas y Diana Contento (2017).

En su proceso conclusivo destacan que los libros de texto analizados presentan tareas repetitivas y mecánicas que no desarrollan la oralidad para la construcción de significados.

“Para ello, sería indispensable comprender que la oralidad es mucho más que el uso de un código lingüístico en función de resolver una necesidad inmediata; muy al contrario, consideramos que los textos escolares podrían ver en la oralidad, entre otras funciones, una forma de construir significados.” (Contento y Rojas, 2017, 9)

El discurso pedagógico crea intencionalmente destrezas de uno u otro tipo, expresándose directamente esto en el orden particular de los significados (Bernstein, 1996: pp.60-63), para el caso de las competencias, la novedad es la radicalización de la separación explícita, anteriormente, implícita, de los significados.

“El cuarto elemento, la competencia comunicativa, es definida por Hymes citado por Hernández (1998), así: “Es el conjunto de conocimientos y procedimientos de diverso tipo lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerida” (p. 30). Es este concepto el que permitió, delimitar el análisis al área de lengua castellana, dado que esta competencia es transversal a todos los campos del saber y necesaria de desarrollar en cualquier propuesta editorial que tenga la pretensión de aportar a la enseñanza del español.” (Contento y Gómez: 2017, 4)

Esta conclusión debe ser vista a la luz del papel que juega el lenguaje en la constitución de la capacidad reflexiva de la persona cognoscente; todos los campos del saber requieren de esta capacidad reflexiva, cuyo único vehículo posible es el lenguaje en sus distintas expresiones. Incide este proceso directamente en la socialización por la palabra, que es precisamente la que confiere seguridad a la exploración abstracta del mundo. (Bernstein, 1996, 40); la enseñanza por competencias está profundizando las reglas distributivas del conocimiento que el lenguaje hace posibles.

Esta forma de control social que se manifiesta en la enseñanza por competencias a través de la división explícita entre saber y saber hacer, radicaliza el histórico y reconocido divorcio entre teoría y práctica. La separación mencionada impacta las habilidades desarrolladas por la persona cognoscente, e imbrica directamente su capacidad de praxis o de acción sobre la realidad.

La caracterización que decanta la educación por competencias en los estudios desarrollados en centros escolares de América Latina revela las dificultades y dilemas que enfrentan las comunidades educativas al respecto. Dichas dificultades han sido abordadas en el contexto de Colombia, por Contento y Rojas, (2017: p.11) quienes analizan el papel de los libros de texto centrados en la enseñanza por competencias. Para ambas investigadoras la didáctica planteada en el texto y los divorcios que provoca entre el saber y el saber hacer, se convierte en un mecanismo que debilita las capacidades interpretativas de la niñez en las aulas colombianas.

“(...) la ética de la comunicación busca formar en el estudiante un lenguaje propio, argumentado y propositivo que lo convierta en un interlocutor capaz de defender sus posturas en el marco del respeto y la tolerancia por los demás, por lo que merece especial cuidado en su manejo didáctico.” (Contento y Rojas, 2017, 10)

En el mismo sentido, un estudio contextualizado en República Dominicana, diseñado y sistematizado por la investigadora de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, (UASD) Bélgica Ramírez, (2017) desarrolla una crítica, a la enseñanza de valores, tal y como es concebida desde las competencias.

De acuerdo Bélgica Ramírez, (2017) se trata de un modelo normativo, por ende, normalizador, centrado en el saber, que comunica dicho saber mediante preguntas y respuestas. En términos sociológicos este método normativo tiene un efecto concreto sobre la persona estudiante. Se trata de preguntas y respuestas elaboradas al calor de un proceso prescriptivo y repetitivo en el que poco interviene la capacidad reflexiva.

El discurso pedagógico, profundiza a través del control de la persona docente, quien materializa el ejercicio pedagógico a partir de libros de textos y disposiciones curriculares (Bernstein, 1990). Así, configura un campo de mediación que separa discurso y método, entre las formas de práctica comunicativa.

