



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DOCTORADO EN POLÍTICAS PÚBLICAS

TESIS

LA INFLUENCIA DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA
FORMACIÓN DOCENTE DE LA RIEMS A PARTIR DE
LA PANDEMIA COVID-19, DESDE LA OPINIÓN DE
LOS DOCENTES: UN ESTUDIO DE CASO EN LOS
BACHILLERATOS DE LA UAEH

Para obtener el grado de

Doctora en Políticas Públicas

PRESENTA

Adriana Arlette Ibarra Ramírez

Director (a)

Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa

Comité tutorial

Dra. Rosa Elena Durán González

Dr. Juan Bacilio Guerrero Escamilla

Pachuca de Soto, Hidalgo a 11 de Mayo del 2023



DPP/062/2023

Asunto: Autorización de impresión

Mtra. Ojuky del Rocío Islas Maldonado
Directora de Administración Escolar
Presente.


El Comité Tutorial de la tesis “La influencia de las políticas públicas en la Formación Docente de la RIEMS a partir de la pandemia de COVID-19, desde la opinión de los Docentes: Un estudio de caso en los bachilleratos de la UAEH”, realizada por la sustentante Ibarra Ramírez Adriana Arlette con número de cuenta 122374 perteneciente al programa de **Doctorado en Políticas Públicas**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

Por lo que la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

Atentamente
“Amor, Orden y Progreso”
Pachuca, Hidalgo a 11 de mayo de 2023

El Comité Tutorial




Dra. Maritza Librada Cáceres M.
Directora





Dra. Rosa Elena Durán González
Lectora



Dr. Juan Bacilio Guerrero Escamilla
Lector

C.C.P. Archivo
TMOM/lpc

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 Ext.4213, 4235
cpolitica_icshu@uaeh.edu.mx



Agradecimientos.

En primer lugar, la Doctorante Adriana Arlette Ibarra Ramírez, agradece a CONACyT por el apoyo otorgado a través de la Beca para Estudios de Doctorado, con número de solicitud 2019-000037-02NACF-25620, y por ayudar en la formación de futuros científicos mexicanos, sin esta labor sería imposible generar nuevos conocimientos para la resolución de problemas en beneficio de la sociedad. También a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, mi alma matter porque al interior existen académicos comprometidos con la formación de profesionistas, maestros y doctores, a quienes les debo enseñanzas que me han llevado a seguir aprendiendo a lo largo de mi vida profesional.

A mis padres a quienes les profeso un profundo respeto y a los cuales les debo el seguir superándome, en especial a mi padre Raúl Ibarra Trejo quién se encuentra ya con Dios, pero que siempre me motivó a seguir estudiando. A mi madre la Sra. Juana Ramírez B. quién siempre me ha apoyado. A mis hijos Neztlaneci, Zyanya y Emiliano por ser la fuente inagotable de amor e inspiración y así mostrarles que la educación y la ciencia enfocadas a mejorar a la sociedad es el camino para el desarrollo de una población más humana. A mis hermanas por su cariño y para expresarles que este paso también es un éxito para ellas y a mi esposo Dr. Ismael Domínguez Jiménez, quien me ha apoyado.

A la Dra. Maritza Cáceres Mesa quién ha creído en mí y quien me ha guiado para la culminación de esta investigación de tesis, a los profesores del Doctorado en Políticas Públicas, a las autoridades de la Escuela Superior de Tlahuelilpan, Escuela Superior de Tizayuca, Preparatoria Número 1 y a sus docentes por el apoyo para la realización de esta tesis. Es relevante destacar que se presentaron avances de los resultados preliminares de esta investigación de tesis en el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa en la línea de investigación sobre políticas públicas en el área de educación con el título la influencia de las políticas públicas en la formación docente de la RIEMS en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes caso: COBAEH en Hidalgo. Un acercamiento desde la opinión de los docentes. Por último y el más importante dar gracias a dios por no soltarme de su mano y acompañarme siempre en cada paso de mi vida profesional y personal.

“El poder lo tiene el pueblo” -Thomas Hobbes.

Índice

Agradecimientos.....	3
Índice	4
Glosario de Siglas	11
Resumen	14
Abstract.....	15
Introducción	16
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	22
1.1 Descripción de la situación	22
1.2 Descripción del Objeto de estudio	29
1.3. Descripción del Problema.....	31
1.4 Justificación de la problemática	37
1.5. Cuantificación del problema público	37
1.6 Pregunta central	43
1.6.1 Preguntas específicas.....	43
1.6.2 Objetivo general	44
1.6.3 Objetivos Específicos	44
1.7 Idea científica a defender	44
1.8 Justificación del estudio.....	44
1.9 Viabilidad de la Investigación	47
Capítulo II. Estado del Conocimiento mejora de los aprendizajes, RIEMS y la educación durante la pandemia de COVID-19.	49
2. Estudios sobre la mejora de los Aprendizajes.....	50
2.1 Reformas de la Educación Media Superior a Nivel Internacional	52
2.2. Análisis de la educación durante la pandemia de COVID-19.....	54
2.2.1 Contexto del COVID-19	54
2.2.2 Sintomatología del COVID-19.....	55
2.2.2.1. Políticas públicas emergentes en la pandemia COVID-19.....	55
Capítulo III. Referentes teóricos que sustentan las políticas públicas de la formación docente una mirada de la RIEMS y la educación durante la pandemia de COVID-19.....	65
3. El entramado entre (politics) y (policy).	65

3.1 ¿Qué son las Políticas Públicas?	66
3.2 El estudio de las políticas públicas evolución hasta el caso de México	68
3.3 ¿Qué es un problema público?	72
3.4 Modelos de toma de decisiones en las políticas públicas	74
3.5 Modelo Racional.....	75
3.6 Modelo de racionalidad limitada.....	75
3.7 Modelo de decisiones incrementales	75
3.8 Modelo de tarro de basura o de la irracionalidad.....	76
3.9 Formulación de Políticas Públicas	76
3.10 Modelo de implementación de la Política Pública.....	77
3.11 Gobernanza, políticas públicas y educación durante la pandemia de COVID-19.....	78
3.12. Modelo neoliberal, la pandemia de COVID-19 y la educación.	87
3.13. Pobreza y vulnerabilidad social en la pandemia de COVID-19.....	88
3.14. Evaluación de políticas públicas.	91
3.15. La Formación docente de la RIEMS en el contexto de la pandemia del COVID-19.	105
3.15.1 Distintas tradiciones de formación docente	109
3.16 Perspectiva académica.....	110
3.16.1 Enfoque enciclopédico.....	110
3.16.2 Enfoque comprensivo.	111
3.17. Perspectiva Técnica.....	112
3.17.1 Perspectiva personalista humanista.....	112
3.17.2. Enfoque personalizado.....	113
3.18 <i>Enfoque humanista</i>	114
3.19 Perspectiva práctica	114
3.19.1 <i>Enfoque tradicional</i>	115
3.19.2 Enfoque reflexivo	115
3.20 Perspectiva Crítica.....	116
3.21 Paradigmas de la formación docente.	116
3.22 Modelos de formación del profesorado.....	117
3.23 Modelo de enseñanza y Aprendizaje por competencias	119
Capítulo IV Sistema Jurídico- Social Institucionalización de la RIEMS y el Diplomado en Formación Docente.....	123

4.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	123
4.2 Ley General de Educación	124
4.3.1 Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.	125
4.3.2 Sistema de Educación Media Superior (SEMS)	125
4.3.4 Marco Curricular Común en el Sistema Nacional de Educación Media Superior a partir de la RIEMS.....	126
4.3.5 Sistema Jurídico de la Educación Media Superior	127
4.3.6 Acuerdos Secretariales de la RIEMS	128
4.3.7 Contexto del PROFORDEMS de la RIEMS en la EMS	129
4.3.8 Mecanismos de Gestión de la RIEMS	134
Capítulo V. El Camino Metodológico que Guía el Estudio de la influencia de la política pública de la RIEMS en la formación docente en la pandemia del COVID-19.....	134
5. Adscripción Paradigmática en el estudio	134
5.1 Tipo de estudio y enfoque de la investigación.	135
5.2 Técnicas, instrumento y muestra.	138
5.3 Dimensiones y unidades de análisis	139
5.4 Dimensiones de análisis y validez de contenido del cuestionario <i>online</i>	139
5.4.1 Diseño de cuestionario en <i>Google Forms</i>	140
5.4.2 Selección de la muestra del objeto de estudio de investigación.	142
5.5. Indicadores de la EMS en México, Hidalgo y en los bachilleratos de la UAEH.	143
5.5.1 Educación Media Superior en Hidalgo	144
5.5.2 Contexto bachilleratos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.....	146
Capítulo VI. Trabajo de campo y Hallazgos de la formación docente de la RIEMS antes y durante la pandemia COVID-19.....	149
6.1 Método de pilotaje	149
6.2 Técnica	149
6.3 Categorías de análisis.....	150
6.4 Análisis y procesamiento de los datos.....	152
6.5 Resultados Pilotaje	153
6.6 Hallazgos del pilotaje.....	154
6.7 Estudio de campo.....	155
6.8 Contexto histórico- geográfico de los planteles participantes.....	156
6.9 Diseño de cuestionario en <i>Google forms</i>	158

Capítulo VII. Resultados y Discusión.....	160
7.1 Criterios de los docentes sobre su experiencia formativa del PROFORDEMS	160
7.2 Contexto institucional de la Implementación de la RIEMS una mirada desde la opinión de los docentes de los bachilleratos participantes.....	164
7.3 Análisis de la Formación de los Docentes en el contexto de la Pandemia de COVID-19	170
7.4 Resultados cualitativos.....	188
7.5 Resultados de los bachilleratos participantes de la UAEH.....	193
7.6 Resultados de la Escuela Superior de Tlahuelilpan	193
<i>7.7 Resultados de la Escuela Superior de Tizayuca</i>	<i>205</i>
7.8 Resultados de la Escuela Preparatoria No 1	216
7.9 Recomendaciones de los docentes de los tres bachilleratos que participaron de la UAEH:	225
Capítulo VIII. Conclusiones y Recomendaciones.....	230
8.1 Criterios de la Formación a docentes	231
8.2 Desempeño de docentes de bachilleratos durante la pandemia de COVID-19.....	234
8.3 Recomendaciones.....	236
Bibliografía.....	238

Índice de Tablas

Tabla 1 <i>Antecedentes de las Políticas Públicas en la Formación Docente</i>	27
Tabla 2 <i>Actores que intervienen en la política pública institucional de la educación en la modalidad virtual en los bachilleratos de la UAEH durante la pandemia de COVID-19</i>	35
Tabla 3 <i>Roles de los actores que intervienen en la política pública institucional de educación en la modalidad virtual en los bachilleratos de la UAEH durante la pandemia de COVID-19</i>	36
Tabla 4 <i>Entender el problema público</i>	39
Tabla 5 <i>Alineación de la política nacional/estatal e institucional de la UAEH en los bachilleratos para la prevención del COVID-19</i>	56
Tabla 6 <i>Modelos de toma de decisiones</i>	74
Tabla 7 <i>Formulación de políticas públicas</i>	76
Tabla 8 <i>Modelos teóricos de evaluación de las políticas públicas</i>	93
Tabla 9 <i>Paradigmas de la formación docente</i>	116
Tabla 10 <i>Oferta del Sistema de Educación Media Superior</i>	126
Tabla 11. <i>Competencias del Marco Común Curricular de la RIEMS</i>	126
Tabla 12 <i>Acuerdos Secretariales RIEMS</i>	128
Tabla 13 <i>Competencias docentes</i>	130
Tabla 14 <i>Mecanismos de gestión de la RIEMS</i>	134
Tabla 15 <i>Dimensiones y preguntas del cuestionario</i>	140
Tabla 16 <i>Índice de Desarrollo Humano Zona Metropolitana</i>	143
Tabla 17 <i>Matrícula de educación media superior en Hidalgo 2021-2022</i>	144
Tabla 18 <i>Indicadores del bachillerato en el estado de Hidalgo y Nacional</i>	145
Tabla 20 <i>Distribución porcentual de retención y eficiencia terminal de bachilleratos participantes de la UAEH</i>	146
Tabla 21 <i>Distribución porcentual de nivel de aprobación y reprobación de exámenes ordinarios en los bachilleratos de la UAEH 2020 durante la pandemia de COVID-19</i>	147
Tabla 22 <i>Distribución porcentual de docentes con PROFORDEMS/CERTIDEMS en la UAEH</i>	147
Tabla 23 <i>Guía del Instrumento- Pilotaje</i>	150
Tabla 24 <i>Etapas del estudio de campo</i>	156
Tabla 25 <i>Caracterización de los docentes de los bachilleratos participantes</i>	165
Tabla 26. <i>Análisis programa académico 2019 de Bachillerato de la UAEH</i>	168
Tabla 27 <i>Personal docente por género de la Preparatoria Número 1 de la U.A.E.H.</i>	169
Tabla 28 <i>Personal docente que labora en la Escuela Superior de Tlahuelilpan de la U.A.E.H.</i>	169
Tabla 29 <i>Personal docente que labora en la Escuela Superior de Tizayuca de la U.A.E.H.</i>	170

Índice de Figuras

Figura 1 Análisis en Atlas Ti.....	152
Figura 2 Análisis en Atlas Ti.....	153
Figura 3 Red semántica-pilotaje	154
Figura 4 Escuela preparatoria número 1	156
Figura 5 Escuela Superior de Tizayuca	157
Figura 6 Escuela Superior de Tlahuelilpan	158
Figura 7 Diseño de cuestionario	159
Figura 8 Años de Servicio como Docente de Bachillerato.....	167
Figura 9 Distribución porcentual de ejes de la reforma	171
Figura 10 El centro educativo donde trabaja lo capacitó:.....	171
Figura 11 ¿Cuáles son las competencias docentes que aborda el diplomado en formación docente?	173
Figura 12 ¿Considera que debería mejorarse la RIEMS, a partir de la pandemia de covid-19?	174
Figura 13 ¿La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y el Marco Curricular Común tienen una implementación eficaz en la política pública Aprende en casa con la pandemia COVID-19?.....	175
Figura 14¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública Aprende en casa coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias genéricas en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?.....	176
Figura 15 ¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública Aprende en casa coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias disciplinares en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?..	177
Figura 16 ¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública Aprende en casa coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias profesionales en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?	178
Figura 17 ¿Cómo considera su desempeño como docente en esta modalidad virtual?	180
Figura 18 ¿A partir de la pandemia COVID-19 los capacitaron para el programa Aprende en casa para el uso de plataformas educativas?	181
Figura 19¿El rendimiento académico de sus estudiantes cómo lo calificaría en esta modalidad, a partir de Aprende en casa?.....	182
Figura 20 El Centro educativo donde labora se encuentra en el PBC-SiNEMS (Padrón de Bachillerato de Calidad)	183
Figura 21 Si respondió afirmativamente en la pregunta anterior, ¿Qué nivel tiene el centro educativo en el PBC-SiNEMS?	183
Figura 22 Histograma de estadísticos básicos	186
Figura 23 Histograma estadísticos básicos	187
Figura 24 ¿Cómo valora la implementación de la RIEMS en este nivel de educación? - Nube de palabras.....	188
Figura 25 Frecuencia tabla de palabras sobre la implementación de la RIEMS	190
Figura 26 ¿Considera que debería mejorarse la RIEMS, a partir de la pandemia de COVID-19? - Nube de palabras	191
Figura 27 Distribución porcentual de Sexo ESTI.....	193
Figura 28 Distribución porcentual años de servicio de los docentes-ESTI	194
Figura 29 Distribución porcentual ejes de la RIEMS-ESTI.....	196

<i>Figura 30 Distribución porcentual capacitación RIEMS-ESTI</i>	<i>197</i>
<i>Figura 31 Distribución porcentual implementación- RIEMS_ESTI.....</i>	<i>198</i>
<i>Figura 32 Distribución porcentual Competencias genéricas- RIEMS_ESTI.....</i>	<i>199</i>
<i>Figura 33 Distribución porcentual Competencias Disciplinares- RIEMS_ESTI.....</i>	<i>201</i>
<i>Figura 34 Distribución porcentual Competencias Profesionales- RIEMS.....</i>	<i>202</i>
<i>Figura 35 Distribución porcentual capacitación del Diplomado PROFORMDEMS- RIEMS.....</i>	<i>204</i>
<i>Figura 36 Distribución porcentual-ESTI.....</i>	<i>206</i>
<i>Figura 37 Distribución porcentual años de servicio de los docente</i>	<i>207</i>
Figura 38 <i>Distribución porcentual Ejes-RIEMS_ESTI.....</i>	<i>209</i>
<i>Figura 39 Distribución porcentual capacitación -RIEMS</i>	<i>210</i>
<i>Figura 40 Distribución porcentual- competencias genéricas.....</i>	<i>211</i>
<i>Figura 41 Distribución porcentual- competencias disciplinares.....</i>	<i>212</i>
<i>Figura 42 Distribución porcentual- competencias profesionales.....</i>	<i>214</i>
<i>Figura 43 Distribución porcentual- Diplomado PROFORDEMS.....</i>	<i>215</i>
<i>Figura 44 Distribución porcentual- Sexo.....</i>	<i>217</i>
<i>Figura 45 Distribución años de servicio como docente</i>	<i>218</i>
<i>Figura 46 Distribución ejes de la RIEMS</i>	<i>219</i>
<i>Figura 47 Distribución capacitación de la RIEMS.....</i>	<i>220</i>
<i>Figura 48 Distribución Competencias Genéricas de la RIEMS.....</i>	<i>221</i>
<i>Figura 49 Distribución Competencias Disciplinares de la RIEMS.....</i>	<i>222</i>
<i>Figura 50 Distribución Competencias profesionales de la RIEMS.....</i>	<i>224</i>

Glosario de Siglas

AG	Actores gubernamentales
ANG	Actores no gubernamentales
AP	Administración Pública
BM	Banco Mundial
DOF	Diario Oficial de la Federación
COPEEMS	Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior.
COVID-19	Enfermedad causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
EEC	Enfoque Educativo por competencias
EMS	Educación Media Superior
ESTI	Escuela Superior de Tlahuelilpan
ESTi	Escuela Superior de Tizayuca
INDRE	Instituto de Diagnóstico y referencia epidemiológica
INEE	Instituto Nacional de Evaluación Educativa
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
LGDS	Ley General de Desarrollo Social
LGE	Ley General de Educación
LGSCMM	Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros
OCDE	Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible

ONU	Organización de las Naciones Unidas
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONG	Organizaciones No Gubernamentales
OSC	Organizaciones de la Sociedad Civil
PAE	Programas Anuales de Evaluación
Prepa 1	Escuela preparatoria Número 1
PBC	Padrón de Bachillerato de Calidad
PTC	Profesor de Tiempo Completo
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior
MCC	Marco Curricular Común
MIR	Matriz de indicadores de Resultados
MORENA	Movimiento de Regeneración Nacional
PAN	Partido Acción Nacional
PRI	Partido Revolucionario Institucional
VERDE	Partido Verde Ecologista
PT	Partido del Trabajo
PRD	Partido Revolución Democrática
SEP	Secretaría de Educación Pública
SEPH	Secretaría de Educación Pública en Hidalgo
SEMS	Subsecretaria de Educación Media Superior
SiNEMS	Sistema Nacional de Educación Media Superior
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato

SPD Sistema Profesional Docente

PROFORDEMS Programa de Formación Docente del Nivel Medio Superior

TdR Términos de Referencia

UAEH Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

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

WEF World Economic Fórum

Resumen

La docencia es el eje central para encaminar el aprendizaje para toda la vida y conocer el estado que guarda es muy relevante, en este estudio se presentan resultados a partir del juicio de valor de los profesores acerca de la política pública RIEMS de la formación docente en las clases virtuales de la escuela superior de Tlahuelilpan, Tizayuca y Escuela Preparatoria No.1 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, a partir de la pandemia de COVID-19. Es un estudio de caso de corte mixto y no probabilístico donde participaron 155 profesores de la UAEH de los cuáles el 61,3% son Mujeres y el 38,7% son Hombres, de ellos el 87.1% señalan que fueron capacitados sobre la RIEMS y el 12,9% No. Se diseñó un cuestionario validado por contenido, la muestra fue aleatoria. Es importante conocer, si la capacitación del diplomado de la RIEMS tiene una eficacia en la clases virtuales, se analizaron datos cualitativos en el programa Atlas ti sobre la implementación de esta política pública, de los 155 profesores 134 de los bachilleratos de la UAEH consideran que la RIEMS necesita reajustes a partir de la pandemia de COVID 19, por lo que es necesario rediseñar la Política pública RIEMS para generar iniciativas que coadyuven a una mejor formación y capacitación de los profesores de los bachilleratos de la UAEH, de igual forma se comprueba con la información de los docentes que el diplomado en competencias docentes de la RIEMS impacto de manera positiva durante las clases virtuales en los bachilleratos de la UAEH y en el desempeño de los profesores.

Palabras claves

Políticas públicas, Políticas educativas, Formación docente, Resultados de aprendizaje, Competencias educativas, Desarrollo Docente, Reforma educativa.

Abstract

Teaching is the central axis to direct lifelong learning and knowing the state it has is very relevant, in the this study results are presented from the value judgment of teachers about the RIEMS public policy of teacher training virtual classes at High School of Tlahuelilpan, Tizayuca and High School No.1 of the Autonomus University of the state of Hidalgo from tha Covid-19 pandemic since the opinion of teachers. It is a mixed and probabilistic case study where 155 professors from the UAEH participated, of wich results of learning in the high schools of the Autonomus University of the State of Hidalgo from the COVID-19 pandemic from the opinion of teachers. This is a mixed study with a case study and non-probabilistic approach where 155 professors of higher schools of the UAEH participated, of wich 61.3% are women and 38.7% are men, 87.1% indicate that if they were trained on the RIEMS and 12.9% No. A questionnaire was designed in google forms validated by contest, the sample is random, a decision-making model was built to checkor reject if:Ho: The Training of the RIEMS graduate has an effectiveness in poltics public in virtual classes, qualitative data was analyzed in the Atlas ti program on the implementation , of this public policy, of the 155 or 134 teachers of the UAEH high school teachers of the UAEH they considerer that the RIEMS needs readjustments from the COVID-19 pandemic, so it is necessary to redesign the RIEMS public policy to generate iniciatives that contribute to better education and training of UAEH high school teachers. In the same way, it is verified with the information of the teachers that the diploma in teaching competences of the RIEMS had a positive impact during the virtual clases in the baccalaureates of the UAEH and in the performance of the teachers.

Keywords

Public policies, educational policies, Teacher training, Learning outcomes, educational skills, Teacher development, educational reform.

Introducción

La educación es y ha sido, el medio por el cual se contribuye al desarrollo de las naciones y en México acceder a un estado de bienestar en el ámbito laboral, social y familiar empieza desde la educación básica, sin embargo, es hasta que los estudiantes ingresan al Sistema de Educación Media Superior donde se comienza a fomentar y a formar a los alumnos para la universidad y el ámbito laboral.

En tal sentido es importante señalar que ha sido la que menos reformas ha tenido a diferencia de otros niveles educativos, de la cual sus planes y programas de estudio solían ser obsoletos y sin atender del todo las necesidades de los estudiantes. Es a través de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), establecida a nivel de país a partir del 2008, que se implementa el Enfoque Educativo por Competencias como modelo a seguir en la formación de los estudiantes de dicho nivel; todo ello como sustento de garantizar la integración de saberes contextualizados.

Es relevante indicar, que la RIEMS en México, surge a partir del periodo escolar 2009-2010, la cual fue diseñada para dar cumplimiento a los seis objetivos planteados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en los que se enfatiza a grandes rasgos la necesidad de elevar la calidad de la educación para generar mayor bienestar y desarrollo nacional; una mayor igualdad de oportunidades; el uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación; como sustento para consolidar la excelencia académica y generar garantías de que los jóvenes no abandonen los estudios.

En este ámbito la Educación Media Superior (EMS), al ser ahora parte de la formación obligatoria establecida en el Artículo 3° de la Constitución, tiene el fin de promover la formación integral de los estudiantes, independientemente de que al término de esta etapa continúen sus estudios universitarios o ingresen al mundo del trabajo. Por ello, es fundamental ampliar las oportunidades de los jóvenes para cursar este tipo educativo y consoliden en su trayectoria escolar los saberes que le permitan trascender en su vida.

La RIEMS contempla cuatro ejes, el primero se refiere a la construcción de un Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias. Este marco curricular está orientado a dotar a la EMS de una identidad clara que responda a sus necesidades presentes y futuras. El segundo eje considera la definición y regulación de las distintas modalidades de la oferta de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la Ley General de Educación, de manera que puedan ser reguladas e integradas al sistema educativo nacional y específicamente, al SNB. El tercer eje tiene que ver con los mecanismos de gestión de la Reforma, necesarios para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y para mejorar la calidad de las instituciones, de manera que se alcancen ciertos estándares mínimos y se sigan procesos compartidos de gestión académico y administrativo con procesos comunes.

Estas estrategias consideran la importancia de la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes, la evaluación integral, entre otros aspectos que no podrán perderse de vista en el proceso de construcción del SNB. Finalmente, el cuarto eje considera la Certificación complementaria del (SNB), es decir, la expedición de un certificado nacional que avala el hecho de que las distintas opciones de la EMS comparten ciertos objetivos fundamentales y participan de una identidad común¹.

En este sentido la RIEMS propone seis mecanismos de gestión de la reforma: “1) Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos; 2) Formación y actualización de la planta docente; 3) Mejorar las instalaciones y el equipamiento; 4) Profesionalizar la gestión; 5) Evaluar el sistema de forma integral; y 6) Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas” (DOF, Acuerdo 442, sistema nacional de bachillerato, 2008).

Al respecto llama la atención, que a más de una década del diseño y operación de la RIEMS y de haber sufrido cinco modificaciones, se generaron modificaciones de forma subsiguiente en el año 2012 estuvo la encomienda para instaurar la obligatoriedad educativa en este nivel educativo, después en el 2013 implementó el pacto por México con la iniciativa sobre “ la evaluación, permanencia y promoción del docente” con una

¹Acuerdo Secretarial 442 de septiembre de 2008. Por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

orientación al mercado y 2017 y 2018 se desarrollaron alteraciones en el modelo educativo de la EMS dejando de la misma manera el MCC así como los tres tipos de competencias, sin embargo se agregaron siete conceptos clave al Currículum entre ellos “Aprendizajes clave, ejes de campos disciplinares, componentes de los ejes, contenidos centrales, contenidos específicos, aprendizajes esperados, productos” de acuerdo a lo reportado por (Zepeda, 2018:01-118) no se han obtenido los resultados esperados ya que señala que tuvo limitaciones que se enfocaron a reproducir una educación donde son depositados los saberes y poco llegan los estudiantes a una práctica, por ello el gobierno de la cuarta transformación tienen el reto de generar un modelo educativo que coadyuve a una educación no neoliberal.

En relación al eje 3, uno de los objetivos de la RIEMS, fue homogeneizar el SNB e implementar el MCC señalado el Acuerdo 444 y con el 447 (D.O.F., 2008) fomentar través de capacitaciones, la formación y desarrollo de las ocho competencias en los profesores del nivel medio superior, establecidas que en su integración condicionen nuevas formas de enseñar y aprender, donde se consideren nuevos escenarios de aprendizajes, aula, virtual y real y se trascienda a la integración de estrategias de enseñanza innovadoras, que estimulen la comprensión de los saberes en los estudiantes.

Es por ello que las grandes aspiraciones de la RIEMS, visualiza que los diferentes subsistemas del Bachillerato existentes en México consoliden sus criterios de formación académica, conservando sus programas y planes de estudio, en congruencia con lo establecido en el Acuerdo Secretarial Número 447” (DOF, Acuerdo 447, sistema nacional de bachillerato, 2008).

El cual establece las competencias docentes mínimas que deben contar, quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada en México, siendo las ocho que se listan a continuación.

1. “Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.”

En este orden de ideas el gran desafío fue profesionalizar el ejercicio de la práctica docente, donde el propósito fue recuperar la comprensión de la didáctica en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuya alineación coadyuvará a garantizar que los estudiantes se apropien de saberes desarrollando competencias para la vida y el trabajo. Desde el origen de la reforma se han generado diversidad de estudios a nivel nacional los cuáles dan cuenta de la resistencia, los avances y la consolidación del diplomado en formación docente.

El MCC, permite articular los programas de distintas opciones de (EMS) en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como “(I) competencias genéricas, (II) competencias disciplinares básicas, (III) competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y (IV) competencias profesionales (para el trabajo). Todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán el MCC para la organización de sus planes y programas de estudio.” (DOF, Acuerdo 442, sistema nacional de bachillerato, 2008).

Hoy con el gobierno de la cuarta transformación y la pandemia de COVID-19, se hizo más complejo el logro del fomento de las competencias por las condiciones que imperaron en la pandemia y con la política pública emergente de la educación en línea, clases virtuales fueron la herramienta para dar respuesta al problema público que se presentó por lo cual, el Sistema Educativo Mexicano (SEM). Llevó a cabo un programa de modalidad virtual y la educación presencial se trasladó a una modalidad no presencial o

híbrida, donde el uso de la tecnología, el internet, las redes sociales cambiaron la dinámica de las clases, por lo que los docentes se enfrentaron a una nueva dinámica pedagógica.

Sin embargo, desde antes se mostraba un debate sobre la implementación de la RIEMS, por ello esta investigación está inscrita bajo un estudio de caso de corte mixto, de enfoque descriptivo y no probabilístico, donde se analiza la influencia de la política pública de la RIEMS en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes de los bachilleratos de Tlahuelilpan, Tizayuca y la Escuela Preparatoria N°1, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo para conocer ¿Cómo influye el Diplomado de formación docente de la RIEMS en el desempeño de los docentes de los bachilleratos de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo? Así como ¿Cuál es el impacto del diplomado en formación docente en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes de la UAEH desde la opinión de los profesores? Para ello se utilizaron los resultados del cuestionario en *Google Forms* dirigido a profesores y se desarrolló un análisis descriptivo, así como se analizaron los resultados de reprobación, deserción durante la pandemia de COVID-19, publicados por la SEPH y la UAEH, se generó el informe final de la tesis y las conclusiones.

Para el desarrollo de esta tesis, se abordan enfoques teóricos que fundamentan la teoría de la política pública, problema público, evaluación de políticas públicas, gobernanza, gobernabilidad, vulnerabilidad y pobreza los cuáles están relacionados con el problema público de la emergencia sanitaria del COVID-19.

En el primer capítulo, se describe el planteamiento del problema a partir de la mirada del análisis de la política pública de la RIEMS, desde la descripción de la situación, caracterización del objeto de estudio, cuantificación del problema público, la pregunta central, preguntas específicas, objetivo general, objetivos específicos, así como la idea a defender, justificación y viabilidad de la investigación.

En el segundo capítulo, se presenta el Estado del Conocimiento, en el que se refiere un análisis de estudios a nivel internacional, nacional, estatal e institucional sobre la mejora de los aprendizajes, reformas de educación y de la RIEMS desde que fue decretada, estudios que analizan la educación virtual durante la pandemia de COVID-19 y en el contexto de emergencia sanitaria.

En el capítulo tres se abordan los referentes teóricos del campo de las políticas públicas, desde el análisis de conceptos claves, así como del proceso desde identificar el

problema público, el diseño, implementación de las políticas públicas sustentado desde el modelo de decisiones racional de Subirats, la evaluación de las políticas públicas, así como factores que intervinieron durante la pandemia del COVID-19, gobernanza, vulnerabilidad social, pobreza, entre otros. En un segundo momento del marco teórico, se aborda teorías, modelos y paradigmas de la formación docente, desde el enfoque tradicional de la enseñanza hasta el crítico los cuáles se analizan desde una mirada de la pandemia del COVID-19.

En el capítulo cuatro, se describe el Sistema Jurídico- Social desde el artículo tercero de la constitución de los Estados Unidos Mexicanos, así como de las leyes secundarias como la ley de educación que fundamenta la formación de los docentes como un elemento clave para mejorar la calidad de la educación y la ley para la carrera de maestras y maestros, el SNB, el MCC, Acuerdos secretariales decretados por el Diario Oficial de la Federación desde que se implementó la RIEMS y el diplomado en formación docente.

En el capítulo cinco, se desarrolla el camino metodológico que describe la adscripción paradigmática, el tipo de estudio y enfoque, así como las técnicas, instrumentos, muestra, dimensiones y unidades de análisis, pilotaje antes de la pandemia del COVID-19, descripción de los indicadores de la EMS, contexto de los bachilleratos participantes de la UAEH.

En el capítulo seis, se presenta el trabajo de campo y los hallazgos desde método de pilotaje, técnica, categorías de análisis, diseño de cuestionario en línea.

En el capítulo siete, se muestra el análisis de los resultados de la investigación, apoyado en con tablas, figuras, hallazgos cualitativos, los cuales fueron por cada bachillerato participante y en el Capítulo siete, conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1 Descripción de la situación

Durante la emergencia sanitaria del COVID-19, las condiciones de educación que prevalecieron en los bachilleratos de la UAEH fue bajo la modalidad virtual, con un programa basado en las tecnologías B-learning, a partir de ello los docentes tuvieron acceso a herramientas como la plataforma garza, el uso de aplicaciones para el trabajo colaborativo como foros de discusión, clases en tiempo real de manera síncrona con herramientas como Meet en este contexto los profesores apoyaron su forma de enseñanza con tecnologías como: Google, Classroom, videollamadas en zoom y otras herramientas como correos electrónicos, Whatsapp que coadyuvaron a los maestros tener contacto con los estudiantes de los bachilleratos y seguir con el derecho a la educación (UAEH, Contingencia COVID-19, 2019).

En tal sentido es necesario conocer el estado que guarda la formación docente en la modalidad virtual de la RIEMS, esta reforma decretada a más de una década en su implementación ha presentado resistencias, sin embargo es necesario, determinar la influencia en el desempeño de los profesores de los bachilleratos participantes, así como conocer los resultados de los aprendizajes de los estudiantes durante las clases virtuales en los bachilleratos del estudio de caso de esta investigación, a continuación se presentan hallazgos con respecto a la operación desde el 2008 hasta la fecha.

1.1.2 Principales hallazgos de la RIEMS y la formación de los docentes.

Desde que fue publicada la RIEMS, se han desarrollado investigaciones, tesis, ponencias y evaluaciones que dan cuenta sobre diversos tipos de análisis que han sido objeto de indagación. Con base en Villavicencio (2009), se muestran los resultados de 60 cuestionarios dirigidos a docentes de CBTIS, CBTA, CETMAR en donde dan su opinión de la RIEMS, a partir de la puesta en marcha de esta política pública; el 46% docentes consideran que está no ha mejorado la educación, el 25% que ha mejorado; poco, en este orden de ideas, los profesores refieren que existe falta de planeación, capacitación y que la masificación de alumnos en el aula desmotiva a los estudiantes para aprender, sin embargo los docentes creen que ha mejorado el trabajo en equipo y la eficiencia terminal, finalmente

los autores mencionan que aunque el modelo constructivista es un buen modelo pedagógico, los docentes tienen poco apoyo institucional.

De acuerdo con Cázares & Hernández (2010) en su artículo el enfoque de competencias y el currículum de bachillerato en México, plantean como ha sido la implementación del plan curricular basado en competencias en bachilleratos en la ciudad de Guadalajara en la práctica educativa, aplicando una entrevista oral temática que tuvo como propósito entrevistar a dos profesoras expertas en *Curriculum*, dando como resultado experiencias positivas la implementación de la RIEMS sin embargo indican resistencia por parte de los docentes al llevarla a cabo en operación en su práctica docente, el estudio se queda a nivel de análisis teórico y de la experiencia de implementación, sin embargo no tienen un referente de mejora en los aprendizajes de los estudiantes.

De igual forma Olivos (2011) indica que toda reforma educativa que formule instaurar aprendizajes debe también considerar ¿Cómo deben evaluarse los aprendizajes? En este caso las competencias de la RIEMS invitan comprometerse como docentes para implementar el modelo basado en competencias para que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo y que transitar a una evaluación para el aprendizaje más continua, integral y humana.

En este ámbito Pérez (2011), señala que analizó la implementación de la RIEMS en el 2009, y profundizó en los fundamentos relacionados con la desaparición de la asignatura de Filosofía, por su influencia en la formación integral de los estudiantes de este nivel educativo; por lo que el Observatorio Filosófico de México (OFM) le sugirió a la Subsecretaría de Educación Media Superior, considerara dentro de la organización y estructura curricular a esta asignatura, como una materia disciplinar básica, esto condicionó que se desarrollará un acuerdo, que hasta ese momento no responde a reconocer esta área de conocimiento, a lo largo de la investigación aborda desde el punto de vista epistemológico, filosófico conceptos clave como evolución del concepto de competencia, en los acuerdos de la RIEMS, de igual manera describe los problemas que atiende está reforma la cual fue creada para atender la deficiente calidad, cobertura y equidad a partir de la EMS “no satisface la permanencia de los jóvenes en la escuela y el logro de una formación Cívica y ética” finalmente concluye que la RIEMS presenta problemas en la parte

de la concepción del término competencia, ya que es ambiguo su abordaje en dicha política pública.

De acuerdo con Medina (2012), señala que la RIEMS ha resultado una simulación en la implementación, ya que la mayoría de los docentes son por asignatura y no de tiempo completo, esto dificulta que asistan a cursos del diplomado basado en competencias docentes, también indican que la RIEMS carece de un diagnóstico de necesidades de capacitación de los docentes de la educación media superior, por ello señalan que es muy aventurado tener resultados del impacto, ya que lleva mucho en la implementación y no existen resultados de esta política pública, dentro de las dificultades que mencionan son: la falta de formación en los docentes el 40% no tiene título profesional, no tienen formación pedagógica. Otro problema es que existe un desconocimiento de ¿cómo aplicar el modelo basado en competencias en el aula?

Pría y Hernández (2012) señalan que el análisis de MCC de la RIEMS y aportan de manera teórica como ha sido el abordaje desde los Organismos Internacionales, así como la implementación de la reforma hasta la propuesta de la RIEMS para evaluar el aprendizaje del MCC de ¿Qué evalúa? ¿Cuándo evalúa? Y ¿Cómo evalúa? mediante pruebas censales, portafolio de evidencias y observación en la práctica docente.

En este sentido García (2013) analizó el perfil de los docentes en un CONALEP y cómo este impacta en la implementación de la RIEMS, la metodología que utilizó fue de corte cuantitativo donde diseñó un cuestionario que fue aplicado a una muestra no probabilística obteniendo los siguientes resultados la mayoría de los docentes tienen el nivel superior, ya que es un criterio de ingreso para impartir clases seguido de una ingeniería y carreras técnicas, un hallazgo fue que sólo el 14% conoce la RIEMS y el 76% no conoce la reforma, finalmente se concluye que falta tiempo para que los docentes generen cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, desde el surgimiento de la RIEMS y la implicación de la implementación del MCC, es de suma relevancia retomar como un elemento esencial la socio formación ya que permite un desarrollo de competencias de carácter formativo así lo señala Blanco (2013) para desarrollar la calidad de vida y fomentar la felicidad, finalmente

y que genera un fundamento teórico en el enfoque sistémico complejo de Tobón como un área de oportunidad para retomarse en las competencias.

Otras investigaciones abordan el impacto de la RIEMS en el desempeño docente como García (2013) lo refiere en su investigación, la cual tuvo por objetivo analizar el perfil de los docentes en un CONALEP y cómo éste impacta en la implementación de la RIEMS, la metodología que utilizó fue de corte cuantitativo donde diseñó un cuestionario que fue aplicado a una muestra no probabilística obteniendo los siguientes resultados la mayoría de los docentes tienen el nivel superior, ya que es un criterio de ingreso para impartir clases seguido de una ingeniería y carreras técnicas, un hallazgo fue que sólo el 14% conoce la RIEMS y el 76% no conoce la reforma, finalmente se concluye que falta tiempo para que los docentes generen cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje .

De igual manera Agiss (2014) desarrolló una indagación de la política pública de la RIEMS, la cual tuvo por objetivo analizar las tensiones que se producen en los subsistemas y cómo influyen en el SNB, donde se analizaron diferentes instituciones educativas, por su financiamiento y modalidad educativa, las unidades de análisis fueron a partir del ámbito organizacional, político, administrativo y académico; la muestra fue integrada por cuatro instituciones de diferentes subsistemas de educación media superior, de los resultados generó un análisis sobre las tensiones que se dan al interior y exterior de las instituciones educativas del nivel medio superior donde la implementación del PROFORDEMS es más eficiente se encuentra en el CECYTEH y en la institución que pertenece al gobierno estatal, asimismo el CECyTEH plantel Pachuca tenía mejores indicadores de los que se analizaron, con un 75% de docentes con posgrado finalmente concluye que la implementación de la política “no cumple con las condiciones de ser informada, completada y apropiada”(p.117).

Por otra parte, Salvador (2018) desarrolla un estudio, en el que señala ¿Cómo el programa de formación docente de EMS, responde a los criterios de la RIEMS?, el cual se apoya en enfoque metodológico de corte cualitativo e interpretativo, para ello se diseñó y aplicaron entrevistas a profundidad a siete docentes dando como principal hallazgo que la formación docente de los cursos de capacitación no responde a los objetivos de la RIEMS, ya que consideran que no existe una certeza de que contribuya al mejoramiento de la práctica docente en el aula y al aprendizaje significativo.

De igual forma Larrauri et al., (2018) señalan en el estudio: una valoración de la RIEMS desde el punto de vista del profesorado, desarrollado en la Escuela Preparatoria No. 9, del SEMS de la Universidad de Guadalajara, e indicaron que la RIEMS ha coadyuvado a la medición de indicadores como la cobertura, índice de abandono, índice de reprobación y eficiencia terminal, realizaron una encuesta a docentes de tiempo completo, medio tiempo y por horas donde la mayoría se adaptó a la RIEMS y considera que aborda en sus ejes las necesidades de la EMS, cabe señalar que el 83% de los profesores consideran que de habérselo considerado para el diseño de la política pública, habrían diferido de la forma en cómo se desarrolló. Dentro de las fortalezas encontradas es que el 70% de los profesores fueron capacitados con el diplomado en formación docente aun existiendo un descontento y resistencia por parte de los mismo para llevar a cabo las exigencias establecidas en dicha reforma, sin embargo, finalmente aceptan que la misma ha sido un elemento indispensable para transformar e implementar estrategias de innovación educativa.

Desde que se implementa la RIEMS, se puede concluir que la mayoría consideran a los actores de esta política pública como profesores, directivos, estudiantes considerando el Marco Curricular Común, los acuerdos secretariales que se han desarrollado a partir de su puesta en marcha, el programa de formación docente de la educación media superior PROFORDEMS los hallazgos que se encontraron fue que existe aún resistencia por parte de los docentes en la parte de la implementación de la reforma atribuyendo diferentes factores como los cursos de formación docente no responde a la RIEMS, la forma de contratación por horas impide puedan asistir a cursos de capacitación, existe descontento por no considerarlos para la elaboración de la política pública. Pero de manera positiva se menciona que ha permitido generar mayor trabajo en grupos docentes y ha mejorado la estructura organizativa.

Cabe señalar que los profesores coinciden que la implementación de MCC no se lleva tal cual en la implementación y existe una desmotivación en algunos estudiantes por la masificación de las aulas, las reformas internacionales de la educación media superior.

Finalmente, concluye mencionando que mejorar las condiciones laborales de los profesores de bachillerato permitirá mejorar la implementación de la RIEMS.

Por otra parte, Razo (2018) refiere cuatro propuestas para la mejora de la RIEMS donde afirma grandes rasgos; primero considera que se debe de definir el estudiante que se debe formar, seguido de la revisión de los planes de estudio de las asignaturas para asegurar que se estén formuladas las competencias que indica la RIEMS concluyendo que la formación de los docentes de este nivel de educación y creación de redes de colaboración al interior de los centros educativos.

También Chaviano et. al., (2019), señalan que la formación de los docentes a partir de la RIEMS con el diplomado en formación docente es una herramienta que coadyuva a la mejora de la práctica educativa y que responde a las condiciones que imperan en la EMS en el entorno de la globalización.

En este ámbito, es importante retomar algunos antecedentes sobre la formación docente, que han sido considerados en la delimitación de políticas públicas y a la vez constituyen un referente de análisis por parte de la EMS en México, a partir de las cuales se erige la RIEMS, como política pública que, en el ámbito educativo, está sustentando la desarticulación en la oferta educativa de la EMS, por la diversidad de bachilleratos. A continuación, se presenta un cuadro analítico de algunas políticas educativas que consideraron a la formación docente como un elemento angular para la mejora de la calidad educativa.

Tabla 1 *Antecedentes de las Políticas Públicas en la Formación Docente*

<p>Políticas internacionales en América Latina y el caribe.</p>	<p>UNESCO (2012), UNESCO (2014) y (2016)</p>	<p>-Una de sus primeras propuestas, fue su estrategia regional para profesores en tres etapas.</p> <p>1era: Construye el estado del Arte (2012)</p>
--	--	---

		<p>2ª: Analiza el rol de directivos para fortalecer a los profesores (2014)</p> <p>3er etapa: Diseño de políticas públicas en formación del profesorado (2016), dentro de sus aportaciones está: perfil profesiográfico de los docentes, así como las políticas educativas en formación docente y las estrategias para la mejora de calidad de la educación.</p>
	Promoción de la Reforma en América Latina (PREAL)	Desde el año 1998 hasta el 2021 ha generado estudios sobre la formación docente, desarrolló una metodología apegada a un proceso de inicio, durante y al finalizar la evaluación dando como resultado conocimientos en formación docente, desempeño de los profesores y logro de los aprendizajes.
	OCDE	Entre sus más destacadas, aportaciones se encuentra el desarrollo de perfil caracterizando a los profesores y la evaluación de los docentes como ejes rectores de la formación de los docentes.
Políticas en formación docente a nivel nacional en la EMS	Surge de los Plan Nacional de Educación del 2006 en el	Acuerdos 442- creación del SEMS, MCC.

	Gobierno de Felipe Calderón–RIEMS (2008). Hasta el 2023, se sigue implementando la RIEMS en el SEMS.	Acuerdo 447, Gestión de operación, formación docente a través del diplomado en formación docente instaurado en primer instancia por la ANUIES, Acreditación de los centros educativos a través de PBC- SiNEMS.
Política institucional de Bachillerato en la UAEH.	Se implementa el diplomado en formación Docente, a través de cursos en competencias docentes apegadas al MCC con su departamento DiSA.	Desde el 2008, hasta la fecha los docentes de los bachilleratos y preparatorias de la UAEH, han implementado la política pública RIEMS.

Fuente: Elaboración propia con información de UNESCO, OCDE, PREAL, RIEMS y UAEH.

Con base en el cuadro anterior, se puede visualizar que las políticas públicas enfocadas a la educación y en la formación de los docentes tiene una implementación basada en el modelo Top-Down² el cual señala que fue diseñado, y llevado a cabo en operación desde una visión del gobierno de arriba- hacia abajo. Lo cual resulta una característica de los gobiernos neoliberales en este caso la RIEMS y la formación del diplomado en formación de los profesores fue desarrollado en el sexenio del presidente Felipe Calderón tomando las tendencias de las políticas educativas internacionales y que en los años de su implementación ha causado controversia en su operación, pero también ha tenido aportaciones al MCC y a la capacitación de los profesores del EMS.

1.2 Descripción del Objeto de estudio

Durante la pandemia de COVID-19, los gobiernos en el mundo desarrollaron políticas públicas para dar respuesta a los problemas de salud, educación, trabajo, alimentación entre otros. En México.

En este sentido la Educación Media Superior (EMS) en México, antes y durante de la emergencia sanitaria tenía en operación la política pública (RIEMS), la cual fue desarrollada

² Hace referencia a la toma de decisiones de los gobiernos de arriba hacia abajo según (Pressman y Wildavsky; 1973)

en el 2008 por los gobiernos neoliberales con el propósito implementar el MCC, en la práctica docente y formar a los profesores en ocho competencias docentes, que les permita trascender en la formación integral de los estudiantes, crear el (SNB) así como, certificar y acreditar a las escuelas en el Padrón de Bachillerato de Calidad (PBC-SINEMS), como referentes que le confieren un gran desafío a la formación y certificación de los docentes de este subsistema.

En este caso, se modificó el paradigma tradicional de la escuela y los salones se trasladaron a casa de los estudiantes de todos los niveles educativos. Para el nivel medio superior en México la RIEMS lleva en operación más de una década. Por ello fue necesario conocer el estado que guarda dicha operación de la política pública durante la pandemia de COVID-19, así como, conocer su influencia y resultados en la práctica docente, en la emergencia sanitaria desde la perspectiva de los docentes de los bachilleratos de Escuela Superior de Tlahuelilpan, Escuela Superior de Tizayuca y de la Escuela Preparatoria Número 1 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Es importante resaltar que la RIEMS, como política pública, fue elaborada para un contexto presencial donde el desarrollo de competencias docentes fueron relevantes, en función de promover ambientes de aprendizajes, que condicionarán estrategias orientadas a consolidar y robustecer situaciones didácticas que garantizaran el cómo enseñar a aprender, todo ello como sustento de acciones orientadas hacia la mejora de la calidad educativa de los estudiantes de bachillerato, por lo que uno de los desafíos de esta política educativa, precisa la definición del perfil docente, como insumo básico para garantizar una adecuada implantación de la RIEMS (Acuerdo 447, 2008).

Por ello, la importancia de transmitir las competencias durante la emergencia sanitaria fue un reto, ya que el MCC fue diseñado para desarrollarse en otras condiciones las cuáles no tienen que ver con el confinamiento, por lo que la relevancia de este estudio para conocer a nivel micro cuál es la percepción de los profesores, sobre el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares, establecidas en el perfil del egresado en congruencias con especificaciones de la RIEMS.

En el caso de esta investigación los bachilleratos participantes en la muestra no probabilística de la UAEH tienen un enfoque curricular de bachillerato general, donde no se contemplan las competencias profesionales, sin embargo esta oferta educativa ha permitido a la UAEH ser un referente estatal, nacional e internacional por la educación que ofrece.

La elección de profesor como sujeto de estudio fue determinante por las condiciones que imperaban durante la pandemia, y porqué ellos son el eje central para la implementación del MCC de la RIEMS en esta política pública, los profesores son quienes llevan a cabo las políticas de los planes nacionales de educación.

1.3. Descripción del Problema

En las últimas décadas los gobiernos en México, desarrollaron políticas públicas enfocadas al diseño e implementación de reformas educativas que efectuaron modificaciones estructurales para formar a los docentes, evaluar el desempeño generando sistemas de indicadores para medir la eficiencia y eficacia, con el objetivo de mejorar la calidad en la educación e incrementar la cobertura. En el caso de la EMS en México se creó la (RIEMS).

En este orden de ideas, a través de la RIEMS los profesores de este nivel educativo han sido capacitados con el Programa en PROFORDEMS, el diseño del diplomado en formación docente, tiene por objetivo generar competencias en los profesores para trasladar al aula los saberes que sustentan las competencias genéricas y disciplinares delimitadas en la organización y estructura curricular que exige el MCC. La capacitación incluye tener conocimiento sobre la reforma, ejes de la reforma, MCC, saber las características y el contexto de los estudiantes de la EMS y los tipos de competencias que se tienen que fomentar, desde las genéricas, disciplinares y profesionales. Así como el desarrollo de las ocho competencias de los docentes que señala el acuerdo 447. A pesar de los esfuerzos de generar estas políticas públicas para formar a los docentes, se ha transitado desde resistencias hasta una consolidación en esta práctica al interior de los planteles educativos.

Asimismo, a nivel internacional en el 2015 se desarrolló la Agenda 2030 de la ONU, que establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los cuales se encuentra mejorar la calidad en la educación como una meta a alcanzar según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2018), este discurso se lleva abordando en las últimas décadas en México. Sin embargo, aún prevalecen dificultades para el logro de este propósito por ello, se han implementado reformas educativas en los Planes Nacionales de Educación (PND).

Frente al tema el *Foro Económico Mundial* (2020), establece tendencias para el logro de los ODS la calidad de la educación, se debe considerar una formación *post* secundaria pertinente que fomenta habilidades para el empleo, la innovación y competencias para la cuarta revolución industrial, considerando las perspectivas de los jóvenes, la innovación, la igualdad de género y el envejecimiento de la población argumentando que “No existe una conexión entre las habilidades para el trabajo y la capacitación que se entrega” en este sentido la Educación Media Superior en México tiene retos para la educación del siglo XXI , y por lo cual se debe conocer la influencia del diplomado en formación docente de la RIEMS en los aprendizajes de los estudiantes de los bachilleratos de U.A.E.H para determinar los efectos del MCC y conocer el estado que guarda el desarrollo humano para las próximas generaciones, así como generar acciones para lograr el ODS calidad en la Educación después de la pandemia COVID-19 y así mejorar la práctica docente con el nuevo modelo educativo híbrido donde existen clases presenciales y virtuales.

Estas transformaciones, también se dirigieron a incursionar nuevos modelos curriculares fundamentados en el marco curricular europeo *alfa tuning* el cual se ha implementado en la Educación Superior González et al., (2004), y en la Educación Media Superior a partir del 2008, que se creó la RIEMS (D.O.F., 2008). Que tiene que ver con el desarrollo de competencia el cuál se aborda en el capítulo de educación de esta tesis.

Otro tema relevante, es la formación de los docentes al igual que la mejora de los aprendizajes son dificultades que aún se encuentran en la agenda de los problemas públicos de la EMS, según Llivina & Urrutia (2014), indican que la formación docente para la mejora la calidad en la educación y el desarrollo sostenible en los países son retos que

se deben abordar, ya que para tener una educación de calidad, se deben tener profesores acreditados en competencias, en este sentido el Marco de Acción 2030 y la declaración de Inchon

La Organización de las Naciones Unidas señalan que la Educación, la Ciencia y la Cultura en la meta cuatro establece “aumentar sustancialmente la oferta de docentes calificados un aspecto depende la mejora de su formación” (UNESCO, 2016).

De acuerdo con Jesús (2015), a nivel nacional la formación de los docentes en la EMS tiene desafíos por resolver, ya que a partir del análisis de informes de base 911 de la SEP y del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) identificó el perfil de permanencia de los profesores llega a once años, lo cual habla de una estabilidad en la planta docente; asimismo identificó que los catedráticos de la EMS no cuentan con formación en temas de atención a la heterogeneidad, atención a las juventudes, desigualdad e insta a desarrollar investigaciones etnográficas sobre el acercamiento de las culturas escolares a culturas juveniles sobre etnicidad, ciudadanía.

También Lozano (2014), señala que al inicio de la creación del PROFORDEMS este tendría por objetivo capacitar a 300 mil docentes de Educación Media Superior con el objetivo de llevar a cabo en operación el MCC. Sin embargo, el autor considera que los resultados de este programa no fueron significativos. Por otra parte, López et. al., (2015) valoró que el nivel de competencias docentes alcanzados por haber cursado el diplomado del PROFORDEMS concluyó que el 65% de los profesores tienen un nivel de competencias docentes satisfactoria con un nivel de alcance autónomo y estratégico. Otro estudio según Lozano (2015) indica que dentro de los avances del programa a nivel federal existían 29.332 docentes inscritos en el PROFORDEMS señalando que en Hidalgo los docentes que ya han cursado el diplomado en formación por competencias es del 74.1%.

En este contexto, una necesidad para identificar cuáles han sido los resultados de los aprendizajes en el nivel medio superior a partir de la capacitación del PROFORDEMS y la implementación del MCC son dificultades que deben analizarse para determinar la influencia de esta política pública de la RIEMS, en la implementación del MCC y que tiene relación con el PROFORDEMS.

En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, desde la creación del PROFORDEMS se ha impartido el diplomado en competencias docentes a profesores del Nivel Medio Superior desarrollado por la División Académica, en el periodo de 2008 al 2015 y en congruencia con estas exigencias, se rediseña el Programa Educativo de Bachillerato (2019), en él se concretan estrategias curricular que integran las competencias genéricas y disciplinares y está conformado por 51 asignaturas de las cuales 39 corresponden al núcleo de formación básica, cuatro complementarias y ocho propedéuticas distribuidas en seis semestres que el estudiante debe cursar para concluir todos los créditos establecidos en el plan de estudios, y tres para integración de los rasgos del perfil (típicos de la UAEH) de los alumnos de educación media superior. (PEB, 2019).

Hasta el 2015, 533 docentes de los bachilleratos de la UAEH han sido capacitados con el PROFORDEMS con un 72.42% también 331 tienen la Certificación en Competencias Docentes (CERTIDEMS) (UAEH, 2015). Por ello, esta investigación la toma como un elemento principal y retoma la opinión de los profesores para conocer el estado que guarda la política pública RIEMS en la formación docente en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en modalidad virtual a partir de la pandemia de COVID-19 desde la opinión de los docentes de la UAEH.

La UAEH desde 1961 ofertó la educación media superior con la creación de la preparatoria número uno actualmente cuenta con cuatro escuelas preparatorias y siete escuelas superiores que pertenecen a esta casa máxima de estudios (UAEH, Informe Eje Rector Docencia, 2015).

Hasta el momento, la UAEH ha formado a seis generaciones de profesores en el diplomado del PROFORDEMS SEP-ANUIES con 3728 profesores, "Total de profesores formados de la UAEH: 381 de un total de docentes de 443, que representa el 86%" (UAEH, Diplomado en competencias docentes, 2015).

La conformación del perfil docente de los profesores bachillerato de la UAEH, que tienen PROFORDEMS, se refiere de forma particular para cada dependencia; en la Escuela Preparatoria N°. 1; el 85.03 %, en la Escuela Preparatoria N°. 2; el 93.85% y en la Escuela

Preparatoria N°. 3 el 82.65%, en la Escuela Preparatoria N°. 4 el 85.87%, la Escuela Superior de Tepeji el 80.0%, la Escuela Superior de Actopan el 60.0%, la Escuela Superior de Huejutla con el 92.59%, la Escuela Superior de Sahagún con el 89.47%, la Escuela Superior de Atotonilco de Tula con el 85.71% (UAEH, Caracterización de la planta docente, 2015).

A continuación, en la tabla 2, se presentan los actores que intervienen en la implementación de la RIEMS en la modalidad virtual a nivel macro a nivel Nacional y Estatal, en el caso de la UAEH en los bachilleratos los profesores son el actor principal de esta indagación.

Tabla 2 Actores que intervienen en la política pública institucional de la educación en la modalidad virtual en los bachilleratos de la UAEH durante la pandemia de COVID-19

Actores gubernamentales (AG)		Actores no gubernamentales (ANG)	
Gobierno (AG1)	Presidencia de la República y Gobierno del Estado de Hidalgo	Partidos Políticos (ANG1)	MORENA, PAN PRI, VERDE, PT, PRD, Independientes, MC
Burocracia (AG2)	SSA SEP SEPH Instituciones de Educación (Básica, Media Superior y Superior)	Sociedad de padres de familia (ANG2)	Sociedad de padres de familia de las instituciones de educación en el Estado de Hidalgo. Docentes, estudiantes, directivos y Académicos de los bachilleratos de la UAEH.
Parlamento (AG3)	Congreso del Estado de Hidalgo	Diputados, Senadores.	

Fuente: Elaboración propia

En el cuadro anterior, se identificaron los actores que intervienen en el diseño e implementación de la política pública de la RIEMS a nivel nacional y estatal en el caso de los AG se pueden ver los actores políticos y gubernamentales que desarrollaron política emergente de educación virtual, en el caso de la educación a nivel estatal e institucional UAEH, los ANG se identifican a los docentes, estudiantes, directivos y académicos.

Cabe señalar que en esta investigación por la pandemia de COVID-19, se pudo preguntar a los docentes de los bachilleratos de la UAEH sobre la eficacia de la RIEMS en la educación virtual, por lo cual son el actor esencial de esta investigación.

Tabla 3 Roles de los actores que intervienen en la política pública institucional de educación en la modalidad virtual en los bachilleratos de la UAEH durante la pandemia de COVID-19

Roles de actores	(AG)	(ANG)	Recursos de actores	(AG)	(ANG)
Promotor(rol1)	<ul style="list-style-type: none"> Gobierno federal Gobierno del Estado de Hidalgo SEP, SEPH 		Políticos(R1)		UAEH Docentes, estudiantes, directivos, académicos Y padres de familia
Director(rol2)	<ul style="list-style-type: none"> Director de SEPH Prof. Atilano R. Rodríguez Pérez. Directores de educación básica, media superior y superior. 		Económicos(R2)	Presupuesto de egresos de la federación para el ejercicio fiscal 2020	
Opositor(rol3)		Padres de familia. Estudiantes	Legales(R3)	Ley de educación para el Estado de Hidalgo	

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla 3, la política pública de mitigación de COVID-19 en México, involucro diversidad de actores a nivel federal y estatal, los roles y funciones ayudaron a volver paulatinamente a las actividades después de la vacuna, en los centros educativos en el caso de la UAEH, se desarrolló un programa donde de manera progresiva se regresó a clases presenciales.

1.4 Justificación de la problemática

Actualmente la profesionalización de los docentes en el nivel de Educación Media Superior en México ha tomado relevancia, ya que la capacitación a profesores se desarrolló con el propósito de cumplir con el eje mecanismos de gestión (DOF, 2008) el cual indica que para poder llevar a la práctica docente el MCC es necesario formar a los profesores para fomentar las competencias en los estudiantes intentando instaurar un cambio a la perspectiva tradicional de enseñanza, a lo largo de la evolución de los paradigmas de la educación en México hoy la forma de enseñar requiere un cambio de apegado a las demandas del siglo XXI y al modelo basado en competencias donde el docente debe ser guía que genere aprendizajes y competencias para incursionar en el nivel superior o se especialice para trabajar.

1.5. Cuantificación del problema público

La RIEMS es una política de Estado que surge de un plan nacional sin embargo, al implementarse convergen actores como docentes, estudiantes, directivos, funcionarios educativos y se convierte en una política pública que surgió en el 2008 para atender en su momento al plan nacional de educación 2007-2012 y hasta este momento sigue implementando en los centros educativos a continuación se presentan datos de la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (SEP, Estadísticas e indicadores educativos de Hidalgo y Nacional, 2019).

Al inicio de la RIEMS la tasa neta de escolarización de la Educación Media Superior (EMS) fue de 46.4% y hasta el 2019 se ha incrementado al 63.3% lo cual indica que ha tenido un crecimiento el 16.9% en once años que lleva la RIEMS implementando en

Hidalgo, desde que 2008 inició la RIEMS con el 51% y en el 2019 tiene una tasa del 73% su crecimiento fue del 21%. Lo cual indica que en cobertura ha crecido teniendo en segundo lugar a nivel nacional después del Estado de México. (SEP, Estadísticas e indicadores educativos de Hidalgo y Nacional, 2019).

La matrícula de estudiantes por sexo hombres a nivel nacional es de 2,579, 040 y en Hidalgo 68,546 las mujeres son de 660635 a nivel nacional y en el estado de Hidalgo 70 909 en edades entre 15 y 17 años de edad (SEPH, 2019). En cuanto a docentes que implementan la RIEMS a nivel nacional existen 418893 profesores y en Hidalgo 11 520 con respecto a estudiantes a nivel nacional hay 5,239, 675 y en el estado de Hidalgo 139, 455.

La Reforma Integral de Educación Media Superior es una política pública que se encuentra en operación a nivel nacional en los 32 estados de la república mexicana hasta el 2019 Hidalgo se encontraba en segundo lugar en tasa neta de matriculación con el 73% después de la Ciudad de México la cual tiene el 92%.

La EMS tiene diversidad de oferta educativa en el caso del Estado de Hidalgo a continuación se describen estas características y el número de matriculados incluyendo docentes y estudiantes de acuerdo a la estadística educativa ciclo escolar (2018-2019) de la SEPH. Bachilleratos generales 81,111, Bachilleratos tecnológicos 54,054, profesional técnico bachiller 3, 519 y profesional técnico 771 que pertenecen al sector público 117,319 y al sector privado 22 126.

Para Corzo, (2017) el diseño de las políticas públicas, se debe describir el problema público y está reforma lleva catorce años que se ha implementado en la educación media superior y el método de Corzo coadyuvará a identificar cómo ha crecido de manera cuantitativa.

De acuerdo con Corzo F. (2017) es necesario realizar los cuestionamientos mostrados en la Figura 1, para identificar el problema público de manera más asertiva

Tabla 4 *Entender el problema público*

Pregunta al cliente/superior	¿Qué estamos buscando?
¿Cuál es el problema?	<p>Esparza (2013) señala que con la implementación de la RIEMS no se ha logrado cambiar de una enseñanza tradicional a una enseñanza guiada que promueva aprendizajes significativos y competencias a pesar de que existe un diplomado de Formación docente por ello es importante investigar ¿Cómo influye el Diplomado de formación docente de la RIEMS en el aprendizaje de los estudiantes de los bachilleratos de la U.A.E.H.?</p>
¿Cómo llegó el problema a la agenda de gobierno?	<p>La RIEMS surge para homologar criterios de las ofertas educativas a partir del Marco Curricular Común y crear el sistema nacional de educación media superior en el 2008, a partir de la implementación han surgido dificultades como bajos resultados en los aprendizajes de los estudiantes en pruebas como PISA, ENLACE que indican que no se ha logrado satisfacer las demandas de aprendizaje basado en competencias. (D.O.F., 2008)</p> <p>Es importante señalar que a más de 13 años de su operación las modificaciones que ha tenido en los sexenios de los gobiernos neoliberales aún se siguen implementando el Marco Curricular Común y el acceso a plazas docentes en el nivel medio superior pide como requisito formarse y aprobar el diplomado en formación docente basado en el acuerdo 447. (SEP, Acuerdo por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la educación modalidad escolarizada __. ACUERDO Número 447, 2008)</p>
¿Quiénes son los afectados del problema?	<p>Los docentes, estudiantes, y directivos del sistema de educación media superior y las instituciones de educación superior ya que docentes de universidades refieren que ingresan con bajas competencias en las áreas de matemáticas, comprensión lectora entre otros.</p>
¿Cuál es la intensidad del problema?	<p>La mayoría de los estudios sobre la RIEMS indican falta de un diagnóstico de la reforma, no se tomó en cuenta a docentes para su elaboración y no se ha analizado la influencia de los cursos de formación docente después de once años de implementación de esta política pública.</p>

	Se transita de una educación presencial a una virtual por la pandemia de COVID-19.
¿Qué tan difuso o concentrado se encuentra el problema?	<p>No se ha evaluado la influencia ni los efectos de la reforma los estudios se limitan análisis ambiguos y no presentan una estrategia real para el éxito de la implementación de la reforma, no hay resultados de la implementación de la reforma para conocer qué se debe mejorar sólo indicadores de eficiencia terminal, cobertura de matrícula, deserción escolar.</p> <p>No existe un modelo educativo de EMS que apoye las tendencias de formación profesional a partir de la pandemia COVID-19.</p>
¿Qué tan novedoso es el problema?	La educación de calidad es uno de los objetivos de la agenda 2030 de la ONU y del senado de la república.

Fuente: Elaboración propia con datos de Corzo (2013), así como información y documentos sobre el desarrollo de la emergencia sanitaria.

Es necesario identificar quienes son los afectados de un problema público. En la Figura 2 se muestra la guía propuesta por Corzo (2017), para reconocer, mediante una serie de preguntas quienes son los actores principales en el problema público.

Tabla 5 Cuantificar el problema público (identificar a los afectados)

Objetivo	Preguntas útiles	Cuantificación
Características de las personas afectadas	¿Cuántas personas están afectadas por el problema?	De acuerdo con (SEP, Estadísticas e indicadores educativos de Hidalgo y Nacional, 2019) a nivel nacional existen 41,8893 docentes y en Hidalgo 11 520 por otra parte estudiantes a nivel nacional hay 5239675 y en el estado de Hidalgo 139, 455 En el sistema de educación media superior en la U.A.E.H. Con la pandemia de COVID 19, la educación presencial cambio a una educación virtual desde el 2020-2021 Por lo que los afectados son estudiantes, profesores de los niveles de educación Básica, Media Superior y Superior.
Dimensión de efectos colaterales	¿Cuál es el perfil?	Matricula de estudiantes por sexo hombres a nivel nacional 2579040 y en Hidalgo 68546, de igual forma existen matriculadas en el nivel de educación media superior a nivel nacional 660635 mujeres y en hidalgo 70 909 en edades entre 15 y 17 años de edad. (SEP, Estadísticas e indicadores educativos de Hidalgo y Nacional, 2019) Actualmente con la pandemia COVID-19 y el programa Jóvenes en casa el gobierno de cuarta transformación género el programa de becas Benito Juárez con el propósito de atender a la población estudiantil afectada rural y urbana (CONEVAL: 2020:88)
Dimensión temporal	¿Cuánto ha crecido el número de afectados?	En el 2008 que se comenzó a implementar la RIEMS en el sistema educativo nacional la tasa neta de escolarización de la educación media superior fue de 46.4% y hasta el 2019 se ha incrementado al 63.3% lo cual indica que ha tenido un crecimiento el 16.9% en once años que lleva la RIEMS implementando. De igual manera en Hidalgo desde que 2008 inició la RIEMS con el 51% y en el 2019 tiene una tasa del 73% su crecimiento fue del 21%. (SEPH;2019) Ahora con la pandemia COVID-19 el rezago educativo y el abandono escolar en el nivel medio superior son problemas públicos a atender y dar seguimiento.
Amenaza	¿Cómo se proyecta crecimiento del problema?	El desconocer la eficacia del diplomado en formación docente en los resultados del aprendizaje, así como el impacto de la RIEMS en la educación media superior impide generar rutas de mejora en la calidad escolar en cuanto a la capacitación a docentes y a la mejora de su práctica docente en los centros educativos,

conocer el rezago educativo durante y después de la pandemia COVID-19.

Ya existe una cuantificación por parte de INEGI quién indica que ha existido abandono escolar, así como rezago educativo para los próximos años.

Fuente: Elaboración propia con datos de Corzo (2013) e información de INEGI, CONEVAL.

La identificación del problema y la identificación de los actores involucrados en dicho problema, podrían parecer insuficientes para la identificación del problema si no se acota el fenómeno social de manera espacial y temporal.

Tabla 6 Cuantificar el problema público

Objetivo	Preguntas útiles	Cuantificación
Ubicar la zona geográfica donde se manifiesta la problemática	¿En qué áreas geográficas se presenta el problema?	<p>La RIEMS se encuentra implementada en los 32 Estados de la República</p> <p>TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN MEDIA SUPERIOR (15 A 17 AÑOS DE EDAD) CICLO ESCOLAR 2018-2019</p> <p>Interpretación de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> 92.2 - 92.2 92.1 - 92.1 92.0 - 92.1 92.0 - 92.1 <p>Mex</p>
Características de la zona geográfica	Caracterizar servicios	<p>La educación media superior tiene diversidad de oferta educativa en el caso del Estado de Hidalgo a continuación se describen estas características y el número de matriculados incluyendo docentes y estudiantes de acuerdo a la estadística educativa ciclo escolar (2018-2019) SEPH. Bachilleratos generales 81 111, Bachilleratos tecnológicos 54, 054, profesional técnico bachiller 3, 519 y profesional técnico 771 que pertenecen al sector público 117 319 y al sector privado 22 126.</p>
Dimensión temporal opcional	¿Cómo se ha	<p>En este sentido la RIEMS se puede ver como una política pública que ha crecido en cobertura y los resultados de una evaluación ayudaría a determinar en qué ha fallado, sin embargo, es importante resaltar que los</p>

	extendido el problema?	datos que se presentan a continuación es el comportamiento del crecimiento que ha tenido a nivel nacional en el 2008 que se inició con la implementación el número de estudiantes a fue de 3,830,042 y de maestros 264,079 en el 2019 el número de alumnos es de 5,239,675 y de profesores es de 418,893.
Amenaza	¿Cómo se proyecta el crecimiento del problema de manera geográfica?	El día de hoy es un reto, ya que el Diario Oficial de la Federación DOF (2019) indica el Artículo 3o. Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; Media Superior y Superior son obligatorias. Por lo anterior es de suma importancia determinar el estado que guarda la política pública de la reforma integral de educación media superior para conocer sus fortalezas y debilidades en la práctica docente y en el aprendizaje de los estudiantes. Así que la amenaza sigue siendo el presupuesto a la educación, la mejora del salario a los docentes y la solidez de plazas de tiempo completo a profesores y que se siga implementando una práctica tradicional en las aulas. Los retos para el 2024 lograr cobertura total de este nivel educativo, también identificar los retos

Fuente: Elaboración propia con datos de Corzo (2013), y con información SEPH, INEGI y la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

1.6 Pregunta central

¿Cómo influye la política pública de formación docente de la RIEMS, en las modalidades de clases en línea y en los resultados de los aprendizajes, de los estudiantes a partir de la pandemia COVID-19, en tres planteles de bachilleratos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo?

1.6.1 Preguntas específicas

1. ¿Qué criterios tienen los docentes, sobre su experiencia formativa en el PROFORDEMS, que evidencie la apropiación de los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, y su aplicación en las clases en línea, en los bachilleratos de la UAEH durante el COVID-19?
2. ¿Cuáles son los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en los tres bachilleratos de la UAEH, en el periodo de la pandemia COVID-19?

1.6.2 Objetivo general

Analizar la influencia de la política pública de formación docente de la RIEMS, en las modalidades de clases en línea y en los resultados de los aprendizajes, de los estudiantes a partir de la pandemia COVID-19, en tres planteles de bachilleratos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

1.6.3 Objetivos Específicos

1. Describir los criterios que tienen los docentes, sobre su experiencia formativa en el PROFORDEMS, como sustento de la apropiación de los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, y su aplicación en las clases en línea en los bachilleratos de la UAEH, durante el COVID-19.
2. Identificar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en los bachilleratos de la UAEH., en el periodo de la pandemia COVID-19.

1.7 Idea científica a defender

La política pública de la RIEMS, influye de manera positiva en la formación de los docentes y ha impactado en las modalidades de clases en línea y en los resultados de los aprendizajes, de los estudiantes a partir de la pandemia COVID-19, en tres planteles de bachilleratos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

1.8 Justificación del estudio

Las políticas públicas dirigidas hacia la formación de los docentes, es uno de ejes rectores para la mejora de la calidad educativa en el SNB en México, desde el 2008 se ha tenido gran avance con la RIEMS, para promover una capacitación permanente del profesorado con el diplomado en competencias docentes y subsanar las necesidades educativas que han imperado desde que fue decretada.

De esta manera se ha dado respuesta a la importancia de la capacitación en la formación de los profesores de los bachilleratos, lo cuál ha sido una respuesta al problema público que se ha planteado y que surge desde una política a nivel internacional donde se ha identificado a la formación continua de la planta docente como un componente que retroalimenta a la calidad educativa y al aprendizaje de los estudiantes de este nivel educativo, también contribuye al autoconocimiento de la práctica docente, por ello es de suma relevancia identificar durante del confinamiento la percepción de los profesores de los bachilleratos de la UAEH sobre cómo fue su desempeño y la eficacia de su formación del diplomado en competencias docentes en este contexto.

En tal sentido, el SNB fue creado para homologar y llevar a cabo estrategias, acciones traducidas en los decretos para adaptar a la RIEMS en el contexto de mejora de los indicadores de la calidad educativa propuesto en el plan nacional de educación del 2006 dirigido a formar a los docentes en competencias, así como certificar los planteles en niveles de calidad de bachilleratos a partir de los criterios del Consejo para la Evaluación de la Educación Media Superior (COPEEMS).

Por ello, es relevante generar la construcción de esta investigación que tiene diversos motivos, que reconocen la relevancia. En primer lugar, se pretende efectuar una aportación teórica para coadyuvar a esclarecer el constructo de las políticas públicas a partir de las aportaciones de Laswell (1951), Mény y Thoenig (1989), Aguilar (1992) y Sheple (2016) entre otros, así como el modelo racional en la toma de decisiones, en donde se explicita el análisis del modelo racional de Subirats.

Las políticas públicas son un elemento esencial para la resolución de problemas públicos en diversos ámbitos como la educación, economía, salud entre otros es una herramienta indispensable para la toma de decisiones de los gobernantes, académicos, líderes y funcionarios que les permitirá elegir la opción fundamentada y racional en datos cualitativos y cuantitativos que se acerquen al fenómeno que se encuentre en la agenda gubernamental y social.

En este caso se analiza la influencia de las políticas públicas de la RIEMS en la formación docente durante la pandemia COVID-19 en los bachilleratos de la UAEH desde la opinión

de los docentes, esta investigación permitirá identificar la importancia de conocer el estado que guarda la implementación del diplomado en formación docente de la RIEMS y analizar cómo ha influido la modalidad virtual en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes y en la práctica de los docentes a partir de la pandemia de COVID-19.

Ya que las condiciones que imperaron durante el confinamiento impusieron retos a los profesores en la modalidad virtual, donde la formación de los docentes que recibieron la capacitación del diplomado en competencias docentes de la RIEMS se pusieron en jaque, al llevar a cabo la reforma y trasladarla al aula virtual. El uso de plataformas, internet, clases asíncronas y Apps fueron herramientas para estudiantes – profesores a su vez se conjugaron factores económicos, el contexto familiar, la salud de los integrantes, pobreza, acceso a la brecha digital.

La UAEH, ha formado profesores de bachilleratos con el diplomado en competencias docentes, que ha servido en gran medida para coadyuvar y cumplir con el propósito de la RIEMS, y subsanar los retos de la implementación del MCC en la pandemia.

En este orden de ideas, es necesario conocer la percepción del desempeño de los profesores en la modalidad virtual, así como el nivel de reprobación, aprendizaje y la eficiencia del diplomado en competencias docentes que se les ha brindado a los profesores de la UAEH.

Esta investigación permitirá conocer el impacto del diplomado en formación docente en los bachilleratos de la UAEH, así como identificar si este respondió de manera positiva en la modalidad virtual, ya que el diseño fue realizado para el entorno presencial, También conocer la percepción de los profesores de los bachilleratos con respecto a identificar si tienen conocimiento sobre los ejes de la RIEMS y las competencias docentes.

Asimismo, la información de esta investigación servirá para tomar decisiones para fortalecer los cursos de la Dirección de Superación Académica (DiSA), quien es la encargada de impartir el diplomado en competencias docentes a profesores de los bachilleratos de la UAEH. O en su caso proponer áreas de formación a los profesores para trabajar o en su caso reestructurar áreas emergentes después de la pandemia del COVID-19. Es por ello, que bajo este entorno, la formación docente se convirtió para el gobierno

de Felipe Calderón Hinojosa, un elemento necesario coadyuvó a mejorar la educación y los objetivos estratégicos de cobertura, calidad educativa y reducir los indicadores de deserción escolar.

Aun cuando se han identificado los rasgos y características de los profesores de la UAEH, con respecto a su formación profesional, no todos cuentan con una formación pedagógica por ello es indispensable saber cómo ha contribuido la RIEMS al perfil de los docentes de los bachilleratos en este orden de ideas es necesario realizar la investigación para obtener información que permita conocer la percepción sobre la RIEMS y como han contribuido las competencias docentes a transformar su quehacer docente en las aulas virtuales.

En tal virtud, esta indagación permitirá saber la cosmovisión de los docentes de los bachilleratos participantes, quienes son uno de los actores principales y esto permitirá generar acciones después del confinamiento para replantear las necesidades de capacitación de los profesores de este nivel educativo, así como determinar si las políticas institucionales de la UAEH permitieron con las clases virtuales generar un entorno positivo con las acciones en la pandemia de COVID-19.

En conclusión, con los resultados de esta investigación de estudio de caso de corte mixto, podrán conocer y canalizar una mejor formación docente alienada al entorno después del confinamiento.

1.9 Viabilidad de la Investigación

Este estudio no presenta ningún problema de viabilidad, pues la UAEH está interesada en conocer la influencia de la política pública de la RIEMS en la formación docente a partir de la pandemia de COVID-19 para reorientar los cursos y diplomados en competencias docentes impartidos por la División de Superación Académica (DISA) y coadyuvar en la mejora de los resultados de los aprendizajes de los alumnos de los bachilleratos.

Los actores involucrados en este estudio son los docentes, ya que ellos han sido la pieza medular en la actuación educativa frente a los retos de la pandemia de COVID-19. Finalmente es importante señalar que los resultados cuantitativos y cualitativos permitirán

obtener una retroalimentación valiosa para ayudar a tomar decisiones para la mejora en el diseño de los cursos de superación académica de la UAEH.

Así lo menciona el estudio del Centro de Estudios Educativos y Sociales CEES (2018) que indica que el propósito de su creación PROFORDEMS fue contribuir a lograr el perfil de los estudiantes de bachillerato atendiendo al MCC y a formar a los profesores en competencias docentes.

También González (2014), señala que es necesario realizarse un diagnóstico para conocer a mayor profundidad el efecto del PROFORDEMS y el impacto que ha tenido en los índices de deserción, aprovechamiento y calidad de docente frente a los alumnos con la revisión de calificaciones. Finalmente, Salas (2018), evaluó la tercera competencia docente de la política pública RIEMS del acuerdo 447 con una muestra de 55 docentes donde hizo un análisis mixto dando como resultados a grandes rasgos que los profesores “necesitan planear actividades de enseñanza y aprendizaje de manera consciente y bajo un enfoque por competencias a través de la movilización de los conocimientos”.

Capítulo II. Estado del Conocimiento mejora de los aprendizajes, RIEMS y la educación durante la pandemia de COVID-19.

Hoy en día los gobiernos enfrentan desafíos para la resolución de problemas públicos, en el presente estado de la cuestión se analizan estudios, tesis e informes de organismos internacionales, nacionales y estatales sobre investigaciones que analizan la implementación de proyectos, reformas e indagaciones sobre la RIEMS que coadyuvan a la mejora de los aprendizajes en la Educación Media Superior (EMS).

Asimismo, se abordan los antecedentes de la EMS. y de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), con base en la información de estos documentos se tejen redes de colaboración que se generan a partir de la hechura de las políticas educativas y que finalmente dan como derivación el diseño e implementación de la Reformas como la (RIEMS) Diario Oficial de la Federación (D.O.F., 2008) y el establecimiento del Sistema Nacional de Educación Media Superior (SNEMS) así como la implementación de los planes curriculares fundamentados en el Marco Curricular Común (MCC).

A partir del 26 de septiembre del 2008 con el acuerdo 442 se crea el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) desde ese momento se ha implementado con una mirada a la mejora de la Calidad Educativa. En el 2015 se desarrolló la Agenda 2030 de la ONU, que establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los cuales se encuentra mejorar la “calidad en la educación” como una meta a alcanzar (CEPAL, La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe, 2018) este discurso se lleva abordado en las últimas décadas en México. Sin embargo, aún prevalecen dificultades para el logro de este propósito por ello, se han implementado reformas educativas en los Planes Nacionales de Educación (PND).

En este sentido, el *World Economic Forum* (2020) establece dentro de las tendencias para tener una Educación de Calidad, se debe considerar una formación *post* secundaria pertinente que fomenta habilidades para el empleo, la innovación y competencias para la cuarta revolución industrial, considerando las perspectivas de los jóvenes, la igualdad de género y el envejecimiento de la población por ello la Educación Media Superior tiene retos para la educación del siglo XXI y por lo cual es necesario analizar

la influencia del diplomado de formación docente implementado a partir del establecimiento de la RIEMS para determinar los efectos en los aprendizajes de los estudiantes de este nivel educativo y permita mejorar la práctica docente que se da al interior de las aulas.

2. Estudios sobre la mejora de los Aprendizajes

La educación ha sido una herramienta para mejorar el desarrollo humano, tener mayor acceso a un trabajo bien remunerado y mejorar la calidad de vida de países que se encuentran aún en desarrollo y desventaja económica, organismos internacionales preocupados por los resultados de pruebas internacionales como PISA donde se muestran resultados por debajo de la media consideran que existe una crisis de aprendizaje en áreas de conocimiento como matemáticas y comprensión lectora que son competencias genéricas.

En este sentido el Banco mundial (BM), ha llevado a cabo el Fondo de Evaluación de Impacto Estratégico (SIEF) este tiene propósito valorar los efectos en los aprendizajes de los estudiantes a partir de la implementación de proyectos piloto de corte experimental en países que han mostrado bajos resultados en los aprendizajes entre los cuáles se encuentran: Bangladesh, Brasil, Burkina Faso, Chad, Ghana, Guinea, Haití, India, Kenia, Liberia, México, Marruecos, Mozambique, Nigeria, Pakistán, Ruanda, Senegal, Tanzania y Uganda. (Bank, Burkina Faso: Can Cash Transfers Help Children Stay Healthy and Go to School: 2010).

En Nahouri, participaron cinco pueblos muy pobres se otorgó una beca de manera aleatoria donde se les condiciona el pago con la asistencia de los estudiantes a la escuela en el caso de la educación hubo un impacto positivo, ya que aumentó la matriculación de estudiantes a la escuela y como resultado de este estudio se desarrolló el programa nacional de redes de seguridad donde 40.000 hogares se vieron beneficiados (BM, 2010).

Además Muralidharan y Sundararaman (2010) realizaron un estudio para ver cómo influía una recompensa monetaria dirigida a los docentes para ver qué efecto tenía en los aprendizajes de los estudiantes en india, por ello se realizaron dos grupos experimentales

el primero se les observaría en su práctica docente y en el segundo grupo no se les observó, el elemento fue incentivar a los docentes con una bonificación; los resultados del rendimiento escolar fue significativamente mejor en los estudiantes que sus profesores recibieron incentivo sin ser observados a los docentes que fueron incentivados, pero fueron observados en su práctica educativa en las pruebas de matemáticas y lenguaje.

Kazianga y Cloutier (2016) indican que la mejora de los aprendizajes es muy importante para el desarrollo de los países por ello en Chad, llevó a cabo una evaluación de impacto de los aprendizajes a partir de medir los métodos de pago a los docentes por teléfonos móviles, para disminuir los retrasos y conocer el efecto que tiene en su desempeño en la enseñanza y en los aprendizajes de los estudiantes, aún se encuentran en observación cuatro grupos que fueron elegidos de manera aleatoria, el primer grupo recibió subsidio para pago de profesores, el segundo grupo se la paga con teléfonos móviles, el tercer grupo las escuelas pagan directamente a los docentes y el cuarto grupo fue de control y no tuvo intervención.

Por otra parte, en Ghana, desarrolló un estudio para ver la influencia de la formación a docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel primaria dando mayor capacitación e instrucción a los docentes para ver qué efecto tiene en el éxito de los estudiantes, para este estudio hubo dos grupos de tratamiento y uno de control, en el primero se les dio a los docentes una indicación por parte del director así como apoyo y capacitación, en el segundo hubo más apoyo por parte de supervisión y así como instrucción de reglas de operación el tercer grupo no se le apoyó en nada, se evaluarán materias de matemáticas e inglés de cuarto a sexto grado aún se encuentra en proceso de evaluación (Fitzpatrick et al., 2016).

En este sentido Cloutier (2016) diseñó una investigación para dar respuesta a la crisis de aprendizajes en Guinea, donde la preocupación del gobierno por la mejora del aprendizaje en los estudiantes lo llevó a generar una iniciativa de un esquema piloto a partir de una recompensa financiera, reconocimiento social y capacitación docente para mejorar el rendimiento de los docentes e impactar de manera positiva en el aprendizaje de los alumnos, en este estudio participaron 1,550 docentes, 40,000 estudiantes, a los docentes se les ofertó tres tipos de recompensas como una bolsa de arroz, un celular, un

reconocimiento social se les capacitó sobre los contenidos y a los estudiantes se les evaluó la materia de francés y matemáticas aún se encuentran en la fase de elaboración de informe y recomendaciones.

Cristel House es una escuela filantrópica en México que ha desarrollado un sistema de educación el cual atiende a estudiantes en extrema pobreza y recibe subsidio privado, el Banco Mundial refiere que en México estudiantes de 15 años no tienen los conocimientos básicos de matemáticas y no cuentan con habilidad de comprensión lectora, en este estudio experimental participaron 172 estudiantes los cuáles fueron ingresados a grupos experimentales y no experimentales para ver la mejora de los aprendizajes ya que el modelo educativo sin excusas es más exigente por las horas que acuden a la escuela y las materias extracurriculares que llevan, aún se encuentra en proceso de sacar resultados ya que es una valoración para determinar la mejora de los aprendizajes por generación (Santibáñez et al., 2016).

De igual manera la Comisión Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en conjunto con el Banco Mundial diseñó un ensayo de control aleatorio se asignó asistentes pedagógicos móviles quienes fueron agrupados en dos equipos de trabajo el primero tenía la característica de hablar idiomas indígenas de la región y se le hizo un pago extra de 20%, el segundo grupo se les asignó lo mismo más dos semanas de capacitación y reuniones con tutores para trabajar de manera colegiada lo que se trabajaba esto fue en 60 escuelas los resultados obtenidos del segundo grupo donde hubo reuniones bimensuales, y capacitación mejoró el rendimiento escolar de los estudiantes en las materias de lenguaje, matemáticas y competencias socioemocionales, por esta evaluación el CONAFE reclutó más asistentes pedagógicos móviles y se les asignó a todos capacitación y reuniones de tutores (Avitabile et al., 2016).

2.1 Reformas de la Educación Media Superior a Nivel Internacional

A lo largo de la evolución de las sociedades se han gestado reformas educativas para atender y dar respuesta a los problemas públicos contemporáneos en la educación como la mejora de los aprendizajes, la formación de los profesores, mejorar los planes curriculares, la organización administrativa y hasta la contratación laboral de los docentes

en el caso de la educación a continuación se presenta el análisis de estudios, artículos de la puesta en marcha de reformas educativas en diversos países en Europa y América Latina entre los cuales se encuentra Tailandia, Estados Unidos, Inglaterra y México

Las agendas del gobierno en cada periodo inscriben en sus objetivos generar transformaciones con las reformas educativas. En México y América Latina el debate se debe centrar en los efectos de estas políticas públicas, ya que influyen en los docentes, planes curriculares (Vásquez - Martínez et al., 2013) donde finalmente concluyen estableciendo que el principio debe ser la evaluación de estas reformas educativas partiendo de la revisión de los indicadores de los organismos internacionales para determinar una valoración de los alcances y efectos en la educación.

Las reformas en las políticas públicas en México y Chile han contemplado diversos cambios a lo largo de la transición de cada País, para entender a la educación como regulador social con un enfoque de formación educativa centrada en el neoliberalismo, la OCDE, el Banco Mundial han generado indicadores internacionales para medir el aprendizaje y generado ciertos criterios para ser medibles a partir de competencias establecidas por estos organismos. De igual manera las reformas se centraron específicamente en determinar a la calidad como un elemento esencial para medir a docentes, escuelas y estudiantes. En México a partir de la implementación de las políticas neoliberales por parte del gobierno de Carlos Salinas de Gortari y el reajuste que llevó a un caos a la economía tuvo impacto también en la educación con las evaluaciones de desempeño de los docentes para medir el impacto de la calidad educativa (Vázquez, 2015).

En este sentido Martinic (2015) señala que los ciclos de reforma educativa han influido en las concepciones y el estado de la evaluación educativa en América Latina, que coinciden con los cambios en las teorías y metodologías de evaluación. A medida que surgen nuevos problemas, surgen dos estrategias para abordarlos.

En las últimas dos décadas se han producido cambios en las teorías y los métodos utilizados para la evaluación educativa, pasando de un paradigma positivista a una perspectiva interpretativa; de una teoría conductista del aprendizaje a una constructivista;

desde enfatizar los ingresos y factores externos hasta la preocupación por los procedimientos escolares y las prácticas pedagógicas dentro del aula.

Por otro lado, se ha revelado la necesidad de mejorar la calidad y la validez de los instrumentos de evaluación, lo que lleva a una tendencia a centrar la evaluación en el desempeño, estándares y procesos de aula. El análisis de datos se ha extendido al uso de técnicas jerárquicas multinivel. Se ha demostrado que las pruebas nacionales e internacionales son útiles como datos de evaluación para proporcionar una perspectiva comparativa sobre el desempeño de los sistemas educativos.

En Tailandia, se realizó un estudio para conocer los efectos de cuatro reformas educativas para determinar la efectividad en el aprendizaje de los estudiantes (Thera, 2017) este fue un estudio de corte cuantitativo donde se utilizó un modelo matemático de ecuaciones estructurales para ver la causa y efecto, los resultados mostraron que influyeron de manera positiva en la estructura organizacional de las instituciones y la motivación de los profesores sin embargo desempeño escolar de los alumnos(as) no hubo un impacto tan positivo cabe resaltar que participaron 431 escuelas de tres provincias basándose en la teoría de sistemas.

2.2. Análisis de la educación durante la pandemia de COVID-19

A continuación se presenta una recopilación de datos e información a partir del entorno de la emergencia sanitaria, así como el número de casos desde que surgió hasta el 2022, la sintomatología, las políticas públicas alineadas a la situación de la educación en la modalidad virtual así como la política institucional de la UAEH, posteriormente se analizaron estudios que se desarrollaron sobre la educación virtual durante el confinamiento.

2.2.1 Contexto del COVID-19

Los gobiernos en el mundo en el 2020 iniciaron con la emergencia sanitaria, por la pandemia de COVID-19 o SARSCoV2, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) los primeros casos fueron dados a conocer en Wuhan (China) el 31 de diciembre del 2019 (OMS, 2023).

En el 2020 a nivel mundial había dejado más de 4, 109.332 de personas infectadas en el mundo y 284.004 personas muertas (BBC; 2020), conforme se fue desarrollando la pandemia el número de casos fueron creciendo, actualmente sigue pero con las acciones de los gobiernos a nivel internacional y nacional, así como de organismos y farmacéuticas se han desarrollado medicamentos, y vacunas que ya han dejado que se disminuya el número de casos, pero aún se siguen presentado, ya existe un análisis de cómo tratar la enfermedad y protocolos médicos.

Con base al Instituto de diagnóstico y referencia epidemiológico Dr. Manuel Martínez Báez INDRE (2023), hasta enero del 2022 a nivel mundial se habían reportado 364, 191,494 casos confirmados y 10,314 nuevas defunciones, en México se habían confirmado 4,930, 069 casos totales y 305, 839 defunciones totales por el SARS-Cov 2.

De acuerdo al gobierno del Estado de Hidalgo, desde el 28 de febrero hasta el 21 de febrero del 2023, los casos acumulados positivos son de 126,146 y las defunciones son 8, 354, en los últimos catorce días hay 575 casos en la entidad.

2.2.2 Sintomatología del COVID-19

Esta enfermedad genera “Fiebre, acompañada por cefalea, mialgia y falta de aire” y la “incubación” de acuerdo con Mandell et. al., (2020) en el cuerpo del ser humano se desarrolla de 0 a 7 días y hasta 14 días su evolución de infección hacia otras personas puede estar activa desde los primeros días sin presentar síntomas por lo que puede existir tres tipos de enfermos gente asintomática se refiere a que tienen el virus pero no presentará peligro para su vida sin embargo puede ser foco de infección, persona sintomática la enfermedad evolucionará pero se recuperará y personas las cuáles se enferman de gravedad lo que los llevará a la muerte.

2.2.2.1. Políticas públicas emergentes en la pandemia COVID-19

El gobierno federal generó políticas públicas en el caso de México de sana distancia, quédate en casa lo cual permitió que no se salga de control la pandemia.

Tabla 5 Alineación de la política nacional/estatal e institucional de la UAEH en los bachilleratos para la prevención del COVID-19

Plan Nacional de Desarrollo (2019)	Plan Estatal de Desarrollo	Estrategia Nacional de mitigación de COVID 19-SARS-CoV 2	
Eje Rector 2	Eje rector 3.	Programa Nacional especial de mitigación de COVID-19 SSA	Programa Estatal de mitigación de COVID-19 (Escudo Seguro)
Objetivos estratégicos (Bienestar) 2.2 Garantizar educación Laica, gratuita, incluyente y de calidad en todos los niveles y modalidades del Sistema de Educación en México	Objetivo, Hidalgo humano e igualitario. 3.2 Educación de relevancia y equipada.	<ul style="list-style-type: none"> • Vigilancia centinela. • Quédate en casa • Susana distancia • Escuela en casa • Planes operativos de mitigación en: 	<ul style="list-style-type: none"> • Quédate en Casa • Estrategia académica SEP mi escuela en casa. • Hoy no circula. • Túneles sanitizantes • Lavabos móviles en vía pública
Objetivo estratégico 2.5 Promover y garantizar el acceso efectivo, universal y gratuito a los servicios de salud.	3.3 Salud con calidad y calidez	Lineamientos de mitigación de COVID-19 Espacios cerrados Espacios abiertos CEFRESOS Centros de Atención Infantil- DIF	Programa Institucional de la UAEH para la prevención y propagación del COVID-19. Comisión institucional de seguridad y salud

Fuente: Elaboración propia, con información del Plan Nacional de Desarrollo (2019) así como el Plan Estatal de Desarrollo y Estrategia Nacional de Mitigación de COVID-19 de la SSA de México y del Estado de Hidalgo / UAEH.

En el caso de la UAEH, también asumió una política interna alineada a la política federal y estatal de la educación en casa con clases en modalidad virtual y herramientas B-learning, por ello los docentes, estudiantes, administrativos, académicos y funcionarios llevaron a cabo toda una logística interna con la infraestructura para dar respuesta al derecho de la educación.

Este trabajo recopila estudios, que dan cuenta de las vivencias de la educación virtual durante la pandemia, lo cual marca retos durante y después de esta crisis sanitaria y para generar una discusión sobre los efectos que esto tendrá en el aprendizaje y la vida académica de los profesores y alumnos es necesario revisar indagaciones que den cuenta de lo que se vivió en la enseñanza virtual.

Por otra parte, García Aretio (2019), plantea un análisis interesante sobre la era digital y sus efectos en todos los ámbitos del ser humano lo que lleva a repensar la educación para trasladarla a la era digital que implica insertar en los contenidos escolares competencias digitales para los estudiantes y para los docentes estamos frente a un proceso acelerado de masificación digital y quién tenga habilidades que den respuesta al mercado laboral digital tendrá más posibilidades de conseguir empleo.

No obstante, para Tinoco y Zurita (2019) desarrollaron un estudio donde participaron 10,193 estudiantes de bachilleratos de Tamaulipas aplicando un cuestionario para valorar la situación de la educación virtual durante la pandemia, los resultados mostraron que los alumnos que tuvieron a un tutor desarrollaron mayor aprendizaje también se detectó que hay dificultades con el tipo de enseñanza, evaluación y el aprendizaje.

Orihuela (2020), señala que antes y después de la pandemia de COVID-19 es necesario replantearse la educación, ya que los retos que se han planteado a lo largo del confinamiento es generar un hábito el uso de las aulas virtuales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con base en el rediseño de los temarios, la metodología y el tiempo de la educación en las escuelas de educación superior, es desarrollar la educación para la sociedad.

Para Tejedor, et al., (2020) en el estudio comparativo que realizaron muestran resultados de una encuesta dirigida a estudiantes y profesores de tres países sobre la enseñanza virtual para la mayoría de los estudiantes hubo una experiencia negativa por el exceso de trabajo que se generó en sus asignaturas y para los docentes fue un reto no solo tener competencias de sus materias si no implicó mayor aprendizaje el uso de la tecnología para impartir las clases.

En este contexto Ramos Huenteo, et al., (2020) muestran las apreciaciones de diez docentes los cuáles indican que sólo tuvieron a estudiantes con acceso a internet durante la pandemia de COVID-19, precisando que trabajaron mediante los requerimientos emocionales hacia los alumnos, también señalan que requerían de mayor formación y capacitación en el uso de las tecnologías, y consideran que necesitan mayor apoyo para

los retos ante la emergencia sanitaria concluyendo que los estudiantes mostraron angustia y estrés.

En España se realizó un estudio en las facultades de diversas universidades de las cuáles los estudiantes participaron indicando que en la enseñanza virtual el desarrollo de videoconferencias son una herramienta con mayor aceptación por los alumnos de igual manera se reconoce que la función del profesor es esencial para brindar una guía en la educación en línea frente al desafío de la pandemia de COVID-19 (Baladrón Pazos, et al., 2020).

En México también se han desarrollado estudios sobre los efectos de la pandemia sobre el COVID-19, en la UNAM mediante una encuesta digital a 788 docentes de bachilleratos, licenciatura y posgrado respondiendo 48.6% que durante la contingencia sanitaria hubo apoyo institucional, también mencionan que existieron retos en diversos ámbitos como en la parte logística, tecnológica, pedagógica y en la parte socioemocional. Asimismo, indican que utilizaron herramientas tecnológicas para las clases en línea como *Facebook*, *WhatsApp*, *Zoom*, *Google Classroom*, *Moodle* entre otros (Sánchez, et al., 2020).

En este sentido la (UNESCO, 2020), señala que a partir de la pandemia de COVID-19 se ha hecho un análisis para conocer los efectos en los estudiantes en desventaja económica y social indicando como primer reto la brecha digital en los países en desarrollo sólo el 47% utilizaba el internet en comparación de los países desarrollados quienes tenían el 86%.

Para la ONU (2020) la educación durante y después de la pandemia de COVID-19, ha generado en todo el mundo desigualdades sociales entre estudiantes que se encuentran con bajos recursos y en zonas pobres, lo cual pone en riesgo lograr la calidad en la educación y lograr el ODS, por ello esta organización elaboró políticas para dar respuesta al derecho humano que es la educación entre ellas se encuentra la reapertura segura de las escuelas, así como el llamado a repensar la educación para abordar el problema de bajos resultados en los aprendizajes, reforzar los sistemas de inclusión y equidad.

También el Foro Mundial (2020) menciona que antes de la crisis sanitaria, ya existía una necesidad en la mejora de los aprendizajes en el mundo, pues niños en edad escolar básica tenían deficiencias en materias de comprensión lectora, y los estudiantes pobres tenían desventajas por lo que se sumaban a la deserción escolar y bajo rendimiento escolar, este informe muestra que con la pandemia y el cierre de las escuelas habrán altos costos después de la pandemia en todos los ámbitos y que decir en la educación, es importante abrir las escuelas lo más pronto posible para disminuir los efectos negativos de la crisis de salud.

Como ya se ha mencionado a lo largo de esta investigación, la mejora de los aprendizajes y la formación de los profesores son una pieza fundamental durante la emergencia sanitaria de COVID-19, al inicio la Dirección de Educación Media Superior desarrollo un cuaderno que ayudó a los profesores de este nivel educativo sobre la enseñanza y el aprendizaje en tiempo de contingencia dirigido a profesores, directivos y supervisores escolares, recomendando acciones encaminadas al trabajo colegiado entre toda la comunidad (EMS, 2020).

El discurso sobre el impacto de la pandemia en la educación, ha sido retomado en estudios anteriores, ya que es preocupante la problemática, desde antes se encontraba en análisis la necesidad de revisar los resultados de los aprendizajes , así como la implementación de los diseños curriculares esto según (CEPAL-UNESCO, 2020), asimismo este organismo señala que este problema de salud público generó mayor impacto en las mujeres y niñas quienes al cerrar las escuelas tienen mayor carga de trabajo, se someten a la violencia y hay mayor desigualdad y acceso a la educación.

Abordando está misma situación Fernández, et al., (2020) señalan que desde antes de pandemia por COVID-19 la EMS, ya tenía retos en el bajo rendimiento escolar, problemas abandono escolar, así como poco presupuesto, ahora con el problema de salud hubo una disminución en la matrícula en el 2019 de 2.1% en el 2020 a 0.1%.

Otro estudio que se llevó a cabo sobre el impacto de la pandemia COVID-19 en estudiantes mexicanos en la EMS para conocer los efectos de esta enfermedad en los alumnos arrojó que es que tuvo mayor incidencia en la salud mental en la parte

socioemocional, sin embargo, hubo mayor formación y desarrollo de competencias en el uso de la tecnología (López & Contreras, 2020).

Se encontraron otros estudios sobre la enseñanza en la emergencia sanitaria de COVID-19, en el nivel medio superior por ejemplo la investigación de Portillo Pañuelas, et al., (2020), aplicaron una encuesta *online* a 44 docentes y 116 docentes de EMS del estado de Sonora, el estudio arrojó que hubo incremento en la dedicación de tiempo a la realización de las actividades académicas por parte de estudiantes y docentes, también se identificaron problemas en la retroalimentación y evaluación de las actividades escolares por parte de los profesores.

De igual manera se realizó un sondeo para identificar ¿Cómo es estudiar en la educación media superior en confinamiento? En este estudio participaron 3,484 estudiantes de ocho diferentes tipos de ofertas de bachilleratos a nivel nacional, los resultados que arrojó el sondeo fue el siguiente: el 7.9% de los alumnos de bachilleratos trabajaron durante la pandemia, el 15.8% de los estudiantes trabajan desde casa y el 76.3% no trabajan, otro dato interesante es que el 97.1% de los estudiantes de los bachilleratos privados tiene acceso a internet y el 92.9% por género de mujeres y hombres, por otra parte el 89.1% de los estudiantes de bachilleratos estatales son quienes menos tienen acceso a internet, aquí se nota la desigualdad de la brecha digital, con respecto a la atención de maestros en este nivel educativo el 83.84% de los docentes dejaron tareas para realizar por cuenta de cada alumno, es importante resaltar que en este informe se indican que dentro de las tecnologías más utilizadas para impartir clases los maestros utilizaron en mayor grado *Google Classroom* y *YouTube* así lo menciona (Valora, 2020).

En este contexto el estudio los jóvenes de Educación Media Superior en contextos vulnerables de Peniche Cetzal y Ramón Mac (2021) mencionan que a partir del COVID-19 se acentuaron las desigualdades sociales entre los estudiantes de la EMS en México, ya que estos no pueden desarrollar sus actividades escolares por falta de recursos económicos y tecnológicos, a partir de ello los autores pronostican que habrá mayor rezago educativo, abandono escolar y menor desarrollo de aprendizaje significativo.

Asimismo, el SEMS (2021), señala en el informe que se presentó ante la ONU y UNESCO donde el subsecretario de EMS indicó que México cuenta con atención personalizada a los alumnos que tienen internet y hasta puedan atender a los que no tienen acceso a internet asistiendo de manera presencial a los centros educativos, también reiteró que existen desigualdades sociales, económicas y regionales por lo que el gobierno de la cuarta transformación ofrecerá educación para disminuir la inequidad.

Con respecto a la formación docente también existen opiniones en la educación media superior, para Cassany (2021) indica que con la crisis sanitaria de COVID-19 hubo "una regresión metodológica como en el 2005 cuando se introdujeron las plataformas tecnológicas en la educación, ya que solo hay transmisión de contenidos" esto se asemeja a lo que sucede actualmente con el problema de salud en la educación, ya que el propósito de estas herramientas tecnológicas son para trabajar en equipo socializar el aprendizaje y se ha perdido este objetivo del aprendizaje cooperativo.

En la conferencia los desafíos de la educación media superior, Gracida Juárez, et. al., (2021) en el coloquio Nacional de Formación Docente de educación Media Superior los investigadores señalaron que "los resultados de la última prueba PISA arrojan importante rezago en la matrícula de adolescentes entre 15 y 19 años" asimismo, una dificultad que los maestros de la EMS presentaron fue la falta de formación docente en conocimientos del manejo de herramientas tecnológicas.

También Evalúa (2021), señala que antes de la pandemia la EMS tenía dificultades en la permanencia de los estudiantes, abandono escolar, ahora con el problema de salud pública hubo muchos estudiantes de educación secundaria que no concluyeron existiendo un truncamiento de trayectorias educativas lo que debe ser atendido, esta organización menciona que este nivel educativo durante la pandemia ha tenido altas tasas de deserción escolar.

Un estudio dirigido a docentes de bachilleratos de la Universidad de Sinaloa durante la pandemia de COVID-19 refiere que las capacitaciones que les proporcionaron antes de la crisis sanitaria les ayudo a transitar de una enseñanza presencial a una educación virtual,

también de manera colegiada coincidieron que hay diferencia entre la práctica docente de cada modalidad (Sánchez & Torres, 2021).

En comparación la investigación de Molina y Pulido (2021) hace un análisis de cómo los docentes se trasladaron de una enseñanza presencial a una virtual a partir de la pandemia de la emergencia sanitaria del COVID-19. Y cómo ésta afectó de manera negativa, y cómo inciden diversos factores entre ellos la brecha digital, la falta espacios físicos con requerimientos tecnológicos, por lo que los profesores se sintieron abandonados en su quehacer docente al igual que la desigualdad social y económica de los estudiantes generó malestar docente y estudiantil.