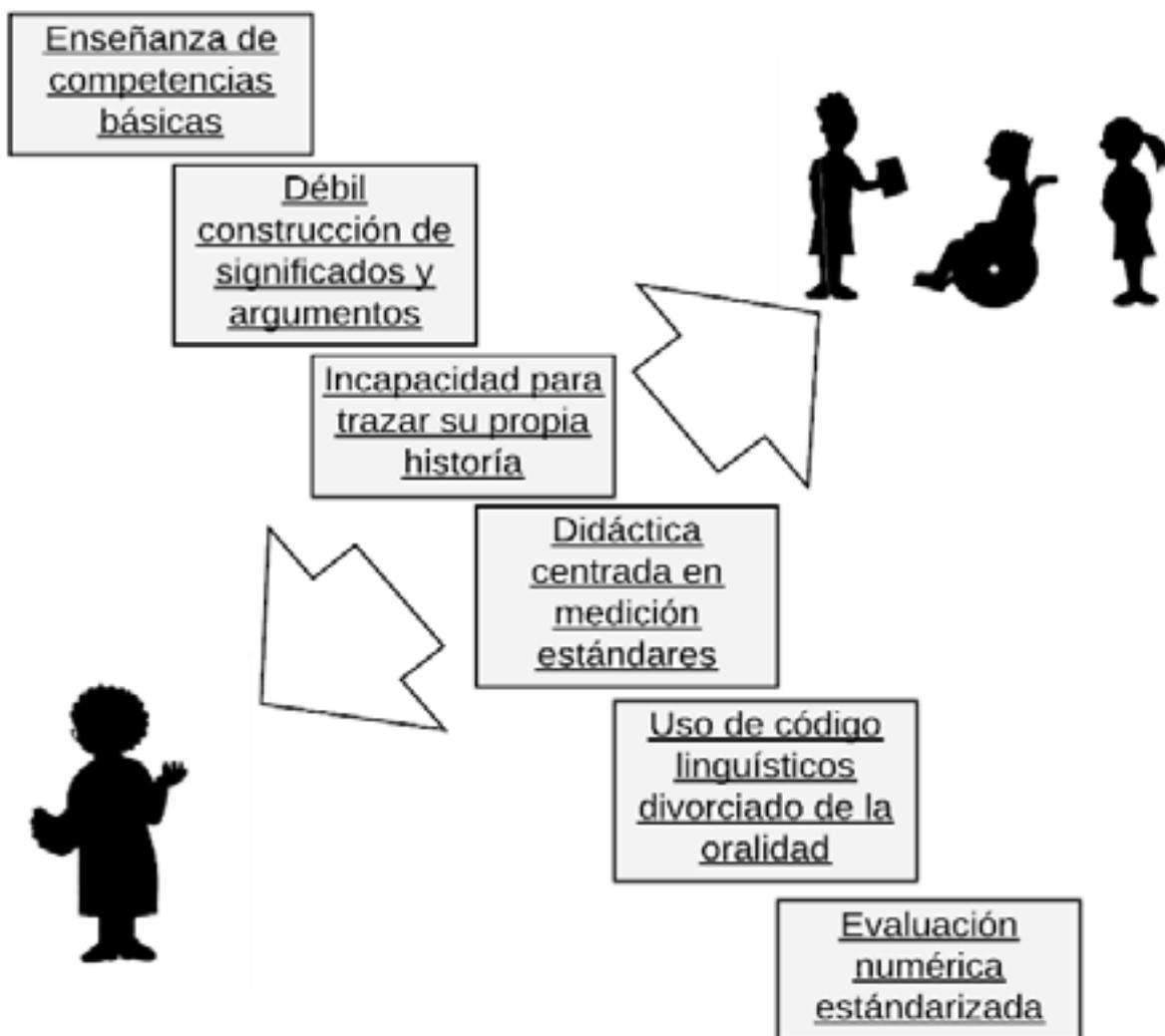
En este caso, el divorcio se presenta entre la didáctica para enseñanza de la matemática y la forma de comunicación hacia la que se inclinan las y los estudiantes, lo cual convierte el aprendizaje escolar en algo ajeno y distante. Esta conclusión de la investigadora dominicana, Bélgica Ramírez, (2017) retoma esta preocupación histórica en el campo de los problemas pedagógicos.

La enseñanza centrada en una didáctica de trasmisión de saber a partir de competencias divorcia el pensamiento de la elaboración reflexiva de la persona estudiante. Esta imbricación

del currículo oficial por competencias hace uso del discurso como dispositivo de control. Posteriormente, el llamado fracaso escolar, profundiza y radicaliza la clasificación de la población escolar, como tendencia del sistema educativo del Siglo XXI, identificada por objetos de investigación en el campo de la sociología aplicada a la educación.