En contraste García (2021) señala que a partir de la pandemia los estudiantes en todo el mundo aprendieron menos en la educación a distancia que en la educación presencial, también comenta que en México el abandono escolar durante la pandemia está por debajo del nivel de asistencia del 2008 lo cual sugiere que es necesario regresar a las aulas para retomar las clases presenciales.

Por otra parte, el Gobierno de la Ciudad de México (2021) coincide en que a partir de la contingencia hubo mayor desigualdad y que existe una urgencia por dar respuesta al rezago escolar y abandono que se está presentando también señalan que el “Banco Mundial calcula que más de 200 millones de estudiantes de educación media superior en el mundo han sufrido interrupción de su aprendizaje” por la crisis de salud de COVID-19.

Estudios en el nivel bachillerato durante la pandemia de COVID-19 en el Estado de Aguascalientes México, indican que la transición de una educación presencial a una enseñanza virtual es compleja. Para ello se desarrolló una investigación etnográfica durante la emergencia sanitaria resaltando que la economía en los hogares de los alumnos fue el factor más determinante en los resultados de los estudiantes, así como la ayuda de los papas en las tareas escolares, también se vio afectada la educación por el acceso a los recursos tecnológicos como acceso a internet y contar con recursos como las computadoras (Chávez & Ospina, 2022).

Para la construcción de este rubro se abordaron las fuentes más representativas revisadas hasta el momento, estas nos muestran información sobre la implementación de reformas educativas con proyectos de evaluación del aprendizaje implementadas por organismos internacionales. Con base en lo anterior, se incluyen en esta versión siete investigaciones del Banco Mundial (2010, 2016) de los siguientes autores Muralidharan y Sundarraman (2010), Kazianga y Cloutier (2010), Fitzpatrick, Lucas, Beg y Comba (2016), Cloutier (2016), Santibañez (2016), Avitable, Evans y Holland (2016) del apartado de reformas educativas internacionales de la educación media superior se analizaron cuatro artículos de: Vázquez y Martínez (2006), Vázquez (2015), Martinic (2015) y Thera (2017).

Posteriormente se consideraron trece estudios de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que se han desarrollado con la implementación de esta iniciativa de los siguientes autores: Villavicencio (2009), Cázares y Hernández(2010), Olivos (2011), Pérez (2011), Medina (2012), Pría y Hernández (2012),García (2013), Blanco (2013), Agiss (2014), Vizuet y Mesa (2015), Salvador (2018), Larrauri y Sepúlveda y Espinosa (2018) y Razo (2018) y veintiocho estudios sobre la educación virtual durante la pandemia de COVID-19 la mayoría de las investigaciones abordan del nivel medio superior se analizaron los siguientes autores: Tejedor, Cervi, y Parola (2020), García Aretio (2019), Ramos Huenteo, García, y Olea González (2020), Baladrón Pazos, Correyero Ruiz, y Manchado Pérez (2020), Sánchez y otros (2020), UNESCO (2020), Orihuela (2019), Molina y Pulido (2021), Chávez y Ospina (2022), García (2021), ONU (2020), Mundial (2020), Sánchez y Torres (2021), EMS(2020), CEPAL-UNESCO(2020), Fernández, Hernández, y Herrera (2020), López & Contreras (2020), Evalúa (2021), Tinoco y Zurita (2019), Peniche Cetzal y Ramón Mac (2021), SEMS (2021), Valora, (2020), México, (2021), Portillo Pañuelas, Castellanos Pierra, y Reynoso González O.U. (2020), Cassany 2021), Gracida et al., (2021) con un total de cincuenta y dos estudios analizados.

La información aquí vertida constituye una versión preliminar que está sujeta a modificaciones y ajustes derivados de la continua búsqueda de fuentes, así como de la naturaleza de la investigación que se propone.

Los hallazgos de estos estudios desarrollados por el Banco Mundial muestran la preocupación por mejorar las competencias y aprendizajes de los estudiantes de países

que tienen resultados muy bajos en pruebas internacionales en materias básicas como matemáticas y comprensión lectora y que uno de los propósitos de estos proyectos es generar políticas públicas que apoyen la mejora de los aprendizajes a partir de la implementación de becas, incentivos monetarios, cursos de formación docente, dar apoyos en especie a docentes, estudiantes y padres de familia como teléfonos celulares, bolsas de arroz, reconocimientos sociales, reuniones de profesores, cursos de capacitación sobre los contenidos el Banco mundial señala que para generar mayor crecimiento económico en los países incide en que las reformas educativas instauren estrategias para mejorar la calidad educativa y mejorar la formación de los recursos humanos para el empleo mejor remunerado.

Asimismo, en los artículos abordados sobre las reformas internacionales de la educación media superior se encontró que los gobiernos de países latinoamericanos y europeos han desarrollado reformas con el objetivo de mejorar la calidad educativa a través de reformas secundarias dirigida a docentes, planes curriculares, evaluación del profesorado, capacitación, contratación y permanencia, sin embargo algunos estudios señalan que es relevante evaluar o determinar la influencia o efectos de estas iniciativas con los actores que intervienen como docentes, estudiantes y personal que ejecuta estas la implementación para conocer los avances en mejora de los aprendizajes, calidad docente .

Finalmente, se analizaron estudios sobre la educación virtual durante la pandemia de COVID-19 a nivel internacional y nacional, la gran mayoría retoman a los docentes y alumnos como los actores esenciales de las políticas públicas emergentes del aprender en casa. Las indagaciones señalan que los factores que mayormente inciden en la enseñanza y aprendizaje en la modalidad híbrida son las desigualdades económicas, la brecha digital, regional, así como afectaciones en la parte emocional de estudiantes y profesores, la sobrecarga de trabajo escolar, la pobreza y vulnerabilidad que la crisis sanitaria ha dejado, eso sin mencionar la violencia doméstica que sufren mujeres y niñas entre las situaciones positivas de la pandemia género mayor desarrollo en el uso de tecnología como plataformas para la impartición de clases por parte de los docentes y estudiantes .

Capítulo III. Referentes teóricos que sustentan las políticas públicas de la formación docente una mirada de la RIEMS y la educación durante la pandemia de COVID-19.

En el presente apartado, se muestra el fundamento teórico bajo un enfoque teórico-analítico apoyado de dos grandes áreas del conocimiento en primer lugar se identifica el análisis del ciclo de la política pública partiendo de los conceptos política (politics) y políticas (policies), así como el debate sobre el concepto ¿Qué son las políticas públicas?, problema público, diseño, implementación y evaluación de una política pública, esta investigación se encuentra sustentado bajo el modelo racional de toma de decisiones de Subirats también se abordan: conceptos clave que surgen como factores alineados de a partir de la pandemia de COVID-19 como: gobernanza, gobernabilidad, pobreza y vulnerabilidad social que de manera indirecta afectaron el proceso de las clases virtuales en la educación en la emergencia sanitaria.

En el segundo apartado de este capítulo, se aborda la formación de los docentes desde un enfoque Histórico- lógico, a partir del análisis real del surgimiento de las tradiciones de la formación del profesorado, hasta las perspectivas desde la tradicional – hasta la crítica y la indagación del enfoque enciclopédico hasta el reflexivo, así como conceptos clave que tienen una interrelación interdependiente con el objeto de estudios como: el concepto de educación, corrientes teóricas de la escuela tradicional, escuela nueva, escuela tecnocrática, escuela crítica hasta el modelo basado en competencias que dan sustento al objeto de estudio con el MCC de la RIEMS.

3. El entramado entre (politics) y (policy).

El estudio teórico- analítico de las políticas públicas ha tenido un debate sobre su concepción, ya que el entramado ha sido complejo desde la definición del término política pues tiene diversos usos en la lengua española. En primer lugar política o (politics), tiene una interpretación dirigida hacia los estudios de lucha de poder que se da en los gobiernos por los partidos políticos, y política (policy), se entiende como el conjunto de instrumentos

o acciones que el gobierno en turno dirige para la solución de problemas públicos así lo señala (Pastor Albaladejo, 2014), por lo tanto la política pública tiene su inicio en la policy.

3.1 ¿Qué son las Políticas Públicas?

Este término ha sido polémico, al interior de las ciencias políticas, ya que al inicio surgieron diversas formas de abordarse, de definirse y de analizarse Subirats et al. (2008) cita Mény y Thoenig (1989, p.10) indicando que analizar las políticas públicas tiene que ver con “el estudio de acción de los poderes públicos en el seno de la sociedad”.

Por otra parte, Laswell (1951) señala que este concepto intenta explicar las acciones del gobierno y dar respuesta a los problemas públicos. A lo largo del desarrollo de esta rama de las ciencias políticas se han generado avances en su implementación con el diseño de políticas sociales que coadyuvan a mitigar los problemas de la pobreza, mejora de la educación, sana alimentación, sin embargo, su utilización en su inicio era analizado desde diferentes perspectivas.

De igual manera a Aguilar (2007), indica que la política pública “es la primera disciplina que se planteó la capacidad directiva de los gobiernos”. Por su parte Aguilar (1992) en el libro la hechura de la política analiza a diversos autores como Subirats (1989), Knoepfel et. al., (2008), Hogwood-Gunn (1984), señalan que el término política aborda diversos significados desde una actividad gubernamental, una situación social, propuesta de acción específica, normas o como resultado de una actividad gubernamental donde finalmente determina que la política es “un curso intencional acción sigue un actor o un conjunto de actores al tratar un problema o asunto de interés”. De igual manera examina diversos enfoques teóricos de la política pública que abordan las relaciones de poder, las intenciones y una lucha constante por ganar definen la hechura de las políticas públicas según (Aguilar, 1992)

Por lo antes mencionado, se argumenta que una política pública es un conjunto de instrumentos como programas sociales, estrategias, leyes, iniciativas, decretos o acuerdos desarrolladas por el gobierno en turno para implementar mejoras en los problemas públicos

de la población, sin embargo, no hay que perder de vista que estos también pueden atender grupos de poder que no necesariamente se dirijan a coadyuvar las necesidades de la sociedad.

En este contexto, es importante mencionar que siempre está presente el clientelismo electoral en los programas sociales como estrategias para ganar el poder, esta es otra mirada que siempre está presente en el diseño de políticas públicas y que más allá de resolver problemas públicos atiende intereses de grupos en pugna.

Para Vergara (1993) en su artículo "decisiones, organizaciones y nuevo institucionalismo" indica que los estudios de la ciencia política "se ven mecanismos de decisión y control de las organizaciones el ejercicio de nuevas formas de poder político"

Igual Lindblom (1994) describe el estudio y análisis de la política pública tiene cuatro reglas las cuales parten de una visión que promete desarrollar o diseñar políticas públicas en primer lugar, apegadas a la realidad, al contexto y que deben responder a un análisis costo beneficio dejando de lado los ideales del analista, segundo se debe ver la viabilidad en cuanto al costo y que son incompatibles para la población, en tercer lugar el analista de políticas públicas debe formarse no sólo para él sino para enfocarse en escribir para quién toma las decisiones en el gobierno y adecuarse a los problemas finalmente cuarto lugar tiene un enfoque con base en el "asunto público que implica la reformulación de un problema junto con una serie de alternativas posibles, que culmina en una recomendación al encargado de tomar decisiones".

En cambio Shepsle (2016), aborda el concepto de las políticas públicas desde un enfoque racional el cual es entendido no a partir de las preferencias de la toma de decisiones del individuo sino que a partir de un análisis de las situaciones el analista de la política pública debe de buscar instrumentos para producir un resultado que no obedezca a preferencias irracionales, si no que partir de una valoración de cómo resultado anticiparse de los acontecimientos aleatorios denominado racionalidad instrumental.

Por otra parte, Lowi (1972), señalado por Aguilar Villanueva (1992), clasifica las políticas con base a los costos y los beneficios de los grupos de poder primero las

categoriza como regulatorias, distributivas, redistributivas, después con su frase las políticas determinan la política.

En este sentido, Kraft y Furlón (2004) señala que una “política pública es un curso de acción (o inacción) que el Estado toma en respuesta a problemas sociales”, sin embargo, Dye (2002) indica que las políticas públicas regulan conflictos sociales.

Por otra parte, Howlett y Ramesh (2003) son el “resultado de decisiones del gobierno que pueden estar orientadas a mantener o alterar el *statu quo*”. Asimismo, Torres Melo y Santander (2013) señalan que la definición de políticas públicas es un objeto de estudio complejo y le asignan dos enfoques uno político y otro que es el público, el primero lo entienden como un proceso de toma de decisiones y el segundo es la expresión de la elección colectiva.

En México a partir de la década de los 80’s se comienza a abordar a la política pública como una disciplina importante, ya que después de la crisis económica que atravesó con el sexenio de Miguel de la Madrid, se comenzó a utilizar las *Policy Sciences* para dar un uso eficiente a los recursos públicos, legalizar su utilización e institucionalizar en las organizaciones gubernamentales, por lo que su inserción ha buscado mejorar las prácticas del mal uso de los recursos financieros, ya que pretende erradicar experiencias de “gasto y ordenanzas con gasto y uso oportunista de la ley” así lo señala (Aguilar ,2004).

Por lo anterior se concluye, que una política pública: es una disciplina y profesión que se encarga de la toma decisiones de manera racional a partir del análisis económico, jurídico, político y organizacional para atender y dar respuesta a las necesidades de la sociedad y así solucionar problemas con la intervención del gobierno generando acciones que coadyuven a la mejora de la estabilidad económica y social de un país.

3.2 El estudio de las políticas públicas evolución hasta el caso de México

Hoy en día es de suma relevancia abordar a la ciencia política y a las políticas públicas para comprender la toma de decisiones de los gobernantes con respecto a la solución de problemas sociales, ya que la racionalización para instaurar políticas públicas que

beneficien y/o afecten a la población deben ser analizadas desde la política pública bajo métodos y modelos teóricos que den certeza de los efectos positivos y negativos en la sociedad y esto parte de la ciencia política.

Cabe resaltar, que para el desarrollo del análisis de las políticas públicas es necesario del apoyo diversas ciencias y disciplinas que convergen con metodologías cuantitativas que generan mayor confiabilidad y validez de los resultados como la economía y la psicología sin embargo la interdisciplinariedad tiene que ver con interrelacionar los métodos de diversas disciplinas, Laswell (1994) citado por Sáenz (2015) indica que para “formar y ejecutar políticas públicas se tiene que acudir al sustento de métodos de investigación como la teoría general de decisiones, teoría de juego y teoría de elección racional”.

En este sentido las políticas públicas fomentan la conciencia de la toma decisiones racionales, por lo que es necesario centrar el poder en la sociedad Hobbes (2014) citado por Vera (2019) indica que para que el diseño, implementación y evaluación de la política pública esté acompañada de un diagnóstico del contexto y de la problemática a la que va atender, es importante mencionar desarrollar análisis de las políticas públicas debe ser una tarea permanente, ya que cambian y evolucionan las problemáticas sociales .

Por otra parte, los efectos de centralizar el poder en la toma de decisiones del gobernante implican una visión cerrada a la problemática social, por ello se considera que atender un enfoque crítico de la visión de las políticas públicas ayuda a generar un análisis más sustentando y responde con mayor certeza a las necesidades actuales de la sociedad, las políticas deber ser elaborada por el pueblo y para el pueblo, ya que ellos verán los resultados de beneficio o de arbitrariedad.

Asimismo, la disciplina de las políticas públicas son el elemento esencial para la toma de decisiones de los gobiernos, la falta de conocimiento y una cultura por usar procesos para tomar de decisiones fundamentadas por expertos en el diseño de políticas públicas en los gobiernos toman relevancia cuando no se solucionan las problemáticas es una cuestión que es prioritaria deben ser capacitados y formados en cuanto tomen un cargo público porque en la práctica los problemas públicos implican actores sociales que muchas

de las veces no se encuentran dentro del diagnóstico y las políticas están alejadas de la realidad.

Las necesidades sociales, en los gobiernos actuales en México han tomado relevancia, la ideología política de izquierda y derecha ha pasado por transiciones de voto castigo, por tantos años de centrar el poder en el influyentísimo y el nepotismo, lo cual ha hecho que la sociedad actual racionalice su decisión basada en una democracia total.

En este sentido en las elecciones del 2018 en México, la sociedad hizo mayor el uso de las tecnologías de la información como el internet y las redes sociales estas jugaron un papel muy importante en la decisión democrática de las elecciones presidenciales del 2018.

Otro elemento en el estudio de las políticas públicas en el proceso de la toma de decisiones, es importante evaluar la intervención de las acciones para la mejora cabe señalar que aún se encuentra en construcción social una cultura de toma de decisiones basadas en la evaluación permanente de las políticas públicas, se encuentra en una fase de desarrollo, ya que los gobiernos aún no entienden el papel que juega la evaluación como parte de coadyuvar y tomar decisiones a partir de las recomendaciones emitidas, también es importante reconocer que el desarrollo de modelos para evaluar las políticas públicas en México son conocimientos que deben de construirse, ya que el contexto de la sociedad es cambiante e intervienen políticas públicas internacionales, las cuales deben de adoptarse en el sentido crítico, pero muchas de ellas no responden al entorno mexicano, por ello la hechura de la política pública en México debe fomentarse para el pueblo y por el pueblo queremos un México internacional que trascienda no por los problemas de inseguridad , si no por el desarrollo del conocimiento y la atención a la sociedad sumar a la dignidad de los mexicanos reconocer las ideologías, la libre expresión, disminución de pobreza, mejora de la educación, la economía , mejor y eficaz manejo de los recursos públicos y financieros, el respeto a los derechos humanos, la mejora del diálogo y la vía pacífica.

Es importante resaltar que la intervención de ciencias y disciplinas como la economía, psicología, las matemáticas, la administración entre otras ayudan y dan certeza a los procesos de diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas.

Por otra parte, el estudio de las políticas públicas en el proceso de la toma de decisiones está conformado por estudios sobre las causas y consecuencias de los fenómenos sociales y políticos basados en estudios sistemáticos y empíricos de ¿cómo se llevan a cabo las políticas públicas (Aguilar Villanueva, 1992), considera que la disciplina de las políticas públicas, son el elemento esencial para la toma de decisiones de los gobiernos, la falta de conocimiento y una cultura por usar procesos para tomar de decisiones fundamentadas por expertos en el diseño de políticas públicas en los gobiernos toman relevancia cuando no se solucionan las problemáticas es una cuestión que es prioritaria deben ser capacitados y formados en cuanto tomen un cargo público porque en la práctica los problemas públicos implican actores sociales de diferentes ámbitos que muchas de las veces no se encuentran dentro del perfil ideal para desarrollar diagnóstico sobre las políticas públicas que están alejadas de la realidad.

Hoy en día mejorar la calidad de la educación en México, es y ha sido un problema el reto que se ha venido planteando desde hace varios sexenios, en donde se han implementado políticas educativas a partir de los planes nacionales de Educación, han sido elaboradas para avalar las exigencias de diferentes épocas y que han sido generadas para garantizar la educación en todos los niveles educativos. Partiendo del Artículo 3 de nuestra constitución el cuál menciona: “Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.” (Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, 2019).

Por ello, el diseño de las políticas educativas que han sido desarrolladas con éxito en México, se han insertado en la evolución del sistema educativo mexicano (SEM) dentro de las más representativas se encuentra proyecto de educación nacionalista de José Vasconcelos (1921), el cual impulso la educación básica y creo el SEM también implementó el Proyecto de educación rural donde aparecieron los maestros rurales, posteriormente el proyecto de educación socialista con el presidente Lázaro Cárdenas quién creo el Instituto Politécnico Nacional, el expresidente Luis Echeverría con el proyecto de reforma , descentralización y modernización de la educación.

Es hasta los años 80s donde se comienza a ocupar el término de calidad, evaluación y mejora de la calidad educativa con la reforma educativa centrada en la modernización donde la evaluación en la educación comienza ser una herramienta para conocer el estado que guarda la práctica de los docentes, la formación docente, el modelo educativo y las instituciones educativas. Actualmente la evaluación de las políticas públicas se encuentra en construcción, ya que no se cuentan con criterios para emitir un juicio de valor objetivo con relación en esta área de conocimiento.

En México hablar de políticas públicas es también abordar la diversidad de reformas a favor de la educación desde la creación del artículo 3ero de la constitución la constitución de los Estados Unidos Mexicanos hasta la implementación de políticas públicas como la RIEMS. Son objetos de análisis ya que de ellas depende el desarrollo del país, la mejora de la calidad de la educación y generar un bienestar para el país. Por ello la convergencia de la diversidad de actores son de relevancia para la eficacia de estas políticas educativas en las escuelas.

Como primer paso del diseño y análisis de una política pública enfocada a la educación es necesario reconocer las dificultades, necesidades que se tienen para poder generar una acción en favor de reducir o mejorar, por ello dentro del marco teórico de proceso de una política pública es importante reconocer los problemas públicos a continuación se abordan diversos teóricos que nos explican desde diferentes marcos explicativos este concepto.

3.3 ¿Qué es un problema público?

De acuerdo con Becker (1995), un problema es identificado como problema social, cuando muestra “carencias objetivas” y es reconocido por él a través métodos que den certeza de la dificultad social que se está presentando, aquí es donde los actores de poder reconocen que se debe intervenir e incluirlo en la agenda pública.

Dentro las características del problema público se encuentra la interdependencia social estas son las interrelaciones con diversos factores que influyen en el problema, la

subjetividad por atienden ciertas preferencias de los actores y lo dinámico por cómo va evolucionando en la sociedad, cabe señalar que el surgimiento de un problema público tiene su raíz en la demanda de la sociedad por lo que las autoridades ofertan acciones en la agenda pública para su atención y en el proceso de implementación de plan surgen otros problemas de atención por lo que se debe redireccionar la política pública.

También es importante señalar que existen criterios para identificar un problema público a partir de una necesidad normativa esta es reconocida por los actores de poder, sentida surge por la identificación de la sociedad y actores de poder, demanda expresada está se identifica al brindar un servicio público y demanda comparativa surge cuando se comparan contextos, regiones.

Hoy en día dentro de la agenda del gobierno de México, ha sido necesario acercarse al pueblo como base para el diagnóstico del diseño e intervención de las políticas públicas, esto le ha permitido identificar la problemática que la sociedad mexicana, y generar una agenda pública para atender las necesidades y generar una solución a través de acciones como planes y programas que van dirigidos a diversos estratos de la población que visualizado la carencias sociales de pobreza, salud, educación, trabajo, servicios de casa y vivienda, del manejo de los recursos financieros, apoyo al campo por lo que es una política clientelar es importante cuidar la política pública interna, pero también reforzar la política pública con otros países para reforzar la economía, las relaciones internacionales y generar inversiones extranjeras con lineamientos fuertes para la mejora de problemas sociales. Asimismo, es necesario tener identificados a los actores que intervienen en cada política pública.

En este sentido Meny y Thoening (1992), identifican elementos indispensables para reconocer un problema público entre ellos “la necesidad” que la señala como poco objetiva y que requiere analizar meticulosamente por cada caso. Por ello es de suma relevancia identificar los problemas públicos desde la sociedad, sin embargo, cabe señalar que intervienen ideologías de los grupos de poder que a veces se encuentran alejados de la realidad o de la sociedad.

3.4 Modelos de toma de decisiones en las políticas públicas

La toma de decisiones en el ámbito de la política pública, parte de un diagnóstico organizacional y entender al conjunto de normas, reglas, grupos de presión, actores de poder, para determinar el modelo de toma de decisiones que está prevaleciendo al interior y al exterior del gobierno.

Por ello es importante, realizar un diagnóstico antes de elegir la opción porque de esto depende la eficiencia de la política pública y de la forma de cómo se va a solucionar la problemática social que se encuentre en ese momento, como lo indica Vergara (1993), existe un debate sobre las diferencias que prevalecen en lo organizacional y que no existe un nivel de consenso de la racionalidad que son susceptibles de ver el éxito a partir del entramado de preferencias, problemas, soluciones, que ponen en evidencia que el institucionalismo coadyuva a revisar lo que está sucediendo en el ambiente y aunque existen líneas de investigación para estudiar el entramado institucional.

En este sentido interviene un juicio de valor que se expresa en forma de acciones y medidas políticas, programas y presupuestos gubernamentales. En este apartado el objetivo es analizar la diversidad de modelos de decisión en las organizaciones, a partir de la institucionalización, los grupos anarquistas, el juego de poder, la dinámica de las organizaciones, los actores que intervienen para determinar cómo se dan la toma de decisiones según el contexto.

Tabla 6 Modelos de toma de decisiones

Modelo	Tipo	Criterio de decisión
Racional	Unitario	Optimización
Racionalidad Limitada	Unitario/coalición	Satisfacción
Incremental	Interdependencia partidista	Compromiso
Tarro de basura	Cambiante	Casualidad

Fuente: Elaboración propia con datos de Subirats (1992, p. 83) retomado de (Olavarría Gambi, 2007)

3.5 Modelo Racional

Este enfoque teórico se fundamenta en la economía a partir de maximizar la utilidad, y se apoya en que deben generarse diversos procesos que los involucrados tienen que seguir, primero se instaure un propósito con base un problema público, segundo se determinan las opciones que se exploran, en tercer lugar, se ven los efectos de cada consecuencia y en cuarto lugar la elección que mejor resuelva la dificultad, al mínimo costo aplica. En consecuencia, quién tome la decisión tiene datos relevantes para guiar su determinación analizando todas las posibilidades hasta encontrar la más eficiente. (Olavarría Gambi, 2007).

3.6 Modelo de racionalidad limitada

Herbert Simons, al inicio desarrolló el modelo de racionalidad limitada como una crítica al modelo racional donde señala que no es posible que una persona tenga un alto nivel de racionalidad ya que fundamenta que las opciones son tan amplias, que no es posible tener una “racionalidad completa”. En este sentido los actores que toman las decisiones enfrentan limitaciones a la hora de decisión, al modelo de racionalidad limitada se le agrega la conducta del decisor a partir de promover un compromiso entre el problema y los apremios de la situación, apegándose al contexto donde se inscribe su ejercicio, por lo tanto, no se puede señalar una conducta maximizadora, sino de una conducta satisfactoria. (Olavarría Gambi, 2007)

3.7 Modelo de decisiones incrementales

El máximo representante de este modelo es Charles Lindblom, el cual indica que una decisión es apropiada para desarrollar situaciones que no tiene que ver marginalmente de la que ya existe, por el *statu quo* y son incrementales, señala que hay dos procedimientos el primero lo define como racional-comprensivo y el segundo lo denomina como comparaciones limitadas sucesivas en este su fundamenta con una perspectiva en el análisis de casos y esto deriva en decisiones incrementales. Asimismo, comenta que en el primero es necesario establecer objetivos y en el segundo llegar a acuerdos de la política que debe tomarse como prioridad (Subirats, 1992).

3.8 Modelo de tarro de basura o de la irracionalidad

Con base en Cohen et al., (1972) indicado en Subirats (1992) donde describen a las anarquías organizadas a partir de preferencias difusas donde se rigen a partir de grupos que no comunican de manera clara sus preferencias y se comportan con ninguna meta definida por lo entran en problemas, también señala la tecnología difusa porque los actores involucrados no comprenden los procesos organizacionales y describe a la participación fluida que los integrantes de la organización ingresan y salen de una institución y hay un desinterés por resolver problemas reales y sólo se limitan a bordar lo que les “acomodan” y constantemente cambian de problema no dan solución a ninguna dificultad.

3.9 Formulación de Políticas Públicas

La formulación de las políticas públicas es un entramado complejo, surge a partir del establecimiento de la definición del problema y para ello es necesario primero tener los antecedentes, viabilidad, factores, actores, instrumentos para generar las estrategias y plan de intervención final. En la Figura 5, se presentan los elementos que se deben considerar en la formulación de políticas públicas.

Tabla 7 Formulación de políticas públicas

1. Proceso	2. Diseño de propuesta Alternativa	3. Definición de propuesta de intervención	4. Evaluación de alternativas	5. Instrumentos de intervención	6. Determinar Intervención
Teórico racional	Identificar problema	Establecer alternativas	Efectividad y eficiencia	Gestión directa de gobierno	Establecer variables políticas
Definir problema	Definir problema	Identificar viabilidad	Beneficio neto	Privatización	Analizar situación
Recolectar evidencia	Definir Alternativas de solución	Fundamento conceptual	Criterio valórico y práctico	Regulación	Analizar situaciones Análogas
Construcción de evidencia	Hipótesis	Restricciones, por instituciones sustantivas y políticas		Mecanismo de mercado	
				Impuestos	Amar estratégicas
				Subsidios	

Seleccionar criterio	Entender limitaciones de solución	Propuestas por otros actores	Campañas de educación	Controlar límites cognoscitivos
Proyectar resultados	Viabilidad y factibilidad			
Analizar Pros y Contras	Identificar si se ha abordado el problema previamente			
Decidir				
Presentar caso				

Fuente: Elaboración propia con información de Corzo.

3.10 Modelo de implementación de la Política Pública

El modelo más adecuado que se sugiere aplicar en relación al objeto de estudio es el *Bottom up*. Como lo indica Birkland (2005) citado en Olavarría (2007), dependiendo del tipo de política y del contexto, será conveniente usar uno u otro enfoque. Sin embargo, para el análisis de la influencia del diplomado, y de los resultados de aprendizaje que ha dejado esta política pública educativa y la cual se debe analizar desde los resultados y con ello determinar si dicho modelo sí ha influido positivamente la educación en el nivel bachillerato, si ha sido adecuado o inadecuado desde el diseño, si hubo cambios en la política o si ha sido eficiente.

También la aplicación del modelo de implementación de la política pública nos permitirá saber cómo ha sido el papel de los ejecutores, qué resultados han tenido en los usuarios, si el presupuesto o inversión ha sido suficiente y determinar si se logran los objetivos y metas de la política educativa vigente. Se tiene que iniciar el proceso de análisis de la implementación de esta política con la opinión de los usuarios por eso la hechura del análisis de la ejecución se vuelve compleja.

Por otra parte es importante mencionar que los politólogos deben desarrollar un mirada imparcial ya que analizar la política pública durante su ejecución requiere de dejarse de prejuicios de desapropiarse de una metodología, porque analizar la implementación de la política pública requiere una identidad multidisciplinaria que llevará a reducir sesgos a la hora analizar, durante la ejecución del modelo y adecuarlo, de ser necesario, a las

necesidades de la política que se vaya analizar/evaluar.

3.11 Gobernanza, políticas públicas y educación durante la pandemia de COVID-19.

Hasta hace unos meses los gobiernos en el mundo se encontraban en crisis de salud, aún sigue la mitigación de la pandemia, pero ya en menor proporción por la vacuna, esto generó dificultades en la seguridad alimentaria, desempleo, pobreza y reducción del Producto Interno Bruto (P.I.B.) de los países, ya que la pandemia del virus COVID 19 o SARS CoV2, paulatinamente puso en jaque los sistemas institucionales y la economía en el mercado nacional e internacional.

Durante las últimas décadas la forma de gobernar en México fue apegado al modelo neoliberal generando estrategias acopladas a una economía guiada por libre comercio, el petróleo, empresas manufactureras, establecimiento de monopolios y la privatización de empresas paraestatales que llevaron al país a crisis económicas.

Hoy en día, el gobierno de la cuarta transformación tiene una nueva perspectiva de gobernar. Si bien es cierto que desde los años ochenta el Banco Mundial propuso la reforma The Good Governance “la buena gobernanza” donde indicaba que la “crisis financiera y la pobreza” desencadenaban fracasos de los gobiernos los cuáles no eran capaces de enfrentar el problema de la “corrupción” y consolidar un sistema legal” que coadyuvará a “la protección de los derechos humanos”.

De acuerdo con Kulshreshtha (2008) señala, desde un análisis crítico, como se ha cambiado del paradigma tradicional al modelo neoliberal, en la forma de gobernar a una perspectiva de la gobernanza basada en la economía moral, donde pone de relieve a la población vulnerable y que ha dejado de manifiesto atender la corrupción como una de sus prioridades de su agenda de gobierno.

Por ello, se ha transitado de una gobernanza analfabeta de los gobiernos neoliberales, donde se privilegiaban los grandes empresarios y se dejaba de lado al pueblo, se debe resaltar que la democracia y la justicia en este cambio electoral que tuvo en el 2018, tiene sus antecedentes en que los partidos políticos presentaron resultados ineficientes a los problemas públicos de la sociedad contemporánea.

En este sentido la gobernanza moral promete generar cambios en la estructura política, social, económica de México tomando como referente la visión humanista y axiológica en donde pone de relieve en la base económica de la pirámide atender a la población con mayor vulnerabilidad generando así desarrollo económico para todos(as) los mexicanos.

En las décadas pasadas el modelo neoliberal generó retos para los gobiernos en los años ochenta desarrollando desigualdad social, económica y de producción, lo que llevo a los Estados a replantear la forma en que la gobernabilidad se llevaba a cabo desde una visión unidireccional. El cambio de paradigma conceptual se desarrolla a partir del análisis de la gobernanza tomando como eje central de la discusión potenciar el desarrollo local a partir de un vínculo entre sociedad, gobierno y nación, en este sentido Lizama (2018), plantea que la evolución histórica del término gobernanza fue considerado por la academia, la epistemología y organismos internacionales como el “empoderamiento ciudadano” y donde la sociedad ejerce desde el marco normativo haciendo valer sus derechos, cabe señalar que la gobernanza se vale del capital intelectual, social y económico para fomentar el desarrollo local y el bienestar en las comunidades.

En este orden de ideas, el debate entre la institucionalización autoritaria y la democrática llevo a replantearse la forma de gobernar a partir del debate incesante sobre la definición de gobernanza. Por lo cual, se inició la discusión entre la institucionalización autoritaria y la democrática llevo a replantearse la forma de gobernar a partir de la disputa incesante sobre la definición de gobernanza.

En tal sentido, el debate académico sobre la gobernanza abre un parteaguas para mejorar la forma de gobernar y aportar a las políticas públicas que la eficiencia y eficacia de la gobernabilidad que es el “comportamiento del gobierno” y la gobernanza “generan una aportación a la ciencia política y así mejorar las prácticas representadas por la interacción democrática entre los actores”.

Por último, el desarrollo local no se puede llevar a cabo si el Gobierno e instituciones no adoptan el concepto de gobernanza reconociéndola como un proceso de donde la participación ciudadana es importante para generar un crecimiento económico, social,

intelectual en las comunidades y dejar de lado prácticas viciadas centralizando el poder en la hechura de la política pública.

Un elemento que ha jugado un papel importante en la transición de los gobiernos neoliberales en México al paradigma de la gobernanza de la cuarta transformación, es la democracia basada en las redes públicas como lo fueron las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como el internet y las redes sociales, desde antes que el actual presidente de México llegará al poder hubo dos fracasos electorales en su carrera a la presidencia y se abordó mucho sobre los fraudes electorales sin embargo no hubo evidencia de ello (Aguilar V. F., 2016) menciona que “ la crisis democrática se crea a partir de la ingobernabilidad” por no entender las relaciones entre el gobierno y la sociedad.

En los gobiernos neoliberales existió una gobernabilidad centralizada y burocratizada, por lo que ya se iniciaba un hartazgo que dirigió al pueblo en el 2018 a preferir una gobernabilidad democrática por no responder a los problemas públicos de la sociedad vulnerabilizada lo que llevó a la desconfianza social que finalmente termino en ganar las elecciones presidenciales del 2018, esto dio paso a la gobernanza la cual Aguilar (2016), la entiende como la “acción o proceso de gobernar, en la que sociedad y gobierno deciden la organización social de la agenda pública en este sentido desde que el actual gobierno federal inicio su mandato se ha denotado su acercamiento mediante consultas populares para generar la construcción del nuevo aeropuerto de santa lucia, la construcción del tren maya, así como ha generado decretos para generar fondos en apoyo a personas con discapacidad y programas sociales que dan cuenta del fundamento de la gobernanza moral de la cuarta transformación y que decir de cómo ha enfrentado la pandemia de COVID-19 donde se está apoyando de científicos mexicanos expertos en el área de la epidemiología y donde se puede visualizar una gobernanza en la cual toma a la sociedad como un elemento central para la mitigación de este problema público.

De igual forma la política pública de sobre la educación en casa implementada en esta emergencia sanitaria coadyuvo a minimizar el abandono escolar, sin embargo es importante señalar que se debe dar un seguimiento en indicadores de rendimiento escolar, abandono escolar, retención escolar pero sobre todo a generar un informe sobre los efectos de la pandemia y el programa aprende en casa después de la pandemia en la

educación en todos los niveles educativos , así como la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

También Zurbruggen (2011) citando a Peters (2010) menciona que la gobernanza “proporciona una nueva perspectiva de analizar la toma de decisiones” y lo hace en corresponsabilidad con la sociedad - gobierno desarrollando una mirada de políticas de arriba- hacia abajo y de abajo hacia arriba por lo que el diseño de las políticas públicas tiene que ver un conglomerado de múltiples aristas del quehacer político.

Asimismo, Launay (2005) enfatiza que no hay una sola definición de la gobernanza. Cada actor involucrado la define efectivamente según sus objetivos y prácticas, lo que significa que no existe todavía un acuerdo en común sobre este concepto si no que su evolución ha dado para seguir revisando la conceptualización de lo que hoy en día es la importancia del concepto de gobernanza de cada gobierno. Y a la vez es relevante considerar como lo indica Saguier (2015) concibe que los desafíos de la gobernanza en el caso paraguayo tiene que ver con los cambios de la gestión pública, la mirada centralista en la toma de decisiones, promover reformas apoyadas de la participación ciudadana.

Otra parte fundamental para que exista una buena gobernanza es la eficiencia y eficacia de respuesta a las crisis económicas, y si se revisa el periodo de los gobiernos neoliberales Hasta el año de 1994 se puede ver que se concluyó con una de las peores crisis económicas en México donde se devaluó el peso, Aguilar (2013) indica que en los gobiernos neoliberalistas y neoconservadores en la Administración Pública (AP) y la Gestión Pública (GP) “se han ganado todos los premios nacionales y mundiales a la ineficacia, negligencia, desperdicio de recursos, mal servicio, irresponsabilidad y resistencia al cambio.” viéndose rebasada por múltiples experiencias “desarrollistas y autoritarias” que llevo a la centralización en la toma de decisiones en el gobierno.

En este periodo al mismo tiempo la mala toma de decisiones con la reforma energética que más allá de salvar a México con el aumento de la producción del petróleo hoy se vive una crisis donde la producción está por debajo de los estándares internacionales y sin la consideración de la participación ciudadana estas fueron algunas de las causas que la sociedad considerara para su decisión en la elección presidencial (Canto, 2008) indica

que un factor fundamental para una buena gobernanza es la participación ciudadana en el entorno gobierno- sociedad menciona que la negociación permanente de estas dos entidades sociedad y gobierno deben prevalecer para apegarse a la realidad social de cada región lo que permitirá generar una democracia en equilibrio, por ello la gobernanza es hoy en día reconocida como una herramienta esencial en la hechura de las políticas públicas un trabajo arduo entre gobierno, participación ciudadana y la “sociedad civil” la cual aporta a la legitimación de las decisiones racionales de los gobernantes para el desarrollo.

Con base en Haldenwang (2005) propone la gobernanza sistémica, ya que considera que “ la toma de decisiones se debe aplicar y tomar en cuenta el interés común” es aquí donde se vuelve a analizar que los gobiernos neoliberales en la implementación de reformas como la educativa en el periodo de Enrique Peña Nieto no se volvió a considerar a los actores que intervienen en la operación y se ha desatado un debate con respecto a su propósito ya que más allá de aportar desarrollo de lineamientos a los planes curriculares del Sistema de Educación en México su objetivo fue para generar lineamientos en el ámbito laboral para la promoción de los docentes, directivos y administrativos .

Es importante mencionar que también en el periodo de los gobiernos neoliberales se han llegado acuerdos los representantes de los Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que en las elecciones de los años ochenta y noventa con un propósito clientelar de las elecciones pasadas.

En este sentido el diseño de las políticas públicas en este tiempo se debe desarrollar con una perspectiva de gobernanza considerando a las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) y a las Organizaciones no gubernamentales (ONG) como lo indica (Cohen, 2013) ya que generar una interdependencia entre gobierno, ONG, OSC y analizando el contexto geográfico y ecológico de México puede construirse una mejor gobernanza.

También B´aq̃tun (2014) menciona, que es de suma importancia la participación del pueblo para construir el concepto de gobernanza, ya que conocer la cosmovisión de cada grupo social que interviene en la implementación de las políticas públicas debe considerarse desde el diseño en el caso en el documento el buen vivir del pueblo de Guatemala se puede ver como la perspectiva de las organizaciones civiles y la sociedad en

general definieron con base en la cultura, creencias y lenguaje como debe ser la hechura de las políticas públicas fundamentándose en las vivencias de lo social por ello se puede ver que el concepto de la gobernanza se debe construir a través de la intervención de todos los actores públicos y no públicos que convergen en la vida pública de México.

Hoy en día la cuarta transformación ha cumplido con los retos ha reactivado la economía, la mitigación de la pandemia COVID- 19 está por concluir, la inseguridad es un tema que aún se está trabajando, así como la generación de empleos, así como seguir con la lucha en contra de la corrupción.

El presidente Obrador (2019) señala, que la cuarta transformación tiene sus bases modelo en la economía moral como uno de sus elementos indispensables para el desarrollo del país donde indica que es un modelo alternativo basado en la distribución justa de la economía apoyándose de una visión ética.

Actualmente se encuentra en la mitigación de la pandemia y ha generado programas de reactivación económica atendiendo a la población más vulnerable de la sociedad mexicana y generando programas sociales como jóvenes construyendo el futuro que apoya a jóvenes que no tuvieron la oportunidad de seguir estudiando y con este programa apoya a los empresarios con una beca para que los capaciten en lo laboral y puedan insertarse en el empleo, tiene apoyo de becas desde el nivel básico y medio superior y superior para que los niños y niñas no dejen de estudiar, apoyo a pequeñas y medianas empresas en el ámbito formal e informal, apoyo al campo, a madres jefas de familia. Por los que se puede ver el discurso de su gobernanza y las acciones emprendidas tienen una coherencia con la cuarta transformación que está implementando.

En sus discursos se escucha decir que el gobierno, es del pueblo y para el pueblo por ello sus antecedentes políticos hablan de su forma de gobernar fomentando una ola nacionalista donde en primer lugar verá por los grupos más marginados y también está promoviendo prácticas apegadas a la axiología y la moral, que implica generar un nivel de conciencia de los valores cívicos y las buenas prácticas en el ámbito educativo, institucional, gobierno, social y político lo cual es un reto ya que las generaciones de los gobiernos y la sociedad se encuentra en una crisis de valores desde hace décadas que ha llevado a

prácticas de corrupción y perder la visión humanista de ver por el otro.

Es importante resaltar que desde el punto de vista educativo su propuesta del modelo coincide con los quince objetivos estratégicos que estableció la Organización de las Naciones Unidas (CEPAL, 2018) estableciendo la política para que nadie se quede atrás del desarrollo sostenible México con las acciones que se están emprendiendo con la visión de la cuarta transformación se lleva un buen camino.

El paradigma de la gobernanza moral y las redes públicas en la cuarta transformación se encuentra en construcción y desarrollo, ya que la perspectiva presentada hasta este momento tiene desafíos, partiendo que lo moral implica generar en la sociedad en general, OSC, ONG, y sus contendientes políticos, un convencimiento permanente de que las bases de una buena sociedad debe conformarse por ideologías basadas en lo ético donde ya subyace una crisis de valores desde hace varias décadas que ha llevado a la población y a los grupos políticos a una decadencia de no reconocer los valores como el respeto, la justicia, la responsabilidad, la libertad como ejes rectores de una gobernanza corresponsable en el ejercicio de la vida pública del país y que esto tiene gran impacto en la economía, en la educación, salud, y en la forma de hacer política en los gobiernos y en la forma de gobernar para todos(as) y dejar de lado vicios que se han creado en los gobiernos neoliberales y que la verdadera democracia y justicia es aportando y dejando el discurso de lo que se debe hacer, ya que el doble discurso ha predominado en los últimos gobiernos que han generado una disputa política incesante y que se visualiza seguirá a lo largo de ejercicio de la cuarta transformación.

Hoy con la pandemia COVID 19, se pone de manifiesto que nuestra sociedad mexicana necesita de un aprendizaje y de buenas prácticas de gobernanza apegadas a la realidad que vive México y el mundo priorizando a la salud, la educación y la generación de empleos a través de nuevas formas de regresar a la vida pública donde se pone de manifiesto que la nueva normalidad debe ser adaptada a los requerimientos de una sociedad más participativa, más conocedora de los problemas públicos y sobre todo como aportaremos para la solución corresponsable de las dificultades que se presentarán.

La vida democrática en México, ha puesto de manifiesto nuevos conceptos a debate para la mejora de Administración Pública, así como la mejora de las prácticas de gobierno, la gobernabilidad y la gobernanza son dos términos que surgieron para entender los problemas de la democracia moderna y darles respuestas se relacionan con las deficiencias y fallas más que con las fortalezas del gobierno democrático que hoy no vive su mejor momento, el proceso electoral es la decadencia en este sentido Aguilar (2016), menciona que la frustración de los gobiernos democráticos tiene que ver con el grado de satisfacción de la sociedad con su gobierno, “crisis de la democracia” y México presenta un malestar democrático de la improductividad de la democracia por lo que se requiere un voto ponderado, y una epistemocracia un gobierno de los concedores, la capacidad directiva de los gobiernos democráticos es la autoridad del gobierno de ser obedecido, existen los factores endógenos debilitan su autoridad los cuales son sus fallas instituciones, políticas, financieras en el caso de México son causas institucionales como la corrupción, juego de poderes entre otros los factores exógenos como la globalización, automatización de la producción , acceso a la información, la individualización de la sociedad lo cual se traduce a una ineficiencia e insuficiencia de la capacidad directiva para la gobernabilidad democrática lo cual ha dado como resultado de gobernabilidad y gobernanza.

El primer término se dio como respuesta de análisis de la probabilidad de gobiernos democráticos con su capacidad de gobernar es una “crisis democrática” en la manera de cómo el gobierno adopta las decisiones de gobernar, por lo que gobernabilidad se tiene que entender aquellas situaciones sociales que se pueden atender a partir de la normatividad, regular , resolver encauzar, por otra parte la gobernanza surge como respuesta a la insuficiencia de directiva del gobierno, es necesario otorgar devolver al gobierno las capacidades para coordinar a la sociedad se necesita una nueva forma de gobernar es decir “el proceso de gobernar es decir sociedad y gobierno construyan la agenda para definir la forma de organización social”.

Por lo que la participación social influye en la toma de decisiones y en la hechura de las políticas públicas de la nueva gobernanza donde una sociedad más activa, exigente del desempeño gubernamental regula junto con el gobierno la forma de gobernar esos son los retos.

De igual manera la gobernanza y la gestión pública puso retos a administración pública, ya que las crisis del modelo desarrollador llevo a la decadencia de la institucionalización por ello la Nueva gestión pública pone nuevos retos como la evaluación de las políticas públicas, dentro de los retos es minimizar la corrupción, arbitrariedad, regular la calidad de servicio, resistencia a la participación ciudadana, discriminación a la participación ciudadana, desatención de grupos y la de igualdad del trato a la sociedad y profesionalizar a los servidores públicos, por ello el reto es reclutar a la trayectoria cívica, honesta y que tengan los conocimientos para desarrollar una función pública, por ello las fallas de la administración pública por ellos Aguilar (2015), considera que estos son y seguirán siendo puntos que se deben atender en las agendas de gobierno y no politizar a los trabajadores de gobierno.

Otro criterio importante, es la participación ciudadana es el centro del análisis al reconocerla como un elemento esencial de la formulación de las políticas públicas, en la democracia de un país sin embargo el reduccionismo por parte de la administración pública de los gobiernos neoliberales y tradicionalistas la han utilizado para fines político electorales en el sufragio ya que han limitado su colaboración en la hechura de la política pública, por ello urge el fomento de una cultura de la participación ciudadana como “centro de la gobernanza en torno a la democracia, desarrollo y derechos como lo indica Canto (2008).

Por lo anterior la urgencia de generar una cultura organizacional de la sociedad donde intervenga en las decisiones del gobierno- pueblo y que su nivel actuación en la formulación de las políticas públicas de arriba- abajo y de abajo hacia arriba sea un proceso permanente en la política del siglo XXI, Canto (2008), menciona que la negociación permanente de estas dos entidades sociedad y gobierno deben prevalecer para apegarse a la realidad social de cada región lo que permitirá generar una democracia en equilibrio, por ello la gobernanza es hoy en día reconocida como una herramienta esencial en la hechura de las políticas públicas un trabajo arduo entre gobierno, participación ciudadana y la “sociedad civil” también aporta a la legitimación de las decisiones racionales de los gobernantes, posteriormente el desarrollo y la participación ciudadana en América latina con los modelos desarrollistas e industrializados y centradas las políticas públicas en prácticas neoliberales fomento una crisis de desigualdad social y poca participación ciudadana lo que llevo a centralizar la riqueza en la clase gobernante y no cumplir con retos

de mitigar la pobreza ante esto la sociedad civil fue un regulador y forjo una lucha para ser reconocida por el gobierno para la toma de decisiones para lograr un desarrollo más eficiente.

Finalmente, la participación ciudadana tiene un fundamento positivo en la democracia, y ser reconocida como un derecho en las decisiones del gobierno aún se encuentra en construcción y tiene un efecto en el desarrollo de los países cambiar la hechura de la política pública con base en la participación ciudadana como herramienta de interdependencia es un reto y durante la pandemia del COVID-19 se entiende que todas las acciones de la gobernanza y gobernabilidad tuvieron un impacto positivo en las políticas públicas emergentes del gobierno de la cuarta transformación.

En el caso de la UAEH, y su política institucional alineada a las políticas estatales y nacionales tuvieron un impacto eficaz y positivo en plan de educación virtual en los bachilleratos participantes.

3.12. Modelo neoliberal, la pandemia de COVID-19 y la educación.

El modelo neoliberal generó retos para los gobiernos en los años ochenta desarrollando, desigualdad social, económica y de producción lo que llevó a los Estados a replantear la forma en que la gobernabilidad se llevaba a cabo desde una visión unidireccional.

El cambio de paradigma conceptual, se desarrolla a partir del análisis de la gobernanza tomando como eje central la discusión de potenciar el desarrollo local, a partir de un vínculo entre sociedad, gobierno y nación, en este sentido Lizama (2018) plantea a lo largo del documento que la evolución histórica del término gobernanza fue considerado por la academia, la epistemología y organismos internacionales como el “empoderamiento ciudadano” y donde la sociedad ejerce desde el marco normativo haciendo valer sus derechos, cabe señalar que la gobernanza se vale del capital intelectual, social y económico para fomentar el desarrollo local y el bienestar en las comunidades.

En este sentido, el debate entre la institucionalización autoritaria y democracia llevó a replantearse la forma de gobernar a partir del debate incesante sobre la definición de

gobernanza. Organismos como el banco mundial buscando una estabilidad del buen gobierno propone a la gobernanza como una herramienta para generar productos y salidas.

Sin embargo, la visión de la gobernanza tecnocrática planteó un debate entre Canto citado por Lizama (2018). Y organismos internacionales como el Banco Mundial reduciendo el concepto. Finalmente, el debate académico sobre la gobernanza abre un parteaguas para mejorar la forma de gobernar y aportar a las políticas públicas donde la eficiencia y eficacia de la gobernabilidad que es el “comportamiento del gobierno” y la gobernanza “generan una aportación a la ciencia política y así mejorar las prácticas representada por la interacción democrática entre los actores”. Por último, el desarrollo local no se puede llevar a cabo si el Gobierno e instituciones no adoptan el concepto de gobernanza reconociéndose como un proceso de donde la participación ciudadana es importante para generar un crecimiento económico, social, intelectual en las comunidades y dejar de lado prácticas viciadas centralizando el poder en la hechura de la política pública.

3.13. Pobreza y vulnerabilidad social en la pandemia de COVID-19.

Durante la emergencia sanitaria, se presentaron factores que afectaron de manera directa la educación en casa, entre ellos la economía que generó pobreza y vulnerabilidad social. De acuerdo con (Lara, 2013, pp.24-26), indica que ser vulnerable se refiere a cualquier situación que ponga en riesgo la integridad física y moral de una persona o sujeto, a partir de una situación determinada.

Como ya se mencionó, la pandemia generó desigualdad social y falta de oportunidades para poder concluir los estudios de algunos estudiantes. Sin embargo otro de los conceptos que intervinieron en esta situación de salud pública es vulnerabilidad social, con base en (Pizarro, 2011, p.11), la connotación para que se presente esta tiene que ver con una situación de inseguridad e indefensión, ya que esto lo experimentaron las familias que perdieron el empleo y no pudieron salir a ganarse la vida y poder costear las necesidades básicas en el confinamiento del COVID-19 y el manejo de sus recursos se vieron afectados por lo que tuvieron que utilizar otros medios o trabajos desde la casa.

Como se pudo observar en el apartado de estado de la cuestión se encuentran estudios de investigación durante la emergencia sanitaria, donde los estudiantes y

profesores en la escuela en línea que dan cuenta que la pobreza y economía familiar se agudizó durante la pandemia por lo que el abandono escolar fue muy representativo, esto es un factor que intervino en que algunos estudiantes no concluyeran de manera satisfactoria sus estudios.

A pesar de los esfuerzos del gobierno de la cuarta transformación con programas sociales de becas para estudiantes de la educación media superior, no pudo coadyuvar en la deserción escolar.

En este sentido, Pizarro (2001), señaló que la vulnerabilidad social tiene que ver con elementos como exposición de riesgos, incapacidad de enfrentarlos y no adaptarse a ellos.

Por otra parte (Wiches-Chaux) citado por (Rosas y Sánchez, 2019, p.353) mencionan que existen tipos de vulnerabilidad son naturales, económicos, políticos, ideológicos e institucionales. En este sentido (Lara, 2013, p.32) señala que la vulnerabilidad es multifactorial donde interviene la cultura, los recursos, el estado de salud y la condición social.

En este ámbito, la educación en la pandemia se encontró en situación vulnerable para cumplirse el objetivo sobre el derecho a la educación por ello, se desarrollaron las políticas públicas que coadyuvaron al cumplimiento del derecho a la educación. Sin embargo, es importante desarrollar estudios más adelante para conocer los efectos de la emergencia sanitaria en la educación, el aprendizaje de los estudiantes y sobre todo en la condición socioemocional de los alumnos(as). También Pizarro (2001, p.14-15) menciona que las dimensiones de la vulnerabilidad social son trabajo, donde hubo mayor precariedad, el capital humano; salud, trabajo y relaciones sociales.

Es importante mencionar que la pobreza, vulnerabilidad social y desigualdad, se presentaron en mayor medida en la pandemia de COVID-19 y la educación en casa se vio afectada. Con base en (Lara, 2013) los grupos que presentan vulnerabilidad social son las mujeres, niñas, niños y adolescentes que tienen derecho a la igualdad de género, a la no discriminación y a una vida libre de violencia. También (García, 2015, pp.115-119) señala que antes de la pandemia en México existían 3 millones de menores entre 15 y 16 años que laboran sin remuneración, presentaban algún maltrato infantil, el abandono escolar, cáncer infantil, personas con discapacidad.

Otro concepto que es objeto de análisis en esta investigación de tesis, es la pobreza y su evolución histórica de acuerdo con Castel (2004) en (Betancourt, 2015, p.47) tiene sus inicios con “la ley de pobres en 1601 que tenía por objetivo tratar a cada pobre a partir de financiamiento a través de impuestos”, posteriormente la ley Speenhamland en 1795 donde se establecieron subsidios y la ley de pobres en 1834 que eliminó la ayuda generando casas de trabajo lo que dio paso a las leyes de protección social.

Según Simmel (2014), señala una persona pobre, es aquella que no puede cubrir sus necesidades o está imposibilitado a satisfacerlas, en la emergencia sanitaria y el confinamiento llevo a muchas personas a perder su sustento o trabajo, aunque se implementaron políticas públicas para trabajar en casa no todos tenían esa ventaja, ya que dependiendo de la función social algunos tuvieron que salir a buscar la forma de subsistir.

Esto afectó a la educación, ya que estudiantes que se encontraban en casa tuvieron que abandonar sus estudios por apoyar la familia en situación de salud y economía, esto reducirá el desarrollo humano para los próximos años.

Por otra parte, el concepto y estudio de la pobreza, aunque es un tema reiterativo en la investigación de las ciencias sociales, es un problema público que subsiste y que el gobierno de cuarta transformación debe trabajar con las condiciones para que las nuevas generaciones tengan una vida digna y con bienestar.

Un aspecto importante en los últimos años ha sido la medición de la pobreza, es una herramienta que permite, evaluar el desarrollo del país, para poder coadyuvar a la mejora de la sociedad, así como establecer e identificar las zonas que presentan mayor pobreza y poder focalizar y diseñar políticas públicas para reducir este problema social.

En este orden de ideas el CONEVAL fue quién estableció lineamientos para medir la pobreza en México y así coordinar las políticas públicas y dar seguimiento a las acciones que ejecuten las dependencias públicas donde se mide la pobreza alimentaria, la pobreza de capacidades y la pobreza de patrimonio, se pasó de una metodología basada en los ingresos a una multidimensional. La ley de desarrollo social, es el documento normativo que establece que el CONEVAL, mide la pobreza, a partir del ingreso corriente per cápita, rezago educativo promedio en el hogar, acceso a la seguridad social, a los servicios básicos

en la vivienda, acceso a la alimentación y el grado de cohesión social. La ley de desarrollo social (2004).

Por lo anterior, es de suma relevancia que después de la emergencia sanitaria se desarrollen estudios sobre el rezago educativo para implementar acciones por los gobiernos.

3.14. Evaluación de políticas públicas.

La evaluación como área de conocimiento en proceso de consolidación, tiene su desarrollo histórico ubicado en los Estados Unidos y la Gran Bretaña, esta surge con la finalidad de valorar los resultados de programas especiales diseñados por el gobierno para ejercer eficientemente los recursos. Por ello hoy en día la evaluación es una herramienta de la administración pública en las instituciones que ayuda a determinar el alcance o el estado que guarda un programa, proyecto o política pública. Coadyuvar a la “mejora” de la rendición de cuentas de programas sociales, de salud, educación en su caso “rediseñar la política” determina si los beneficiarios están obteniendo respuesta a su problema público y ayuda al gobierno a tomar la decisión si se le asigna mayor presupuesto, se rediseña o desaparece el programa social.

Por lo anterior la importancia generar ejercicios de evaluación formales en las instituciones públicas es de suma relevancia, ya que uno de los propósitos es generar informes de evaluación con rigor, validez, confiabilidad y que tengan mínimo sesgo de error es una constante en la función de los evaluadores para poder generar información veraz y oportuna que ayude a la toma de decisiones y a la mejora de las políticas públicas, por ello es relevante establecer criterios y estándares a la hora del diseño de la evaluación, ya que esto permite comparar y determinar el mérito de ¿Qué se está evaluando? Y así generar una valoración más confiable para identificar “hallazgos” que permitan redireccionar la política.

Ralph Tyler como ya se indicó, fue uno de los precursores de la evaluación de programas educativos que ayudo con el inicio de las primeras prácticas de la evaluación posteriormente la “guerra de los paradigmas” contribuye a la mejora de metodologías de la evaluación y es una constante en las prácticas evaluativas dando mayor certeza a los datos

que se emiten de los resultados de la evaluación ayudan a generar informes apegados a la realidad social. Por ello los científicos sociales tienen que ser imparciales a la hora de generar metodología evaluativa, ya que de acuerdo al contexto se puede usar un método cualitativo y/o cuantitativo o en su caso mixto.

Actualmente el uso de la información que se emite de los informes de evaluación, enfrenta problemas, ya que la difusión y apropiación de la información por los gobiernos para la toma de decisiones está impregnada de una falta de conocimiento de su uso, así como por el juego de poder que obedece a otros fines como lo pueden ser electorales y no para la mejora de un problema público que atiende la política. Sin embargo, durante los últimos siglos la evaluación es tomada con mayor reconocimiento por que ayuda la democratización de las tendencias electorales es decir la “competencia” entre partidos como lo es el caso de México genera y obliga a los grupos de poder por contender por el gobierno a que presenten resultados fundamentados en la evaluación.

Por tal motivo dentro de las razones del por qué es relevante la evaluación en el sector público, es para conocer los alcances de la “implementación de las reformas, reducción de costos, legitimación de la acción política” Weiss (2012).

Como tomador de decisiones la evaluación se solicita para conocer el estado que guarda la implementación de la política pública o a su vez conocer si está beneficiando a la población asimismo es una herramienta que fundamenta la elección de qué acciones, estrategias, programas sociales se llevarán a cabo para contribuir a la resolución de un problema público.

Por otra parte, es importante resaltar que los canales de comunicación por lo que viaja la evaluación, se encuentran los órganos asesores de alto nivel del gobierno, órganos consultivos, personal académico universitario, grupos de expertos y el Hecla el cuál es un grupo informal de políticas finalmente hay que destacar que a pesar de la evolución histórica de la evaluación aún existen limitaciones del uso la evaluación, ya que es considerada de manera peyorativa o sancionadora y no para la mejora, así como una falta de conocimiento del uso de la información que emite y para qué sirve.

A continuación, se presenta la tabla 9, los modelos de evaluación los cuáles sirven de fundamento para el entorno de las políticas públicas:

Tabla 8 Modelos teóricos de evaluación de las políticas públicas

Modelo teórico de evaluación	Autor	Postulado
Basado en objetivos	Ralph W. Tyler desarrolló el modelo de evaluación por objetivos en 1942.	Considerado, el padre de la evaluación educacional, entre mayor alcance de objetivos del Curriculum y la enseñanza, mejores decisiones racionales.
Método científico de evaluación	Edward A. Suchman (1967)	Basado en la lógica y el método científico, afirmaba que los evaluadores tenían el deber de basar sus procesos evaluativos, en evidencias científicas, la cual daría mayor validez y objetividad.
Planificación evaluativa	Lee J. Cronbach (1982)	Se sustenta en que la planeación es el elemento esencial para el diseño, desarrollo e implementación de la evaluación educativa, también señala que los evaluadores necesitan relacionarse de manera interdependiente para generar procesos evaluativos en equipo.
La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento	Stufflebeam (1966)	Este método evaluativo lo llevó a desarrollar Contexto-Insumo-Proceso - Producto (CIPP), el cual valora de manera holística un sistema educativo y puede implementarse y adecuarse en diversos niveles organizativos a nivel interno y externo en una institución educativa.

Centrado en el cliente	R. Stake (1967)	Desarrollo su modelo evaluativo, donde la premisa principal es que esta debe dirigirse a la diversidad de actores que intervienen en el acto educativo como docentes, estudiantes, directivos.
-------------------------------	-----------------	--

Fuente: Elaboración propia con base Stufflebeam & Shinkfield (1993).

El ejercicio profesional de la evaluación de la política pública en los últimos años, ha tomado relevancia para la rendición de cuentas, transparentar, y mejorar la calidad de servicio y atender las necesidades del problema público, así como determinar si los planes y programas sociales que el gobierno ha implementado han tenido efectos positivos.

Por ello la práctica de la evaluación de la política pública en el encargo, es relevante ya que sin evaluación y son monitoreo no se pueden ver los alcances en primera instancia el evaluador se enfrenta a retos entre ellos analizar de manera real al contexto el encargo de la evaluación y como está alineado a las necesidades de la ley, de los planes de gobierno y del programa, de acuerdo con AEVAL (2015) coadyuva a “delimitar el alcance, si es factible,” es decir en concreto ¿Qué se evaluará? A partir de definir las necesidades del objeto de evaluación, trabajar de manera multidisciplinaria cuáles son las expectativas, por ello un mal diagnóstico del encargo de la evaluación no podría dar resultados alineados a los objetivos de lo que se evaluara en este sentido el cambio cultural en la práctica cotidiana de delimitar la información, racionalizar qué organismo llevará acabo el encargo de la evaluación son imprescindibles, ya definido esto es necesario sentar las bases para “ caracterizar el objeto de evaluación” ya que esto define el rumbo de nuestro encargo de evaluación y son procesos formativos en la institucionalización de la evaluación de las políticas públicas en esta primera fase es importante “identificar el tipo de intervención, el ámbito, el grado de complejidad, la delimitación de la evaluación, el alcance de la evaluación temporal” Asimismo la relevancia del encargo de la evaluación ayuda a minimizar los errores del diseño de la evaluación de la política pública.

Por lo anterior la importancia generar ejercicios de evaluación formales en las instituciones públicas es de suma relevancia, ya que uno de los propósitos es generar informes de evaluación con rigor, validez, confiabilidad y que tengan mínimo sesgo de error

es una constante en la función de los evaluadores para poder genera información veraz y oportuna que ayude a la toma de decisiones y a la mejora de las políticas públicas, por ello es relevante establecer criterios y estándares a la hora del diseño de la evaluación ya que esto permite comparar y determinar el mérito de ¿Qué se está evaluando? Y así generar una valoración más confiable para identificar “hallazgos” que permitan redireccionar la política.

En este sentido la fase de diseño según et al, es donde se formular la valoración de la política pública en está ya se describe “el contexto de la intervención, se identifica el problema, causas, efectos y se enfatiza en desarrollar el objeto de la evaluación, y ya fundamentar desde el punto de vista teórico la cual se construye a partir del constructo ya existente, por ello el evaluador ya debe tener un diagnóstico claro de las necesidades de la evaluación de las políticas públicas es decir ¿qué?, ¿por qué? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Cuándo? ¿Quiénes intervienen? (los actores), ¿Cuáles son los enfoques y herramientas se utilizarán?

Por otra parte, la gestión de la evaluación de la política pública, ha tenido que ser adoptada ya como un mecanismo permanente con la legitimación de la evaluación de la política pública para la rendición de cuentas, organismos internacionales como el banco mundial, la OCDE han generado acciones para que los gobiernos tengan transparencia en la rendición de su presupuesto por ello deben ser coherentes con las constituciones, leyes, hasta llegar a nivel institucional y la evaluación se convierte en un recurso obligatorio para todo funcionario, gobierno, Estado de ahí de la importancia de desarrollar encargos, diseños, implementaciones y resultados de calidad en los procesos de evaluación de la política pública.

Un reto para el evaluador es que la información tenga un uso para lo toma de decisiones, para la rendición de cuentas, para la mejora y el aprendizaje es decir tomar la información para una construcción en la mejora de los hallazgos a partir de identificar la áreas de oportunidad, las fortalezas, las debilidades, amenazas por lo anterior es de suma relevancia promover y fomentar el uso de la información de la evaluación para generar acciones y estrategias, así como dar un seguimiento permanente con base en los datos de las evaluaciones de las políticas públicas.

Sin embargo, durante los últimos siglos la evaluación; es tomada con mayor reconocimiento por que ayuda la democratización de las tendencias electorales es decir la “competencia” entre partidos como lo es el caso de México genera y obliga a los grupos de poder por contender por el gobierno a que presenten resultados fundamentados en la evaluación. Como tomador de decisiones la evaluación se solicita para conocer el estado que guarda la implementación de la política pública o a su vez conocer si está beneficiando a la población asimismo es una herramienta que fundamenta la elección de qué acciones, estrategias, programas sociales se llevarán a cabo para contribuir a la resolución de un problema público.

Las aristas de la evaluación en la política pública, ha evolucionado no sólo para emitir juicios de valor y aportar a la toma de decisiones del gobierno, sino para la resolución de los problemas públicos, ya que a lo largo del desarrollo e implementación de los ejercicios de la evaluación de las políticas públicas en la gestión pública ha generado en la academia una preocupación por desarrollar prácticas evaluativas que se apeguen a la realidad política y social del entorno donde se llevará a cabo.

En este sentido, el diseño, desarrollo así como la información que se emite ha dado lugar a la conformación de asociaciones de expertos en evaluación como los Joint Comité, de acuerdo a Bustelo (2004) la conformación de estas asociaciones, han aportado la implementación de códigos normativos que regulan el quehacer de la evaluación y a los profesionales a partir de “estándares” que promueven la correcta implementación de una evaluación de calidad y fomentan una “consolidación institucional y generan un sentido de pertenencia” por ello a lo largo de este documento se aborda sobre la importancia del diseño de códigos de ética y de la función de los checklist que han sido parte relevante para la mejora del desarrollo de las prácticas evaluativas. Todo evaluador debe partir de generar cuestionamientos de ¿qué se evaluará? ¿Cómo se evaluará?, ¿para qué evaluará? ¿Por qué evaluará?, ¿Qué criterios se deben considerar? ¿Quiénes son los actores involucrados? ¿Cuándo se evaluará? ¿qué metodología y enfoque utilizar? es más ideal ya que otra dificultad a la que se enfrentan los diseños de la evaluación es el debate de los expertos por considerar las bondades de la metodología cualitativa como mejor o la cuantitativa, quitar estos vicios de hacer evaluaciones y comprender que se tiene que apegar a un marco de referencia y a criterios específicos que quiere también el cliente no

es nada fácil, por eso estos códigos permiten crear diversidad de fundamentación teórica-metodológica (Bustelo, 2004).

En este sentido se entiende que la evaluación es una actividad compleja, ya que generar y analizar criterios, técnicas y métodos que reduzcan el sesgo de error y que los instrumentos se encuentren apegados a criterios, enfoques evaluativos validez y “confiabilidad” Cronbach (1998) es una labor loable del quehacer evaluativo.

Por otra parte el fomento a la cultura de la evaluación a nivel institucional en los sistemas de gobierno ha sido una tarea que no ha sido fácil procesos de transparencia y rendición de cuentas ha obligado a los gobiernos burocráticos a insertar en sus actividades de dirección de gobierno a desarrollar evaluaciones internas y externas sin embargo la profesionalización de los recursos humanos con una formación en evaluación de política pública es empírica y no profesional esto reduce la eficiencia y eficacia de la información emitida por ello de la importancia de generar códigos de ética que contengan normas y conduzcan la conducta de los evaluadores apegados a la integridad, la justicia e imparcialidad son una tarea cotidiana de los evaluadores.

Hoy en día gran parte de los gobiernos actúan siempre buscando su propio beneficio, sin tomar en cuenta lo perjudicial que ciertas actividades puedan ser para el entorno, es muy difícil encontrar el bien común porque lo que para unos es bueno para otros puede ser malo, es característica del ser humano buscar su mejora continua y esto lo fomentan los códigos de ética generar una responsabilidad social de la mejora de las políticas públicas así como de los programas sociales también son responsabilidades de la evaluación de las políticas públicas y eso determina un cambio en la profesionalización de los evaluadores, ya que la mayoría de los gobiernos buscan apoyar a sus partidos en la parte de las futuras elecciones y obtener buenos resultados en las consultas para llegar al poder por ello la ética y la deontología son sumamente relevantes para regular el comportamiento siempre orientada a transparentar los procesos de la evaluación de las políticas públicas de modo que cada una de sus actividades se desarrollen siempre dentro de un marco de legalidad y responsabilidad, pero sobre todo de seguridad para quienes están involucrados dentro de sus actividades, tanto internos como externos. Todo evaluador de una política pública debe comportarse con respecto a las leyes y normas aplicables, de manera íntegra con la prudencia y el profesionalismo que corresponde al impacto social.

Con coherencia y sinceridad, sin atender a consensos o hacer acepción de personas, actuar de buena fe para hablar siempre con la verdad y aceptar la veracidad de la información que se proporciona y servir a los intereses de la nación y no de los gobiernos burocráticos y corruptos.

Por otra parte el uso de los checklist en el quehacer de los evaluadores son imprescindibles porque permite apegarse a criterios que han sido validados por expertos y de concreción es decir, han sido indagados, analizados y valorados por evaluadores que han comprobado la fiabilidad de los resultados y la consistencia, su uso da mayor confianza de las evaluaciones emitidas ya que son referentes teóricos que dan cuenta del desarrollo del conocimiento basados en la ciencia evaluativa, de ahí que se cuestione si las evaluaciones son construidas en un marco científico.

En la evaluación de la política pública los checklist son los Términos de Referencia (TdR) y la Matriz de indicadores de Resultados(MIR) para el diseño, desarrollo, implementación e impacto que permite determinar el estado que guarda los resultados de las evaluaciones, es decir imponen estándares y estos pueden ser objeto de comparación y su uso es un reto en este sentido porque la objetividad y subjetividad de la información que resulte depende de ello o habrá un riesgo de politización en el proceso de evaluación de la política pública Ejecutar con eficiencia y eficacia la evaluación de la política pública se apoya en la cuestión ¿está midiendo de manera correcta, lo evaluado? A partir de conocer si se lograron los objetivos y si esos criterios del checklist están siendo respondidos de manera clara y coherente y están generando recomendaciones de mejora continua. Otro reto que enfrenta el evaluador es comunicar los resultados de la evaluación de las políticas, ya que emitir los informes ejecutivos y en extenso deben ser dirigidos con lenguaje que entiendan los actores que tomarán las decisiones y que los políticos, funcionarios y gobiernos den seguimiento de la evaluación atendiendo a las observaciones.

La rendición de cuentas, la mejora de la calidad y conocer el estado que guarda el diseño, implementación e impacto de un programa social, una ley, iniciativa, reforma así como las acciones emprendidas por el gobierno para la resolución de los problemas públicos, deben ser objeto de valoración para identificar los alcances, a partir de instrumentos que coadyuven a saber el estado real, para emitir un juicio de valor a partir de

técnicas como el marco lógico, indicadores y marco de referencia establecidos en el caso de México entidades como el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), es la organización que se encarga de evaluar la evolución de los grupos vulnerables, así como de valorar las acciones emprendidas por los gobiernos a nivel nacional.

La evaluación de las políticas públicas tiene diversas formas de abordarse en la práctica esto tiene mucho que ver con el tiempo de la puesta en marcha de los procesos evaluativos, por ejemplo, la evaluación de diseño sus principales elementos a valorar son: “Problemas a resolver, población objetivo y el diseño del programa”. (Olvera, 2018, p. 86).

La norma de la metodología de evaluación de las políticas públicas en México está regulada por organismos nacionales como CONEVAL el cual ha generado criterios para la evaluación de diseño de los programas públicos sociales y en está atiende términos de referencia, una matriz de indicadores de resultados, el padrón beneficiario, pero más allá de eso la evaluación de diseño busca responder cómo es que la estructura de reglas de operación , lineamientos diseñados son claros para el logro de los objetivos del programa en su estructura general, así como determinar la coherencia del problema social está atendiendo y a la población a la que se dirige. Por otra parte, evalúa México también muestra una metodología para valorar las políticas públicas apegada a la revisión del MIR, términos de referencia y una metodología integral, ya que aborda el fundamento teórico, para después comenzar a analizar las evidencias del programa, ya mencionadas lo que le permite identificar el marco normativo, objetivos generales, específico, términos de referencia.

Por otra parte, las evaluaciones de impacto de las políticas públicas son valoraciones de programas más consolidados, está tiene por objetivo conocer los efectos de la implementación por lo que se pueden analizar del caso de la evaluación de impacto del programa Bécate muestra al final que si ha cumpliendo con su objetivo de creación ya que capacita para el ámbito laboral a jóvenes lo cual habla de la mejora del desarrollo intelectual de los becados, sin embargo se recomienda mejorar su implementación con los grupos de tratamiento para ver si existen efectos diferentes, ya que al proporcionar diferente capacitación permite generar otras evaluaciones, de igual manera la evaluación de impacto del programa rescate de espacios públicos presenta objetivo bien definido para conocer la

percepción de la ciudadanía tiene una metodología clara de cómo mide la percepción y finalmente no identifica la percepción sólo se limita a recomendar aumento rescate a espacios más visibles. Los programas de escuelas de tiempo completo y educación indígena son las evaluaciones que tienen el propósito de valorar el proceso de implementación de estos proyectos en los dos casos se puede ver que existe un sustento con criterios de CONEVAL en cuanto a la forma de ¿cómo se evaluaron los dos programas? Metodología, objetivos, procesos de funcionamiento, sin embargo, los informes de evaluación analizados determinan que no hay una coherencia entre el objetivo del programa con la Matriz de indicadores de Resultados (MIR).

Las evaluaciones de dos programas, uno estatal (PETC) y otro federal (PAEI), mostraron metodologías de estudio similares ya que ambas tomaron como referencia el modelo de evaluación de proceso del Consejo Nacional de Evaluación (CONEVAL) el cual se ve plasmado en los Términos de Referencia de ambas evaluaciones. En ambos casos se realizó análisis de gabinete de los manuales, reglas de operación, evaluaciones externas, Indicadores de la MIR.

Otro elemento indispensable en los procesos de evaluación de las políticas públicas es, la metaevaluación de las políticas públicas es considerada un elemento indispensable para coadyuvar a la mejora de los procesos de evaluación de los programas, ya que ejecutar con eficiencia y eficacia la evaluación de la política pública se apoya en la cuestión ¿Se está midiendo de manera correcta, lo evaluado?

En México la evaluación de las políticas sociales se desarrolló, a partir de la ley general de desarrollo social en el 2004 se dio a partir de la creación del CONEVAL (2020), que es el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social posteriormente se estableció un decreto que da fundamento a la función de este organismo, posteriormente esto dio inicio para la reconstrucción de la administración pública de los estados a crear unidades de evaluación y seguimiento de los programas sociales esto ha permitido generar un mejor manejo de los presupuestos sin embargo es necesario también revisar si las evaluadoras externas están apeándose a los criterios de CONEVAL y a los criterios de Programas Anuales de Evaluación (PAE).

La metaevaluación es la evaluación de la evaluación como lo indica Bustelo (2001) y Halpern (1998) citado por García (2009) menciona que la metaevaluación debe ser

adecuada, si las evidencias encontradas son correctas, relevantes, suficientes, y recabadas a tiempo. Asimismo, Scriven (1997) indica que la metaevaluación debe analizar los antecedentes, contexto, criterios, audiencias, costos, recomendaciones.

Por otra parte Brum (2012) indica que la metaevaluación analiza y valora la corrección de los métodos de evaluación, sus técnicas operativas y su la calidad de los resultados de evaluación de igual manera Stufflebeam (2001) menciona que la metaevaluación constituye una obligación de los profesionales de la evaluación Sin embargo García (2011) considera que la función de la metaevaluación va más allá es determinar la fiabilidad y si estas dan fundamento sólido para ver si las” fortalezas y debilidades” son válidas para medir a la política pública.

En este sentido (Galicia, 2017) en su tesis la metaevaluación de las evaluaciones de diseño en los programas sociales en México sujetos a reglas de operación en México, indica que las metaevaluaciones pueden ser sumativas o formativas lo cual mejora la calidad del trabajo.

Desde que el CONEVAL surgió en México se han creado diversos Sistemas de evaluación que han sido apoyados de por el Banco interamericano para su puesta en marcha entre ellos la Unidad de Evaluación del Desempeño (UTED) del gobierno del estado de Hidalgo, existen prácticas muy prometedoras en diversos estados de la república entre ellos evalúa Cd de México, Evalúa Jalisco, en el estado de Durango la práctica de la evaluación con el principio del Presupuesto Basado en Resultados (PbR) ha generado una cultura de la evaluación en la Administración Pública Estatal y Federal. Por ello generar procesos de metaevaluación de las evaluaciones de los programas sociales coadyuvará a mejorar las prácticas de la evaluación por los organismos externos y propiciarla a nivel interno requiere de formar a los recursos humanos con los que cuenta las organizaciones públicas.

Algunas de las atribuciones del CONEVAL, es un organismo público descentralizado de APF, tiene autonomía técnica y de gestión, el propósito que tiene es generar información objetiva sobre la situación de la política social y la medición de la pobreza en México, que permita mejorar la toma de decisiones, norma y coordina la evaluación de la política nacional de desarrollo social y establece los lineamientos y criterios para la definición,

identificación y medición de la pobreza garantizando la transparencia, objetividad y rigor técnico en dicha actividad.

Los Tipos de evaluación que lleva a cabo el CONEVAL son de diagnóstico, diseño, consistencia y resultados, específica, específica de desempeño, integral, indicadores, procesos, impacto, complementaria, estratégica.

Este organismo hace difusión sobre los resultados a partir de sus páginas de internet diez días hábiles después de haber entregado los resultados a las instancias. Desde el 2007 hasta el 2018 había realizado 2, 815 evaluaciones a diversos programas sociales.

En el caso de la educación existieron otros organismos evaluadores como el Instituto de Evaluación Educativa (INEE) que han desarrollado evaluaciones al aprendizaje a estudiantes, docentes sin embargo no existe una evaluación a nivel nacional sobre la RIEMS y sus resultados. En este caso el desempeño docente tomó relevancia en México a partir de la década de los ochentas con las reformas educativas de modernización a partir de ese momento el inicio de la evaluación docente fue tomada para subir de escalafón al interior de las escuelas, para adquirir una plaza docente, promoción en la mejora del salario y reconocimiento a labor tan loable.

Por lo cual la evaluación ha sido cuestionada por los docentes ya que algunos consideraban que las evaluaciones lejos de ayudar a la mejora de su formación obstaculizaron su promoción y en casos muy específicos genera resistencia, sin embargo, han existido avances en el área de evaluación docente tanto es así que creó el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), el cual tenía como propósito medir aprendizajes, el desempeño de los docentes, y al sistema de educación básica y medio superior.

De acuerdo con Rueda y Landesman (2001), mencionan que la evaluación de los profesores ha jugado un papel esencial en las políticas de la educación en México con la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y la participación de las universidades autónomas crearon los primeros programas para valorar a los profesores con el propósito de incrementar su salario mediante estímulos y subir la productividad.

En otros países como es el caso de Argentina se desarrollaron políticas públicas enfocadas a la formación docente, a la consolidación de la sistema educativo en todos los niveles así como creación de leyes educativas que sustentan estos cambios en la década de los noventa la implementación partió desde la perspectiva de los institutos en las universidades y el financiamiento a cargo del tesoro Nacional fue dirigido a la regulación de la normativa en formación docente así lo afirma Di Franco (2016).

En Venezuela se ha abordado la política pública en la formación de los docentes con un enfoque crítico así lo señala Alonzo (2018) el cual hace un análisis desde el enfoque del actor principal que es el docente donde indica que el enfoque de la formación docente y de la educación se ha desarrollado desde la concepción mercantilista las cuales están lejos de la reflexión crítica que a su vez han generado discursos políticos dirigidos a la calidad, evaluación, esta investigación aún se encuentra en desarrollo sin embargo aporta una visión la cual debe estar centrada en los profesores y su práctica docente.

En Colombia el desarrollo de políticas públicas enfocadas a la formación de los profesores, se llevó a partir del plan nacional de desarrollo del 2012, donde se establecieron cinco proyectos enfocados a la educación entre ellos se encontraba el Programa Nacional de educadores el cuál fue creado con la finalidad de lograr una calidad en la educación y así atender a las necesidades educativas de los estudiantes a partir de generar competencias en los docentes, finalmente el análisis concluye en generar un debate para poder desarrollar un programa de formación docente apegado a la realidad de ese gobierno así lo indica Díaz (2014).

En las últimas décadas los gobiernos en México desarrollaron políticas públicas enfocadas al diseño e implementación de reformas educativas que efectuaron modificaciones estructurales para profesionalizar y formar a los docentes, evaluar el desempeño docente, generar sistemas de indicadores para medir la eficiencia y eficacia en la educación creando así estrategias para la rendición de cuentas, con el objetivo de mejorar la calidad en la educación, incrementar la cobertura y fomentar una educación de igualdad e inclusiva como la RIEMS en la Educación Media Superior (EMS). En el caso de los profesores del nivel medio superior, en la última década han sido formados en diplomados en formación docente el cual tiene por objetivo generar competencias en los docentes en

el aula, desde tener conocimiento de la RIEMS, hasta reconocer las características y el contexto de los estudiantes de la EMS y los tipos de competencias que se tienen que fomentar desde las genéricas, disciplinares y profesionales. Así como competencias de los docentes a desarrollar en su práctica docente. A pesar de los esfuerzos de generar estas políticas públicas para formar a los docentes se ha transitado desde resistencias hasta una consolidación en esta práctica al interior de los planteles educativos.

Actualmente la profesionalización de los docentes en el nivel de Educación Medio Superior en México con la RIEMS ha tomado relevancia ya que la capacitación a profesores se desarrolló con el propósito de cumplir con el eje mecanismos de gestión Diario Oficial de la Federación, (D.O.F., 2008) el cual indica que para poder llevar a la práctica docente del MCC es necesario formar a los profesores para fomentar las competencias en los estudiantes intentando instaurar un cambio a la perspectiva tradicional de enseñanza ya que a lo largo de la evolución de los paradigmas de la educación en México hoy la forma de enseñar requiere un cambio de apego a las demandas del siglo XXI y al modelo basado en competencias donde el docente debe ser guía que genere aprendizajes y competencias para incursionar en el nivel superior o se especialice para trabajar.

Con ello la RIEMS establece el PROFORDEMS en el acuerdo secretarial 447 que establece a la impartición de un diplomado en competencias docentes para coadyuvar a mejora de la implementación de la RIEMS. Sin embargo, estudios refieren que pasar de una enseñanza tradicional a un docente mediador implica cambiar una cultura organizativa de las escuelas ya que obstaculizan la mejora de la práctica docente como el exceso de trabajo administrativo, cursos aislados y sin sentido así lo señala Esparza (2013) por ello a continuación se presenta la cuantificación del problema público de esta política pública.

La educación desde la antigüedad es y ha sido un medio por el cual se accede al desarrollo humano a través del fomento de los conocimientos, habilidades y cambio de actitudes. Hoy en día el propósito de la educación ha evolucionado en donde la construcción de competencias, inteligencias múltiples, así como el fomento del trabajo colaborativo y cooperativo son la base fundamental para la educación para toda la vida ya para el acceso a mejores condiciones económicas y sociales.

3.15. La Formación docente de la RIEMS en el contexto de la pandemia del COVID-19.

Para Castillo (2003) la formación del profesorado, la concibe como conjunto de “competencias docentes” las cuáles deben dar respuesta a las necesidades del entorno educativo, las cuáles son un reto para el “aprendizaje permanente” (p.10). de los profesores por ello es necesario cuestionarse ¿cómo generar estrategias para que los profesores tengan más conocimientos?, que les permitan dar respuesta a los requerimientos de los modelos educativos diseñados en el currículum y sobre todo para ser una guía en el aula para que los estudiantes desarrollen mayores conocimientos, capacidades prácticas y cognitivas para la resolución de problemas en su entorno inmediato .

En este sentido, los docentes han transitado a lo largo de la historia de la educación, como el actor principal del acto educativo y al cual se le debe el desarrollo científico y del conocimiento en el mundo, su profesión se ha consolidado y cada día tiene más retos en la práctica docente pues el rol que juega en la implementación de las políticas públicas en la educación son necesarias, por ello es importante mencionar que un deber del gobierno es dotar a los profesores de herramientas para que mejoren su práctica, esto es a través de seguir apostando en la formación y capacitación del profesorado.

En este orden de ideas, la realidad educativa antes, durante y después la emergencia sanitaria es compleja, por ello los retos de los cursos de capacitación y la formación de los docentes son más necesarios, ya que los estudiantes estaban en confinamiento y se enfrentaron a factores externos e internos en el aprendizaje en línea, por ello hay que repensar y analizar los cursos de formación de los profesores para identificar si ha existido una mejora en la práctica docente, así como identificar las dificultades que se presentan durante la educación en línea y después de que los alumnos(as) regresaron a clases presenciales es necesario dar seguimiento a la

formación de los profesores así como al estado que guarda en aprendizaje de los estudiantes.

Para Perrenoud (2001), el proceso de enseñanza en el acto educativo debe partir de una reflexión permanente antes, durante y después de la práctica docente, también analiza cómo la profesionalización del docente se ve influido por el contexto político institucional, a partir del *Curriculum* basado en el *statu quo*, en el caso de esta investigación el MCC parte de una influencia basada en una política propuesta por el gobierno que va en un orden de arriba para abajo y que en el aula se concretan las competencias del docente a partir del contexto y de la realidad social que impera en ese momento, hoy y después de la emergencia sanitaria la enseñanza se ve influida por factores tecnológicos, sociales, familiares donde el aula se traslada a la casa de los alumnos.

Por ello, hay que enriquecer el diseño e implementación de cursos de capacitación que coadyuven a la formación de los profesores y determinar el impacto en la forma de implementar los contenidos al interior del aula, su propósito ha sido lograr un aprendizaje centrado en el alumno y con el MCC fomentando competencias en el Nivel Medio Superior, así también para los docentes se pusieron en operación cursos de capacitación docente.

De acuerdo a Gil (2018), la formación docente, es un concepto complejo que alude una dificultad que siempre esta presente, la cual señala como “la articulación entre la formación inicial, la permanente y la posgraduada” (p.12) la cuál impera durante la carrera de todo docente en el ejercicio de sus funciones en el aula.

Sin embargo, no todo acto educativo genera aprendizaje significativo o a largo plazo, en este sentido la enseñanza se vuelve más compleja al sólo mirar las propias características de cada estudiante como el estilo de aprendizaje, la maduración cognitiva entre otras.

Para Bourdieu (2007) el *habitus* representa un elemento esencial para mejorar la práctica docente a partir del desarrollo de la identidad del docente y el compromiso con su profesión sin dejar de lado que existen “prácticas sociales conscientes y prácticas sociales no conscientes” y cómo influyen para mejorar el acto educativo.

Los profesores, día con día realizan actividades que permiten ir conformando una identidad sobre el deber ser que implican desarrollar temas que implica aprender a pensar en ¿cómo se abordará el tema en el aula?, a partir de la diversidad de estilos de aprendizaje de cada estudiante, así como promover la participación, analizar, resolver y evaluar los conocimientos, sin perder de lado su formación académica.

Por otra parte para Freire citado por Páez et. al (2018) , señalan que la formación docente es un acto de liberación y reflexión sobre su práctica educativa (p. 36-38).

Es importante señalar que, en la EMS, la mayoría de los profesores que imparten clases no fueron formados en el magisterio es decir son profesionales de áreas a fines a las materias que imparten, por ello la necesidad de la formación docente para que aprendan a generar sus clases bajo una mirada pedagógica adoptada a su entorno escolar.

De igual manera Perrenoud (2001) indica que el *habitus* profesional en un docente parte de “una interiorización de disciplinas y la estabilización de un esquema de acción”. Por lo que el acto educativo es complejo pero el *habitus* o generar una identidad docente ayudará a trasladar los conocimientos al aula.

Otro concepto a revisar desde diversos enfoques teóricos es la formación docente, por ejemplo, para Daniels et al., (2003) este concepto incluye “funciones como: formación inicial, actualización, superación, capacitación y nivelación de docentes” (pág. 1).

Lo anterior nos deja ver que estos elementos retoman relevancia antes, durante y después de la profesión de los profesores, cabe señalar que es importante considerar que en México no todos los profesores que imparten clases frente a grupo tuvieron una formación profesional en el magisterio, es decir que estudiaron o se graduaron para ser docentes, por ello el concepto de formación docente al interior de la práctica en el aula

es necesaria para formular políticas públicas educativas que generen mayor conocimientos a los profesores en el ejercicio profesional de esta.

Para Gimeno y Pérez (2008), la formación docente debe de partir de los “Diversos modos de concebir la práctica educativa” (p. 398), También Perrenoud (2001) indica que la formación de los profesores debe ser “ inicial, continua y reflexiva”, ya que los docentes necesitan transformar su práctica educativa antes y después de la capacitación .

Por lo anterior es importante resaltar , que la formación de los profesores a lo largo de la evolución de las ciencias de la educación ha sido relevante en la implementación de las políticas públicas enfocadas a la educación y por el papel relevante que juega el profesor en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje, en todos los niveles de educación en este caso en la EMS.

En el caso de México, los docentes han transitado en la formación docente en las escuelas del magisterio han sido las que han tenido la función y el papel de formar docentes, sin embargo para (IEESA, 2016) la formación de los docentes tuvo tendencias desde la corriente “Lacasteriana” intentaba desde las escuelas del magisterio aumentar el alfabetismo.

Para Alaníz Hernández et.al., (2017) citando a Rodríguez (1994), la formación de los docentes tiene un doble mirada tanto “pedagógica como del campo del saber”, lo cuál hace que se reconozca que debe los retos para después de la pandemia de COVID-19, tiene que identificar los nuevos campos para capacitar a los profesores .

Finalmente, es importante reconocer que los docentes, son el elemento y el alma de la educación y con la pandemia de COVID-19 son las guías principales para que los estudiantes sigan desarrollando competencias.

3.15.1 Distintas tradiciones de formación docente

A lo largo de la historia de la formación docente, se ha tenido diversidad de aportaciones que han generado el desarrollo de perspectivas, enfoques y paradigmas que van encaminadas para dar respuesta a la mejora de los aprendizajes, la práctica educativa en el aula y centrada en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, sus inicios, tienen un comienzo desde que el hombre y la mujer, surgen en la época primitiva y su forma de transmitir el conocimiento, fue a través de la enseñanza de generación en generación, la educación trasciende hacia los más jóvenes sobre los usos, costumbres, así como las artes y oficios.

Posteriormente civilizaciones como China, Grecia y Egipto entre otras se identificaron que era necesario capacitar a los profesores para impartir algún conocimiento, primero tenían que ser discípulos, escribas o profesores, es hasta el surgimiento de la pedagogía en Grecia y con los sofistas se comienzan a instruir a los docentes, en el caso de Sócrates fue el primer educador de esta civilización y Platón considerado en fundador de la teoría de la educación basada en la justicia y la ética. (Luzuriaga, 2018; pp.1-34).

En México , durante y después de la conquista fue que la educación y la enseñanza en el pueblo azteca estaba basada en dos escuelas que eran “Calmécac y el Telpochtalli”, los docentes eran formados para ser “comentaristas de los códices”, (UNESCO-CEPAL-PNUD, 1981, p.18).

Hasta el siglo XIX, que la formación docente en México, tomó relevancia de manera formal con las escuelas del magisterio, ya que José Vasconcelos creó las escuelas normales rurales, posteriormente, en el siglo XX, la formación de los profesores, después de la “guerra civil” los docentes se dedicaron a alfabetizar a los niños, niñas y adolescentes, los fines de semana a mujeres y hombres, en este momento de la historia de la educación existe carencia de infraestructura educativa y recursos materiales . (Santillán Nieto, 2014, p. 3-4).

Por otra parte Perrenoud (2001), en su obra la formación docente en el siglo XXI, genera una metáfora sobre el uso de las tecnologías y la educación virtual enfocado al tema de la formación de los docentes en el cuál aborda a Edgar Morin, que genera una aportación sobre los siete saberes que se deben enseñar, los retoma pero el cree que es complejo su aplicación en la formación de los docentes por tanto el considera que esta se debe enfatizar en una construcción de saberes y competencias docentes como: “1. *organizador de una pedagogía constructivista*, 2. *garante del sentido de los saberes*, 3. *creador de situaciones de aprendizaje*, 4. *gestionador de la heterogeneidad*, 5. *regulador de los procesos y de los caminos de la formación*”.(p.5).

En el caso de los bachilleratos en México, y con la RIEMS decretada en el 2008, el diplomado de formación de los docentes ha tenido una capacitación permanente y durante la pandemia del COVID- 19 el reto de su implementación fue las clases virtuales donde los profesores consideran adecuar las capacitaciones al contexto virtual y después de la pandemia rediseñar las necesidades de capacitación de los profesores de los bachilleratos.

A continuación, se abordan las perspectivas de la formación docente y los enfoques:

3.16 Perspectiva académica

En esta mirada destaca a la enseñanza como un modelo tradicional de transmisión y acumulación de saberes, donde el profesor es un experto en diversas disciplinas a partir de la recolección de conocimientos de la cultura a lo largo de la evolución del desarrollo de los conocimientos del ser humano así lo indican (Gimeno y Pérez, 2008, p.400).

Asimismo, Portilla (2002), indica que la transferencia de los conocimientos surgen a partir de la “cultura pública”, esto con el propósito de generar información para el estado del conocimiento.(p.121).

Cabe señalar, que a partir de ello surgen dos enfoques con visiones intermedios el enfoque enciclopédico y comprensivo.

3.16.1 Enfoque enciclopédico.

Para Gimeno y Pérez (2008) describen que en esta arena de la formación docente, prevalece la idea de formar al profesor como un experto en una disciplina o varias, ya que predomina la concepción de la transmisión del conocimiento y su función se reduce a la exposición de los conocimientos en una lógica didáctica.

Lo anterior tiene mucha incidencia, ya que a partir de tendencias como la globalización y ahora la emergencia sanitaria, ha sido necesario repensar el concepto de formación docente y ahora con la era de las competencias docentes que se han desarrollado con el MCC y la RIEMS existen propuestas con lo que indica Perrenoud (2004), que para enseñar es necesario plantear situaciones formativas en los profesores que generen en los estudiantes una participación colaborativa y en equipo para un aprendizaje significativo dentro de estas diez competencias se encuentran, en :

1. “Organizar y animar situaciones de aprendizaje, surge a partir de saber los contenidos de las materias .
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes,elección de aprendizajes,
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los estudiantes en sus aprendizajes y su trabajo.
5. Trabajo en equipo
6. Participar en la gestión de la escuela
7. Informe e implicar a los padres
8. Utilizar nuevas tecnologías
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
10. Organizar propia formación continua”. (pp.4-159).

3.16.2 Enfoque comprensivo.

En este caso, el profesor no debe concebirse como una enciclopedia que transmite conocimientos, si no que la visión de la formación del docente debe visualizarse no como un “intelectual” que comprende la lógica de las materias que imparte y utilizar la lógica didáctica de los contenidos, por ello indican (Gimeno y Pérez, 2008, pp. 400-401), que los docentes deben formarse en “epistemología y filosofía” dentro de la asignatura para reflexionar sobre la enseñanza.

En tal sentido, para Nieto (1988) citando a Foulden y Bauchman (1990) los estudiantes no sólo deben adquirir conocimientos a partir de la cultura, si no que deben abordar aprendizajes basados en la investigación a lo largo de la historia del ser humano.

3.17. Perspectiva Técnica.

En esta mirada el docente, se convierte en un técnico que domina el conocimiento científico y tecnológico que versa entre la aplicación rígidas teóricas y su función se reduce a una aplicación instrumental de los conocimientos así lo señalan (Gimeno y Pérez, 2008, pp. 400-401). Para Morin (2022), indica que este tipo de enseñanza esta vinculado a una formación rigurosa en “la ciencia aplicada” con un enfoque basado en “el entrenamiento” (pág. 292) En tal sentido, para Pérez Gómez (1996), al igual que los autores anteriores considera que el docente desde esta perspectiva técnica concibe a la enseñanza como una “ciencia aplicada”.

Desde este punto de vista, es necesario analizar el fenómeno de la pandemia de COVID-19, ya que los profesores de los bachilleratos participantes de la UAEH, tuvieron acceso a la innovación tecnológica durante la emergencia sanitaria del COVID-19, ya el uso de plataformas tecnológicas , internet, clases en línea por ello se considera que este tipo de perspectiva técnica fue utilizada para dar respuesta a la educación en línea.

3.17.1 Perspectiva personalista humanista.

La formación docente, desde esta mirada personalista- humanista parte de las contribuciones de Carls Rogers y Abraham Maslow, dan una orientación integral. En este modelo teórico la función del profesor es que sea un guía o facilitador que coadyuve en los estudiantes la creatividad, la cooperación, buen ambiente en el aula, así como el autoaprendizaje el reconocimiento de la dignidad y los valores.

De acuerdo con Robles Cardoso y Muñiz Díaz (2020), indican que la formación del docente desde la perspectiva humanista busca que los profesores tengan una amplia formación basada en valores.

Es importante mencionar que, durante la pandemia a del COVID-19 los estudiantes de los bachilleratos así como los profesores se enfrentaron a estar tomando clases desde casa, por ello es necesario que durante y después de pandemia los docentes trasciendan en este enfoque para poder subsanar las situaciones negativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo para Solano (2020), señala que esta perspectiva busca que los profesores se formen en el fomento universal de los valores así como la importancia del “autoconocimiento y la identidad personal” (p.205) y que de igual forma trasciendan los conocimientos y valores hacia los estudiantes.

3.17.2. Enfoque personalizado

Esta arena de la formación docente que aborda aportaciones, en el campo de la teoría de la personalidad la cual conceptualiza al docente como un actor que transforma y se adapta al ambiente y forma a los estudiantes para que generen un identidad, autoestima, así como el desarrollo del carácter y la personalidad con la finalidad de crear personas integras comprometidas con la sociedad y con un aprendizaje basado en valores (Gimeno y Pérez, 2008, pp. 404-410).

El enfoque sobre el desarrollo de la personalidad como elemento esencial tiene sus inicios en la psicología de la educación, donde el profesor es formado para coadyuvar al desarrollo del carácter en los estudiantes, así como la identidad la cuál le ayudará durante su vida. En la pandemia del COVID-19 las clases virtuales los estudiantes de los bachilleratos de la UAEH, fueron guiados virtualmente en el aprendizaje, sin embargo es necesario ver los efectos del confinamiento en el desarrollo de habilidades blandas como la socialización, el desarrollo del carácter para resolver las dificultades de su entorno, así como la identidad de los alumnos(as).

3.18 Enfoque humanista

Este enfoque lo desarrolló Carl Rogers, el cual parte de una propuesta pedagógica desde la motivación, el crecimiento y un proceso de reflexión para mejorar por otra parte Abraham Maslow, generó la teoría de la motivación desde la auto identificación de las necesidades (Gimeno y Pérez, 2008, pp. 404-410).

De acuerdo con Torres Hernández y Lozano Flórez (2019), indican que la pedagogía humanista enfocada en el pensamiento de Freire, debe partir de una visión de la Naturaleza Humana, donde se busca formar a los docentes a partir de los valores, la libertad y la emancipación .

Por lo anterior es de suma relevancia, que después del confinamiento del COVID-19, se generen revisiones de los planes curriculares de los bachilleratos, para tener una visión integral basada en el humanismo y la ética. Para cambiar el enfoque tradicional técnico que permeó durante las clases virtuales donde el profesor es conceptualizado así como la enseñanza en un científico y que utiliza la tecnología , pero que también en algunos casos la visión en esta modalidad pudo verse reducida a la entrega de trabajos, para poder obtener una calificación sin formar la situación humana.

3.19 Perspectiva práctica

Para Gimeno y Pérez (2008), la formación de los profesores radica en la experiencia basada en la práctica educativa que contribuye a mejorar la enseñanza. Por ello la perspectiva práctica desde la formación de los profesores visto en las capacitaciones debe partir del aprender a desarrollar prácticas de enseñanza que ejecuten actividades que formen a los estudiantes que trascienda de la teoría a la práctica.

De tal forma para Morín (2023), el enfoque práctico, sólo es conceptualizado como un conjunto de conocimientos trasladados a la ejecución de tareas, actividades enfocadas al conocimiento, y el pensamiento crítico no es desarrollado de manera reflexiva.

En este contexto es necesario, generar estudios de la pandemia que permitan construir que obstáculos los docentes tuvieron como aciertos al llevar su enseñanza práctica durante la pandemia de COVID-19 con respecto al desarrollo de competencias del MCC.

3.19.1 Enfoque tradicional

En esta arena, el docente es concebido como un artesano que va moldeando su práctica a partir de ensayo- error y al final se reduce su papel a la transmisión de conocimientos. (Gimeno y Pérez, 2008, pp. 410-411).

De igual forma, Morín (2023), considera que el enfoque tradicional tiene un propósito meramente artesanal, la cuál es una mirada muy reduccionista para formación de los profesores. Sin embargo la cosmovisión de la pandemia del COVID-19 con respecto a esta forma de capacitar a los profesores fue através de plataformas digitales para dar respuesta a la política pública de la RIEMS y el MCC.

Por lo anterior la visión tradicional, es una mera acción reduccionista donde la formación del profesorado tiene un modelo en el cuál el profesor enseña-y el estudiante aprende, y la conceptualización es sólo la transmisión de los conocimientos.

3.19.2 Enfoque reflexivo

Bajo esta premisa, el imaginario del profesor se desarrolla a partir de la complejidad de dificultades en aula, donde el docente recurre al conocimiento científico para resolver los problemas en su práctica docente a partir de la reflexión modificando está con el uso de instrumentos como estrategias, procedimientos es decir en la acción así lo señalan (Gimeno y Pérez, 2008, pp.412-422).

En este orden de ideas, para Morín (2023) la formación de los docentes desde el enfoque reflexivo, debe basarse bajo un autoconocimiento de la práctica educativa en la enseñanza , esto le permitirá tomar decisiones al profesor para mejorar y encaminar a los estudiantes reflexionar sobre el aprendizaje.

3.20 Perspectiva Crítica

La formación del profesor bajo esta arena busca dotar a los docentes de herramientas que enfatizan un “bagaje cultural de clara orientación política y social”, en segundo lugar “el desarrollo de un pensamiento crítico sobre la práctica” y en tercer lugar, el desarrollo de las actitudes que requieren compromiso político del profesor como intelectual transformador” así lo indican (Gimeno y Pérez, 2008, pp. 423-424).

Asimismo, Morín (2023), señala que la formación de los profesores bajo esta óptica del Pensamiento crítico tanto la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes debe abordarse desde diferentes perspectivas a analizar cómo los social, político, económico lo cual aporta mayor conocimiento sobre el objeto de estudio en el aprendizaje.

3.21 Paradigmas de la formación docente.

La actividad de la formación del profesorado en la educación es de suma importancia, ya que es necesario formar y capacitar de manera permanente que permita reflexionar al docente e identificar sus áreas de oportunidad y fortalezas en su práctica docente.

Las tendencias a lo largo de la historia de la formación docente, ha evolucionado a lo largo de su implementación en los centros educativos por ello es necesario analizar estos marcos teóricos que han surgido y que se han quedado para el contexto de cada entorno educativo.

A continuación, se presenta en el cuadro, los paradigmas de la formación docente:

Tabla 9 *Paradigmas de la formación docente.*

Paradigma	Postulado
<i>Positivista</i>	Se fundamenta en bases cuantitativas, a partir del positivismo lógico con una plataforma de proceso-producto, el Currículum es cerrado y obligatorio, se evalúan los resultados, el modelo de formación está centrado en la adquisición de las competencias.

Naturalista	Se conceptualiza, con una visión cualitativa e interpretativa y la hermenéutica, el Currículum es abierto y flexible. Evalúa procesos el modelo de formación está centrado en el sujeto.
Crítica	Sus bases se encuentran ubicadas en la investigación-acción, es de enfoque cualitativo y el Currículum se construye en la práctica docente a partir de la reflexión

Fuente: Elaboración propia con información de Imbernón, (1989).

De acuerdo con el cuadro anterior, a lo largo de la educación y de la investigación educativa, han surgido tendencias que en su momento que han servido para abordar problemas educativos, en el caso de esta investigación de tesis su fundamento descansa en el paradigma naturalista ya que en la pandemia de COVID- 19, no permitió ir a los espacios escolares como aulas y ver de cerca el fenómeno que se presentó, por ello la información recabada presenta datos cualitativos y cuantitativos de origen descriptivo que permite tener un acercamiento a lo sucedido en la emergencia sanitaria.

Se encuentra alineado al docente, ya que este estudio es de corte naturalista basado en la percepción de los docentes a partir de las clases virtuales en los bachilleratos participantes de la UAEH durante el COVID-19. El desempeño de los profesores y la operación de la RIEMS y el MCC fue un reto, sin embargo, el paradigma o modelo que fue complejo de ejecutar fue el naturalista.

3.22 Modelos de formación del profesorado.

Los profesores actualmente, durante y después de la emergencia sanitaria del COVID-19 en la EMS, han sido capacitados con el propósito de mejorar su práctica docente, sin embargo a lo largo de la evolución del desarrollo de los conocimientos e investigación de la formación de los profesores, se han desarrollado diversos modelos que dan cuenta de la forma de abordar la capacitación desde una concepción en la cual el profesor es concebido como un artesano que sólo reproduce los conocimientos hasta llegar a la construcción que la formación del docente debe dirigirse a formar profesores que piensen y reflexionen a partir de su práctica en el aula generando acciones que coadyuven

transformar su entorno, a través del conocimiento científico . Por lo anterior se presentan los modelos más representativos de la formación de los docentes.

La RIEMS y el MCC, han utilizado modelos de formación docente basado en la capacitación permanente con el diplomado de competencias docentes, que busca desarrollar en los profesores las ocho competencias docentes, ya mencionadas en el capítulo del sistema jurídico-social, de acuerdo con Listón y Zeicher (1983), el modelo de capacitación del MCC tiene una alienación con el movimiento de competencias del profesorado, que basa en el entrenamiento de habilidades y destrezas.