La concepción de persona cognoscente, presente en la “Reforma Integral para la Educación Básica” aprobada en el año 2012 (RIEB) en México, condiciona la mediación pedagógica en su forma general, así como los distintos elementos curriculares que se expresan en la enseñanza por competencias, de acuerdo con investigadoras mexicanas. (Guadalupe, et al, 2017: p.1) Los libros de texto, remiten a lo memorístico y enunciativo, lo cual empobrece las capacidades reflexivas del estudiantado presente en las aulas.

### Diagrama #4: Mediación pedagógica por competencias



Fuente: Elaboración propia con base en la codificación selectiva de datos

“Bajo esta valoración se rescatan dos elementos primordiales, el primero ligado a la falta de afinidad entre las actividades descritas en el texto con las competencias básicas que se buscan desarrollar en los estudiantes de tercer grado escolar, y la segunda la inexistente evolución con respecto al texto que le antecede, se puede afirmar la continuidad de tareas que remiten al ámbito memorístico y enunciativo.” (Guadalupe, et al, 2017, 1).

En cuanto a los estándares básicos de competencias del lenguaje, su énfasis está centrado en la medición de habilidades definidas en la política curricular; los estudios concluyen la existencia de un divorcio entre lo propuesto en el papel y el escenario real del aula.

El libro de texto es una de las herramientas de la mediación pedagógica, sin embargo, las investigaciones en algunos de los países de América Latina dan cuenta de graves problemas en las actividades por competencias en los textos aprobados y en circulación en los centros escolares.

“En la segunda parte, a partir de los porcentajes obtenidos es factible argumentar que las actividades no se han alejado aún de tareas memorísticas y enunciativas pertenecientes a los textos que antecieron a “Entidad donde vivo”, pues en su mayoría son tipo “1” o nivel cognitivo bajo, vinculadas con conocimiento declarativo.” (Guadalupe, et, al, 2017, 11).

Esta reflexión sobre control social en las aulas y la constitución de un sujeto cognitivo específico al calor de la política curricular por competencias involucra el análisis de las posibilidades reflexivas que se presentan a la persona estudiante, a través de recursos y actividades didácticas.

Lo anterior imbrica las capacidades de la persona estudiante para generar pensamiento y acción coherentes y sobre todo, expresa las posibilidades de recontextualizar la interpretación y las valoraciones del sujeto cognitivo en relación con la realidad.

Este tipo de dispositivo pedagógico de control del discurso, la capacidad reflexiva y la actuación por parte del sujeto cognitivo está presente en los textos escolares y en general en una práctica pedagógica específica; analizada en la perspectiva de investigadores e investigadoras insertas en las comunidades educativas.

De acuerdo con lo planteado por la investigadora Contento (2017) lo actitudinal es el componente de competencias que se desarrolla menos en los nuevos textos en Colombia y, por ende, dada la centralidad del texto escolar en la mediación pedagógica, se identifica como un problema medular en las aulas escolares del Siglo XXI.

Las competencias básicas impulsadas por el MEN en Colombia y por la Secretaría de Educación en México a través de los textos escolares, generan una mediación pedagógica en el aula de enfoque tradicional, centrado en conceptos que por sí mismos no logran articular la comprensión significativa. En ese sentido se debe agregar que los estudios y la evidencia empírica aportada directamente por las comunidades educativas en el Congreso Pedagógico 2017, (La Habana, Cuba) establece que la evaluación por competencias y sus correspondientes estándares de calidad, miden con criterios numéricos capacidades cognitivas cualitativamente limita-

das en función de los requerimientos de la política curricular por competencias.

## Conclusiones

Este trabajo, atinente a la relación dispositivo pedagógico y control social, desarrolla y problematiza un tema medular en el campo de la sociología aplicada a la educación; ello en el interés de aportar algunas líneas de posibles investigaciones que permitan dilucidar los efectos de la enseñanza por competencias sobre las posibilidades reflexivas y de actuación sobre la realidad que adquieren la población escolarizada en América Latina.

Una de estas vetas se expresa en la preocupación alrededor de la mediación pedagógica y el margen que tendría la persona docente para lograr procesos pedagógicos exitosos con el estudiantado. Lo anterior es importante porque la enseñanza por competencias controla la producción de textos escolares y estos son centrales para configurar los aprendizajes del aula.

El control social en el sistema escolar se expresa a través de la regulación de las reglas distributivas del discurso pedagógico. De esa manera, especializan y distribuyen diferencialmente las formas de conocimiento de los grupos sociales y la aplicación práctica del conocimiento adquirido en función de competencias específicamente delimitadas, tal es el caso de las intenciones pedagógicas de saber y saber hacer. Si bien es cierto, ese proceso no es una novedad, la enseñanza por competencias profundiza el papel de las reglas distributivas del discurso y la capacidad reflexiva entre los grupos sociales.