A continuación, se mencionan algunos modelos de formación docente que han tenido en el campo de la educación, incidencia:

Con base en Listón y Zeicher (1983) desarrolló cuatro modelos de formación docente:

“-Modelo Tradicional

-Movimiento de formación del profesorado de orientación social, basado en Dewey, con un enfoque constructivista, y orientado a la resolución de problemas.

-Movimiento de formación del profesorado de orientación académica que subraya el dominio de las disciplinas.

-Movimiento personalista de formación del profesorado, que incide en los aspectos de la personalidad del profesor.

De acuerdo con Otondo (2021), citando a Pérez (1990), Marcelo (1999), este se enfoca a poner en el centro de la formación del docente al humanismo, a la autovaloración donde la enseñanza parte de una arena a partir de la experiencia del profesor para el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

-Movimiento de competencias del profesorado, que basa la formación en el entrenamiento de habilidades y destrezas”

Posteriormente Liston y Zeichner (1993), reformulan los modelos de formación docente en:

-Modelo de tradición académica

De igual forma Otondo (2021), señala que el docente es visto como un experto que transfiere conocimientos teóricos metodológicos desde la cultura.

-Modelo de la eficiencia social

Con base en Asprelli (2012), bajo esta mirada el profesor es considerado como un técnico que domina el conocimiento científico el cuál es llevado a la práctica docente.

-Modelo de tradición basada en el desarrollo

-Modelo de tradición del reconstruccionismo social

De acuerdo a los modelos de formación docente, presentados anteriormente podemos ver que a lo largo de los paradigmas de la educación, de los sistemas de educación, así como de las políticas internas y externas de los países, el docente es una figura de suma importancia por ello se ha considerado formarlo y capacitarlo para que pueda generar conocimientos en los estudiantes, y estos modelos entendidos como un constructo que aporta diversas arenas con respecto a su implementación, donde va desde un profesor que sólo debe ser considerado como la panacea de la sabiduría y el conocimiento, hasta el que debe ser eficiente en el desarrollo de los conocimientos poniendo a los estudiantes como al centro del aprendizaje, hasta los modelos que deben cautivar y generar pensamiento crítico, reflexivo en los alumnos así como el los profesores para que puedan cambiar su forma de enseñar.

Durante la emergencia sanitaria de COVID-19 la forma de enseñar y el proceso de capacitación de los profesores fue durante la marcha en transición del aprender en casa con el manejo de plataformas virtuales puso en jaque la enseñanza, sin embargo, en este estudio más adelante se presentarán resultados de los retos que los profesores de la EMS en la UAEH, tuvieron en la implementación y la eficacia con el diplomado en formación docente de la RIEMS.

3.23 Modelo de enseñanza y Aprendizaje por competencias

En las últimas décadas, se ha introducido el término de competencia en los modelos curriculares de los contenidos de las escuelas con el propósito responder a las necesidades laborales de las industrias, empresas en el ámbito público y privado. De acuerdo con Cuba (2016) este término surgió en la segunda revolución industrial, donde la mano de obra calificada requiere de conocimientos, habilidades para el manejo de tecnología en la

industria y es hasta los años sesenta en Estados Unidos que surge el término en el ámbito educativo.

De acuerdo con López (2016) el uso del término competencia y saber, tiene un uso indistinto, ya que los dos conceptos buscan del desarrollo de habilidades, conocimientos y capacidades en los profesores con el diplomado en formación basado en competencias por el MCC.

Por otra parte, Boyatzis (2008) señala en su artículo las competencias del siglo XXI, que este término es un conjunto de habilidades, conocimientos, comportamientos los cuales deben de responder a las demandas laborales competencias cognitivas, competencia de la inteligencia emocional y la competencia social.

Otra iniciativa que introdujo este término fue el proyecto *Alfa tuning* en Europa y América latina que surgió para homogeneizar los planes curriculares en la educación superior donde la unidad de análisis son competencias a desarrollar de los egresados de las universidades. Este ha sido un espacio de sinergia y trabajo colegiado en el diseño de los modelos curriculares ha sido un gran avance este estudio ha sido retomado para dar inicio al modelo basado en competencias en México en todos los niveles educativos en este caso en la EMS así lo indican (González et al., 2004).

Para Rubio (2009) el concepto de competencia lo define como " Capacidad adaptativa, cognitiva y conductual que se traduce en el desempeño adecuado a una demanda que se presenta en contextos diferenciados que conllevan distintos niveles de complejidad. Es saber pensar para poder hacer."

Por otra parte, Cukierman y Kalocai (2019) entienden el término competencia, desde el ámbito de la ingeniería y presentan una compilación de investigaciones a nivel aula desde materias como química, física, informática fundamentado en el modelo basado en competencias es entendido a través de promover un aprendizaje activo y centrado en el estudiante con un enfoque de resolución de problemas en la ingeniería.

El concepto de competencia es polisémico donde se debe estar apto para alguna actividad en donde interviene la forma en cómo la persona se desempeña donde tienen que ver conocimientos, habilidades, actitudes y valores así lo señala Pimienta (2012).

Asimismo, para Garcés (2012), la definición de competencia es entendida como un conjunto de “capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores” que son únicas de cada estudiante y que en la medida se desarrollen estas ayudarán a dar respuesta al mercado laboral en un futuro.

Un enfoque más crítico sobre el análisis del término competencia es abordado como una tendencia de moda impuesta por el enfoque de innovación y político de la educación. Examinando que el surgimiento de este proviene de la lingüística y del mundo del trabajo que más allá de coadyuvar a un cambio es considerada un disfraz (Díaz; 2006, p. 7- 35 citando por Egea-Jiménez, 2011).

La transición al enfoque por competencias como se puede observar anteriormente ha tenido una evolución en el ámbito de la educación y este ha tenido una utilización desde la perspectiva de los estudiantes donde se han definido en el caso de la EMS un conjunto de competencias genéricas, disciplinares y profesionales que se requieren para el acceso a la educación superior o al mercado laboral.

Actualmente, la agenda 2030 de la ONU, establece la educación de calidad como uno de los objetivos para la mejora de la educación en el mundo y el gobierno en México ha retomado esta política pública internacional para dar respuesta y coadyuvar a la mejora de la calidad en la educación.

El conocimiento es el principio y el propósito de la educación, que los estudiantes adquieran saberes para resolver problemas de su entorno social, familiar y laboral es relevante hoy con la pandemia de COVID- 19 y una modalidad híbrida existen retos para la educación de calidad, la cuál ha sido el discurso de los gobiernos en los planes nacionales y estatales de educación así como mejorar los resultados de los aprendizajes en pruebas nacionales e internacionales de los estudiantes del nivel medio superior.

Por ello es necesario abordar el concepto de Aprendizaje, conocer el estado que guardan los conocimientos de los alumnos es relevante este ha sido a través de los exámenes, los cuales tienen el propósito de conocer el nivel en que se han adquirido los saberes. En este sentido es necesario analizar teorías del aprendizaje y cómo fue su evolución hasta nuestros días.

Asimismo, López y Tinajero (2009) señalan que en la investigación “los docentes en la reforma del bachillerato” indican en los resultados que los docentes consideran que el modelo constructivista es un buen modelo pedagógico, pero, tienen poco apoyo institucional. El estudio Los límites de la reforma en Educación Media Superior menciona que “la RIEMS ha resultado una simulación en la implementación, ya que la mayoría de los docentes son por asignatura y no de tiempo completo lo que dificulta que asistan a cursos de capacitación del Modelo Basado en Competencias y por lo tanto no tienen conocimiento de los criterios del marco común europeo por lo que es difícil que lo apliquen en el aula y argumentan que no se les consideró para elaborar la reforma por lo tanto carece de un diagnóstico de las necesidades de los docentes de la educación media superior” así lo indica Medina (2015).

Estudios del Banco Mundial indican que se han diseñado políticas públicas en el ámbito de la educación reformas, inversión, incentivos para docentes porque no existen resultados de un impacto positivo en los aprendizajes de los estudiantes, es decir muchos estudiantes en países en desarrollo como Ghana, Haití, Guinea, hasta México presentan bajos resultados en pruebas como PISA, desde el nivel primaria hasta el medio superior por ello esta investigación se busca conocer los efectos de la reforma integral en la educación media superior y en los aprendizajes que parte del análisis del marco común curricular (Banco Mundial, 2020).

Es importante resaltar que el momento que se vive de la pandemia COVID-19 ha generado un cambio en la forma de enseñar y los estudiantes del siglo XXI tienen habilidades tecnológicas, que requieren del desarrollo de competencias de resiliencia académica para afrontar los requerimientos como ser más autodidactas, ya que el acompañamiento por parte de los docentes a veces es asincrónico y la falta de disciplina en algunos alumnos les genera incertidumbre ya que vivimos en la era de modernidad

líquida, aunado a las desigualdades sociales y mayor participación de los padres de familia tiene un escenario de mayor complejidad y la RIEMS en la EMS tiene un gran reto.

Otro actor de la educación que se ve inmerso en la perspectiva de las competencias es el profesor a quien se le ha otorgado la función de formar a los estudiantes en las competencias de la RIEMS y también se le ha capacitado para el propósito de la enseñanza por competencias.

Capítulo IV Sistema Jurídico- Social Institucionalización de la RIEMS y el Diplomado en Formación Docente.

En el presente apartado, se abordan Leyes que sustentan la creación del Sistema de Educación Media Superior, en el Sistema Educativo Nacional (S.E.N.) en México, así como se analiza el Sistema Jurídico y la institucionalización de la RIEMS a partir de su publicación, los decretos secretariales y el fundamento del Marco Común Curricular y el PROFORDEMS.

4.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Para llevar en operación la RIEMS se decretaron acuerdos para ir implementando mejoras en la oferta de este nivel educativo, entre los más destacados para esta investigación se retomaron y analizaron, cabe señalar que existe un apartado en este capítulo dedicado a ello; por ejemplo, el decreto 447, indica dentro de los mecanismos de gestión la formación de los docentes de la EMS como un rubro necesario en la calidad de la educación.

Por lo anterior, es necesario describir el marco legal y normativo el cuál es sustentado desde la carta magna publicada en el DOF (2022) donde señala en el Artículo 3º que “Toda Persona tiene derecho a la educación. El Estado-Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- Impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, conforman la educación básica; está y la media superior serán obligatorias, la educación superior, la educación superior lo será en términos de la Fracción X del presente

artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia” (pág. 5)

Asimismo, en este artículo en su párrafo tercero, se deroga y se refiere:

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo, y por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho a acceder a un sistema integral de formación y capacitación y actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional. (DOF, 2022, pág. 5).

Como se puede ver en el párrafo, anterior la constitución de los Estados Unidos Mexicanos abordan a uno de los actores de la política pública RIEMS el profesor como un individuo esencial en el proceso de enseñanza- aprendizaje por ello es necesario seguir formando a estos recursos humanos en los cuáles descansa una parte del aprendizaje de los estudiantes de este nivel Educativo.

4.2 Ley General de Educación

Dentro del marco legal que sustenta la RIEMS, se encuentra la ley General de Educación decretada por el DOF (2019) en el artículo 33 menciona “Para lograr los objetivos del Sistema Educativo Nacional, se llevará a cabo una programación estratégica para que la formación docente y directiva, la infraestructura, así como los métodos y materiales educativos, se armonicen con las necesidades de la prestación del servicio público de educación y contribuya a su mejora continua” (Pág.15). Así mismo el artículo 58, artículo 74, párrafo II, Artículo 94 y 95.

En el párrafo anterior se puede ver, que la formación de los profesores es un elemento esencial para proceso de enseñanza- aprendizaje, implementación del Currículum, así como mejora de su práctica docente.

4.3.1 Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

En esta normativa, se abordan artículos que dan cuenta del sustento del marco legal de la formación docente de los maestros del nivel medio superior, con los siguientes artículos 7, 39 párrafos V, VIII y artículo 40

A continuación, se describe de manera general los antecedentes del SEMS y la oferta que se encuentra en este momento a nivel nacional:

4.3.2 Sistema de Educación Media Superior (SEMS)

El SEMS tiene sus inicios con el “Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial en 1923, posteriormente la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior en 1958 y la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) en 1978 que desapareció en la reestructuración de la SEP en el 2005” (SEMS, 2020).

Es hasta el 2005 que se incorporaron al SEMS la Dirección General de Bachilleratos (DGB), los Centros de Formación para el Trabajo (CFT), la Dirección de Educación Tecnológica y Agropecuaria (DGETA), la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial (DGETI).

Como se puede observar en la figura 7 la Educación Media Superior actualmente contempla: una diversidad de oferta educativa como lo son el Bachillerato General, Bachillerato tecnológico, Profesional Técnico y Tecnólogo. Es hasta 2008, que en Diario Oficial de la Federación se establece la RIEMS con el Acuerdo 442, que establece el Sistema Nacional de Bachillerato.

Tabla 10 Oferta del Sistema de Educación Media Superior

Modalidades de estudio			
Bachillerato Escolarizado	Bachillerato no escolarizado	Bachillerato Mixto	Certificación de bachillerato por examen
1. Tecnológico	1. Certificación por evaluaciones parciales	Combina tiempos	Modalidad dirigida a personas mayores de 18 años.
2. General	2. Virtual		

Fuente: Elaboración propia con datos de SEMS (2020)³

De acuerdo a la figura anterior se puede ver que, desde la implementación de la RIEMS, hasta este momento se encuentra esta oferta educativa va dirigida desde los estudiantes que egresan de secundaria, hasta personas mayores de 18 años que por alguna causa no terminaron de estudiar este nivel educativo.

4.3.4 Marco Curricular Común en el Sistema Nacional de Educación Media Superior a partir de la RIEMS

En este sentido se instaura el marco de diversidad contemplando el Marco Común Curricular (MCC). que indica: los conocimientos y habilidades a desarrollar en este nivel educativo, se presentan las competencias que se establecen en el Artículo Segundo de este decreto que establece el acuerdo 442:

Tabla 11. Competencias del Marco Común Curricular de la RIEMS

Competencias Genéricas	Marco Curricular Común	
	Disciplinares	Profesionales
Todos los estudiantes de la EMS deben desarrollar estas capacidades son transferibles y básicas.	Son específicas para el desarrollo de capacidades de acuerdo a cada estudiante.	Formación para el ámbito laboral
	Básicas Extendidas	Básicas Extendidas
	Comunes son distintas	Para el trabajo /desarrollo técnico

³ Consultado en: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional

Fuente: Elaboración propia con datos de Acuerdo 444, DOF (2008).

Desde el plan de educación del presidente Felipe Calderón , se implementó el MCC el cuál ha sido una guía para los profesores, directivos en proceso de la operación de la RIEMS donde uno de los propósitos fue homogeneizar los planes de estudio de las ofertas educativas del SEMS, sin embargo sería necesario crear estudios que independientemente han alimentado las estadísticas e indicadores, es necesario analizar los resultados de los aprendizajes de este nivel educativo para generar mejores estrategias de para el modelo en transición de la nueva escuela mexicana.

Y analizar a nivel Curriculum que materias son necesarias para las nuevas generaciones, tomando en consideración los efectos de la pandemia del COVID-19.

4.3.5 Sistema Jurídico de la Educación Media Superior

El sistema jurídico social de la Educación Media Superior se encuentra inscrito en el Consejo para la evaluación de la educación tipo media superior (COPEEMS), el cual establece los acuerdos para valorar los planteles de nivel I del Padrón de Buena Calidad (PBC) Bachillerato del Sistema Nacional de Educación Media Superior (SNEMS).

4.3.6 Acuerdos Secretariales de la RIEMS

A continuación, se presentan los acuerdos secretariales que indica el Consejo para la Evaluación para la Evaluación de Tipo Medio Superior (COPEEMS):

Tabla 12 Acuerdos Secretariales RIEMS

Número de Acuerdo:	Dictamen
442	DOF del 26 de septiembre de 2008, por el que se establece el Padrón de Buena Calidad –SiNEMS- en un marco de diversidad a partir del Marco Común Curricular (M.C.C) el cual establece las competencias genéricas, Disciplinarias básicas, Disciplinarias extendidas con carácter propedéutico y las orientadas al trabajo.
444	Diario Oficial de la Federación (DOF) del 21 de octubre de 2008, modificado y adicionado mediante el Acuerdo 656 del 20 de noviembre de 2012, en el que se establecen las competencias que constituyen el MCC1 del PBC-SiNEMS.
656 /444	Puntualiza, como se hace para el conjunto de campos disciplinarios, las competencias disciplinares básicas de las Humanidades, asumidas como un campo disciplinario.
445	DOF del 21 de octubre de 2008, por el que se conceptualizan y definen para la educación media superior las opciones educativas en las diferentes modalidades (escolarizada, no escolarizada, virtual, presencial, intensiva, auto planeada, dual y Mixta con evaluaciones parciales y por examen general.
447	DOF del 29 de octubre de 2008, por el que se establecen las competencias docentes de quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada.
449	DOF del 24 de noviembre de 2008, por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior
450	DOF del 16 de diciembre de 2008, por el que se establecen los lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan en las distintas opciones educativas en el tipo medio superior
480;	DOF del 23 de enero de 2009, por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al PBC-SiNEMS
484;	DOF del 19 de marzo de 2009, por el que se establecen las bases para la creación y funcionamiento del Comité Directivo del PBC-SiNEMS
486;	DOF del 30 de abril de 2009, por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del bachillerato general. Las adiciones que a este Acuerdo hace el Acuerdo 656 del 20 de noviembre de 2012, complementan, le dan particularidad y explicitan las competencias disciplinares extendidas del campo disciplinario de las Humanidades.
	DOF del 23 de junio de 2009, por el que se modifican los diversos acuerdos con números 442, 444 y 447.
653	DOF del 04 de septiembre de 2012, por el que se establece el Plan de Estudios del Bachillerato Tecnológico.
656	DOF del 20 de noviembre de 2012, por el que se reforma y adiciona el Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el MCC del PBC-SiNEMS, y se adiciona el diverso número 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del bachillerato general.

06/06/15 DOF del 10 de junio de 2015, por el que se establece la formación dual como opción educativa del tipo medio superior

Fuente: *Elaboración propia con datos de COPEEMS*

Como se puede observar en la tabla anterior, aparecen los acuerdos secretariales desde la creación del decreto la RIEMS en el 2008 hasta nuestros días que toman el fundamento de los ejes centrales de esta política pública con fundamento en el Marco Común Curricular, los docentes, directivos y planteles.

En el caso del objeto de estudio que se refiere a la formación de los docentes, el acuerdo 447, es el que estableció las competencias docentes a través del PROFORDEMS, en este caso con el diplomado en competencias docentes al interior del COPEEMS (2019), Indica reglas como la 3,6 así como el lineamiento 1 y 2 consideran la certificación de los docentes con criterios de acuerdo al nivel de profesores que acrediten esta capacitación por plantel establecer en qué nivel PBC-SiNEMS el bachillerato obtendrá a partir de su planta docente aprobada.

4.3.7 Contexto del PROFORDEMS de la RIEMS en la EMS

A partir de la publicación del DOF del 29 de octubre de 2008, por el que se establecen las competencias docentes de quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada, no escolarizada, mixta y técnica, se da la creación de diplomado en competencias docentes el cuál fue diseñado e impartido la inicio de la operación de la RIEMS por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) al inicio sólo se impartía a profesores de la modalidad escolarizada posteriormente se incluyeron las modalidades no escolarizada y mixta.

La impartición del diplomado de formación docente en el 2014 fue subsidiada por el Banco interamericano con 100 millones de dólares y 30 millones por el gobierno mexicano para capacitar a los profesores de la EMS esto de acuerdo con base en (Jesús, 2015). Las competencias que promueve este diplomado se presentan en la figura 11 con base en el acuerdo 447 publicado por (Federación, Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes, 2008).

Tabla 13 Competencias docentes.

Acuerdo 447:	Atributos de las competencias docentes
<p>1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.• Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.• Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.• Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.• Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.• Se actualiza en el uso de una segunda lengua.
<p>2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.• Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.• Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso

	y aquellos otros que conforman un plan de estudios.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte. • Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. • Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas. • Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias orientados al desarrollo de competencias. • Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias. • Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.

	<ul style="list-style-type: none"> • Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes. • Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación. • Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. • Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento. • Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes. • Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada. • Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir. • Promueve el interés y la participación de los estudiantes

con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.

- Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.
- Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
- Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.
- Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.

-
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.
- Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
 - Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.
 - Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.
 - Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.

Fuente: Elaboración Propia con información de DOF Acuerdo 447 de la RIEMS.

4.3.8 Mecanismos de Gestión de la RIEMS

Dentro de la RIEMS se incluye también el eje 4, del acuerdo 442, se muestran los criterios de este eje.

Tabla 14 Mecanismos de gestión de la RIEMS

Formación y actualización de la planta docente.
Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos
Profesionalización de la gestión escolar,
Evaluación para la mejora continúa
Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas.
Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo V. El Camino Metodológico que Guía el Estudio de la influencia de la política pública de la RIEMS en la formación docente en la pandemia del COVID-19

5. Adscripción Paradigmática en el estudio

Esta investigación, es un estudio de caso de corte mixto basado en un paradigma naturalista donde se abordan datos cualitativos y cuantitativos, para ellos se identificaron dos corrientes analíticas de ¿cómo surge el conocimiento? en primer lugar desde el enfoque empírico- analítico a partir de la interpretación del fenómeno social, sobre la influencia de

las políticas públicas de la RIEMS en la formación de los docentes durante la pandemia del COVID-19: estudio de caso en bachilleratos de la UAEH y el segundo de corte cuantitativo.

Para Ballina (2013), el uso del término paradigma ha tenido un uso indiscriminado, sin embargo este es usado para dar sentido a un fenómeno social desde una “visión del mundo”(p.1) a partir de la mirada científica.

En este estudio se profundiza a lo largo de este capítulo, el fundamento de la parte cualitativa con el paradigma naturalista el concepto de paradigma este fue desarrollado por primera vez por Thomas Kuhn citado por (Moreno et. al., 2016 p.25), como una “perspectiva teórica compartida y reconocida por una comunidad” así lo señala este autor también indica que este término es una “premisa” la cual dirige la investigación, así como un “modelo teórico” que encamina la indagación.

En tal sentido, según Zúñiga et. al., (2021) cita a Guba y Lincoln (2002), quienes indican que existen cuatro paradigmas para abordar investigaciones sociales que son: “positivismo, postpositivismo, teoría crítica y constructivismo” (pág.183). Estos paradigmas coadyuvan a generar un conjunto de estrategias que dirigirán la investigación en las ciencias sociales donde los instrumentos para indagar tienen que partir del tipo de modelo teórico que requiera el fenómeno que se esté presentado.

Sin embargo, el paradigma naturalista según Montoya (2007), busca dar una explicación a los fenómenos a partir de sus características físicas o realidad , donde el principio esta fundamentado en información cualitativa a partir de la realidad que se presentan en cierto momento.

5.1 Tipo de estudio y enfoque de la investigación.

Esta investigación, es un estudio de caso de corte mixto con enfoque descriptivo, no experimental y no probabilístico, ya que permite conocer el estado que guarda la influencia de la política pública RIEMS en la formación docente de la RIEMS en los bachilleratos la ESTI, ESTi y de la preparatoria Número 1 de la UAEH, desde la

perspectivas y experiencias de los docentes durante la pandemia de COVID-19, más adelante se describen las características del sistema de educación media superior en Hidalgo con estadísticos descriptivos a partir de datos cuantitativos y se contrastará los resultados para triangular los resultados cualitativos, a partir de las preguntas abiertas y procesadas en el programa Atlas Ti versión 22 de prueba para conocer el estado de implementación de la política pública RIEMS.

Es importante fundamentar que de acuerdo con Yin (2003) y Creswell (2005) el método estudio de caso se destacan las siguientes recomendaciones: El caso debe ser significativo y de interés para un grupo, una comunidad y/o una sociedad. Por lo que los casos objeto de estudios, han sido estudiados de forma holística, en relación a los docentes de bachillerato. Se considera que el caso puede concluirse cuando se responde de manera satisfactoria al planteamiento del problema.

El caso debe ser analizado desde diferentes perspectivas (por ejemplo, si es una organización, el abordaje debe incluir a la alta dirección o gerencia, las diferentes áreas, el sindicato y los trabajadores, los clientes y proveedores y demás participantes). El caso tiene que estar contextualizado (Cazares; 2019).

También para Katayama (2014) indica que un estudio de caso, es el estudio de un fenómeno en particular en donde se realiza un examen exhaustivo del objeto de estudio y a partir de este se reconstruye el contexto social de manera general un “caso” es algo específico, con un funcionamiento concreto y un sistema integrado el diseño de investigación responde a un enfoque cualitativo y cuantitativo.

De acuerdo con el análisis de libros se identificó existen estudios del enfoque empírico- analítico en el artículo las tradiciones epistemológicas en la investigación educativa paradigmas clásicos de acuerdo Sánchez (2014) citando a de la Torre, (Arnal y Rincón, 1996) indica grosso modo que “la realidad del objeto de estudio es independiente del sujeto que se aproxima a ella. Esto hace que a través de métodos científicos y la observación podamos construir el orden que constituye cualquier fenómeno y por lo tanto controlar, predecir y explicar sus eventos”.

Con base en Tojar (2006) citado por Katayama (2014), indica que el paradigma interpretativo o hermenéutico parte de “los procesos de investigación tienen una vertiente dinámica y simbólica a partir de la construcción social de las percepciones de los actores que participan en el acto educativo, basándose en una comprensión teleológica más que en una causal.

La comprensión interpretativa es concebida por Dilthey (2000) citado por Canales (2006), como un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto y no se puede descontextualizar ni utilizar un lenguaje científico neutral. Se entiende que en la construcción de conocimiento se da una interacción entre el sujeto que estudia, el que investiga y el objeto estudiado.

Asimismo, se sustenta en el método estudio de caso Yin (1989) citado por Creswell, (2005), hacen algunas recomendaciones para los estudios de caso, entre las que destacan las siguientes: · El caso debe ser significativo y de interés para un grupo, una comunidad y/o una sociedad. El caso es estudiado holísticamente, por lo que no debe restringirse a ciertas áreas o algunos cuantos lugares. Se considera que el caso puede concluirse cuando se responde de manera satisfactoria al planteamiento del problema. El caso debe ser analizado desde diferentes perspectivas (por ejemplo, si es una organización, el abordaje debe incluir a la alta dirección o gerencia, las diferentes áreas, el sindicato y los trabajadores, los clientes y proveedores y demás participantes). · El caso tiene que estar contextualizado (Cazares; 2019).

También Katayama (2014) indica que un estudio de caso es el estudio de un fenómeno en particular en donde se realiza un examen exhaustivo del objeto de estudio y a partir de este se reconstruye el contexto social de manera general un caso es algo específico, con un funcionamiento concreto y un sistema integrado el diseño de investigación responde a un enfoque cualitativo y cuantitativo.

De acuerdo con Hernández et. al., (2006), esta investigación es un estudio de caso de corte mixto donde se presentan resultados descriptivos y cualitativos, “ya que busca especificar las propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, describe tendencias de un grupo o población”.

Finalmente, el análisis desde datos cuantitativos y cualitativos desde el cuestionario en Google Forms dirigida a los docentes de los bachilleratos participantes de la UAEH durante la pandemia de COVID-19, permitirá determinar la influencia de las políticas públicas de la RIEMS en los resultados de los aprendizajes, así como conocer la percepción y realidad social que vivieron durante el confinamiento en las clases en línea, a partir de los resultados es necesario dar seguimiento a los efectos que se tuvieron con la pandemia a docentes y estudiantes.

5.2 Técnicas, instrumento y muestra.

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario dirigido a los profesores tiene validez de contenido Hernández et. al., (2006), ya que se encuentra diseñado con base en lo establecido en la RIEMS o en la plataforma *Google forms*, la cual es una herramienta que permite entablar « una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer a la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación” Yin (1989) y Creswell (2005).

Los actores que intervienen en la implementación de la política pública RIEMS en el sistema de educación media superior son: docentes, estudiantes, directores de centros educativos, administrativos y junta de gobierno de los 32 estados de la república mexicana. Cabe señalar que para esta investigación la población a quien será objeto de estudio son profesores de tres bachilleratos de la UAEH en el modelo curricular común que se sustenta en la teoría constructivista, para el caso de esta investigación participaron 155 docentes de la Escuela Preparatoria No.1, Escuela Superior de Tlahuelilpan, Escuela Superior Tizayuca.

El tipo de muestreo que sustenta esta investigación es aleatorio y no probabilística, ya que tienen un procedimiento de selección informal Hernández et. al., (2006). La invitación se envió a los bachilleratos de manera abierta y quienes decidieron apoyar con la indagación y quienes decidieron apoyar fueron estas tres escuelas preparatorias.

5.3 Dimensiones y unidades de análisis

La influencia de la política pública RIEMS en la formación docente en la enseñanza durante la pandemia de COVID-19, las unidades de análisis se aborda en dos niveles el primero a nivel organizacional con el PAB de la UAEH el cuál es un plan que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje el cuál es elaborado a nivel institucional, en segundo lugar se encuentra la implementación de la RIEMS durante la pandemia en la formación y experiencia de los profesores de los tres bachilleratos que participaron de la UAEH.

Una de las funciones de los profesores durante la pandemia, fue llevar a cabo el MCC al aula virtual, por lo es un elemento clave para la implementación de la política pública RIEMS, así como las exigencias de la EMS y la contingencia sanitaria de COVID-19.

5.4 Dimensiones de análisis y validez de contenido del cuestionario *online*

La investigación de tesis se desarrolló a partir del conocimiento de los ejes de la RIEMS, los cuales se encuentran sustentados en el Acuerdo 442 (2008) de la reforma, de los que emanan el diplomado en formación docente que se retoma en la UAEH para capacitar a sus docentes de bachillerato, otra dimensión de análisis sustentada en el Acuerdo 447 que establece la capacitación sobre las competencias docentes que los maestros deben conocer y las cuáles deben desarrollar al interior de su práctica educativa.

Para la dimensión de eficacia en políticas públicas como es el caso de la RIEMS el CONEVAL (2022), señala que es importante tener la “evidencia sobre la efectividad de las políticas sociales” para conocer el estado que guardan, así como el alcance de la solución de las problemáticas educativas y sociales.

En el caso de la dimensión de desempeño escolar, se tomaron referentes y como es la forma de cómo ejercer su función, resaltar las características, asumir el marco del contexto escolar y sociocultural (Martínez Ruiz & Lavin García, 2017).

La dimensión resultados de aprendizaje, es importante resaltar que al inicio se pretendió tener bases de datos robustas de los promedios de las calificaciones durante la pandemia sin embargo el acceso a ellas fue complejo por situaciones institucionales y legales, sin embargo parece que más adelante desarrollar investigaciones para conocer el rezago educativo y los efectos que tendrán las clases virtuales, ya que treinta y un estudios sustentan esta dimensión y la necesidad de valorar la mejora de los aprendizajes y el seguimiento de ello.

5.4.1 Diseño de cuestionario en *Google Forms*

En este apartado se describe información encontrada en la Página *web* de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Tabla 15 Dimensiones y preguntas del cuestionario

Dimensión	Pregunta	Tipo de escala
Generalidades	1.1 Sexo	Dicotómica
Indica, información genérica de la muestra de la población.	1.2 Mencione los años de servicio que lleva como docente en este centro educativo:	Abierta
Conocimiento RIEMS	1.4 Indique los ejes de la Reforma Integral de la Educación Media Superior y Superior:	Opción
Identifica, los saberes de los ejes de la reforma por parte de los profesores.		
Capacitación RIEMS	1.3 El centro educativo donde labora, le capacitó sobre la RIEMS:	Dicotómica
Se refiere a cursos, diplomados recibidos con respecto a la reforma y el programa Aprende en casa	1.16 ¿A partir de la pandemia COVID-19 los capacitaron para el programa aprende en casa para el uso de plataformas educativas?	Escala Likert
	1.15 ¿En el plantel donde laboras se ha impartido el diplomado en formación alineados a las exigencias del PROFORDEMS de la RIEMS en el periodo de la pandemia COVID-19?	Dicotómica
	1.16 ¿A partir de la pandemia COVID-19 los capacitaron para el programa educación virtual para el uso de plataformas educativas?	Escala Likert

Competencias PROFORDEMS Identifica conocimiento sobre las competencias docentes del eje 3 mecanismos de gestión de la RIEMS	1.5 ¿En caso de responder afirmativamente, indique cuáles son las competencias docentes que aborda el diplomado en formación docente?	Opción
Implementación RIEMS Identifica la valoración de la RIEMS en la pandemia de COVID-19.	1.6 ¿Cómo valora la implementación de la RIEMS en este nivel de educación?	Abierta
	1.7 ¿Considera que debería mejorarse la RIEMS, a partir de la pandemia de COVID-19?	Dicotómica
	1.7.1 En caso de responder afirmativamente en la pregunta anterior, ¿cuál es su recomendación?	Abierta
Eficacia RIEMS Identifica la valoración de la Eficacia de la RIEMS en la pandemia de COVID-19	1.8. ¿La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y el Marco Curricular Común tienen una implementación eficaz en la política de educación virtual con la pandemia COVID -19?	Abierta
	1.9 ¿La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y el Marco Curricular Común tienen una implementación eficaz en la política pública Aprende en casa con la pandemia COVID-19?	Escala Likert
	1.10 ¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública educación virtual coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias genéricas en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?	Escala Likert
	1.11. ¿A partir de la pandemia COVID-19 la educación virtual para que se desarrollen las competencias disciplinares del M.C.C. en los estudiantes se desarrollan de manera eficaz?	Escala Likert
	1.12. ¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública Aprende en casa, coadyuva para el desarrollo de competencias profesionales del M.C.C. en los estudiantes se desarrollan de manera eficaz?	Escala Likert Abierta

	1.20 ¿Considera que deben agregarse nuevos reajustes a la RIEMS a partir de la pandemia COVID-19?, ¿cuáles?	
Desempeño docente Valora la opinión de la práctica docente en la RIEMS a partir de la pandemia de COVID-19.	1.13 ¿Cómo considera su desempeño como docente en esta modalidad virtual?	Abierta
	1.14. ¿Qué materias imparte?	Abierta
Resultados de aprendizajes Valora el rendimiento académico y promedio en los resultados de los estudiantes a partir de la opinión de los docentes.	1.17 ¿El rendimiento académico de sus estudiantes cómo lo calificaría en esta modalidad, a partir de la educación virtual en casa?	Escala Likert Opción 1 al 10
	1.18 ¿El promedio de las materias de ciencias exactas, como matemáticas, química, física, ciencias naturales es de?	Opción 1 al 10
	1.19 ¿El promedio de las materias de ciencias humanas como literatura, taller de lectura, lengua española, ética, es de?	
PBC-SiNEMS Se refiere a las certificaciones de Bachillerato de Calidad.	1.21 El Centro educativo donde labora se encuentra en PBC- SiNEMS (Padrón de Bachillerato de Calidad):	Dicotómica opción 1,2,3,4
	1.21.1 Si respondió afirmativamente en la pregunta anterior, qué nivel tiene el centro educativo en el PBC-SiNEMS:	niveles

Fuente: Elaboración propia

5.4.2 Selección de la muestra del objeto de estudio de investigación.

Para la selección de la población y muestra objeto de estudio, se tuvo en consideración los siguientes criterios:

- Disposición y autorización de los directivos para el acceso al campo
- Que más del 50% de docentes, se hayan formado a través del Diplomado en Competencias Docentes, diseñado por la RIEMS

En primer lugar va dirigido a los profesores de la Escuela Superior de Tlahuelilpan, la Escuela Superior de Tizayuca y la Preparatoria Número 1 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la selección de la muestra es no probabilística y no aleatorio, ya que por

la pandemia de COVID-19, el acceso a los espacios como las aulas físicas y las entrevistas como al inicio estaba planteada la investigación, dio un giro en las estrategias para la selección de la muestra por ello se optó por esta.

5.5. Indicadores de la EMS en México, Hidalgo y en los bachilleratos de la UAEH.

La educación Media Superior y la operación de la RIEMS, ha tenido una consolidación en la vida educativa en México y ante la crisis sanitaria durante la pandemia de COVID-19, siguió implementando y atendiendo a estudiantes y maestros con respecto al seguimiento a de la formación a los docentes y al aprendizaje en la modalidad híbrida.

Por lo anterior, es necesario describir el entorno de la provincia de Hidalgo, es el Estado número 13 de la República Mexicana, de acuerdo con (Milenio, 2021) el INEGI reportó que hasta el 2021 hay “tres millones 082 mil 841 personas, donde las mujeres suman un millón 601 mil 462, mientras que los hombres ascendieron a un millón 481 mil 379, por lo que la relación entre ambos es de 92.50 hombres”. El índice de Desarrollo Humano de este Estado de la República Mexicana muestra datos del bienestar en el lugar 28 por debajo de la media nacional (SEMARNAT, 2021).

Es importante este índice de Desarrollo Humano, ya que fue consultado durante la pandemia de COVID-19 y este mide la educación, la esperanza de vida y la tasa de alfabetización.

Tabla 16 *Índice de Desarrollo Humano Zona Metropolitana*

Estado	Índice de Desarrollo Humano	Grado de Desarrollo Humano	Lugar Nacional
Hidalgo	0.75	Medio Alto	28
CD México	0.87	Alto	1
Puebla	0.76	Medio Alto	25
Querétaro	0.80	Alto	13
Tlaxcala	0.76	Medio Alto	23

Fuente: Elaboración propia con datos de SEMARNAT (2021).

En Hidalgo el promedio de escolaridad de la población mayor de 15 años es de 9.4, lo que equivale un poco más de la secundaria concluida a nivel nacional se encuentra 9.7

grados de escolaridad lo que muestra un poco más de la secundaria concluida, asimismo datos muestran que en el ciclo 2020 durante la pandemia la asistencia escolar de estudiantes en Hidalgo de entre 15 años y 24 años donde se encuentra ubicada la EMS fue de 50% al 48%. El INEGI (2020).

5.5.1 Educación Media Superior en Hidalgo

El entorno actual de la EMS en el estado no está alejada de la situación del país, a partir de la pandemia de COVID-19, se ha seguido con el derecho a la educación desde casa en el ciclo escolar 2021-2022 la entidad cuenta con 502 bachilleratos con 64,879 estudiantes hombres y 72, 652 mujeres de profesores 3,468 hombres y 4, 040 mujeres. La distribución de esta población se encuentra en diversas ofertas educativas de bachilleratos a nivel estatal se encuentra CECYTEH, COBAEH, CONALEP y Bachillerato general Autónomo, Telebachillerato comunitario, a nivel federal CBTIS, CETAC, CETIS, en la modalidad capacitación para el trabajo CECATI (SEPH, 2022). En la Tabla 8 se muestra la matrícula de educación media superior en el estado de Hidalgo, organizado por género, tipo de bachillerato. Se incluyen los docentes por sistema de bachillerato.

Tabla 17 Matrícula de educación media superior en Hidalgo 2021-2022

Tipo de Bachillerato	Alumnos	Hombres	Mujeres	Escuelas	Docentes
Autónomo	134,622	63,451	71,171	15	7,190
CECYTEH	24,843	11,449	13,394	41	805
COBAEH	22,735	11,177	11,558	87	1,032
Educación a distancia	9,815	2,092	1,592	81	456
Telebachillerato comunitario	6,032	4,920	4,895	135	290
CBTA	5,621	2,876	2,745	8	237
CBTIS	15,316	7,653	7,663	19	564
CECYT	2,357	1,122	1,235	1	88
CETAC	860	467	393	1	69
CETIS	3,188	1,686	1,502	1	110

Fuente: Elaboración Propia con datos de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Hidalgo (2022).

Los datos mostrados en la tabla anterior reflejan sólo una parte de la oferta educativa que esta provincia tiene en los 84 municipios del Estado. En la Tabla anterior, se muestran los indicadores de abandono, reprobación, terminación desde el 2019 hasta el 2022, es decir, dentro del periodo de duración de la pandemia. El bachillerato en Hidalgo hasta julio del 2021 mostró los siguientes datos durante la pandemia de COVID-19 el abandono escolar en el ciclo 2019-2020 tuvo 10.5% en el ciclo 2020-2021 10.9% con respecto a la media nacional 10.8% se presentó ligeramente mayor deserción escolar en este ciclo en este nivel educativo, en el ciclo 2021-2022 de igual manera se presentó el abandono escolar a nivel nacional y estatal con 11.3% lo cual quiere decir que se incrementó en casi un punto porcentual al del ciclo anterior esto según (SEP, Estadísticas e indicadores educativos Hidalgo, 2022).

Tabla 18 Indicadores del bachillerato en el estado de Hidalgo y Nacional

Indicador	Ciclo escolar 2019-2020		Ciclo escolar 2020-2021		Ciclo escolar 2021-2022	
	Estatal %	Nacional %	Estatal %	Nacional %	Estatal %	Nacional %
Bachillerato						
Absorción	102.2	92.4	91.1	103.0	100.6	
Abandono escolar	10.5	10.9	10.8	11.3	11.3	
Reprobación	6.7	6.7	9.0	6.7	9.0	
Eficiencia terminal	64.9	68.5	67.5	72.1	71.3	
Tasa de terminación	68.5	70.4	64.5	73.5	64.5	
Cobertura (15 - 17 años)	86.2	85.3	74.7	87.4	75.9	

Fuente: Elaboración propia con datos de SEP (2022).

En el 2021 por causa de la pandemia de COVID-19, México no participó en la prueba de PISA la cual evalúa aprendizajes de lectura, matemáticas y ciencias así lo señala (IMCO, 2021). Por lo que se recomienda que México aplique la prueba PLANEA para obtener información relevante del impacto de la crisis sanitaria y sus efectos en los resultados de los aprendizajes. Sin embargo, en el 2018 México participó en la prueba PISA con “1, 480,904 estudiantes mexicanos de 15 años” obteniendo un puntaje bajo en matemáticas, comprensión lectora y ciencias del 1% en comparación con el promedio de la OCDE. (UNIVERSIA, 2020).

El estado de Hidalgo pertenece a la región Centro -Sur en el Sistema Nacional de Bachillerato tiene 9 bachilleratos en el nivel II, 21 en el nivel II, 1 en el nivel IV dando un total de 31 planteles reconocidos con calidad en el SNB UAEH (2015).

5.5.2 Contexto bachilleratos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

La creación del primer bachillerato en la UAEH fue la Escuela preparatoria No.1 en el año de 1961, posteriormente la preparatoria No 2 en 1966, la preparatoria No 3 en 1977, la preparatoria No4 en 1983, la Escuela Superior de Tepeji del Río en el 2002, la Escuela Superior de Atotonilco de Tula 2013, la Escuela Superior de Actopan 2014, la Escuela Superior de Huejutla 2014, la Escuela Superior de Cd. Sahagún en el 2014, la Escuela Superior de Tizayuca 2015 y la Escuela Superior de Tlahuelilpan 2015.UAEH (2015).

La UAEH, en el 2014 contaba cuatro preparatorias y seis escuelas superiores con 617 profesores, la mayoría había sido capacitado en el Programa de formación Docente de la Educación Media Superior de la RIEMS.

La población escolar del bachillerato de la UAEH en el 2017 tenía 21,913 estudiantes, en el 2018 23,773 alumnos, en el 2019 25,127 y en el 2020 26,894. UAEH (2020).

Tabla 19 Distribución porcentual de retención y eficiencia terminal de bachilleratos participantes de la UAEH

Escuelas	Ciclo escolar 2020	
	Retención %	Eficiencia terminal %
Escuela Preparatoria No.1	72.0	32
Escuela Superior de Tizayuca	83.0	29
Escuela Superior de Tlahuelilpan	98.0	29

Fuente: Elaboración propia con datos de UAEH (2020).

En la tabla anterior, se muestran los indicadores de retención y eficiencia terminal durante las clases virtuales en la pandemia de COVID-19 en los bachilleratos que participaron en la investigación, con respecto a la retención la Escuela Superior de Tlahuelilpan tiene el mejor porcentaje con el 98% y Tizayuca con el 83.0% sin embargo en eficiencia terminal la Preparatoria No 1 tuvo mayor porcentaje que los dos bachilleratos ya señalados con el 32%.

Tabla 20 Distribución porcentual de nivel de aprobación y reprobación de exámenes ordinarios en los bachilleratos de la UAEH 2020 durante la pandemia de COVID-19.

Programa Educativo	Aprobados	Reprobados	% Aprobados	% Reprobados
Escuela Preparatoria No 1	11,326	3,633	75.53	24.47
Escuela Superior de Tizayuca	4,172	968	81.03	18.97
Escuela Superior de Tlahuelilpan	1,979	429	82.18	17.82

Fuente: Elaboración propia con datos de Anuario estadístico UAEH (2020)

Como se puede observar en la Tabla 22 durante la pandemia el porcentaje de aprobación de los estudiantes de bachilleratos de la UAEH participantes fue el siguiente en mayor proporción la Escuela Superior de Tlahuelilpan con el 82.18%, después la Escuela Superior de Tizayuca con el 81.03% y la Preparatoria No 1. con el 75.53%.

Tabla 21 Distribución porcentual de docentes con PROFORDEMS/CERTIDEMS en la UAEH.

Plantel	Total, de docentes	Total, con PROFORDEMS	% PROFORDEMS	Total, con CERTIDEMS	% CERTIDEMS /PROFORDEMS	% CERTIDEMS /tl de docentes
Preparatoria N°. 1	187	159	85,03%	82	51,57%	43,85%
Preparatoria N°. 2	130	122	93,85%	90	73,77%	69,23%
Preparatoria N°. 3	98	81	82,65%	53	65,43%	54,08%
Preparatoria N°. 4	92	79	85,87%	67	84,81%	72,83%

Escuela Superior de Tepeji	40	32	80,00%	28	87,50%	70,00%
Escuela Superior de Actopan	10	6	60,00%	1	16,67%	10,00%
Escuela Superior de Huejutla	27	25	92,59%	1	4,00%	3,70%
Escuela Superior de Sahagún	19	17	89,47%	3	17,65%	15,79%
Escuela Superior de Atotonilco de tula	14	12	85,71%	5	41,67%	35,71%
Totales	617	533	86,39%	330	61,91%	53,48%

Fuente: Elaboración propia con datos de UAEH (2015).

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo desde el 2012 inició con las evaluaciones del Consejo para la evaluación de tipo Educación Media Superior (COMPEEMS), actualmente tiene bachilleratos reconocidos en el Nivel I y IV del PBC-SiNEMS (Padrón de Bachilleratos de Calidad en Sistema Nacional de Educación Media Superior) el cuál es un criterio que implementó la RIEMS desde el 2008 en Eje IV. De este estudio los docentes de la preparatoria número 1 son quiénes tienen reconocimiento de bachillerato del Nivel 1. (UAEH, 2021).

En el caso de esta investigación de tesis, los docentes participantes fueron de la Escuela Preparatoria No. 1, La Escuela Superior de Tlahuelilpan y la Escuela Superior de Tizayuca es un estudio de caso donde participaron 155 profesores, en un cuestionario aplicado vía *online*.

Capítulo VI. Trabajo de campo y Hallazgos de la formación docente de la RIEMS antes y durante la pandemia COVID-19

Desarrollar la investigación de esta tesis durante la pandemia de COVID-19 fue un reto, ya que para la obtención de datos, así como para el acceso a la información fue difícil pues se encontraba el semáforo rojo y sólo habían actividades esenciales en la etapa del trabajo de campo, al final la directora de tesis fue una clave importante para el acceso a la información, ya que lo que se tenía definido al inicio como investigación por la crisis sanitaria tuvo que cambiar a continuación se describen las etapas de lo que al inicio se tenía definido para trabajar.

Sin embargo, se presentan resultados y hallazgos del pilotaje que se hizo en el CBTIS 222, con tres docentes a los cuales se les hizo una entrevista y que sirvió para mejorar el cuestionario en Línea que finalmente fue el que se diseñó en Google Forms.

6.1 Método de pilotaje

Se fundamenta en el estudio de caso, como lo indica Mertens (2010) y (Katayama; 2014, p.57), quienes indican que el estudio de un fenómeno en particular en donde se realiza un examen exhaustivo del objeto de estudio y a partir de este se reconstruye el contexto social de manera general un “caso” es algo específico, con un funcionamiento concreto y un sistema integrado el diseño de investigación responde a un enfoque cualitativo y cuantitativo.

De igual manera Bisquerra (2012) menciona que un estudio de caso tiene un nivel de indagación y profundidad única, este tipo de métodos coadyuva a identificar relaciones causales a partir de un supuesto o una hipótesis.

6.2 Técnica

Para la recolección de datos se diseñó y piloteo una entrevista estructurada dirigida a los profesores, la cual es una herramienta que permite entablar una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador “con el propósito de favorecer a la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un

cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación” (Grele, 1990, p. 112)

6.3 Categorías de análisis

De acuerdo a estudios encontrados en artículos donde se ha analizado la Reforma Integral de la educación media superior se identificaron y se determinaron que para evaluar el impacto de la RIEMS se deben considerar las siguientes categorías de Análisis, que se encuentra en la caja de herramientas analíticas en anexos ver:

Tabla 22 *Guía del Instrumento- Pilotaje*

No de Categoría	Nombre la categoría	Preguntas
1	Generalidades	1. ¿Cuál es su nombre completo? 2. ¿Cuál es su edad? 3. Sexo: 4. ¿Mencione cuántos años de servicio lleva como docente en este centro educativo?
2	Conocimiento sobre la política pública	5. ¿Conoce y de que trata la Reforma Integral de la educación media superior y superior? 6. ¿Cuáles son los rubros que aborda la Reforma Integral de la educación media superior?
3	Implementación de la RIEMS en el aula y práctica docente	7. ¿Conoce en Marco Común Curricular?

Si la respuesta es afirmativa preguntar:

8. ¿De qué trata el Marco común curricular

9. ¿Cuáles son las competencias que utiliza en la planeación de sus materias?

10. Mediante a lo que establece la RIEMS, ¿Usted aplica el modelo pedagógico basado en el constructivismo y el aprendizaje significativo con sus estudiantes?

11. Evalúa a los estudiantes bajo el esquema del Marco común curricular y qué tipo de instrumentos utiliza para ello puede ejemplificarme grosso modo:

4	Evaluación del centro educativo en la implementación de la RIEMS:	12.El centro educativo donde usted labora le proporciono capacitación de la RIEMS: 13.Considera que el centro educativo fomenta el uso de la RIEMS:
5	Evaluación de la RIEMS por parte del docente.	1. Cómo valoraría la implementación de la RIEMS en este nivel de educación: 2. Considera que debería mejorarse la RIEMS, Si responde que si ¿Qué recomendaciones haría?

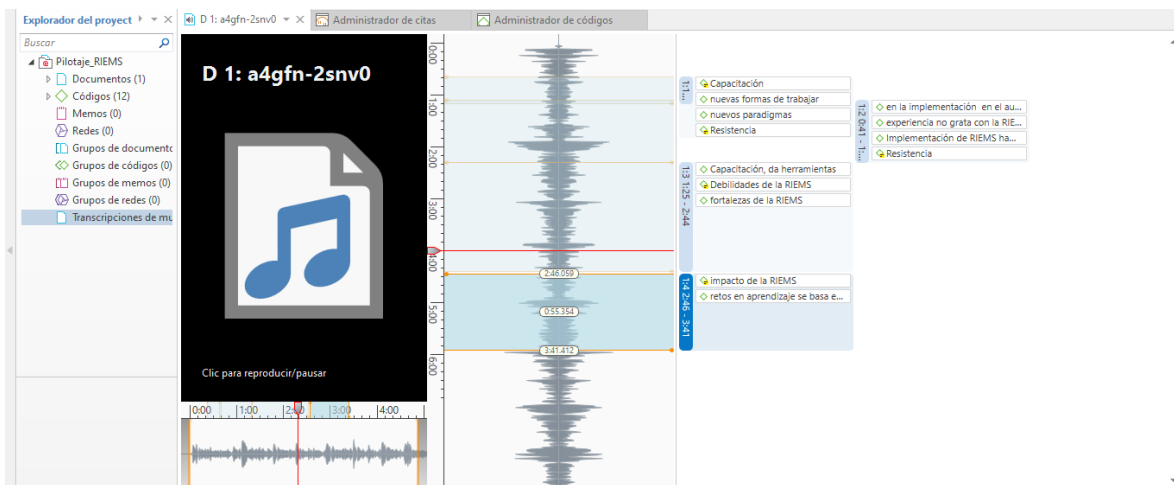
3. ¿Cómo docente considera que la RIEMS tiene un impacto positivo en su quehacer docente?

¿Cómo ha impactado la RIEMS en el desempeño de los estudiantes?

6.4 Análisis y procesamiento de los datos

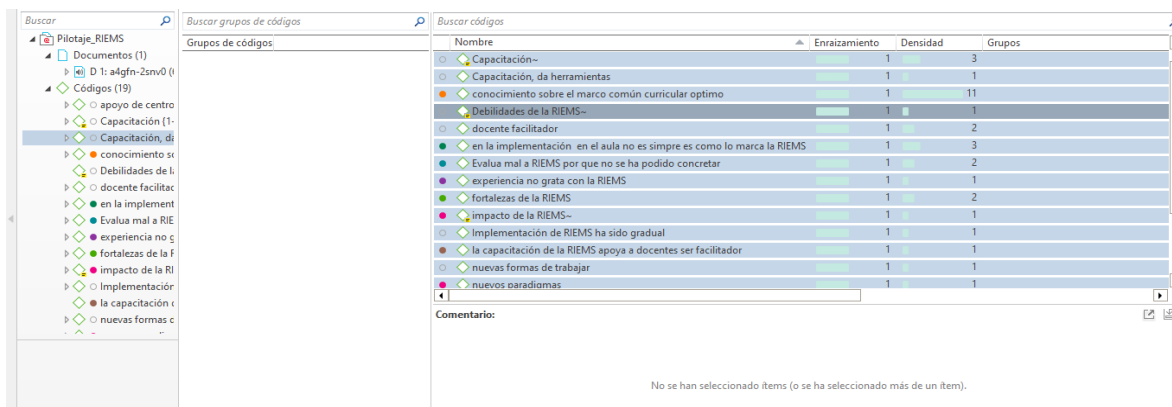
La entrevista fue aplicada como prueba de pilotaje y grabada en el CBTIS 222 en el turno vespertino, posteriormente el audio de la entrevista fue convertido a mp3, y analizado en el programa Atlas ti versión 8. A continuación se presentan impresiones de pantalla del procesamiento de la información y una red para analizar los datos que surgieron, así como los hallazgos que se presentaron durante y posterior a la entrevista con el jefe de docencia de este centro educativo. Cabe señalar que el pilotaje fue a través de una entrevista a tres profesores cara a cara antes de la pandemia de COVID-19.

Figura 1 Análisis en Atlas Ti. 22 versión de prueba



Fuente: creación propia con resultados realizado con la información obtenida de las grabaciones de la entrevista de los profesores del CBTIS 222

Figura 2 Análisis en Atlas Ti



Fuente: creación propia con resultados realizado con la información obtenida de las grabaciones de la entrevista de los profesores del CBTIS 222.

6.5 Resultados Pilotaje

A continuación, se presenta una red donde se procesó el audio del docente 1. El cuál narra que desde que se decretó la RIEMS hubo una resistencia en los profesores, ya que el cambio por el modelo pedagógico basado en el marco común curricular en competencias, la evaluación peyorativa y la capacitación. Pero actualmente considera que dentro de las fortalezas, ha sido la capacitación permanente en el modelo basado en competencias ha ayudado a los profesores a ser facilitadores, implementando nuevas formas de trabajar, planeando contenidos, por lo que la implementación de la RIEMS ha sido gradual sin embargo cuando se le pregunto sobre el impacto de la RIEMS en el aula no dio una explicación detallada, solo comento que aún prevalecen prácticas docentes tradicionales y que es necesario que se mejore en este aspecto, preciso que el centro educativo apoya con capacitación a profesores de nuevo ingreso.

problemas de este tipo sin embargo se sienten sin formación psicológica para atender y dar seguimiento a estos casos como docentes y como centro educativo.

Finalmente consideran que los estudiantes no tienen una formación en valores consolidada ya que la valoración de la sociedad a los docentes hoy en día se encuentra devaluada por lo que algunos alumnos faltan al respeto a los profesores.

4.7 Hallazgos de mejora del instrumento

El pilotaje permitió, generar una aproximación al objeto de estudio sin embargo para evaluar el impacto de la RIEMS en la práctica docente y el formación de los estudiantes se debe desarrollar una análisis de triangulación de datos cualitativos de la información de las entrevistas a docentes, aplicar la técnica de observación en la práctica docente y solicitar base de datos de los promedios generales por materia para correlacionar con las competencias genéricas, disciplinares para identificar el porcentaje de aprobación y reprobación de los estudiantes y generar recomendaciones de mejora para mejorar la implementación de la RIEMS. Asimismo, se debe revisar que el instrumento para recolectar la información y comprobar el nivel de fiabilidad las preguntas sean altos para que fuerza de los datos sean mayormente validados

6.7 Estudio de campo

Al inicio se hizo gestión en SEPH para gestionar ante los bachilleratos en sus diversas ofertas educativas estatales la apertura a la información de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, pero no se dio respuesta con la información requerida y se tuvo que generar otra estrategia para redefinir la investigación, se obtuvo el apoyo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo con el apoyo de las Escuelas Superiores de Tlahuelilpan, Tizayuca y finalmente la preparatoria Número uno.

Tabla 23 *Etapas del estudio de campo*

Fase	Actividad	Estatus
1	Se inició en el mes de enero del 2021 la gestión de oficio para obtener las bases de datos de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes del nivel 1 del PBC-SiNEMS de bachillerato en el estado de Hidalgo en la coordinación del Doctorado en Políticas Públicas.	Completado
2.	Gestión de bases de datos a través de diferentes medios de comunicación en la Secretaría de Educación Pública (SEPH) en la subsecretaría de educación pública.	Completado
2.1	Se le envió por correo electrónico institucional al Subsecretario.	Completado
2.2	Se han hecho siete visitas a la subsecretaría donde se recibió el oficio.	Completado
2.3	Se estableció comunicación por teléfono celular con la persona que recibe los oficios y solicitó la información a educación superior, van a determinar si hay injerencia de esa área o se enviará a otra.	Completado
2.4	Se diseñó la encuesta dirigida a los docentes en <i>Google forms</i> dirigida a los docentes de los bachilleratos preparatorias de sistema de la UAEH.	Completada
2.5	Se obtuvo el apoyo de la UAEH de la Escuela Superior de Tlahuelilpan, Tizayuca y preparatoria 1. Finalmente 155 docentes participaron en un cuestionario diseñado en <i>Google forms</i> .	Completada

Fuente: Elaboración propia

6.8 Contexto histórico- geográfico de los planteles participantes.

La escuela preparatoria No 1. Fue creada en 1961 en Pachuca, Hidalgo actualmente tiene reconocimiento en el Nivel 1 del SNB UAEH (2022), cabe señalar que este bachillerato en el 2019 tuvo primer lugar en *RoboArts* en el *Robofest World Championship* llevado a cabo en E.U. También en el 2018 en Guanajuato se llevó a cabo la XII olimpiada Mexicana de Historia, donde se obtuvo al campeón nacional de la XII olimpiada.

La escuela preparatoria No 1. Se encuentra ubicada en centro del Estado de Hidalgo.

Figura 4 *Escuela preparatoria número 1*



Fuente: Elaboración propia con información de la página web de la UAEH.

La segunda Escuela Superior se encuentra ubicada en el sur de Hidalgo en el municipio de Tizayuca, su actividad económica es la industria, ganado y comercio. El bachillerato fue creado en el 2015 de acuerdo con el (UAEH, Estudio Diagnóstico del Programa Académico de Bachillerato (PAB), 2015).

Figura 5 *Escuela Superior de Tizayuca*



Fuente: Elaboración propia con información de la página web de la UAEH

La tercera escuela superior se encuentra en Tlahuelilpan este plantel fue creado en el 2015, el centro educativo se encuentra ubicado al suroeste del Estado, la región se dedica a la agricultura, ganadería, industria y comercio.

Figura 6 Escuela Superior de Tlahuelilpan



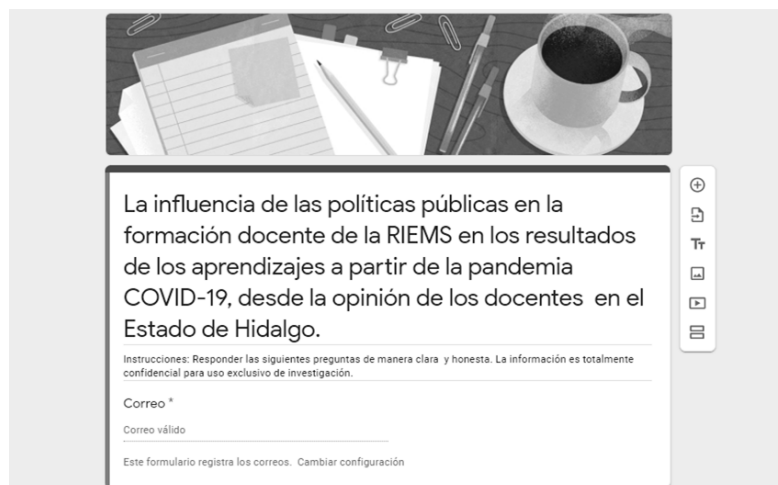
Fuente: Elaboración propia con información de la página web de la UAEH

La invitación a los directores de los bachilleratos de la Preparatoria No.1, Escuela Superior de Tlahuelilpan, Escuela Superior de Tizayuca de los cuáles 155 profesores respondieron el cuestionario online, ya que por situaciones de la pandemia no se pudo establecer comunicación con los demás

6.9 Diseño de cuestionario en *Google forms*

Se diseñó un cuestionario elaborado en formularios de *Google forms* donde se les envió la liga a los docentes por correo electrónico, ya que el cuestionario del pilotaje tuvo que ser modificado por que fue aplicado antes de la pandemia y durante la emergencia sanitaria se presentaron modificaciones en la investigación.

Figura 7 Diseño de cuestionario



La influencia de las políticas públicas en la formación docente de la RIEMS en los resultados de los aprendizajes a partir de la pandemia COVID-19, desde la opinión de los docentes en el Estado de Hidalgo.

Instrucciones: Responder las siguientes preguntas de manera clara y honesta. La información es totalmente confidencial para uso exclusivo de investigación.

Correo *

Correo válido

Este formulario registra los correos. Cambiar configuración

Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior, se muestra la evidencia del cuestionario elaborado dirigido a los docentes de bachillerato del Estado de Hidalgo para conocer su opinión.

Anexo N°1 y puede ser consultado en el siguiente link:
https://docs.google.com/forms/u/1/d/1xYR_URY1bStVSwMNNu6rN4PMDcA9coM7-GQFVpq8Ng/edit?usp=forms_home&ths=true

Capítulo VII. Resultados y Discusión

El desarrollo de este apartado, tiene una evolución progresiva que genera un análisis sobre la RIEMS, se presentan resultados del análisis cualitativo de las respuestas de los docentes, posteriormente estadísticos descriptivos sobre la opinión de los profesores de los bachilleratos participantes de la UAEH como tablas y gráficos finalmente se desarrolla el análisis sobre preguntas abiertas del cuestionario procesadas en Atlas Ti versión 21 de prueba como redes de palabras y frecuencia de palabras.

Los resultados que se presentan a continuación parten para dar respuesta al supuesto de esta investigación que es analizar la influencia de la política pública RIEMS en la formación docente durante las clases virtuales y los resultados de los aprendizajes de los bachilleratos participantes de la UAEH durante la pandemia de COVID-19, y específicos de esta investigación, en primer lugar:

1. Describir los criterios que tienen los docentes, sobre su experiencia formativa en el PROFORDEMS, como sustento de la apropiación de los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, y su aplicación en las clases en línea en los bachilleratos de la UAEH, durante el COVID-19.
2. Identificar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en los bachilleratos de la UAEH., en el periodo de la pandemia COVID-19, a partir del PNUD-UAEH 2020.

7.1 Criterios de los docentes sobre su experiencia formativa del PROFORDEMS

A más de catorce años de la operación de la RIEMS en la EMS, y la implementación del MCC y la formación a docentes se presenta la emergencia sanitaria en el 2020, y el logro de la mejora de los aprendizajes y la calidad educativa como retos a lograrse, ya desde antes era cuestionada esta política pública por sus resultados en la educación presencial ahora con la educación virtual tiene mayores dificultades para generar las competencias del MCC.

La RIEMS surgió en su momento para dar respuesta a la mejora de la calidad educativa, este discurso lleva varias décadas y, hoy es uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, con la crisis sanitaria es más complejo lograr que nadie se quede atrás, sin embargo el esfuerzo que se ha hecho en materia de seguir con este derecho humano de la educación y seguir con el desarrollo de las naciones a visualizar problemáticas en la educación, que ya se venían trabajando como es el acceso de todos los estudiantes al internet, así como acceso a tecnologías para poder tomar las clases en línea, también se pudo visualizar mayormente las desventajas sociales, económicas y regionales entre los alumnos vulnerables, ya que los estudios presentados en el estado de la cuestión indican que hay abandono escolar en todos los niveles educativos.

El grupo de docentes que participaron en el cuestionario en línea durante la pandemia de COVID-19, consideran que:

“Existen factores durante la pandemia de COVID-19, que determinan que debe reajustarse o en su caso rediseñar la RIEMS en la formación de los profesores de los bachilleratos participantes, asimismo comentan que durante la implementación en clases virtuales la capacitación del diplomado en competencias docentes antes de la emergencia sanitaria tuvo un efecto positivo en la práctica de los profesores en las clases virtuales en los bachilleratos participantes ” (Docentes, ESTi, ESTI y PREPA 1, 2021).

En este sentido, la influencia positiva de la política pública RIEMS en la formación de los docentes, quedó explícita en la opinión de los siguientes profesores.

El profesor 11 señala que al ser capacitados en el diplomado en competencias docentes de la UAEH durante su práctica docente en las clases virtuales durante la pandemia *“Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje”*.

El profesor 12 al 154 indican que conocen los ejes de la RIEMS *“Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y, contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes, se evalúan los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo, Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional, Domina y estructura los saberes para*

facilitar experiencias de aprendizaje significativo, Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios., Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional". (Docentes, ESTi, ESTI y PREPA 1, 2021).

También de los docentes 3 al 148, consideran que la implementación de esta política pública de formación docente es un referente teórico- metodológico en la aplicación de las competencias durante las clases virtuales durante la pandemia de COVID-19. Así lo señala el grupo de profesores que respondieron el cuestionario en línea por ejemplo:

El profesor 17 *"Considero que "La Reforma Integral de la Educación Media Superior" permite la mejora en la Planificación y proceso de enseñanza así como los ubica en contextos disciplinares"* y los docentes 18, 19 y 20 *considera que la RIEMS tiene "Como una implementación adecuada para un mejor desarrollo dentro del aula", "Intenta mejorar los indicadores educativos", "Bueno para el crecimiento profesional como docente", "Como un Modelo educativo innovador, con enfoque de diversidad y trascendental para el docente el ir más allá de la enseñanza tradicional",* (Docentes, ESTi, ESTI y PREPA 1, 2021).

Otro de los criterios de los docentes de los bachilleratos participantes sobre la RIEMS en las clases virtuales durante la pandemia de COVID-19 es que señalan que se pueden mejorar aspectos a partir de la implementación de la RIEMS con profesor 1 *"Fortalecer el trabajo a través de proyectos formativos, y fomentar el aprendizaje autorregulado",* así como el profesor 2 *"Dar facilidades a alumnos y personal docente para la adquisición de equipo de cómputo portátil y mayor capacitación en el uso de las TIC",* el docente 11 *considera "Contar con propuestas de Enseñanza-Aprendizaje en el contexto de una Pandemia para que los alumnos accedan son dificultades a la enseñanza en línea y no límite su formación integral en Bachillerato".* Docentes, ESTi, ESTI y PREPA 1, 2021).

En esta narrativa en particular la política pública RIEMS en la formación de los docentes permite concluir desde el enfoque de los docentes que en gran medida responde a las necesidades de capacitación y que cumple con el propósito de fomento a las competencias docentes y de que los profesores a grandes rasgos se han apropiado de los referentes teóricos- metodológicos de la implementación del MCC con un enfoque positivo. Sin embargo la mayoría de los docentes considera que la RIEMS en la formación de los docentes en la UAEH necesita reajustes a partir de la pandemia de COVID-19.

Por ello la RIEMS, y el MCC tiene que repensarse para considerar nuevas competencias y habilidades tecnológicas para estudiantes y maestros del nivel medio superior. Ya que fueron diseñados para un contexto escolar presencial, las materias, los contenidos y el desarrollo de las competencias, tienen que ver con el desarrollo no solo de la apropiación del conocimiento, sino que las competencias disciplinares y laborales tiene una implicación de llevar a la práctica y el desarrollo de las capacidades.

Los tres grupos de docentes de ESTi, ESTI y Preparatoria Número 1, Coinciden en las siguientes opiniones sobre los reajustes que deben hacerse a la política pública de la RIEMS en la formación docente, el profesor 1 *“Que los contenidos, estrategias y ejes rectores, se enfoquen a temas más encaminados a la vida real y práctica”*, el docente 2 señala que la RIEMS *“Implementación y capacitación en cuanto a la salud mental de los maestros y alumnos de la institución”*, el profesor 3 *“Las estrategias deben de estar orientadas a la modalidad de enseñanza-aprendizaje a distancia”*, docente 4 *“Mejorar los cursos de capacitación para implementación de tecnologías de la información innovadoras y útiles”*, profesor 16, *“Encontrar alternativas en la educación virtual que favorezca la generación de competencias”*, docente 27 *“Desarrollar nuevas competencias para este tipo de situaciones”*, profesor 15 *“La RIEMS no habla de inclusión”*. Profesor 19 *“Posibilidad de internet para todos”* Docentes, ESTi, ESTI y PREPA 1, 2021).

7.2 Contexto institucional de la Implementación de la RIEMS una mirada desde la opinión de los docentes de los bachilleratos participantes.

1. ¿Qué criterios tienen los docentes, sobre su experiencia formativa en el PROFORDEMS, que evidencie la apropiación de los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, y su aplicación en las clases en línea, en los bachilleratos de la UAEH durante el COVID-19?

Los profesores han sido un actor esencial en la operación de la reforma, de los 155 maestros de las Escuelas Superiores de Tlahuelilpan, Tizayuca y Preparatoria Número Uno, se describen las respuestas que mayor han sido representadas durante la pandemia de COVID-19 en las clases virtuales de los bachilleratos de la UAEH. Primero en la figura

Al respecto el profesores del 3 al 35 indican que valoran la implementación de la RIEMS en la formación de los docentes profesor 3 *“Lo considero como parte fundamental de un proceso de cambio y transformación”*, asimismo docente 4 *“Excelente ya que el propósito de formar a los profesores con las capacitaciones en educación media superior, desde el enfoque en competencias establecido en el marco curricular común”*, profesor 5 *“se cumple el propósito de formar a los profesores de educación media superior desde el enfoque en competencias establecido en el marco curricular común”* también consideran *“Facilita el aprendizaje de los alumnos”*, docente 6 *“Importante pero nos vemos absorbidos ante las actividades complementarias en tutorías, asesorías, y para quienes estudiamos se dificulta muchísimo.”*

La UAEH, a través de la Dirección de Superación Académica (DiSA), desde la implementación de la RIEMS a nivel federal y estatal, ha formado a sus docentes de la educación media superior con el diplomado en formación docente. En el 2017 las escuelas preparatorias, se capacitaron a 345 maestros, en el 2018: 599 profesores, en el 2019; 1,045 docentes y en el 2020 1,204 los cuales ya fueron durante la pandemia de COVID-19 según (UAEH, Anuario estadístico 2020, 2020).

En el caso de las escuelas participantes que son la Escuela Preparatoria Número 1 en el 2020 los profesores capacitados fueron 531, La escuela superior de Tlahuelilpan 245 y la escuela superior de Tizayuca 221.

Tabla 24 Caracterización de los docentes de los bachilleratos participantes

Número de participantes	Sexo %		Rango de experiencia en el puesto	Formación docente PROFORMDEMS		Eficacia de Implementación de RIEMS	
	H	M		Si	No	Si	No
155	38.7	61.3%	0-43 años	87.1%	12.9%	71.1%	28.9%

Fuente: Elaboración propia con datos del cuestionario *online Google forms*.

Con respecto a la formación de los docentes podemos observar que el 81.7% fueron formados y capacitados para dar a la implementación de la reforma con respecto a la implementación eficaz de la reforma durante la pandemia de COVID-19 el 71.1%.

Es importante señalar que en los apartados 7.5, 7.6 y 7.7 se muestran los resultados por ESTi, ESTI y Escuela preparatoria número uno.

La participación de los docentes de ESTI fue de 57 profesores, 31 maestros de la ESTi y de la Escuela Preparatoria No. 1 respondieron el cuestionario 67 docentes.

Tal como señala Gil (2018) muy a menudo se siguen presentando y capacitando a profesores donde los maestros lo trasladan a las aulas, sin embargo, se siguen reproduciendo los mismo “métodos habituales de enseñanza”, lo cual no permite que exista un verdadero cambio en la práctica docente.

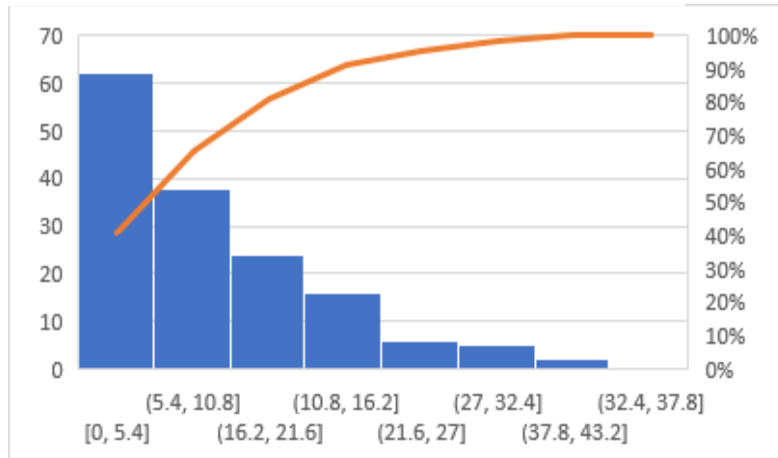
La formación de los docentes ha sido fundamental, en la implementación de la reforma lo cual es un aspecto positivo en el quehacer docentes e institucional que coadyuva al logro de la calidad educativa.

Sin embargo no hay que perder de vista que el entorno de la crisis sanitaria ayudó a visualizar áreas de oportunidad para dar paso a reajustar la reforma con nuevas la formación de nuevas capacidades entre ellas la capacitación para generar un entorno sano en las clases virtuales con respecto al aspecto socioemocional y poder sobrellevar el aislamiento social que se produjo con este fenómeno de salud en el cual aún hay casos pero en menor grado y con la aplicación de la vacuna ha ayudado al regreso de manera gradual a clases presenciales en una modalidad híbrida.

Como señala Ibarra, Cáceres y Domínguez (2020) coinciden que la RIEMS se consolidó de manera gradual hacia la implementación y el modelo basado en competencias, pero con la crisis sanitaria cambio el entorno para llevarse a cabo en la operación en la educación virtual aunado la vulnerabilidad social y económica de los estudiantes de la EMS.

Ante estos cambios en la educación cabe la necesidad de replantearse el modelo basado en competencias, para educación como señala, Frade (2009) en su libro desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato alude a enfocar la atención en el desarrollo del aprendizaje a partir crear saberes que generen habilidades para hacer las cosas de la vida real o en su caso resuelvan problemas del entorno. Sin embargo para la educación virtual es necesario mantener la atención en medio de diversos factores sociales, que intervienen ya que las clases son desde la casa de los estudiantes por tanto eso implica generar al inicio un entorno similar al aula de clase, así como la comunicación síncrona y asíncrona puede generar diversidad de significados que puede desenfocar la atención de los alumnos por ello, generar herramientas o tecnología educativa que permita interactuar para centrar la atención en los conocimientos que se quieren fomentar en los alumnos es complejo.

Figura 8 Años de Servicio como Docente de Bachillerato



Fuente: Elaboración propia

En la Figura 8, se puede observar que casi 65 profesores tienen un rango de experiencia docente de 0-5.4 años, 38 docentes de 5.5 a 10.8 años, 24 profesores 11 a 16 años aproximadamente casi 4 tiene 37 -43 años de servicio como docentes en los bachilleratos participantes de la UAEH.

Con respecto a la implementación del MCC los maestros consideran, que la organización de los saberes en el enfoque por competencias está estructurada para facilitar experiencias de aprendizaje significativo y se estimula la participación de los estudiantes, ubica en contextos disciplinares, sociales, curriculares amplios y contribuye a un desarrollo y entorno sano.

Un elemento esencial que da vida a la RIEMS y el MCC es el Programa Académico de Bachillerato. A continuación, se desarrolla la tabla descriptiva para conocer los elementos del plan curricular del bachillerato de la UAEH.

Tabla 25. Análisis programa académico 2019 de Bachillerato de la UAEH

Escuela	MCC	Áreas de conocimiento	Descripción de desarrollo de competencias
Escuela Preparatoria Número 1	Se identifican las materias que corresponden a las competencias disciplinares que dan respuesta al MCC	Se identifican de acuerdo al MCC	Existe un amplio fundamento de cada competencia a desarrollar por área del conocimiento
Escuela Superior de Tlahuelilpan	Se identifican las materias que corresponden a las competencias disciplinares que dan respuesta al MCC	Se identifican de acuerdo al MCC	Existe un amplio fundamento de cada competencia a desarrollar por área del conocimiento
Escuela Superior de Tizayuca	Se identifican las materias que corresponden a las competencias disciplinares que dan respuesta al MCC	Se identifican de acuerdo al MCC	Existe un amplio fundamento de cada competencia a desarrollar por área del conocimiento

Fuente: Elaboración propia con datos de la UAEH, Plan de estudios de bachillerato (2019).

Con respecto al plan de estudios, se encuentra sustentado en los fundamentos pedagógicos, de acuerdo con Cáceres Mesa et. al., (2014), señalan que “el curricular está centrado en aprendizaje del estudiante “concibiendo al docente como un guía que fomenta el desarrollo del conocimiento abordando desde un enfoque psicológico, didáctico, y sociocultural.

Objetivo. Determinar la Influencia de las políticas públicas en la formación docente de la RIEMS los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, a partir de la pandemia COVID-19 desde la opinión de los docentes.

A continuación se presentan los resultados descriptivos de las preguntas del cuestionario de *Google forms* participaron 155 docentes, posteriormente se mostrarán resultados cualitativos procesados en Atlas ti de las preguntas abiertas y finalmente se hará un análisis predictivo a partir de dos variables para determinar la influencia de la Política RIEMS y el diplomado en formación docente en competencias docentes de la RIEMS a docentes de los bachilleratos en el programa Aprende en casa en la educación virtual en la U.A.E.H.

Tabla 26 Personal docente por género de la Preparatoria Número 1 de la U.A.E.H.

Adscripción	ATC		PMT		PA		PTC	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Escuela Preparatoria Número Uno	7	10		1	104	137		

Fuente: Elaboración propia

En la preparatoria número 1, hay 142 profesores 1 de medio tiempo y 141 profesores por asignatura u horas, cabe señalar que se encuentra en el nivel I del PBC-SiNEMS.

Tabla 27 Personal docente que labora en la Escuela Superior de Tlahuelilpan de la U.A.E.H.

Adscripción	ATC		PMT		PA		PTC	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Escuela Superior de Tlahuelilpan	3	5			54	65	5	12

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior, se puede observar que al interior de la Escuela Superior de Tlahuelilpan hay 109 profesores por asignatura y 17 de tiempo completo.

Tabla 28 *Personal docente que labora en la Escuela Superior de Tizayuca de la U.A.E.H.*

Adscripción	ATC		PMT		PA		PTC	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Escuela Superior de Tizayuca	2	7		1	46	51	6	9

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 32, se puede ver que actualmente existen 97 profesores por asignaturas y 15 de tiempo completo.

7.3 Análisis de la Formación de los Docentes en el contexto de la Pandemia de COVID-19

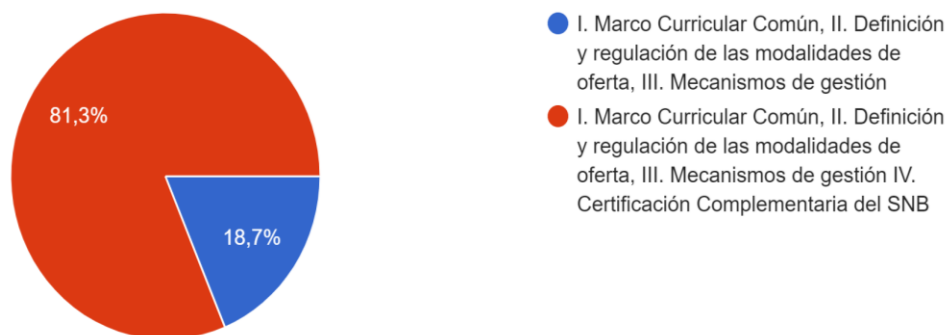
Además de la implementación de la reforma, esta investigación analizó en relación a los conocimientos que los profesores de los bachilleratos participantes obtuvieron en el diplomado del PROFORDEMS de acuerdo al (SEP, Acuerdo por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la educación modalidad escolarizada __. ACUERDO Número 447, 2008) impartido en la UAEH por DISA.

Asimismo, lo sustenta INEE (2018), menciona sobre la importancia de que los docentes reconozcan los ejes de la RIEMS como parte de la implementación de esta reforma en las aulas. Uno de los criterios de que contempla este diplomado en formación docente, es tener conocimiento sobre los ejes de la reforma.

De los 155 docentes respondieron correctamente cuáles son los ejes de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, es un criterio de la capacitación del diplomado de Formación Docente conocer el acuerdo 442 de la reforma educativa, sólo el 18.7% les faltó identificar el IV eje donde deben tener conocimiento sobre la certificación complementaria en el Sistema Nacional de Bachillerato.

A continuación se muestra la figura 9:

Figura 9 Distribución porcentual de ejes de la reforma

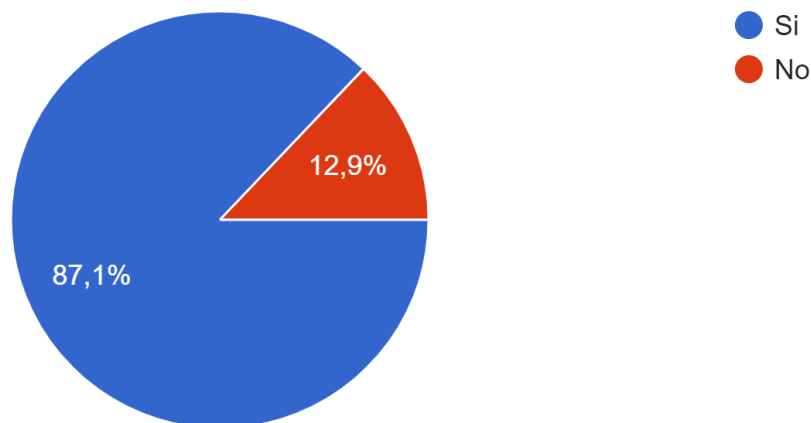


Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

Dentro de la normativa de la acreditación en el SNB, el COPEEMS (2019) señala a la planta docente como un recurso indispensable para el desarrollo e implementación de la RIEMS y por ello dentro los criterios es la formación y capacitación de los maestros de la EMS para el logro de la calidad educativa.

A continuación se muestra la figura 10:

Figura 10 El centro educativo donde trabaja lo capacitó:



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

En la figura anterior, se puede observar que, de los 155 docentes, el 87.1% fue capacitado sobre el Diplomado en formación docente de la RIEMS antes de la pandemia de COVID-19, sólo el 12.9% de los profesores no ha sido capacitado es importante señalar que existen docentes de nuevo ingreso a la U.A.E.H. por lo cual en el momento de responder tienen menos de un semestre de impartir clases virtuales.

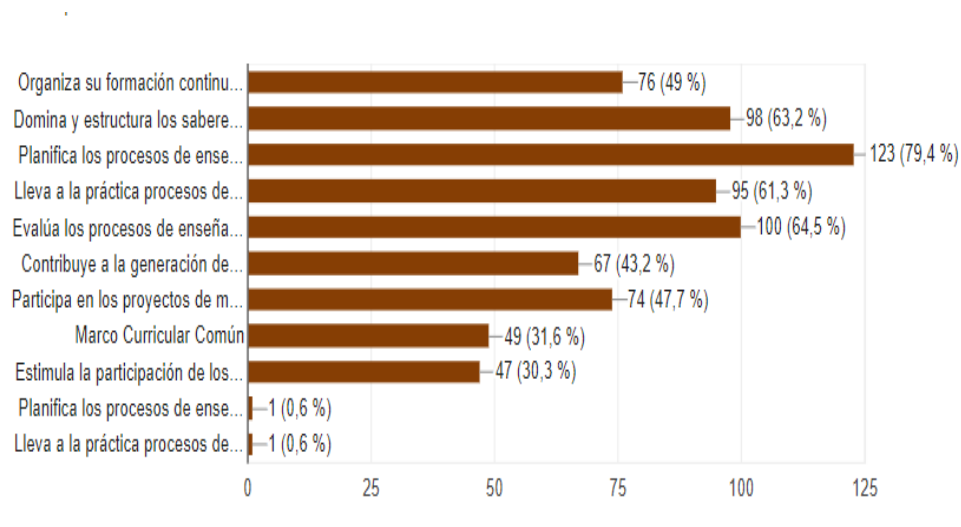
Los hallazgos encontrados dentro de las respuestas abiertas de los maestros, en el caso señalan que “Los docentes deben tener competencias con sus respectivos atributos para tener el perfil que demanda el SNB y alumnos deben acuerdo 447 y Los alumnos debe adquirir competencias; genéricas, disciplinares y profesionales, que definen el perfil del egresado del Marco Curricular Común del sistema Nacional de Bachillerato acuerdo 444” (Docente, 12).

También “Excelente ya que el propósito de formar a los profesores con las capacitaciones en educación media superior, desde el enfoque en competencias establecido” (Profesor, 59).

Lo anterior, se puede percibir que la mayoría de los maestros reconocen la importancia de lo que han aprendido en la capacitación docente del PROFORDEMS en la UAEH, esto da certidumbre de la implementación de la RIEMS al interior de este centro educativo.

A continuación, se muestra la figura 11:

Figura 11 ¿Cuáles son las competencias docentes que aborda el diplomado en formación docente?



Fuente: Elaboración propia con datos de base de datos del cuestionario web.

En la figura anterior, se muestra que el 63.2% de los docentes tienen conocimiento sobre las competencias docentes de la RIEMS, por otra parte, de los 155 profesores el 79.4% planifica los procesos de enseñanza, el 63,2% Domina y estructura los saberes, el 64.5% evalúa los procesos de enseñanza en menor proporción no reconoce las competencias docentes de la reforma.

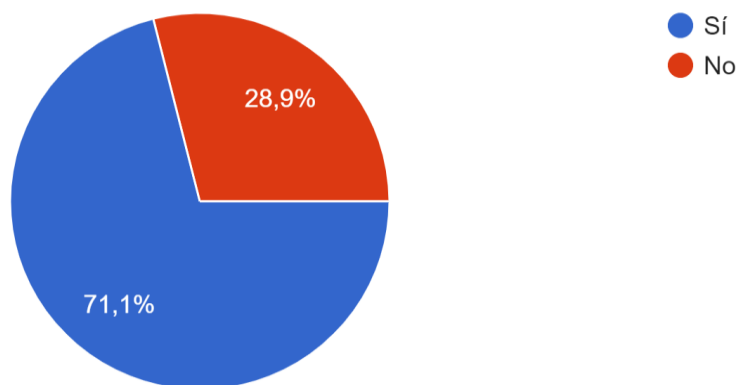
De acuerdo a Barriga y Rigo (2009), la formación de los docentes a partir del enfoque de competencias debe contribuir no solo al desarrollo de una formación fundamentada, si no que debe trascender hacia la cultura del rol de los docentes.

En tal sentido, Torres Rivera et.al., (2014) señalan que la formación de las competencias docentes desde el constructivismo, coadyuva fomentar en los alumnos un trabajo colaborativo, donde el docente puede a través de las competencias adquiridas en su capacitación ser un guía en el aprendizaje de los estudiantes.

Como se pudo ver en la gráfica de la figura 11, la mayoría de los docentes de los bachilleratos participantes de la UAEH a partir de la capacitación de la política pública RIEMS, han tenido una apropiación de los referentes teóricos y como lo indica Barriga y Rigo(2009), tienen una formación docente fundamentada a partir de su capacitación.

No obstante, Frade (2007) citado por Jiménez Galán et. al., (2021) indican que los docentes en la formación docente basada en competencias, requieren de “inteligencia educativa” (p. 4), para llevar a cabo un plan curricular.

Figura 12 ¿Considera que debería mejorarse la RIEMS, a partir de la pandemia de covid-19?



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

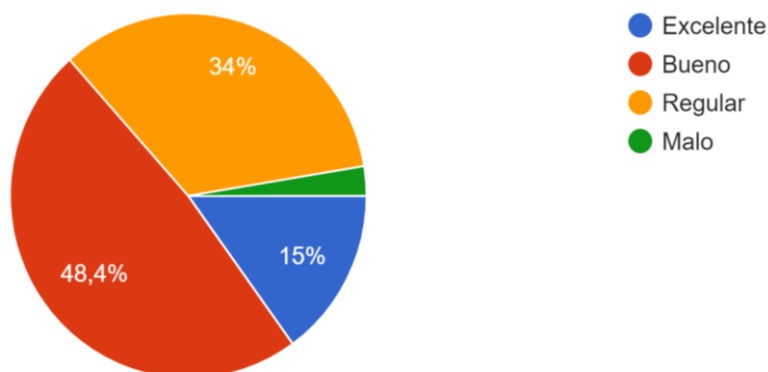
En la figura 12, de los 155 docentes el 71.1% considera que la RIEMS debe mejorarse a partir de la pandemia de COVID-19, enfatizan que se deben promover estrategias de capacitación alineadas a la integración de escenarios virtuales.

Con base en Gómez Arteta & Escobar Mamani (2021), la educación virtual durante la pandemia generó desigualdad social, en la educación por factores como la economía, salud, acceso al internet, deben mejorarse después de la emergencia sanitaria.

Sin embargo para Garay Núñez (2021) señala como resultados de la investigación documental y cualitativa que deben de generar capacitación para los profesores en competencias docentes en la utilización de tecnologías, plataformas, así como estrategias de aprendizaje.

De igual forma se refiere que el 28.9% no considera que debe mejorarse la RIEMS, ya que en diferentes sexenios de los gobiernos federales, a lo largo de su implementación han existido reajustes a partir de los decretos que están en el capítulo IV Sistema Jurídico-social de esta investigación ajustándose al contexto de la aplicación, por ejemplo Razo (2018) señala que la reforma ha tenido varios reajustes y acuerdos secretariales los cuáles tienen fundamentos del MCC que establece las competencias de los estudiantes a partir del 442, las competencias docentes con acuerdo 447 dependiendo de la necesidad.

Figura 13 ¿La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y el Marco Curricular Común tienen una implementación eficaz en la política pública de educación virtual con la pandemia COVID-19?



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

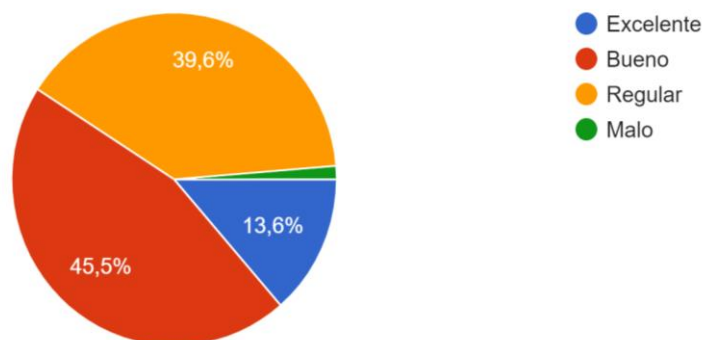
En el gráfico anterior, se muestra que el 48.4% de los profesores de las escuelas superiores de Tlahuelilpan, Tizayuca y Preparatoria número 1 consideran que la reforma y el M.C.C. tienen una Buena implementación en la política pública educación virtual a partir de la pandemia de COVID-19, el 34% una implementación regular, el 15% una implementación excelente.

Para Guerrero Agripino et. al., (2021), indican que durante la pandemia de COVID-19, una de las funciones pendientes del Gobierno es formar a los docentes en la competencia digital, por lo que la implementación de las capacitaciones, se quedaron reducidas a la entrega de trabajos , exámenes, y los docentes se vieron rebasados en muchas situaciones. En el caso de la RIEMS en esta investigación mostró un efecto positivo en la práctica docente en los ambientes virtuales.

De acuerdo con Aguilar Urrutia (2022), las percepciones de los docentes de bachillerato durante la pandemia del COVID-19, y la implementación de la RIEMS dejó una implementación poco eficaz con las competencias docentes, ya que la comunicación a través de las clases virtuales existieron ruidos en la comunicación sincrónica y asíncrona lo que dificultó la comunicación con los estudiantes, los roles y los materiales a bordar en la educación virtual.

En el caso de los bachilleratos participantes de la UAEH, la opinión de los docentes con respecto a la implementación de la RIEMS fue positiva como se puede apreciar en la figura anterior.

Figura 14 ¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública de educación virtual coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias genéricas en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?

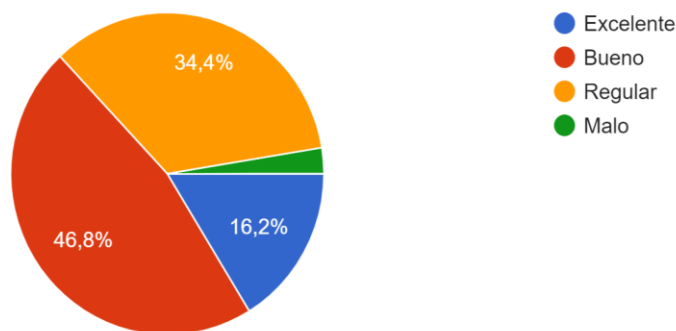


Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

En la Figura 14, se muestra que el 13.6% de los profesores consideran que la política pública aprende en casa ayuda a un desarrollo excelente y eficaz en las competencias genéricas del M.C.C., el 3.6% cree que existe un desarrollo regular y el 45.5% opina que existe un buen fomento a estas competencias en los estudiantes durante la pandemia de COVID-19.

Con base en Santiago et.al.,(2017) donde cita a Tobón (2006), e indica que las competencias genéricas son procesos complejos que son necesarios en la formación de los estudiantes. De esta manera también Sánchez Chávez et. al.,(2022), señala que las competencias genéricas durante la educación virtual tiene una incidencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes , por ello coincide que sí hubo una relación alineada al proceso de enseñanza de los docentes durante la pandemia de COVID-19.

Figura 15 *¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública de educación virtual coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias disciplinares en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?*



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

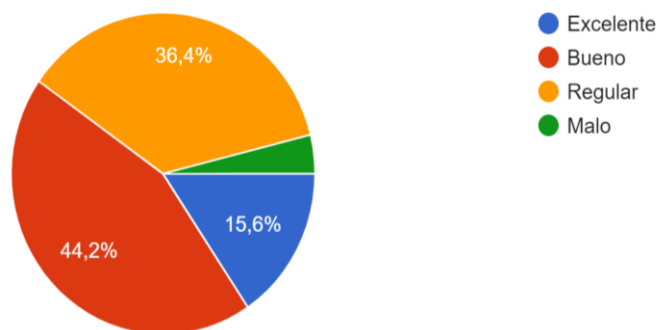
También en el gráfico, tiene un comportamiento similar al del fomento de las competencias genéricas, el 16.2% opina que la política pública aprende en casa tiene un desarrollo excelente en el fomento de las competencias disciplinares en los estudiantes,

por otra parte, el 34.4% considera que tiene una implementación regular y el 46.8% un desarrollo bueno y eficaz en las competencias disciplinares.

Para Cárdenas Zuazo (2020), el modelo basado en competencias después de la pandemia de COVID-19, debe replantear competencias que fomenten habilidades autodidactas, el uso de las TIC'S como un medio para desarrollar el aprendizaje para toda la vida. En el caso de los bachilleratos de la UAEH que participaron se puede ver que es bueno a excelente el desarrollo de competencias disciplinares RIEMS durante la pandemia de Covid-19 desde la opinión de los docentes. Lo cuál indica que los docentes se apropiaron de los referentes teóricos metodológicos para la implementación del MCC.

A continuación presenta la figura 16, los resultados sobre la opinión de los docentes de que tan eficaz fue la educación virtual durante la pandemia del COVID-19 en las competencias del MCC de la RIEMS.

Figura 16 ¿A partir de la pandemia COVID-19 la política pública de educación virtual coadyuva al desarrollo eficaz de las competencias profesionales en los estudiantes del M.C.C. de la RIEMS?



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

En la figura 16, el 44.2% de los profesores señalan que existe un buen desarrollo competencias profesionales del M.C.C., el 36.4% un desarrollo regular y el 15.6% un excelente desarrollo de las competencias profesionales en los estudiantes en el programa aprende en casa.

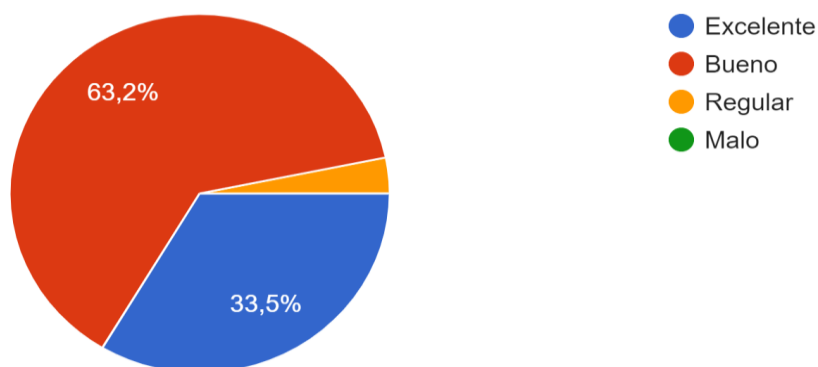
El proceso de enseñanza-aprendizaje que se llevaba a cabo en un ambiente formal y dentro del aula, hoy generan retos a los modelos pedagógicos hacia la era de las plataformas educativas, por lo que se empieza a cuestionar si el enfoque o paradigma por competencias debe evolucionar hacia la cuarta revolución industrial y la nueva forma de impartir clases y con ello replantear o generarse nuevos enfoques de enseñanza los cuales deben dar respuesta a las exigencias de la educación virtual donde se requiere de habilidades más autodidactas por parte del estudiante el cual estaba acostumbrado a la pedagogía formal y los docentes se ven traspasados por el contexto virtual donde se requiere mayor apoyo por parte de los padres de familia para las actividades académicas.

En este sentido, y con las respuestas de los docentes se considera que las competencias disciplinares en la formación de los docentes si tuvieron una incidencia positiva en las clases virtuales de los bachilleratos participantes de la UAEH.

Por otra parte, Touriñán y Sáenz (2012) indican que en la educación convergen definiciones como la enseñanza, conocer y educar donde el principal objetivo gira entorno a la investigación educativa y si no se resuelven dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente “no sirve para enseñar por lo tanto no existe un conocimiento pedagógico válido”. Por lo anterior es necesario abordar en la educación conceptos clave que coadyuvan a comprender que el proceso educativo es complejo ya que participan actores que son implicados en la sinergia del proceso educativo y los profesores/estudiantes son elementos fundamentales para identificar y revisar la forma en cómo se da seguimiento a la atención en el ámbito educativo.

Posteriormente se muestra la Figura 17 que muestra la opinión de los profesores sobre su desempeño docente en la pandemia de COVID-19.

Figura 17 ¿Cómo considera su desempeño como docente en esta modalidad virtual?



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

Un actor esencial en toda implementación de política pública en educación en la RIEMS son los docentes quienes le dan vida al MCC en el nivel bachillerato y conocer el estado que guarda su opinión con respecto a desempeño en la modalidad virtual es la siguiente el 33.5% indica que tiene un excelente desempeño, el 3.2% un buen desempeño.

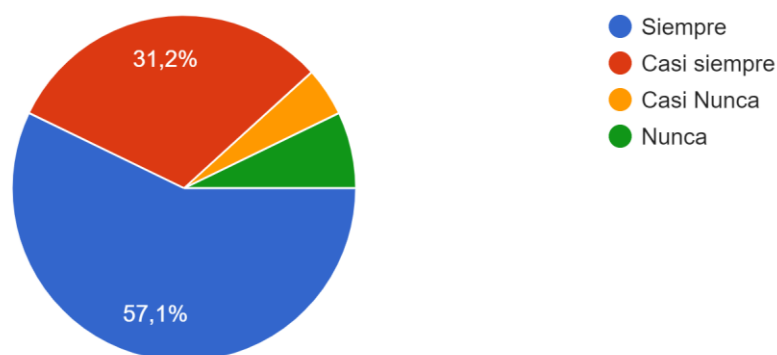
Para Pansza (1999:19, 22,24) en su texto sociedad, educación y didáctica aborda la complejidad del proceso educativo, ya que intervienen diversas miradas desde los problemas del profesor para el logro de los propósitos de los contenidos, así como la concepción de la práctica docente hasta generar una diversidad de concebir la educación como reproducción, educación como agente de cambio que desarrollan un debate incesante sobre la dialéctica y el conflicto.

Sin embargo, en la concepción que tenían los docentes sobre su práctica docente en la pandemia fue positiva, aunque tuvieron retos digitales consideran que la política pública RIEMS fue efectiva.

En este sentido, la realidad educativa antes, durante y después la emergencia sanitaria es compleja, por ello los retos de los cursos de capacitación y la formación de los docentes son más necesarios, ya que los estudiantes estaban en confinamiento y se enfrentaron a factores externos e internos en el aprendizaje en línea, por ello hay que repensar y analizar los cursos de formación de los profesores para identificar si ha existido una mejora en la práctica docente, así como identificar las dificultades que se

presentan durante la educación en línea y después de que los alumnos(as) regresaron a clases presenciales es necesario dar seguimiento a la formación de los profesores así como al estado que guarda en aprendizaje de los estudiantes .

FIGURA 18 ¿A partir de la pandemia COVID-19 los capacitaron para el programa educación virtual para el uso de plataformas educativas?



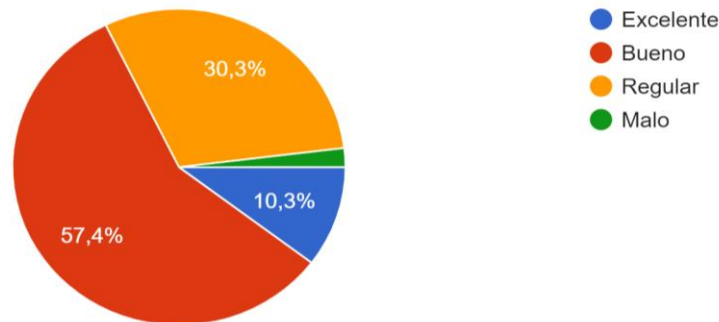
Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

Por otra parte, en el gráfico anterior, el 57.1% de los docentes señala que siempre los capacitan para el programa de educación virtual para el uso de las plataformas digitales a partir de la pandemia COVID-19, el 31.2% casi siempre.

Los docentes han transitado a lo largo de la historia de la educación, como el actor principal del acto educativo y al cual se le debe el desarrollo científico y del conocimiento en el mundo, su profesión se ha consolidado y cada día tiene más retos en la práctica docente pues el rol que juega en la implementación de las políticas públicas en la educación son necesarias, por ello es importante mencionar que un deber del gobierno es dotar a los profesores de herramientas para que mejoren su práctica , esto es a través de seguir apostando en la formación y capacitación del profesorado.

Por ello González Fernández (2021), Identificó que tuvo una reacción positiva en los docentes en la modalidad en línea al capacitarlos durante la pandemia de COVID-19. En la gráfica también muestra que la mayoría de los profesores fueron capacitados durante la pandemia de COVID-19 en los bachilleratos participantes.

Figura 19 ¿El rendimiento académico de sus estudiantes cómo lo calificaría en esta modalidad, a partir de educación virtual?

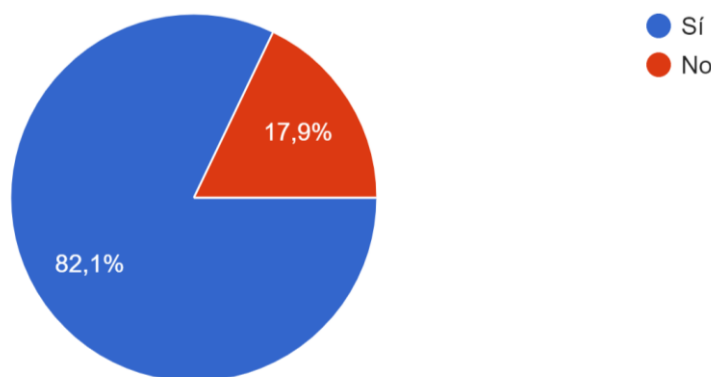


Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

En la Figura 19, el 10.3% de los docentes de bachillerato de las tres escuelas superiores de Tlahuelilpan, Tizayuca y Preparatoria número 1 indican que el rendimiento académico de los estudiantes en la modalidad virtual es excelente, el 57.4% es bueno y el 30.3% es regular en menor proporción consideran que es malo.

En este sentido la UAEH, realizó una recopilación de trabajos durante la pandemia del COVID-19 que abordaron situaciones del rendimiento académico, en donde Romero Fuentes (2020) indica que es necesario buscar estrategias, para incrementar la igualdad de acceso a la brecha digital y reducir el abandono escolar, a partir del COVID-19 los docentes de los bachilleratos participantes por su parte identificaron que el rendimiento académico de los estudiantes fue bueno y excelente.

Figura 20 El Centro educativo donde labora se encuentra en el PBC-SiNEMS (Padrón de Bachillerato de Calidad)



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

Asimismo, en la Figura 20, el 82.1% de los 155 docentes señalaron que el centro educativo donde trabajan se encuentra en el Padrón de Bachillerato de Calidad en el Sistema Nacional de Educación Media Superior sólo el 17.9% que no pertenece a su escuela.

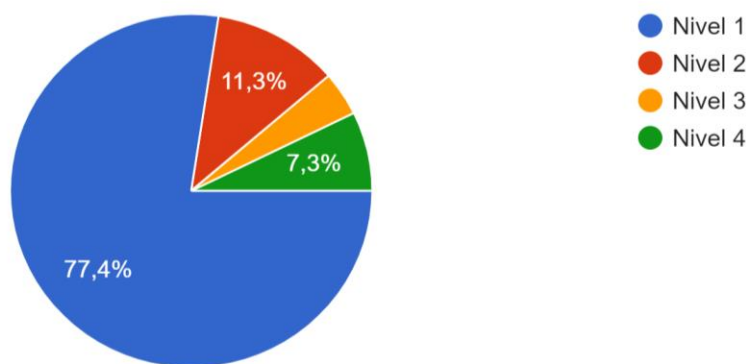
De acuerdo a los resultados anteriores, y con la puesta en marcha de la RIEMS desde el 2008 y el eje de mecanismos de gestión contempla la mejora de la calidad educativa mediante la certificación de los centros educativos, se optó por generar el COPEMS el cuál es el eje rector para asegurar que los planteles educativos tengan los criterios suficientes para acceder a PBC-SiNEMS, es importante resaltar que actualmente la Escuela preparatoria número 1 cuenta con el Nivel 1, 2 la ESTi y la ESTI nivel 3.

Durante la pandemia de COVID-19, los docentes se enfrentaron retos en la enseñanza y los estudiantes con los aprendizajes de diversas materias, por ejemplo Morales Bonilla & Bustamante Peralta (2021), mencionan que el confinamiento generó desigualdad social y digital, así como en este tipo de modalidad virtual los profesores deben cuestionar que se debe enseñar para priorizar los factores que intervienen durante las clases en línea y definir contenidos que coadyuven a un aprendizaje significativo en los estudiantes, también consideran que los retos de la motivación como otros aspectos importantes deben generar una mejor respuesta a la brecha digital.