Dichas reglas han distribuido históricamente el conocimiento en términos sociales y culturales, lo cual ha tenido impacto directo en la reproducción de formas de desigualdad debido a clase, género, etnia, edad, procedencia geográfica, entre otros. Así, éxito y fracaso son función del currículum dominante (Bernstein, 1990: p. 66), sin embargo, la evaluación normalizadora de competencias responsabiliza individuos, actuando selectivamente sobre aquellos que pueden adquirir, o no, tales competencias.

Cabe preguntarse en que consiste la novedad del dispositivo pedagógico que implementan las competencias. Si bien es cierto, la separación del conocimiento de la técnica, o del saber y el saber hacer, han sido un mecanismo de control social recurrente en los sistemas escolares, la novedad estriba en la amplia cobertura, en tiempo y espacio, de la política curricular por competencias, así como en la declaración explícita de esta separación presente en dicha política educativa. Esta separación ha desaparecido los objetivos pedagógicos que históricamente han guiado la intencionalidad de la mediación pedagógica; asunto que también debe ser dilucidado con detenimiento por quienes trabajan analizando la pedagogía y sus implicaciones.

Paradójicamente y de acuerdo con las investigaciones desarrolladas en los centros escolares y abordadas con perspectiva sociológica por docentes de distintos países de América Latina, en el Congreso Pedagogía 2017, realizado en la Habana, Cuba, la enseñanza por competencias profundiza la desigualdad histórica presente en las aulas.

El déficit en conocimientos, actitudes y aptitudes, en el sistema escolar se refuerza con la mediación pedagógica basada en competencias, tal y como es establecida desde los entes oficiales o entes rectores de la reforma curricular que se aborda en este artículo.

Se documentan separaciones radicales, reforzadas en el proceso de mediación pedagógica,

entre ellas la más importantes entre el saber y el saber hacer; empero, atañen al mismo tiempo al lenguaje escolar y las formas de comunicación que establecen las y los estudiantes para contextualizar e interpretar el mundo que les rodea. Siguiendo a Bernstein (1885, 1990, 1996), este dispositivo controla lo que deben y pueden saber las y los estudiantes.

El discurso pedagógico así planteado genera la clasificación social del estudiantado presente en las aulas, transformando las micro diferencias en macro desigualdades al tiempo que intenta normalizarlas (Bernstein, 1998: p.30). Dada la consolidación de centros escolares, ubicados en zonas de segregación urbana por razones de clase y procedencia geográfica; este déficit en la educación apunta directamente a reforzar la desigualdad social y las dificultades para interpretar y transformar un contexto adverso.

La desaparición de los objetivos pedagógicos da paso a la separación entre los procedimientos y las actitudes, o entre el saber y el saber hacer, condiciona e impacta el ejercicio pedagógico docente, tal y como fue decantando con evidencia empírica cualitativa y cuantitativa presentada desde diversos centros escolares e investigaciones realizadas por docentes en el Congreso Pedagogía 2017, en la Habana, Cuba.

El abordaje crítico de los textos escolares implica directamente una puesta en cuestión del campo de la producción del conocimiento por parte de investigadores e investigadoras que ejercen la docencia. Es importante no pasar por alto el papel de las casas editoriales que fue ampliamente discutido y problematizado, tanto por sus efectos sobre la conciencia de la población escolarizada, tanto como camisa de fuerza que encasilla a la persona docente.

## **Referencias.**

- AGUILAR, D. (2017). **La Bio-Emoción, factor fundamental para reducir la deserción escolar. Ponencia presentada en Congreso Pedagogía 2017.** La Habana, Cuba. Comité Organizador.
- Barrera, L. (2017). **¿Cómo diseña la evaluación de estándares del Área de la lengua castellana la profesora del grado 4 en la institución educativa La Leona de Cajamarca, Tolima?** Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba. Comité Organizador.
- BERSNTEIN, B. (1990). **Poder, educación y conciencia.** Sociología de la Transmisión cultural Barcelona: El Roure Editorial, S.A.
- BERSNTEIN, B. (1996). **Pedagogía, control simbólico e identidad.** Madrid: PAIDEA.
- BERSNTEIN, B. & DÍAZ, M (1985) **“Hacia una teoría del Discurso Pedagógico”** en Universidad Pedagógica Nacional #15. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/242768221\\_Hacia\\_una\\_teoría\\_del\\_discurso\\_pedagógico](https://www.researchgate.net/publication/242768221_Hacia_una_teoría_del_discurso_pedagógico). Consultado el 30/11/2018.
- CANDO, T. (2017). **La educación en valores y ciudadanía para una cultura de paz.** Ponencia presentada den el Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba. Comité Organi-

zador.