Por lo anterior, es importante mencionar que la RIEMS y el propósito de la evaluación a los niveles en el PBC-SiNEMS durante la pandemia de COVID-19 no fueron llevados a cabo, ya que las condiciones son totalmente diferentes al diseño de implementación de esta política educativa, sin embargo ya se menciona que los planteles educativos que participaron en este estudio de caso tienen nivel 1, 2 y 3 en el PBC-SiNEMS.

A continuación se presenta, la figura 21 donde se puede ver los resultados de la opinión de los 155 profesores sobre el nivel que tiene su plantel en el PBC-SiNEMS.

FIGURA 21 Si respondió afirmativamente en la pregunta anterior, ¿Qué nivel tiene el centro educativo en el PBC-SiNEMS?



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo.

Finalmente, en el gráfico de la Figura 21, se muestran que de las tres escuelas superiores de la U.A.E.H. 77.4% los docentes respondieron que los bachilleratos tienen el Nivel 1 en el PBC-SiNEMS el 11.3% Nivel 2 y el 7.3% Nivel 4.

La gestión de la evaluación de la política pública, ha tenido que ser adoptada, ya como un mecanismo permanente con la legitimación de la evaluación de la política pública para la rendición de cuentas, organismos internacionales como el Banco Mundial, la OCDE han generado acciones para que los gobiernos tengan transparencia en la rendición de su presupuesto por ello deben ser coherentes con las constituciones, leyes, hasta llegar a nivel

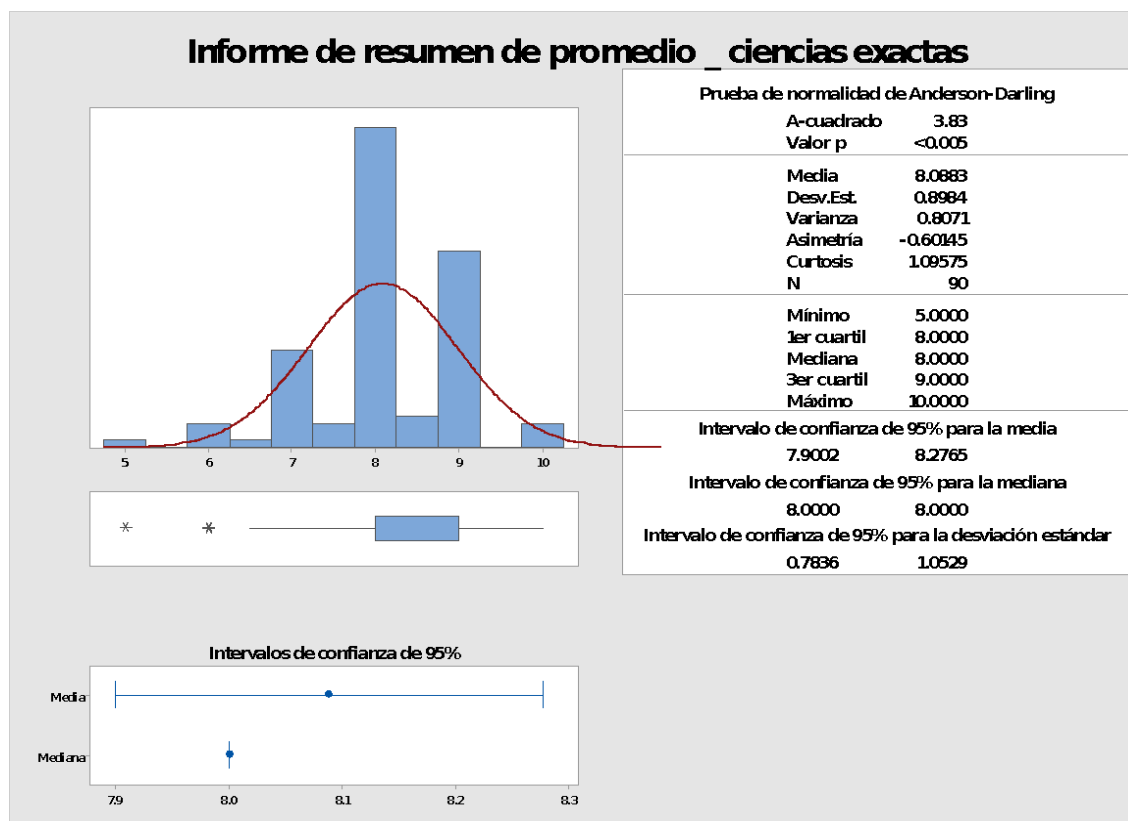
institucional y la evaluación se convierte en un recurso obligatorio para todo funcionario, gobierno y Estado; de ahí de la importancia de desarrollar encargos, diseños, implementaciones y resultados de calidad en los procesos de evaluación, por ello el SEMS con la RIEMS generó las certificaciones de los profesores y planteles para mejorar la calidad de la educación, por ello los bachilleratos de la UAEH participantes han participado como agentes de cambio y se han sometido a estos mecanismos de evaluación.

Como se indica anteriormente, durante el confinamiento del COVID-19 los procesos de evaluación del PBC-SiNEMS por parte de la subsecretaría de educación media superior no tuvieron actividades en los planteles por la emergencia sanitaria, pero se puede ver que los profesores tienen conocimiento de que su escuela se encuentra en este padrón lo cual es una característica positiva en la investigación.

A continuación, se presentan histogramas corridos en el programa Minitab de prueba, donde se ingresaron las preguntas desde la opinión de los docentes de las escuelas participantes sobre los resultados de los estudiantes durante el confinamiento del COVID-19, es importante resaltar que es necesario un estudio más profundo sobre el aprendizaje de los estudiantes y de los efectos de estos procesos después la emergencia del COVID-19.

De acuerdo al Banco Mundial (2021), indica que desde antes de la pandemia existían rezagos educativos en materias como matemáticas y lectura en países como Brasil, Pakistán, India y México, asimismo menciona que después de esta emergencia sanitaria las pérdidas de los aprendizajes son mayores entre niños(as) y adolescentes de 10 a 15 años y los más afectados son estudiantes en pobreza, lo cual aumentó la desigualdad económica, social y educativa.

Figura 22 Histograma de estadísticos básicos



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo⁴.

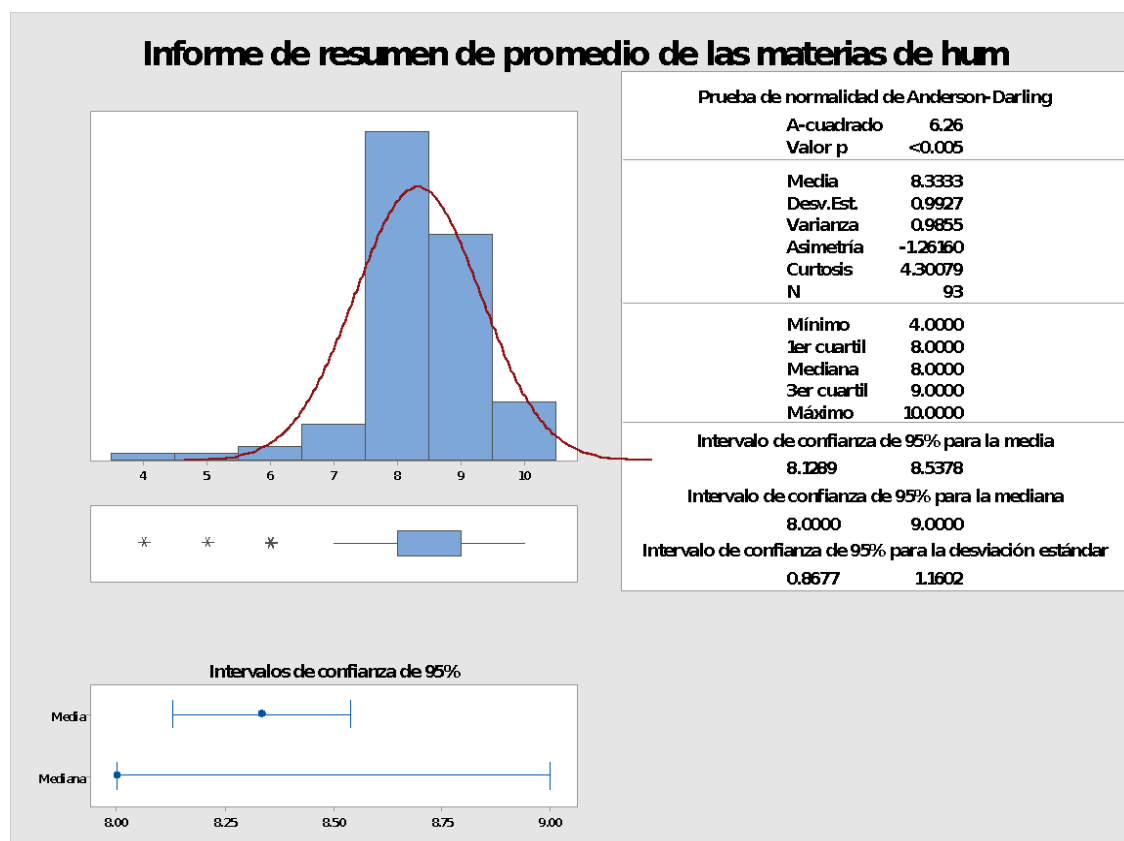
En la Figura 22, se muestran los resultados de la opinión de los profesores con respecto al promedio de los estudiantes durante la pandemia de COVID-19 en los tres bachilleratos de la U.A.E.H. en materias del área de ciencias exactas cabe señalar que sólo 111 docentes respondieron, ya que 44 contestaron no impartir materias del área de ciencias exactas. Como se puede observar la media es de 8.0 con menor representación se muestran promedios por debajo del promedio mínimo aprobatorio que es 7.0.

Asimismo el Foro Mundial (2020) menciona que antes de la crisis sanitaria, ya existía una necesidad en la mejora de los aprendizajes en el mundo, pues niños en edad escolar básica tenían deficiencias en materias de comprensión lectora, y los estudiantes pobres tenían

⁴ La información mostrada corresponde a las respuestas de los profesores a la pregunta: ¿El promedio de las materias de ciencias exacta, como matemáticas, química, física, ciencias naturales es de?

desventajas por lo que se sumaban a la deserción escolar y bajo rendimiento escolar, este informe muestra que con la pandemia y el cierre de las escuelas habrán altos costos después de la pandemia en todos los ámbitos y que decir en la educación, es importante abrir las escuelas lo más pronto posible para disminuir los efectos negativos de la crisis de salud.

Figura 23 Histograma estadísticos básicos



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo⁵.

En el histograma anterior, se muestran resultados de la pregunta dirigida a profesores que indica que la media es de 8.3 de las materias del área de humanidades y en muy menor proporción el mínimo es de calificación 4.0.

⁵ La información mostrada corresponde a las respuestas de los profesores a la pregunta: ¿El promedio de las materias de ciencias humanas como literatura, taller de lectura, lengua española, ética es de?

En la Figura anterior, 134 de 155 profesores de bachillerato de la U.A.E.H. Consideran que la Reforma Integral de la Educación Media Superior y Superior necesita reajustes a partir de la pandemia de COVID 19, en menor proporción indican que es importante reforzar la capacitación el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje y mejorar el uso de plataformas para readaptar la modalidad virtual.

Los tres grupos de docentes de ESTi, ESTI y de la Escuela preparatoria Número 1, coinciden que *“El diplomado de Competencias docentes ayudó de manera positiva en la pandemia de COVID-19 en las clases virtuales de los bachilleratos participantes de la UAEH”*, sin embargo, también señalaron que la RIEMS necesita revisarse *para “diagnosticar las necesidades de capacitación después de la emergencia sanitaria” (docentes, UAEH; 2022).*

En este sentido los reajustes que recomiendan, el profesor 2 considera “Alinear los aspectos de la normalidad mínima a un sistema híbrido”, el docente 3, “Estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo”, el maestro 18 indica, “más capacitación”, por otra parte el docente 20, “Retroalimentación constante de indicadores e implementación de diagnóstico tecnológico”.

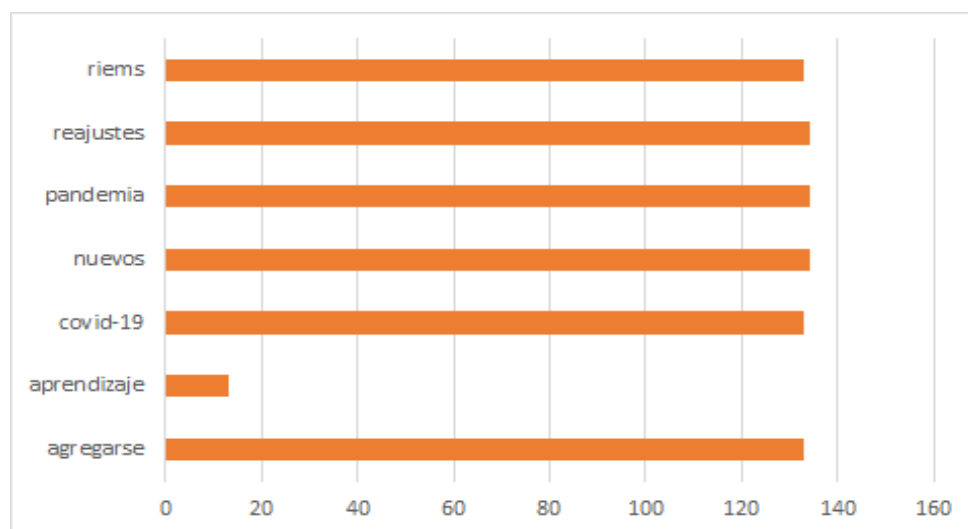
De acuerdo con López Noriega & Contreras Avila (2022) señalan, el impacto de la pandemia de COVID-19 en estudiantes de la EMS, fue en diversas dimensiones entre ellas se encuentran la dimensión tecnológica donde concluyen que la mayoría de los estudiantes tuvieron acceso desde los teléfonos inteligentes para sus actividades escolares, una afectación fue la parte socioemocional la cuál tuvo un impacto en si estado emocional.

Por otra parte, también señalaron de las respuestas más frecuente se encontró que con el nuevo modelo híbrido es necesario implementar nuevas estrategias para el trabajo colaborativo, así como implementar acciones que disminuyan índices de reprobación, cabe señalar que algunos docentes señalaron que es importante capacitar a profesores en cuanto la salud mental.

Asimismo para Jaime Romero (2022), indica que dentro de las representaciones sociales de los estudiantes con respecto al impacto del COVID-19 en las clases virtuales, concluyó que las apreciaciones de los alumnos, es que les causo estrés, exceso de entrega de trabajos académicos por lo que instan que se deben incluir estrategias de innovación disruptiva para las condiciones que imperaron en la emergencia sanitaria, lo cuál debe considerarse como retomar un referente teórico- metodológico para los reajustes de la RIEMS.

A continuación, se muestran las frecuencias de la lista de palabras que más se mencionan en las respuestas de este mismo cuestionamiento.

Figura 25 Frecuencia tabla de palabras sobre la implementación de la RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la imagen anterior, se puede observar que 135 docentes señalaron que deben agregarse reajustes a la reforma a partir de la pandemia COVID-19.

En este orden de ideas se corrobora que los tres grupos de los docentes participantes en bachilleratos de la UAEH, coinciden que es importante revisar la RIEMS así como los procesos de capacitación docente después de la emergencia sanitaria para agregar competencias docentes a la formación permanente de los profesores.

De acuerdo con CEPAL-UNESCO (2020) mencionan que los docentes se vieron afectados en la modalidad en la educación virtual, lo que los llevo a reajustar las metodologías de trabajo a adaptar recursos de trabajo con los estudiantes así como mejorar las capacitaciones en habilidades digitales, así mismo indican que los docentes se vieron sobrepasados con problemas socioemocionales de los estudiantes y de sus familias lo que las jornadas laborales eran mucho más que una jornada laboral en la educación presencial.

A continuación se presenta, una red de palabras procesada en Atlas Ti versión 21 de prueba.

Figura 26 ¿Considera que debería mejorarse la RIEMS, a partir de la pandemia de COVID-19? - Nube de palabras



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 26, 152 de 155 docentes respondieron que sí debe mejorarse la RIEMS, en menor proporción respondieron que dentro de los elementos a mejorarse se encuentran la capacitación, el diseño y desarrollo de estrategias *b-learning*.

Los tres grupos de docentes de ESTi, ESTI y preparatoria número 1, coinciden que dentro de las mejoras que deben realizarse es *“establecer adecuaciones que permitan mejorar el ambiente virtual, a partir de la actualización y capacitación que proponga dinámicas centrados en el estudiante en la educación a distancia”*.

En esta narrativa, es importante señalar el docente 20 considera que después de la pandemia de COVID-19 es necesaria la *“Retroalimentación constante de indicadores e implementación de diagnóstico tecnológico”*, el profesor 21 señala *“implementación de las tecnologías de manera permanente”*, asimismo el profesor *“que instalen internet en las aulas”* regresando después de la pandemia, el docente 28, indica que exista *“Mayor capacitación en el uso de tecnologías y que en los cursos de capacitación a los docentes si nos den clases virtuales a los docentes y no solo nos envíen tareas y exámenes”*.

En este sentido, los docentes reconocen deben mejorar la RIEMS y generar detección necesidades de capacitación y formación docente, así como agregar competencias al MCC como habilidades tecnológicas, socioemocionales y de corte autodidacta con lo anterior se responde a la pregunta central de esta investigación de cuáles son los criterios de los docentes sobre la implementación de la RIEMS en la educación virtual tanto en la formación de los profesores y sobre los resultados de los aprendizajes de los estudiantes de ESTi, ESTI y Escuela preparatoria no. 1.

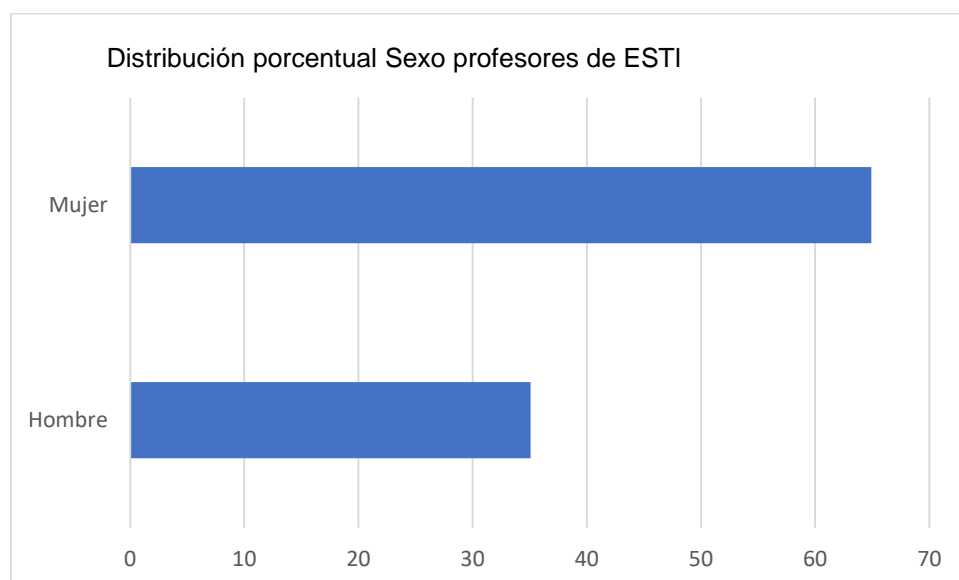
A continuación, se presentan los resultados por bachillerato participante de la UAEH:

7.5 Resultados de los bachilleratos participantes de la UAEH.

En este estudio de caso participaron en el cuestionario web, 155 docentes de los tres bachilleratos durante la pandemia de COVID-19, de la ESTI contestaron 57 docentes, de la Escuela Superior de Tlahuelilpan participaron 57 docentes, Escuela Superior de Tizayuca 31, 67 de la Escuela Preparatoria N°. 1.

7.6 Resultados de la Escuela Superior de Tlahuelilpan

Figura 27 Distribución porcentual de Sexo ESTI



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la figura anterior, se puede observar que la participación de profesores por sexo de la ESTI, fue de 35% de Hombres y el 64% mujeres, de los 57 que respondieron el cuestionario Web.

De acuerdo con Barrón et. al.,(2021) indica en un estudio del banco mundial que durante la pandemia de COVID-19, los docentes se enfrentaron a retos en la enseñanza y respondieron de manera positiva, ya que los formaron y capacitaron en el transcurso de la enfermedad de COVID-19 en países como Nigeria y Uruguay. Sin embargo señalan que es necesario después de la emergencia que los docentes reciban capacitación en el área

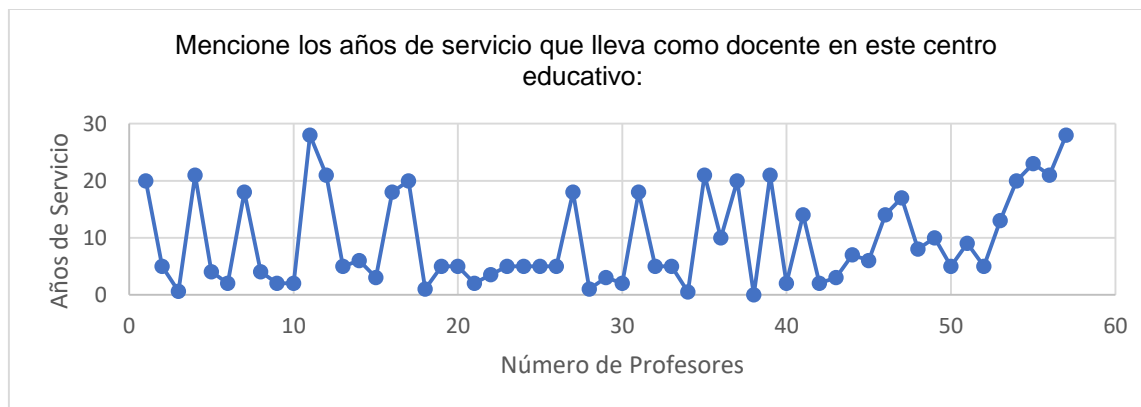
socioemocional para trabajar con los estudiantes, sin dejar de lado también la atención de los profesores ya que ellos al igual que sus alumnos enfrentaron dificultades emocionales.

Asimismo para Revilla-Mendoza et.al., (2020) indican en su estudio durante la pandemia de COVID-19, donde se evaluó el desempeño de los docentes en una universidad en lima Perú, donde los estudiantes atribuyen un desempeño docente valorandolo medianamente durante la emergencia sanitaria, con respecto al manejo de los contenidos de las asignaturas consideraron que fue bajo.

En tal sentido los docentes de ESTI, indicaron que su desempeño docente durante el COVID-19 el 40% consideran que tuvieron excelente desempeño, el 52% que fue buen desempeño y el 7% que fue regular lo cuál es un aspecto positivo.

A continuación, se presenta la figura de la distribución porcentual de los años de servicio de los docentes de la Escuela Superior de Tlahuelilpan.

Figura 28 Distribución porcentual años de servicio de los docentes-ESTI



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la figura 28, se puede observar que los docentes de la ESTI, tienen desde 6 meses de servicio como docentes en el bachillerato hasta 25 años de servicio.

Si bien es cierto que la experiencia docente se va adquiriendo en la práctica educativa, los docentes que respondieron el cuestionario de los bachilleratos participantes de la UAEH en este caso de la ESTI durante confinamiento indican que su experiencia docente va desde meses hasta a más de 25 años de servicio.

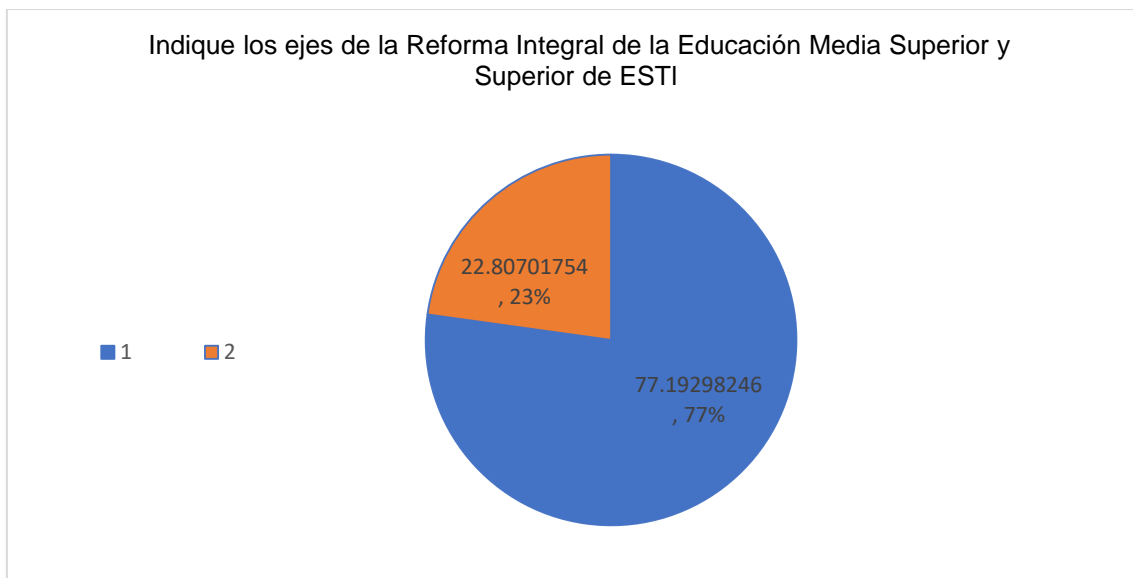
Para Diaz Barriga (2002), en el libro estrategias docentes para un aprendizaje significativo muestra casos sobre la experiencia docente de profesores que van desde 25 años como profesores hasta los 3, donde se puede ver que las preocupaciones de los docentes van desde la planeación y programación de los contenidos, hasta la forma de cómo abordar dichos contenidos en al aula, sin embargo la autora indica que la formación como docente que reflexione y sea autónomo en su quehacer docente es fundamental para el aprendizaje significativo.

En tal sentido el docente 5, considera que *"La Reforma Integral de la Educación Media Superior" permite la mejora en la Planificación y proceso de enseñanza así como los ubica en contextos disciplinares*", asimismo el profesor 20, *"es importante el replanteamiento del programa educativo, con el objetivo de atender las diversas situaciones que se van presentando, en este caso con la modalidad B-learning también "Falta darle seguimiento y mecanismos de apoyo y de evaluación de su implementación"* (docentes ESTI-UAEH, 2021).

En esta narrativa, el Anuario- UAEH(2021), señala que durante el COVID-19 los docentes que hasta ese momento se encontraban capacitados 218 con el diplomado en competencias docentes lo cuál indica que es una fortaleza que compaña a los profesores en su práctica docente en la educación virtual durante el confinamiento. Dentro de los cuáles también se utilizó B-learning con la plataforma garza.

A continuación se presenta la figura 29 sobre los ejes de la RIEMS- ESTI.

Figura 29 Distribución porcentual ejes de la RIEMS-ESTI



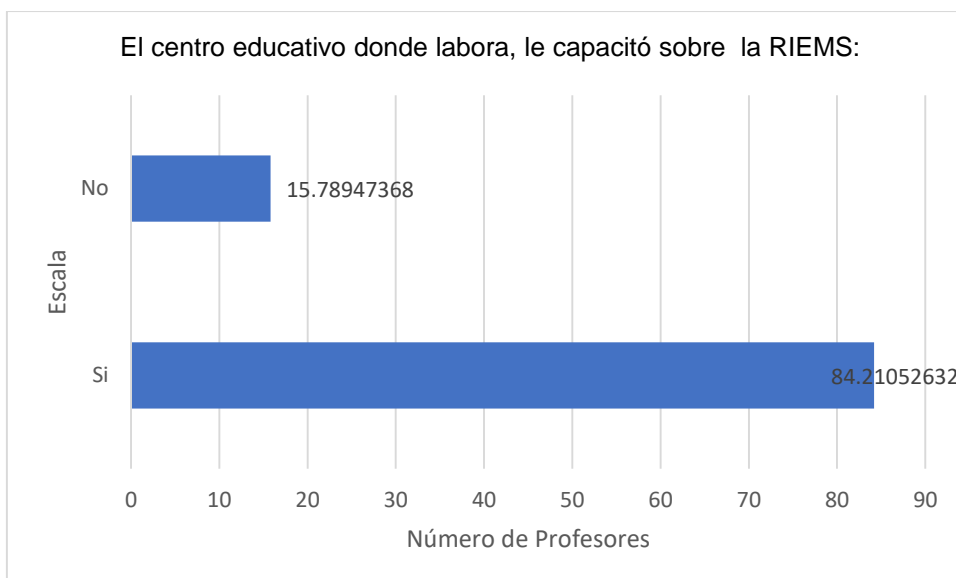
Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la figura 29, se muestra que el 77.1% de los docentes de la ESTI del nivel bachillerato respondió que tiene un conocimiento sobre los ejes de la RIEMS los cuáles son: I. Marco Curricular Común, II. Definición y regulación de las modalidades de oferta, III. Mecanismos de gestión IV. Certificación Complementaria del SNB, el 22.8%

Lo anterior se traduce en un aspecto positivo en la ESTI, ya que de acuerdo con el Anuario- UAEH (2021), no solo se capacita a los docentes de bachillerato en el diplomado en competencias docentes, también en inglés 16 docentes, en el uso de las Tic's 54, metodología de la investigación 41, en actualización disciplinar 27.

Con base en CEPAL-UNESCO (2020), señala que durante el confinamiento de la enfermedad del COVID-19 la formación de los docentes en el uso de habilidades o manejo de las tic's tuvo mejor manejo de la educación virtual, por ello es importante mencionar que los bachilleratos de la UAEH y su la capacitación de DiSA aportó un mejor manejo de la educación virtual lo cuál es un aspecto positivo.

Figura 30 Distribución porcentual capacitación RIEMS-ESTI



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

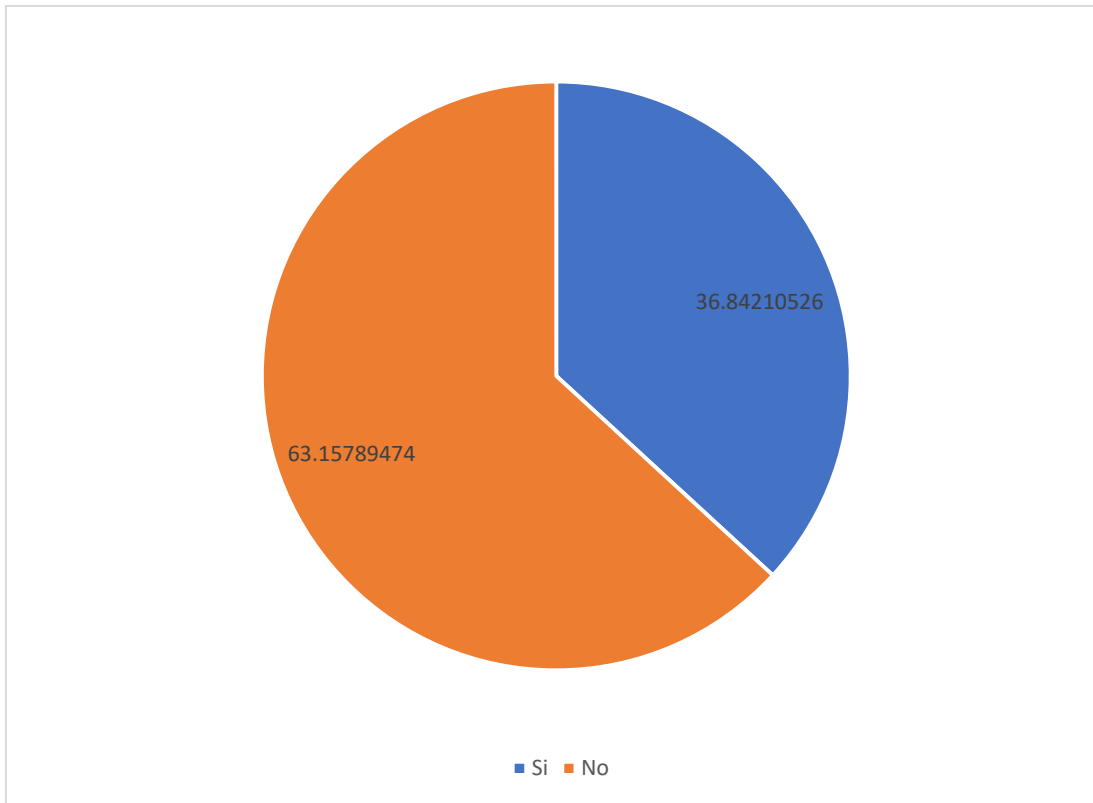
En la figura 30, el 84.2% de los profesores del bachillerato de la ESTI –UAEH, respondieron que la UAEH Si los capacitó en el diplomado en competencias docentes de la RIEMS, sólo el 15% de los docentes No. Sin embargo durante la pandemia de COVID-19 hubo contratación de profesores y habría que determinar la causa por la que no tenían la formación del PROFORDEMS.

No obstante, CEPAL-UNESCO (2020), Indican que después del confinamiento es necesario formar a los profesores en apoyo socioemocional a los estudiantes y sus padres de familia. En este contexto la UAEH, durante la emergencia sanitaria en el Anuario Estadístico (2021) señala que desde antes de este fenómeno, se capacitaron a los profesores no sólo con el diplomado en competencias docentes si no en curso de habilidades en el manejo de las TIC´S lo cuál es una fortaleza.

De igual forma, Velásquez Espinoza (2022), revisó investigaciones durante la pandemia de COVID-19 con relación al desempeño docente donde se pudo concluir que la mayoría de los artículos de los 225 investigaron sobre el clima laboral y la gestión educativa.

A continuación se presentala figura 31 sobre la implementación de la RIEMS-ESTI.

Figura 31 Distribución porcentual implementación- RIEMS_ESTI



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

De acuerdo a la figura anterior, se puede observar que el 63.1 % de los profesores de la ESTI considera que la implementación del RIEMS no es eficaz, por otra parte, el 36.8% considera que si es eficaz.

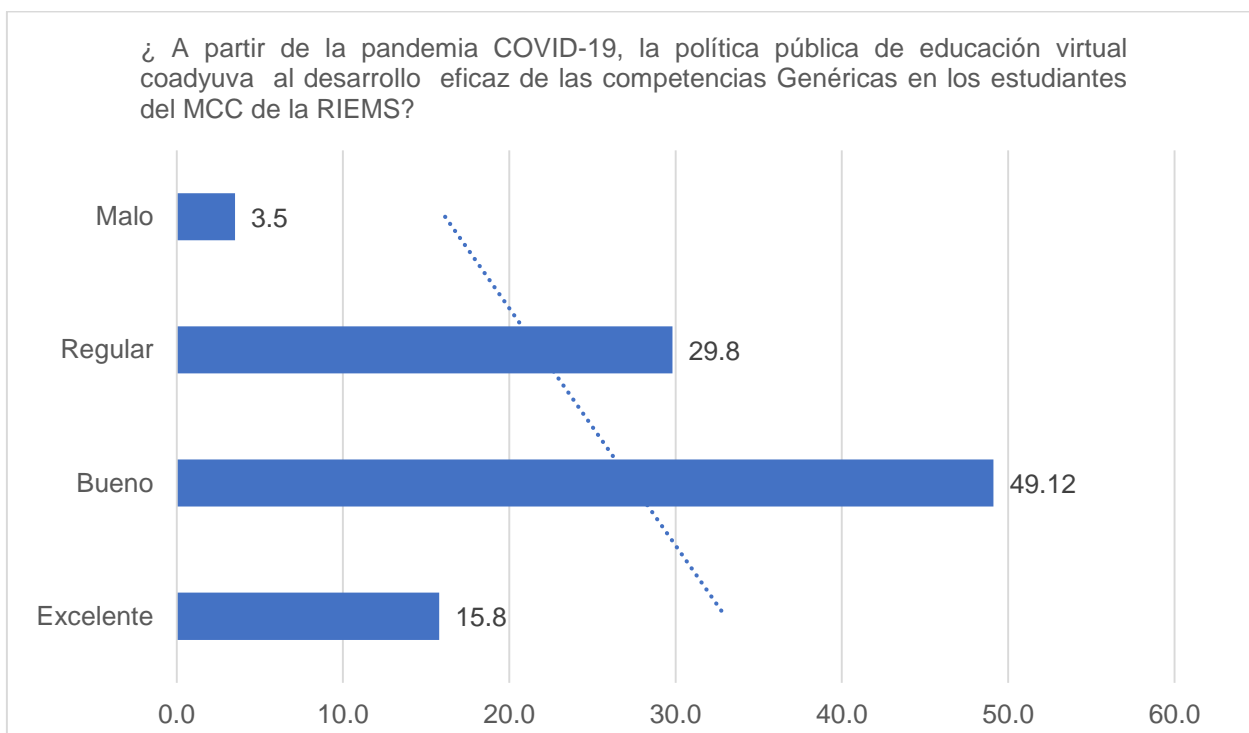
Para Rivera Ceseña et. al.,(2021) la autoformación y la formación docente por pares, se presentó durante la pandemia de COVID-19, esto indica que esta mirada es la que predominó y que coadyuvó a la implementación de los contenidos en las plataformas virtuales, clases virtuales y la educación a distancia.

Asimismo, Romero Lara (2021) menciona que la formación docente durante la pandemia y después es prioritaria, ya que el uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación como plataformas virtuales, clases mediante Zoom y whatsapp fueron de las herramientas más usadas sin embargo es necesario determinar cuáles son más eficaces .

En este sentido la UAEH, como ya se ha mencionado anteriormente se utilizó la plataforma Garza, así como otro tipo de herramientas que permitieron mantener la comunicación con los estudiantes para dar seguimiento al aprendizaje a distancia durante la pandemia de COVID-19.

A continuación, se presenta la figura 32:

Figura 32 Distribución porcentual Competencias genéricas- RIEMS_ESTI



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 32, se puede observar que el 49.1 % de los profesores consideran que la eficacia del desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes durante la pandemia de COVID-19, el 29% considera que hubo una eficacia regular, el 15.8% Excelente y sólo el 3.5% que tiene una eficacia mala.

De acuerdo con el MCC, las competencias genéricas son aquellas que comparten con los demás y que tiene que ver con asignaturas de tronco común.

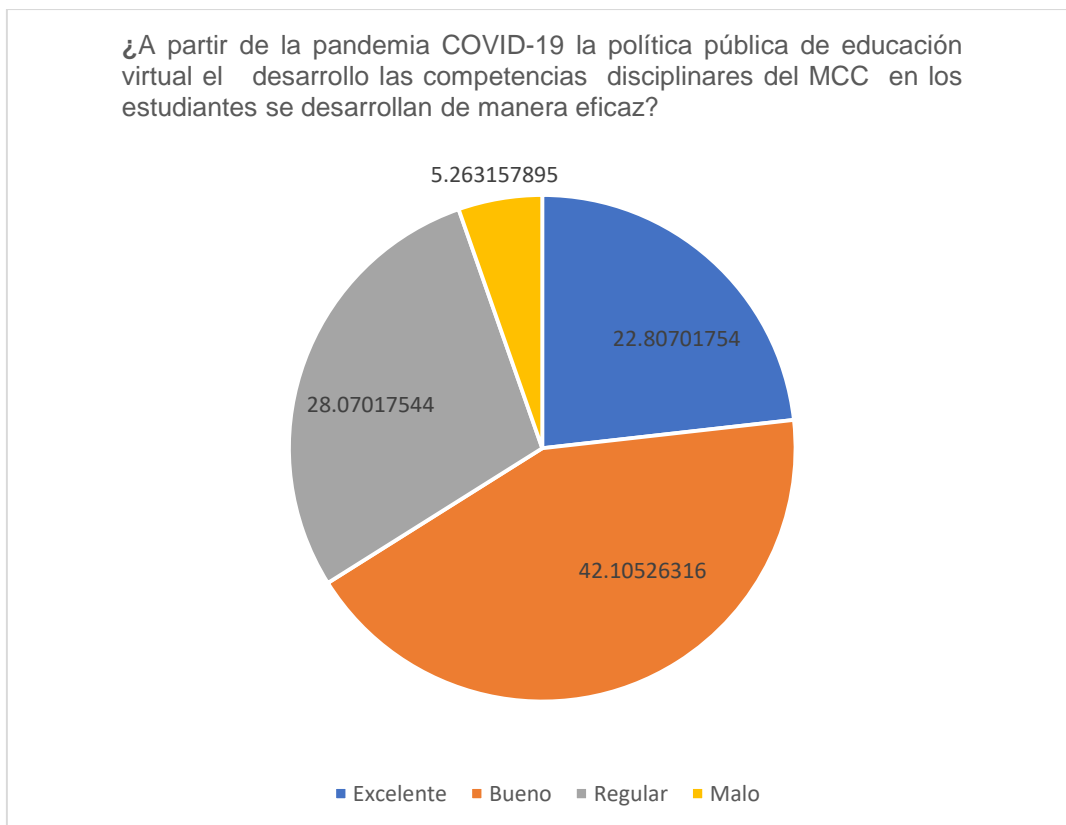
De acuerdo con Rodríguez Guardado (2022), señala que dentro de las necesidades docentes durante la pandemia de COVID-19 identificó hallazgos con respecto a una entrevista semiestructurada donde identificó aspectos emocionales, tecnológicos, de evaluación que requieren ser retomados para la formación y capacitación de los profesores.

Uno de los retos a los que se enfrentaron los docentes fue que algunos estudiantes no tenían acceso al internet, por ello la CEPAL-UNESCO (2021), indican que después del confinamiento es necesario generar políticas donde todos(as) tengan acceso a la brecha digital para tener acceso a la educación.

La competencias disciplinares dentro del SNB, y la creación del decreto 444 busca que los estudiantes de bachillerato adquieran capacidades, conocimientos y habilidades para disciplinas como matemáticas. Por ello es importante conocer la opinión de los profesores para saber cómo fue su implementación durante el confinamiento.

A continuación se presenta la Figura 34:

Figura 33 Distribución porcentual Competencias Disciplinares- RIEMS_ESTI



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

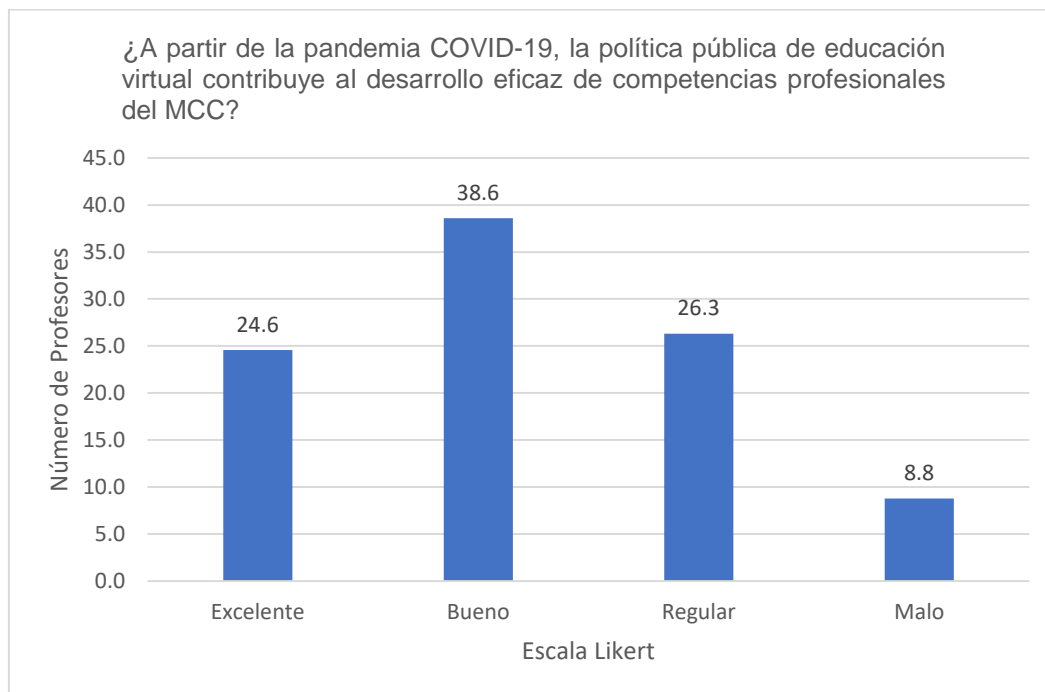
En la Figura 33, se muestra que los profesores de la ESTI, consideran que durante la pandemia de COVID-19 en las clases en línea, el 42.1% de los estudiantes tuvieron un buen desarrollo de competencias disciplinares, el 28 % Regular, el 22.8% y el 5.2% un desarrollo malo.

De acuerdo con Cárdenas Zuazo (2020) , indica que es necesario después del confinamiento revisar las competencias docentes, así como las competencias para los estudiantes, ya que reformular el modelo en competencias es indispensable para retomar las actividades educativas a nivel presencial.

De igual forma Nahum Lajud et. al.,(2021) señalan que después de la pandemia se requiere que se reestructuren los planes de estudio para atender las necesidades laborales de las organizaciones públicas y privadas ,y a partir de ello eliminar los aprendizajes que no aporten al modelo en competencias.

A continuación se presenta la figura 34:

Figura 34 Distribución porcentual Competencias Profesionales- RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 34, se puede ver que el desarrollo eficaz de las competencias profesionales del MCC durante la emergencia sanitaria con respecto a la percepción de los profesores en las clases en línea es el 38.6% considera que es bueno, el 24.6% Excelente, el 26.3% Regular y el 8.8% malo.

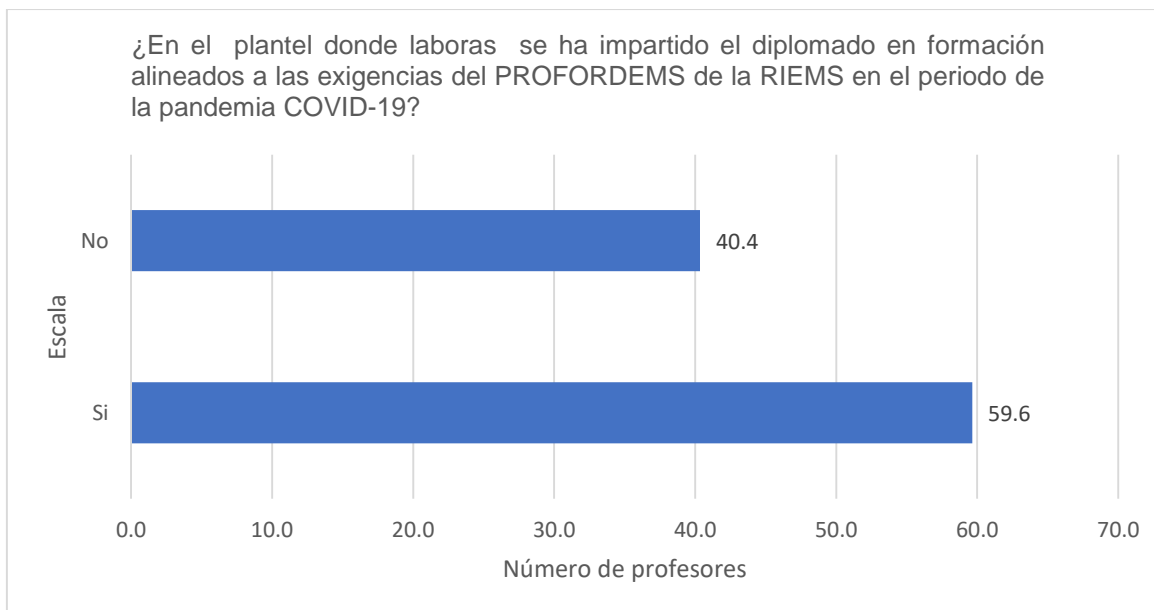
El MCC de la RIEMS contempla al interior de esta política educativa los saberes, habilidades, capacidades y actitudes profesionales que se necesitaban en el ámbito laboral, sin embargo, es de suma importancia ver que en la UAEH los docentes de bachillerato consideraron que tuvieron durante la emergencia sanitaria buena instrucción en la transmisión de esta competencia profesional.

Para Andrade Cázares & Hernández Gallardo (2010), indican que el término de competencia es polisémico y de acuerdo en el ámbito de aplicación es que se define su propósito, finalmente señalan que las competencias profesionales están vinculadas a lo laboral y que estas deben transmitirse de tal forma que los estudiantes las lleven al trabajo.

En este sentido los profesor 14 de la ESTI, señala que es algo positivo “el aprendizaje es basado en competencias”, el docente 16 “Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional, Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y, Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional, Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo, Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los, Marco Curricular Común, Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios., Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo” lo cuál indica que es una fortaleza el modelo basado en competencias que maneja la RIEMS y el MCC.

A continuación se muestra la Figura 35:

Figura 35 Distribución porcentual capacitación del Diplomado PROFORDEMS- RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 35, se puede observar que el 59.6% de los docentes fueron capacitados en el diplomado en competencias docentes y el 40.4% mencionan que no fueron capacitados.

Uno de los retos sin duda durante la emergencia sanitaria fue la capacitación a los profesores Sin embargo de acuerdo al Anuario-Estadístico de la UAEH (2021) la ESTI, desde antes de la pandemia de COVID-19 ya había formado a los docentes de bachillerato no sólo con el diplomado en competencias docentes si no que también les dio capacitación en el usos de las TIC´S, inglés entre otros.

Cabe señalar que existen estudios como los de Ceseña et. al.,(2021) y Romero Lara (2021) , durante el COVID- 19 que abordaron la formación docente durante la emergencia sanitaria que dan cuenta sobre la diversidad de herramientas en las cuáles los docentes se respaldaron para trabajar en la educación virtual, entre las modalidades de formación docente están las de B-learning, autocapacitación, capacitación con pares docentes con plataformas digitales.

A continuación, se presentan los resultados más representativos de los docentes.

7.7 Resultados de la Escuela Superior de Tizayuca

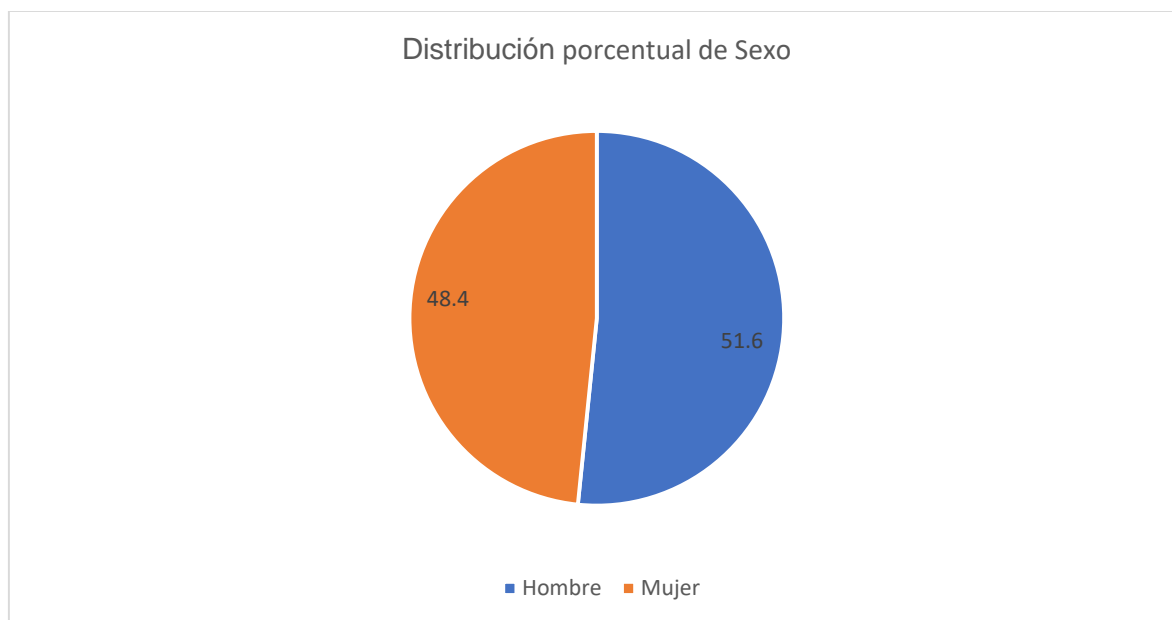
Los docentes durante la emergencia sanitaria se enfrentaron a retos en su actividad docente, desde planear los contenidos, utilizar herramientas digitales como plataformas, aplicaciones como Whatsapp, Zoom, Webex, Meet entre otros que les permitieron generar clases virtuales en tiempo real de manera síncrona y asíncrona.

Por ello es importante saber de la ESTi, cuáles son los criterios que los docentes de bachillerato con respecto a la RIEMS y el diplomado en formación en competencias docentes que DiSA utiliza para capacitar y ¿cuál fue su percepción con respecto a los resultados de los aprendizajes de los estudiantes durante el COVID-19?

En primer lugar, ha sido necesario conocer generalidades de las características de los profesores de la ESTi a nivel bachillerato, A continuación se muestran resultados de figuras que describen de manera porcentual que responden a las preguntas de esta investigación

En primer lugar, se muestra la figura 36:

Figura 36 Distribución porcentual-ESTi



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

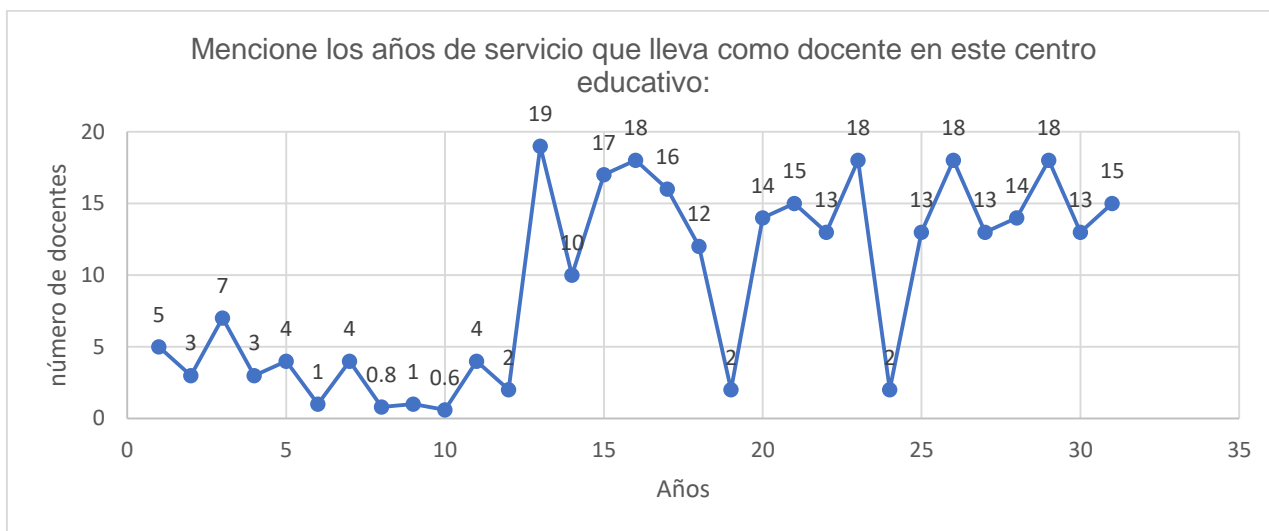
En la Figura 36, la participación de los docentes de esta ESTi, fue de 37 profesores del nivel bachillerato de los cuales el 51% fueron mujeres y el 48.4% Hombres.