- CARDOZO, J. (2017). **Narrar, oportunidad para fortalecer la convivencia y sanar las huellas del conflicto.** Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba. Comité Organizador.
- CARRERO, V., SORIANO, R. y TRINIDAD, A. (2012). **Teoría fundamentada Grounded Theory: el desarrollo de teoría desde la generalización conceptual,** Madrid: Colección Cuadernos Metodológicos #37.
- CONTENTO, D. y GÓMEZ, E. (2017). **Sujetos y objetos de mediación pedagógica, el texto escolar.** Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba. Comité Organizador.
- CONTENTO, D. y ROJAS, L. (2017). **Cuatro asuntos pendientes para resignificar en un diálogo reflexivo con tres propuestas editoriales, que se usan en Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá.** Ponencia presentada en Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba. Comité Organizador.
- DIAZ, M. (2019). **Discurso y Pedagogía poder, control y Educación en Basil Bernstein.** (UOC, Ed.). Bogotá, Colombia.
- FERNÁNDEZ, A. (2005). **La importancia de ser llamado “libro de texto”: hegemonía y control del currículum en el aula.** Madrid: Miño y Dávila editores.
- GARCÍA, A. y BRASLAVSKY, C. (2006). **Reforma curricular y cohesión social en América Latina.** OEI. Disponible en [www.oei.es/.../reformaseducativas/reforma\\_curricular\\_cohesion\\_social\\_AL\\_fumagalli\\_consultado\\_el\\_28/11/2018](http://www.oei.es/.../reformaseducativas/reforma_curricular_cohesion_social_AL_fumagalli_consultado_el_28/11/2018).
- GUTIÉRREZ, I. (2017). **Las competencias socio emocionales y los valores: un binomio perfecto para una sana convivencia.** Ponencia presentada en Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba, Comité Organizador.
- GUADALUPE, I., LOERA, M. & IBARRA, I. (enero, 2017). **La entidad donde vivo. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2017.** La Habana, Cuba: Comité Organizador.
- POTES, M. (2017). **Acciones pedagógicas y formativas para la evaluación de los estudiantes en la competencia comunicativa de la asignatura inglés como idioma extranjero a partir de la determinación de sus características e implicaciones.** Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba: Comité Organizador.
- RAMÍREZ, B (2017). **La enseñanza aprendizaje de la Matemática, con enfoque axiológico y humanista, en la formación profesional de los estudiantes de la**

**carrera de Educación Mención Matemática. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2017.** La Habana, Cuba: Comité Organizador.

SCHMIDT, M. (2006). “**Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.**” Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Tomado disponible en [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf). Consultado el 2/11/2018.

STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002). **Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.** Antioquia: Universidad de Antioquia.

TAMAYO, L. (2007). **Tendencias de la Pedagogía en Colombia.** Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3, 65–76.

VERDEJO, E. (2017). **El sistema educativo y la pérdida en la solicitud de ingreso en las escuelas normales en México: efectos colaterales del financiamiento internacional.** Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba: Comité Organizador.

#### **Otros documentos:**

OECD. (2017). **Diagnóstico de la OCDE sobre la Estrategia de Competencias, Destrezas y Habilidades de México.** México: OCDE.

OECD. (2016). **Revisión de políticas nacionales de educación: Educación en Colombia.** Colombia: MINEDUCACIÓN.

OIE. (2017). **Oficina Internacional de Educación.** Retrieved November 15, 2019, from <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>

**Reforma Integral de la Educación Básica, RIEB.** (2012) documento consultado en Internet el 10/01/2018 en [https://www2.sep.pdf.gob.mx/reforma\\_integral/](https://www2.sep.pdf.gob.mx/reforma_integral/)

SEP. (octubre, 2010). **Estándares Curriculares para la Educación Básica en México.** México D.F: OEI. Disponible en <https://ocadizquintanar.files.wordpress.com/2011/06/estandares-curriculares.pdf>, Consultado el 10/12/2018.

**Ilustraciones: LICDA. Franciny Gómez Calderón**