El profesor 2 considera que; “la implementación de la RIEMS y el diplomado en formación en competencias docentes es parte fundamental de un proceso de cambio y transformación”, asimismo el docente 3 “Excelente ya que el propósito de formar a los profesores con las capacitaciones en educación media superior, desde el enfoque en competencias establecido en el marco curricular común”, sin embargo el profesor 17 “señala, importante pero nos vemos absorbidos ante las actividades complementarias en tutorías, asesorías, y para quienes estudiamos se dificulta muchísimo”. Docentes de Bachillerato de la UAEH (2022).

En este sentido los retos que los profesores han enfrentado para dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los estudiantes ha sido muy complejo, sin embargo el aprendizaje que ha dejado con respecto a la mejora en el manejo de las TIC’S, has sido uno aspecto positivo y fundamental en su práctica educativa en la educación a distancia.

Por esta razón los bachilleratos de la UAEH aseguraron mediante la plataforma garza la educación virtual así con herramientas B-learning es importante, indicar que durante esta investigación se pudo reconocer que los profesores se apropiaron de herramientas teórico-metodológicas de la RIEMS a través de los ejes de la reforma a continuación se muestra la figura 37 donde se puede ver los años de servicio de los profesores de la ESTi.

Figura 37 Distribución porcentual años de servicio de los docente



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 37, la antigüedad de años de servicio de los docentes de los bachilleratos de ESTi, es desde menos de un año hasta 18 años de servicio.

Durante la Pandemia de COVID-19, organismos como COMIE (2020) generaron foros, donde se abordó la educación media superior y el confinamiento sanitario en México, los temas que se desarrollaron fueron los desafíos que enfrentaron estudiantes y docentes primero desde las tensiones y retos en el se llevó a cabo con el encierro, en primer lugar se presentó Maria de Ibarrola, exponiendo el impacto de la estructura institucional del curriculum en los actores y los aprendizajes donde analizó un antes y un después de la contingencia sanitaria desde la RIEMS y el MCC con las competencias genéricas, disciplinares y profesionales, así mismo indicó que los docentes de la EMS son más de 300, 000 mil profesores a nivel nacional y que hay un número elevado de docentes con posgrado, sin embargo señaló que el 60% de ellos son contratados por horas, y concluye que los profesores son sobresaturados con cursos de capacitación.

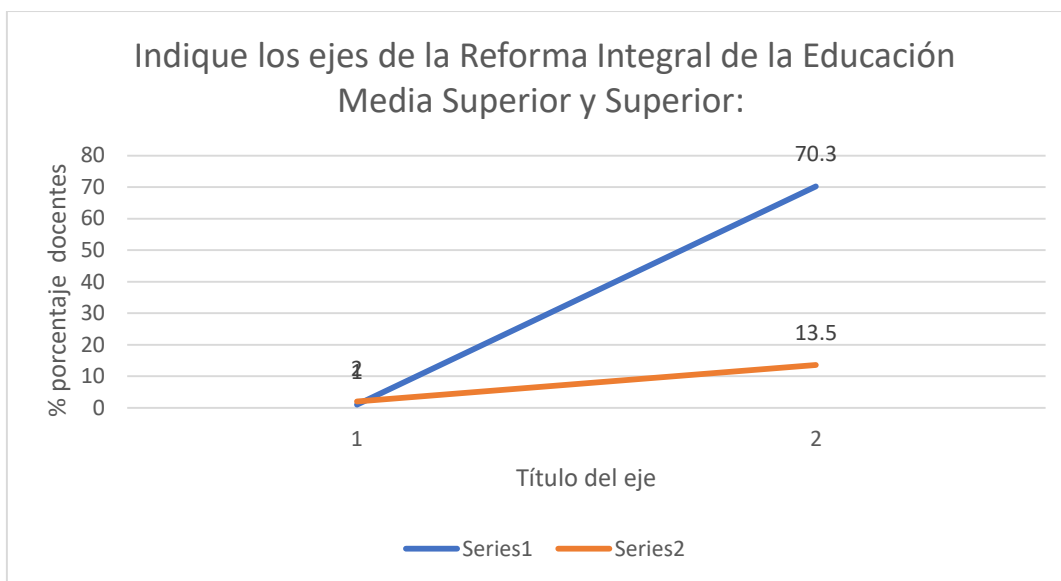
En este sentido Ibarrola citada por COMIE(2020) refiere que este fenómeno sanitario pegó en seco y de manera negativa a la EMS, por las condiciones en las que se presentó el confinamiento, ya que desvincula los objetivos de la RIEMS, el MCC , existieron problemas con el acceso a la brecha digital y considera que la formación docente durante la pandemia fue reducido, ya que no todos los docentes han tenido acceso y acompañamiento con capacitación para el manejo de la educación virtual a docentes, finalmente concluye que la educación virtual es una anomia.

En el caso del bachillerato de la ESTi de la UAEH, el docente 28 indicó que la RIEMS tuvo una implementación que “Aún le falta seguimiento, el cual es más difícil trabajando en línea”, por otra parte el profesor 27 señaló “Es una implementación desequilibrada, a raíz de las características de los diferentes planteles”, el profesor 30 “considera que la reforma es apropiada”.

Como se puede analizar la narrativa anterior, conlleva una disparidad en los criterios de los profesores de la ESTi, ya que por una parte unos profesores consideran que la implementación de la RIEMS fue eficaz y positiva en contraparte otros docentes de ESTi consideran que no es apropiada para la educación virtual.

A continuación se muestra la figura 38:

Figura 38 Distribución porcentual Ejes-RIEMS_ESTi



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

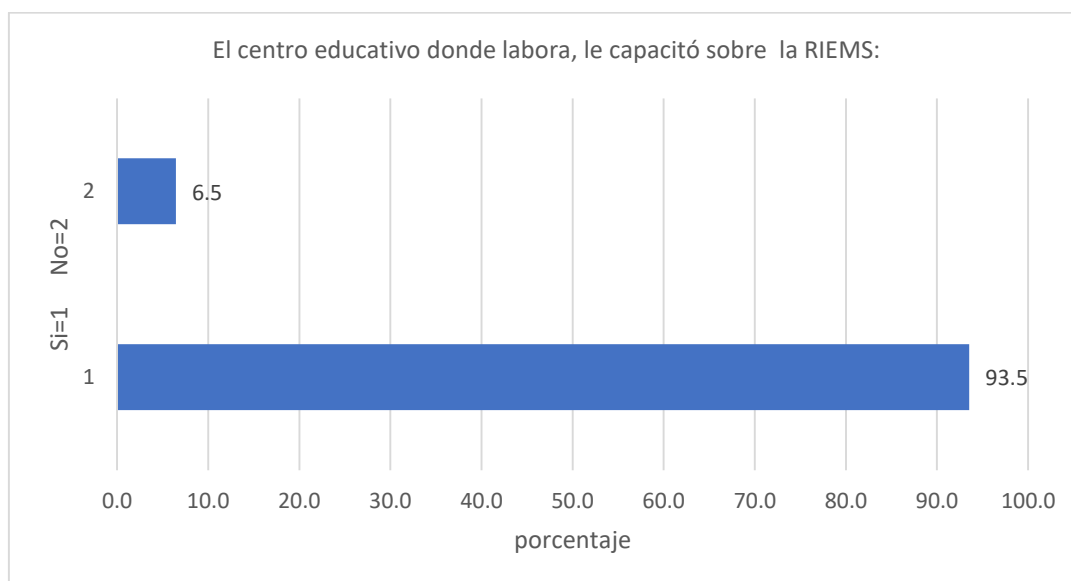
En la Figura 38, se puede observar que el 70.3% respondió de manera correcta sobre los ejes de la RIEMS, I Marco Curricular Común, II. Definición y regulación de las modalidades de oferta, III. Mecanismos de gestión IV. Certificación Complementaria del SNB, solo el 13.5% tuvo una respuesta no correcta, sin embargo, conocían la gran mayoría de los ejes.

Los docentes de la ESTi, durante la emergencia sanitaria generaron criterios sobre la implementación, de la RIEMS pero también se reconoce tuvieron capacitación antes de la emergencia sanitaria lo cual es un aspecto bueno, ya como se puede visualizar en la figura 38 cumplen con el propósito del diplomado de competencias docentes que es tener el conocimiento de los ejes, en tal sentido el Anuario- estadístico de la UAEH (2021) indica que la ESTi, capacito a 200 docentes de bachillerato, de los cuáles se les dio en una formación del idioma inglés a 8% , uso de las TIC'S el 26% , formación en metodología de la investigación 25% , el 30% en conocimientos didáctico- pedagógicos lo cual es una fortaleza.

La docencia enfrenta durante el confinamiento retos con el uso de las Tecnologías, sin embargo, la CEPAL-UNESCO (2020) señaló que es necesario apoyar a los profesores con mejores contrataciones laborales, apoyo socioemocional y mejorar la formación docente con la identificación de las necesidades a partir del confinamiento.

A continuación se muestra la figura 39:

Figura 39 Distribución porcentual capacitación -RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

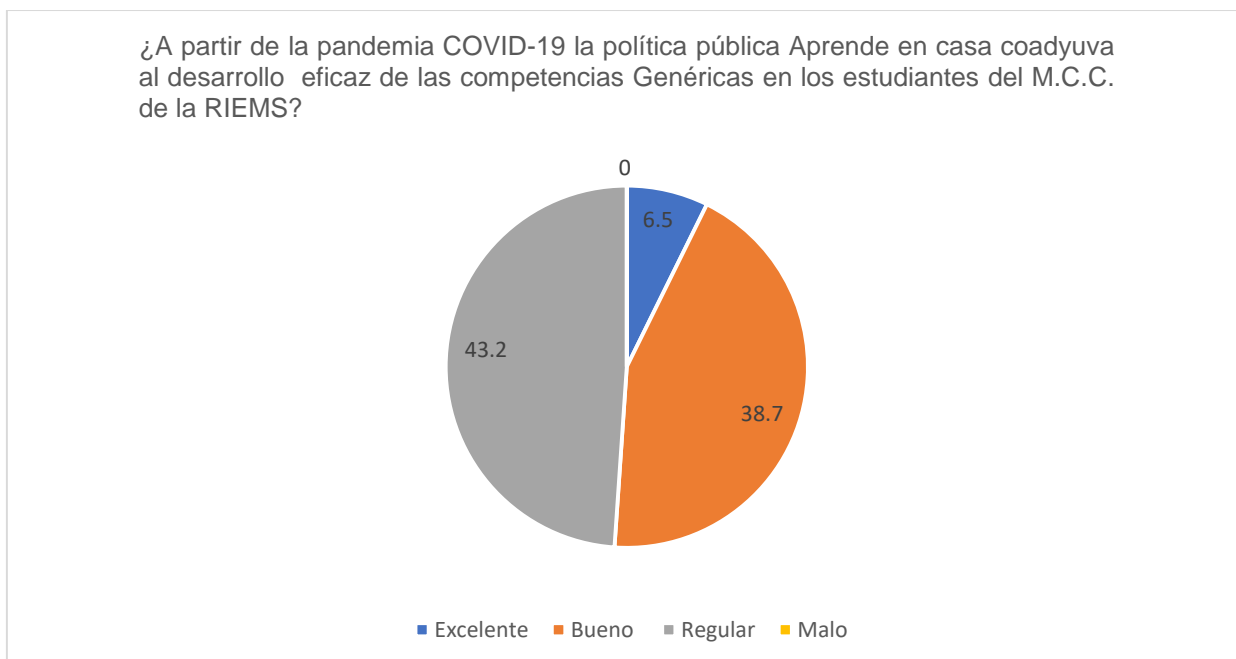
En la Figura 39, como se puede ver el 93.5% de los profesores de la ESTi respondieron que fueron capacitados sobre el diplomado en formación docente de la RIEMS Y EL 6.5% de los profesores contestaron que no.

Lo anterior muestra un compromiso social y educativo por parte de las autoridades de la ESTi, la transformación y el desarrollo científico en la evolución del conocimiento regido por la tecnología pone retos para la educación y las generaciones que se encuentran en la transición académica requieren de reajustes en los modelos educativos y en la forma de enseñanza, ya que en este momento la pandemia COVID-19, ha marcado en mayor proporción la desigualdad social, la exclusión social y la pobreza que ya existían se ha incrementado a mayor magnitud.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se llevaba a cabo en un ambiente formal y dentro del aula, hoy generan retos a los modelos pedagógicos hacia la era de las plataformas educativas por lo que se empieza a cuestionar si el enfoque o paradigma por competencias debe evolucionar hacia la cuarta revolución industrial y la nueva forma de impartir clases y con ello replantear o generarse nuevos enfoques de enseñanza los cuales deben dar respuesta a las exigencias de la educación virtual donde se requiere de habilidades más autodidactas por parte del estudiante el cual estaba acostumbrado a la pedagogía formal y los docentes se ven traspasados por el contexto virtual donde se requiere mayor apoyo por parte de los padres de familia para las actividades académicas.

A continuación, se presenta la figura 40:

Figura 40 Distribución porcentual- competencias genéricas



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

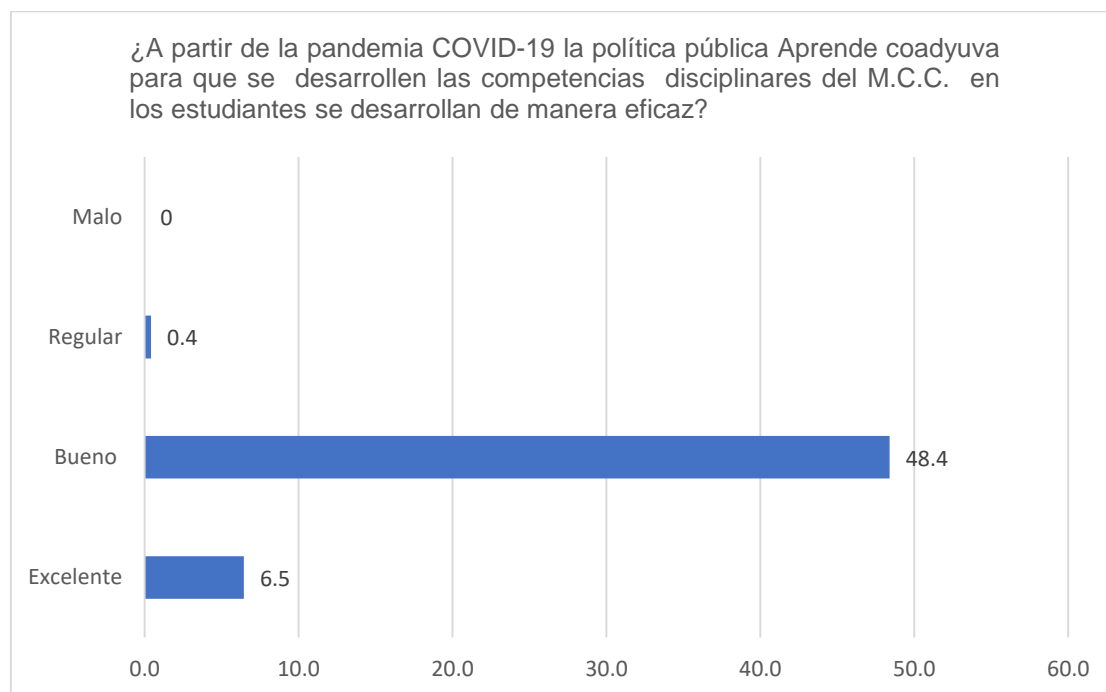
En la Figura 40, se muestran resultados de la percepción de los profesores de la ESTi, el 43.2% respondió que las competencias genéricas se fomentan de manera regular en las clases en línea, el 38.7% tiene una apreciación buena sobre el desarrollo y sólo el 6.5 % cree que es excelente el desarrollo de competencias genéricas en los estudiantes de MCC en la pandemia de COVID-19.

La transición al enfoque por competencias como se puede observar anteriormente ha tenido una evolución en el ámbito de la educación y este ha tenido una utilización desde la perspectiva de los estudiantes donde se han definido en el caso de la EMS un conjunto de competencias genéricas, disciplinares y profesionales que se requieren para el acceso a la educación superior o al mercado laboral.

Actualmente, la agenda 2030 de la ONU, establece la educación de calidad como uno de los objetivos para la mejora de la educación en el mundo y el gobierno en México ha retomado esta política pública internacional para dar respuesta y coadyuvar a la mejora de la calidad en la educación.

En el caso de la UAEH, ha respondido de manera eficaz a estos compromisos internacionales formando a los profesores de los bachilleratos que participaron en esta investigación y que mediante este cuestionario han generado diversidad de recomendaciones para seguir con una educación de calidad enmarcada en la RIEMS que contribuya a seguir con las tendencias de las competencias que resulten después de este fenómeno sanitario.

Figura 41 Distribución porcentual- competencias disciplinares



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 41, se puede observar que el 48.4% de los docentes consideran un buen desarrollo de competencias disciplinares del MCC en los estudiantes del bachillerato ESTi, en menor proporción 6.5% Excelente y el 0.4% Regular.

Por lo anterior, es necesario analizar a profundidad la teoría curricular desde la concepción en las diversas formas de implementación, con base en Sacristán (2009), señala que el concepto de Currículum, tiene una acepción pedagógica, que al llevarse a cabo a la práctica tiene una repercusión en lo administrativo, político, económico, académico entre otros.

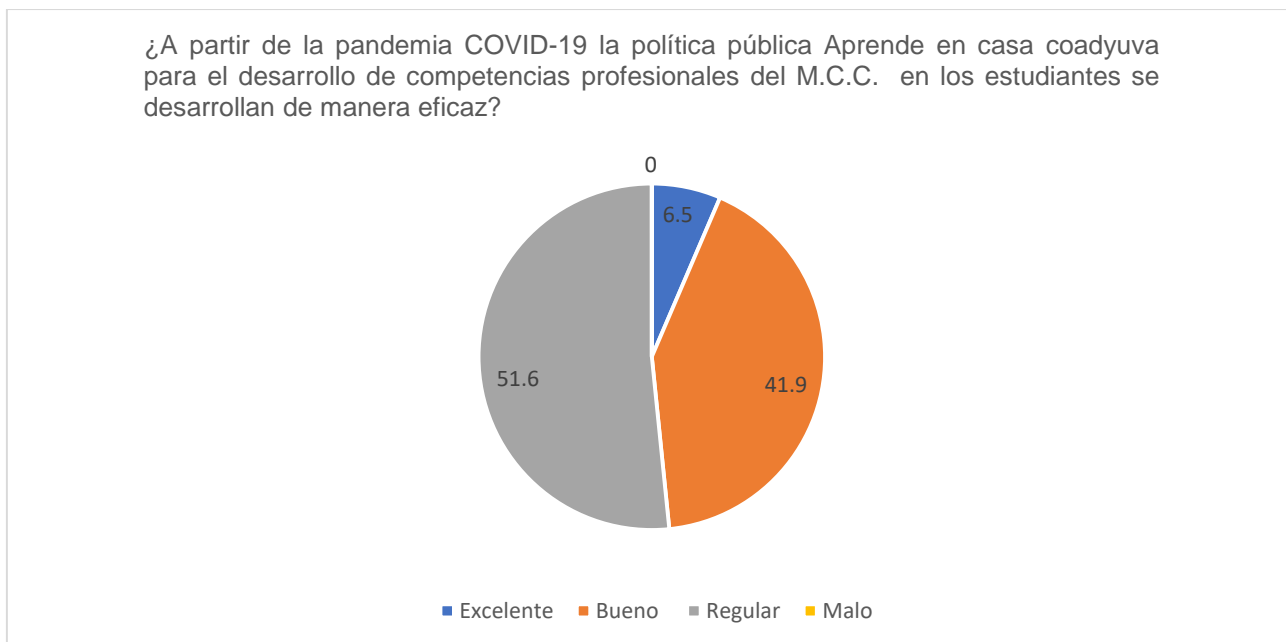
Con el confinamiento los retos de fomentar las competencias disciplinares nos lleva a reflexionar que es necesario revisar el MCC, ya que según Casanova (2009), el curriculum está interrelacionado con el sistema educativo, social y político, y este depende de la concepción de hombre que se pretende formar con los conocimientos y contenidos del currículum.

Por lo que hay una urgente, necesidad de involucrar a los actores políticos y académicos para analizar y revisar las nuevas tendencias de la educación para la educación media superior, ya existen organismos y acuerdos internacionales como el foro mundial, el tratado de incheón entre otros, que ya han desarrollado informes que coadyuvan a desarrollar nuevos modelos educativos basados en el diseño de Curriculum enfocado a las nuevas tendencias laborales y a la cuarta revolución industrial.

En esta narrativa y con base en los resultados de esta investigación es necesario generar una propuesta aunada a áreas de desarrollo general en el bachillerato de la UAEH, establecer una nueva oferta educativa que lleve a insertar carreras técnicas que también ayuden al desarrollo laboral de los estudiantes que no tienen acceso a seguir estudiando una carrera universitaria.

En el caso del MCC, se debe reajustar después de la pandemia de COVID-19.

Figura 42 Distribución porcentual- competencias profesionales



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 42, se puede observar que el 41.9% de los docentes consideran un buen desarrollo de competencias disciplinares del MCC en los estudiantes del bachillerato ESTi, en menor proporción 6.5% Excelente y el 51.6% Regular.

Por lo anterior es necesario analizar las competencias después la pandemia de COVID-19 y el MCC y replantear las competencias en habilidades digitales y competencias de aprendizaje autónomo en este sentido, Sacristán (2010) señala que es importante que la política pública educativa debe trasladarse a la práctica el profesor debe decodificar los contenidos para poder transmitirlos en la práctica educativa, en este caso la educación a distancia y virtual se dio en un escenario de confinamiento lo cual de manifiesto en evidencia que las competencias profesionales deben de reforzarse después de la pandemia para lograr el propósito del MCC.

Es por ello que la RIEMS, cuenta con estrategias de implementación de la política pública como el acuerdo 444, que indica el diplomado en formación docente, el cual coadyuva a llevar a cabo la operación de la reforma y a trasladar el MCC al aula.

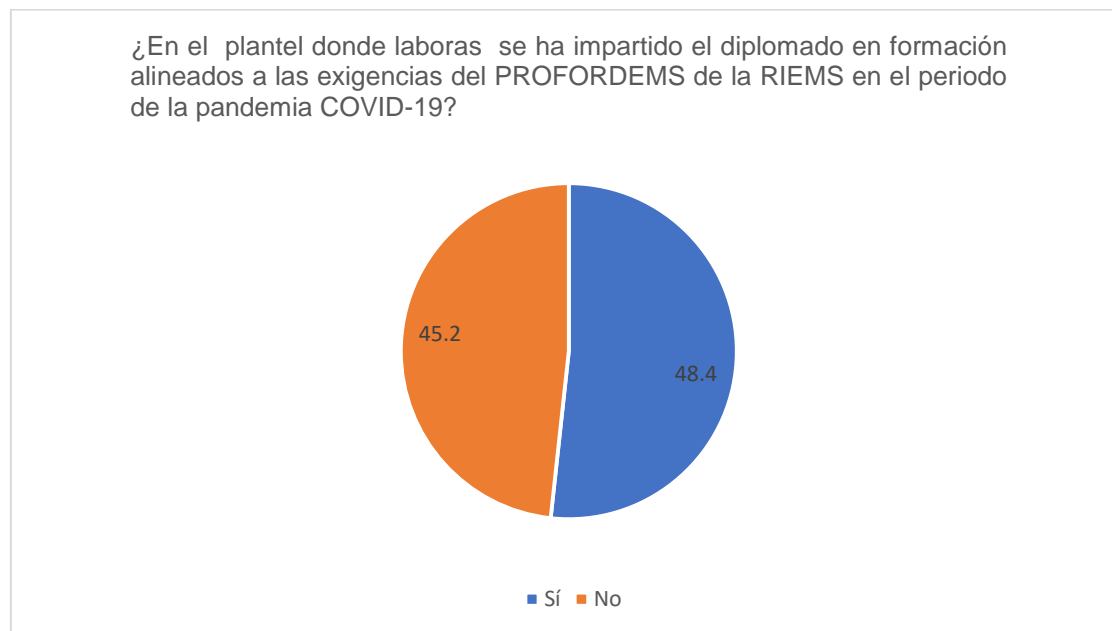
Sin embargo, la complejidad, de trasladar el Currículum planificado al real o vivido en la pandemia presentó modificaciones por que el modelo curricular estaba diseñado para un entorno presencial donde llevar a la práctica el desarrollo de las competencias debe ser debatido para determinar si cumplía con las condiciones óptimas para implementarse eficazmente.

Por otra parte, para Kemmis (1993), señala que el problema del currículum radica en las relaciones entre la teoría y la Práctica, por tanto es necesario reflexionar y analizar este tipo de dificultades en el proceso de implementación en el aula, ya que esto ocasiona que se desarrollen estudios del currículum.

El debate anterior es un tema en el proceso de teorización del desarrollo del conocimiento de este elemento en la educación, que debe seguir abordando para poder generar nuevos elementos para mejorar el diseño, desarrollo y evaluación curricular.

A continuación se muestra la Figura 43:

Figura 43 Distribución porcentual- Diplomado PROFORDEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 43, como se puede ver el 48.4% respondió que si fue capacitado en el diplomado en competencias docentes de la RIEMS y el 45.2% contesto que no.

Los docentes de la ESTí, consideran seguir con la formación docente después de la pandemia de COVID-19, el docente 13 considera necesario *“Atender más la capacitación docente en uso de tecnologías”* asimismo el profesor 24 *“cuidar el rendimiento físico y mental del docente, no recargarlo de tanto trabajo administrativo, continuar con capacitación en habilidades digitales y otros. Proporcionar al alumno todas las oportunidades de aprobación hasta demostrar las competencias, sin darlo de baja del sistema”*. (Docentes de la ESTi, 2022).

A continuación, se presentan los resultados de los docentes de la Escuela Preparatoria N.1:

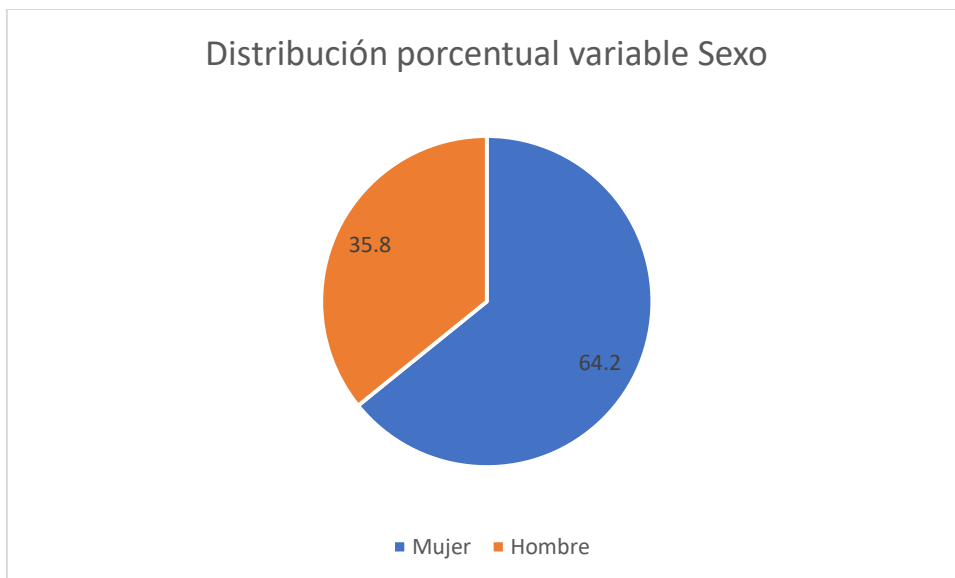
7.8 Resultados de la Escuela Preparatoria No 1

Los docentes han sido un actor clave en la educación virtual durante el confinamiento, y en los bachilleratos de la UAEH, la Escuela preparatoria Número 1 ha sido un referente en la oferta educativa en el estado de Hidalgo, desde sus inicios se ha destacado por la calidad educativa.

Actualmente tiene nivel 1 PBC-SiNEMS, de acuerdo con el Anuario de estadística de la UAEH (2021), los docentes capacitados hasta la pandemia de COVID-19 fue de 414.

Sin embargo, para esta investigación 67 docentes respondieron el cuestionario durante el confinamiento, A continuación se presenta la figura 44.

Figura 44 Distribución porcentual- Sexo



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 44, se poder observar que los docentes que respondieron de las Escuela Preparatoria Número 1 el 64.2% son Mujeres y el 35.8% Hombres.

En esta narrativa el maestro 1 señala que *“Me parece que los ejes de acción son adecuados, sin embargo es momento de la implementación de otras estrategias que consideren factores de riesgo como los que estamos viviendo”*, asimismo el profesor 8 *“su implementación contribuye en el desarrollo profesional del alumno”* por otra parte el maestro *“Nos ayuda como docentes a planear de manera asertiva, las actividades que debemos desarrollar con los alumnos, para que ellos obtengan un aprendizaje significativo”*, el maestro 23 considera que *“Buena para capacitación en nuevos métodos y prácticas docentes”*.

De acuerdo a la UNESCO (2020), señaló que es necesario durante el confinamiento cambiar de paradigma en la forma de enseñar, ya que las competencias docentes no son las mismas que un entorno presencial, por ello desarrolló siete criterios en la forma de enseñar desde casa, Si bien es cierto que intervinieron factores económicos, sociales, familiares, salud en el proceso de enseñanza- aprendizaje durante la pandemia de COVID-19, estas recomendaciones ayudaron a los profesores a reedirigir la docencia, los cuáles son :

“1. Establecer las estrategias de colaboración con el equipo directivo y docente del centro educativo, 2. Identificar la situación particular de cada estudiante y familia, 3. priorizar contenidos, 4. Definir un sistema de comunicación con estudiantes y sus familias (canales, contenidos, frecuencia, 5. Seleccionar y preparar material didáctico que permita el autoaprendizaje, 6. tutorizar y elaborar propuestas de refuerzo educativo (planes individuales adaptaciones curriculares, ayudas específicas, etc). (p.5)

En esta narrativa, en el caso de la UAEH (2020), cuando inició la pandemia de COVID-19 en su portal web, indicó estrategias basadas en el B-learning con la plataforma garza la cuál indicaba recomendaciones para que los docentes de los bachilleratos utilizarán para la educación virtual lo cuál es una fortaleza .

Figura 45 Distribución años de servicio como docente



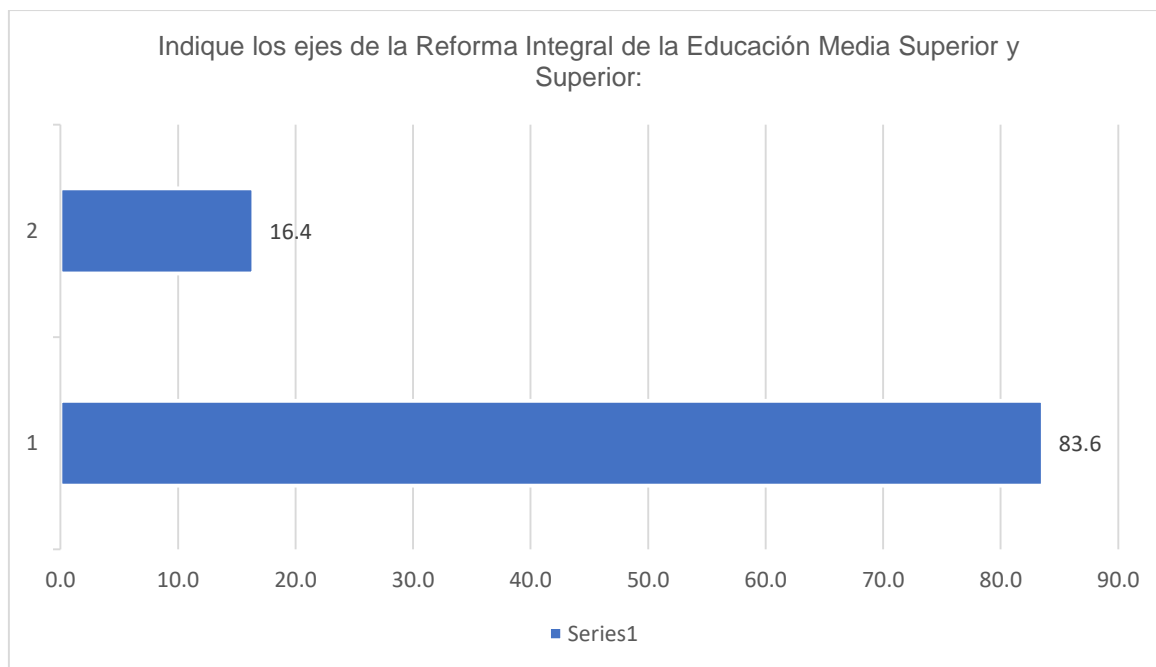
Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 45, se muestran los años de servicio del personal docente de bachillerato de la preparatoria Número 1 que va desde 2 meses hasta 40 años de servicio.

La dedicación de los profesores durante el confinamiento fue uno de los retos más desafiantes, ya que el espacio presencial fue reducido a la casa, sin embargo los docentes de la Escuela preparatoria Número Uno, de la ESTi y la ESTI tiene en su plantilla una

experiencia docente más consolidada ya que tienen algunos hasta 40 años lo cual es un aspecto muy positivos. A continuación, se muestra la figura 46:

Figura 46 Distribución ejes de la RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En la Figura 46, como se puede ver el 83.6% de los docentes contestó de manera correcta los ejes de la RIEMS, esto es un indicador de las competencias docentes de diplomado en competencias docentes, por lo anterior se puede inferir que los docentes de la preparatoria Número Uno, cumplen con el propósito de esta y el 16.4% respondió que no tuvieron capacitación.

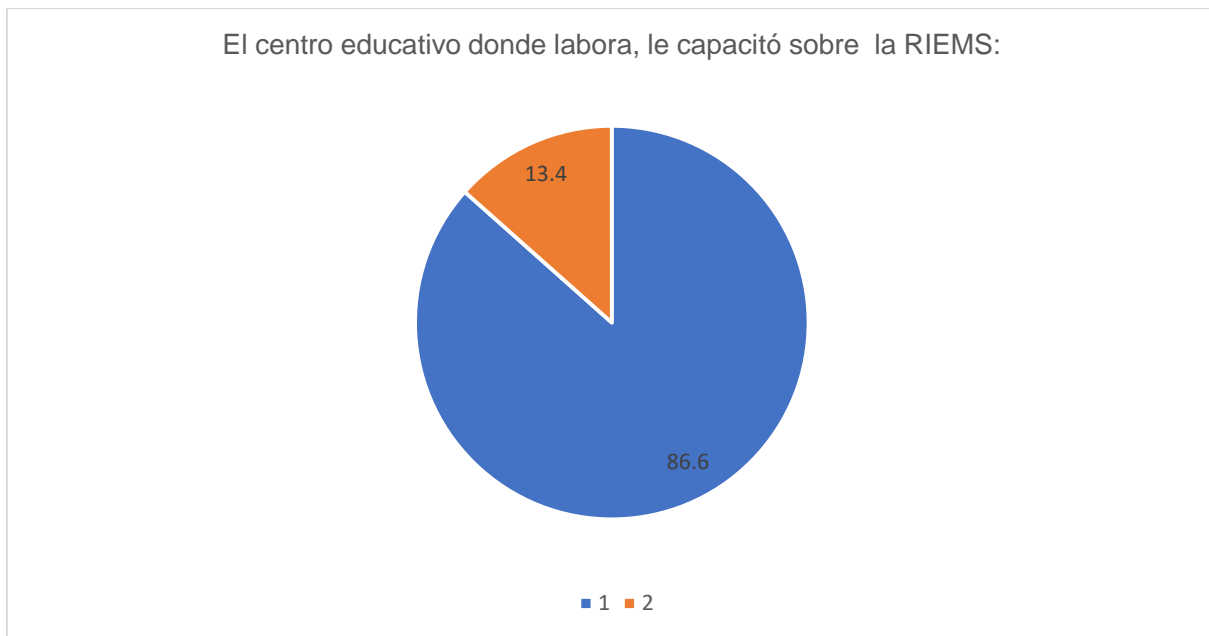
Con respecto a este rubro, dentro del Acuerdo 447 ver (capítulo IV sistema jurídico-Social) que establece el conocimiento de los ejes de la RIEMS.

En este discurso, la UAEH en el anuario estadístico UAEH (2021) señala que hasta antes del confinamiento formó a 414 docentes de la Escuela Preparatoria Número Uno.

De acuerdo con el Anuario estadístico- UAEH (2021), los docentes de tiempo completo capacitados antes del confinamiento son 2 y 412 por asignatura. En este estudio participaron 155 de los cuales 67 son de la Escuela Preparatoria Número Uno.

A continuación, se muestra la figura 47:

Figura 47 Distribución capacitación de la RIEMS



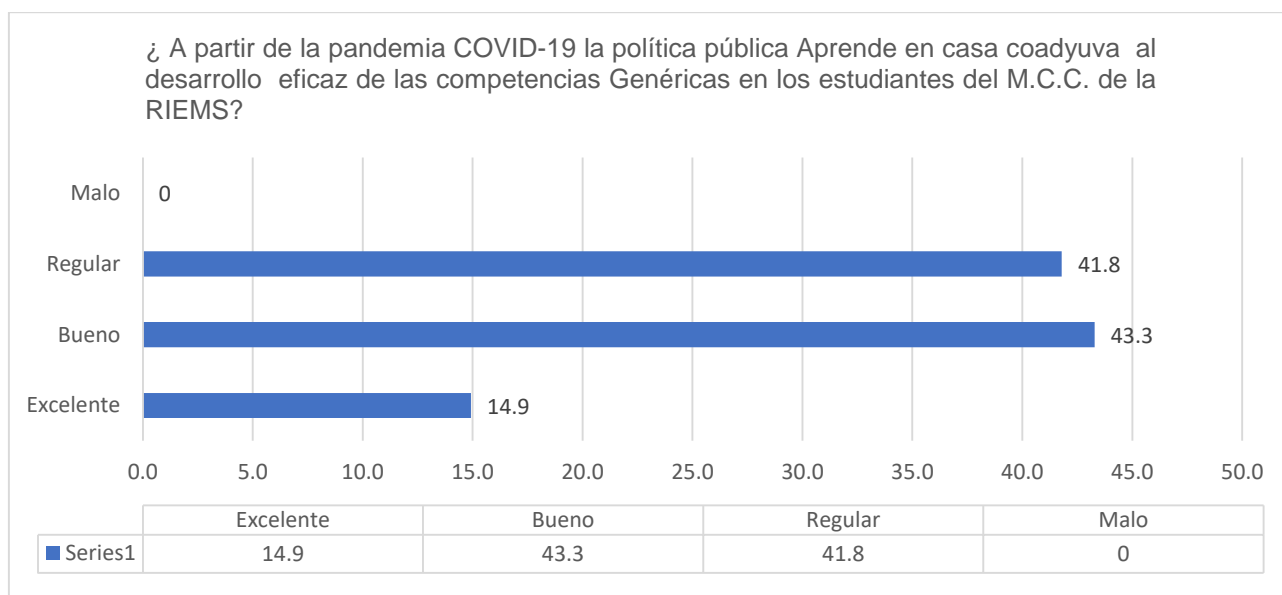
Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En Figura 47, se muestra que el 86.6% de los profesores de la preparatoria número 1, respondió que sí tuvo capacitación por parte de la institución y el 13.4% contestó que no.

En tal sentido, para López Castillo (2022), durante la pandemia analizó desde la perspectiva de un docente de historia la realidad educativa que vivió en el confinamiento con relación a las políticas educativas y la formación docente en este orden de ideas el autor refiere que los profesores de la educación media superior son especialistas en diversos campos disciplinarios, sin embargo no cuentan con conocimientos didáctico-pedagógicos concluyendo que reflexionar en la práctica educativa durante la emergencia sanitaria es de suma importancia.

En el Anuario estadístico de la UAEH (2021) los docentes de la escuela preparatoria Número Uno, señala que los docentes de este plantel fueron capacitados no sólo en el diplomado en competencias docentes de la RIEMS, si no que se les formó en saberes didáctico-pedagógicos. A continuación se presenta la figura 48:

Figura 48 Distribución Competencias Genéricas de la RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En Figura 48, se puede ver que los docentes consideran que el desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes durante la pandemia de COVID-19 en las clases virtuales con el 43.3% un desarrollo bueno, el 41.8% un desarrollo regular y el 14.9% un desarrollo Excelente.

El discurso del modelo basado en competencias lleva desde los años 90 en México, sin embargo, es hasta que se instaura la RIEMS que se implanta el MCC en el 2008, donde se contemplan competencias genéricas, disciplinares y profesionales.

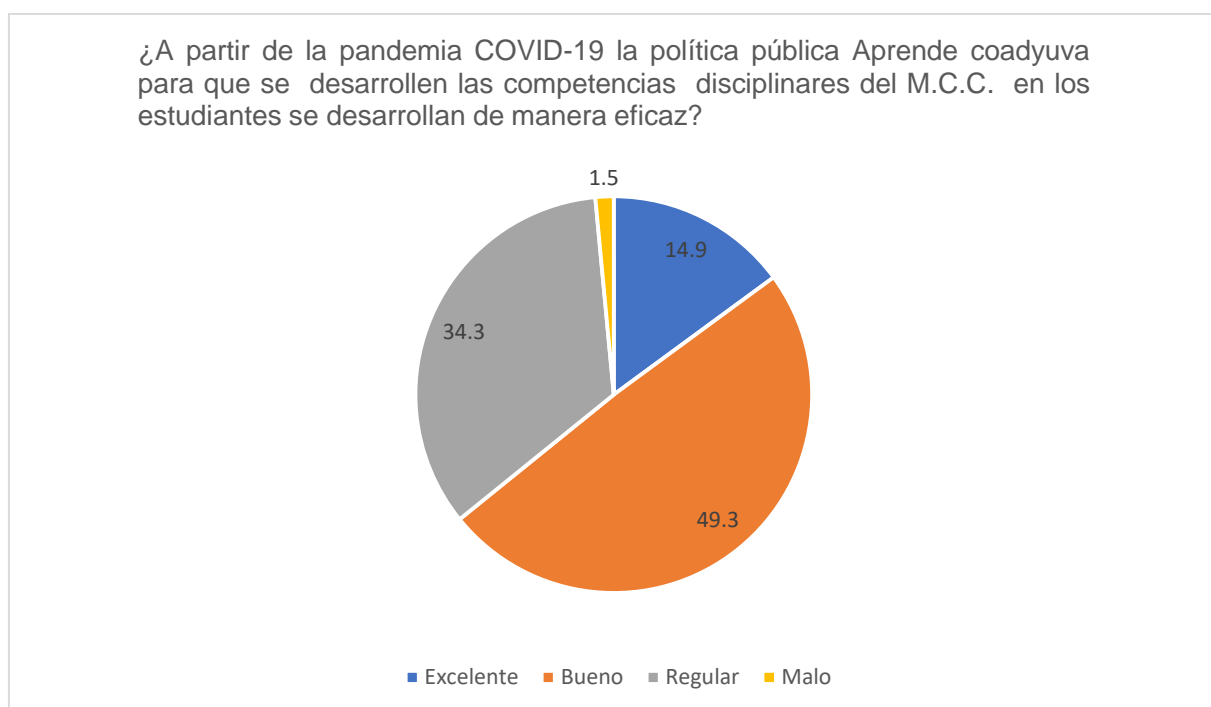
Para Pérez (2021), el acceso a las TIC'S durante la pandemia de COVID-19, fue uno de los obstáculos que tuvieron los estudiantes de medicina en la UNAM, sin embargo el 60% pudo desarrollar competencias genéricas con respecto a está área del conocimiento con el acceso a plataformas como meet, google entro otros , sin embargo las competencias frente

al campo de la práctica hospitalaria se vió afectada por los protocolos de seguridad sanitaria.

En esta narrativa, el desarrollo de las competencias en el modelo basado en competencias para los estudiantes es de suma relevancia por ello es necesario que después de la pandemia se analicen las nuevas competencias que se deben anexar a los nuevos modelos educativos que se implanten en el nivel bachillerato, tomando a los actores como docentes, estudiantes, universidades y organizaciones del ámbito laboral.

Los resultados de la figura 48, con respecto a la formación de las competencias genéricas de los estudiantes de la escuela preparatoria número Uno tuvo un aspecto de fortaleza ya que los docentes consideran de acuerdo a su criterio que fue de Excelente a Buena. A continuación se muestra la figura 49:

Figura 49 *Distribución Competencias Disciplinarias de la RIEMS*



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

En Figura 49, se muestra que 49.3% de los profesores respondieron las competencias disciplinares tienen un buen fomento en las clases en línea, 34.3% regular, el 14.9% Excelente y sólo el 1.5% un mal desarrollo.

Como ya se mencionó anteriormente el MCC de la RIEMS, tiene un enfoque basado en competencias de las cuáles vemos en el acuerdo 444 de esta reforma que hasta el momento sigue se implementando en la EMS, es importante resaltar que para Frade (2009) indica que es una “Capacidad adaptativa, cognitivo y conductual” (p.7), por otra parte para Díaz-Barriga, (2011) señala que es un proceso adaptativo donde converge el pensamiento del docente con una planeación que se vinculan a partir de la teoría socioconstructivismo.

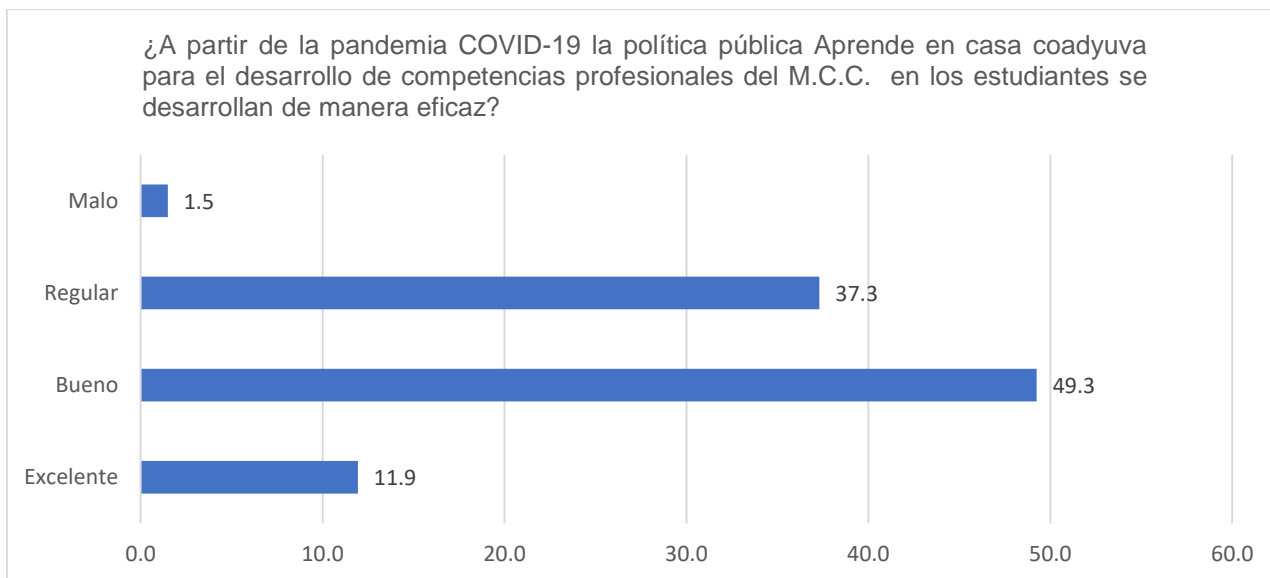
En este sentido los Docentes de La Escuela Preparatoria Número Uno (2022), han generado su opinión sobre el fomento de las competencias disciplinares durante la pandemia de COVID-19, que con lleva a concluir como un aspecto que es positivo.

Con respecto a ello, el profesor 16 considera que la implementación de la RIEMS en la formación de los docentes tuvo una implementación durante la pandemia *“Nos ayuda como docentes a planear de manera asertiva, las actividades que debemos desarrollar con los alumnos, para que ellos obtengan un aprendizaje significativo”*, por otra parte el docente 19 *“Muy bien implementado y desarrollamos mucho las competencias”*, asimismo el docente 23 menciona, *“Buena para capacitación en nuevos métodos y prácticas docentes”*.

Otro criterio que considera positiva la implementación es el mencionado por profesor 33 *“Que han sido de gran apoyo en la labor docente donde se pueden implementar cada una una de las competencias para lograr en los alumnos el autoaprendizaje y lograr aprendizajes significativos”*.

En Figura 50, Se puede ver que 49.3% respondió que en la pandemia de COVID-19 las competencias profesionales tuvieron un desarrollo bueno, el 11.9% excelente, 37.3% regular y el 1.5 un mal desarrollo.

Figura 50 Distribución Competencias profesionales de la RIEMS



Fuente: Elaboración propia con datos de muestreo

La controversia de opiniones de los docentes de la escuela preparatoria número Uno, no está muy alejada del aspecto positivo sobre la formación de las competencias profesionales lo cual es una fortaleza para este plantel, ya que se encuentra con el nivel 1 en el PBC-SiNEMS y cuenta con una destacada trayectoria en la historia de la UAEH.

Esto deja ver que los resultados por los esfuerzos institucionales y la educación virtual implementada en el confinamiento desde la perspectiva de los profesores es una característica de la buena calidad que la institución tiene en sus estrategias como la modalidad B-Learning donde se instauraron diversidad de acciones para apoyar a estudiantes, docentes, académicos, administrativos para seguir con el derecho de la educación.

Es importante reconocer la labor de la UAEH, su estrategia que ha generado un prestigio a nivel nacional e internacional siendo catalogada como una de las mejores instituciones en México.

Por ello es importante conocer la opinión de los docentes de la ESTI, ESTi y de la escuela preparatoria número Uno para generar acciones de mejora en la formación de los

docentes de estos planteles y de igual forma seguir dignificando el trabajo de los profesores a quienes se les ha otorgado la tarea de seguir formando a las futuras generaciones del Estado de Hidalgo y de México.

Con respecto a la influencia de la política pública RIEMS en la formación de los docentes a partir de la pandemia de COVID-19 como estudio de caso en los bachilleratos de la UAEH, tuvo una implementación positiva y eficaz.

7.9 Recomendaciones de los docentes de los tres bachilleratos que participaron de la UAEH:

-
- Fortalecer el trabajo a través de proyectos formativos, y fomentar el aprendizaje autorregulado.
-
- Dar facilidades a alumnos y personal docente para la adquisición de equipo de cómputo portátil y mayor capacitación en el uso de las TIC.
-
- Estrategias de mejora
-
- Enfocarse al contexto del centro educativo.
-
- Estrategias que permitan aprendizajes significativos para los alumnos
-
- Implementar acciones para atender alumnos que no cuentan con conectividad
-
- Promover la certificación en competencias docentes.
-
- Contar con propuestas de Enseñanza-Aprendizaje en el contexto de una Pandemia para que los alumnos accedan son dificultades a la enseñanza en línea y no límite su formación integral en Bachillerato
-
- Emplear más TICs en la educación para crear diverso software en bien de la educación que permitan llegar al verdadero aprendizaje
-
- Solo poner mayor énfasis que el educando desarrolle las competencias genéricas
-
- Buscar alternativas de trabajo en línea
-
- Incluir la modalidad B learning de manera formal
-
- Ampliar las modalidades educativas, implementar un Marco curricular común que atienda las necesidades de formación socioemocional, existe CONSTRUYET pero no abarca temas de interés social como: Violencia de género, feminismo, nuevas masculinidades, autoestima, educación sexual, educación financiera.
-

-
- Sugiero el manejar la tolerancia y empatía con nuestros alumnos, compañeros y administrativos ante las diversas situaciones que se presentan por la conectividad y diversos recursos para estar en comunicación en línea.
-
- UAEH
-
- Implementar nuevas formas de enseñanza aprendizaje a diferentes niveles académicos.
-
- Proponer estrategias de educación a distancia, por ejemplo, dinámicas para motivar a los estudiantes.
-
- Que las materias 100% teóricas sean abordadas con mediación de tecnología y liberar espacios físicos para las materias prácticas.
-
- Es momento de incluir nuevos temas sobre los cuidados de la salud
-
- Seguir trabajando en forma virtual
-
- Como los aprendizajes desde el inicio de la RIEMS son centrados en el alumno se debería incluir la parte asíncrona entre los docentes y los alumnos
-
- Motivar más a los alumnos
-
- El Proceso de enseñanza y aprendizaje en ambientes virtuales
-
- Infraestructura en telecomunicaciones
-
- afinar un poco más en la modalidad b-Learning
-
- Implementar adecuaciones de acuerdo a nuestro contexto actual
-
- Crear estrategias que nos ayuden a abordar los temas de manera más dinámica y recreativa con el alumnado a través de nuestras plataformas haciendo así una clase más interactiva y favoreciendo el desarrollo de las competencias además de obtener el aprendizaje esperado y sobre todo, significativo
-
- Implementar estrategias que beneficien a todos los alumnos, debido a que no existe una homogeneidad en cuanto a las posibilidades de acceder a internet o contar con dispositivos que permitan a los alumnos asistir a clase.
-
- Capacitación para docentes en plataformas digitales
-
- Adecuar la metodología del proceso de enseñanza y aprendizaje en la modalidad presencial y virtual
-
- Comunicación en todos los niveles
-
- Capacitación en estrategias multimedia para impartir clases
-

<ul style="list-style-type: none"> • Incluir competencias de auto aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias en todas las asignaturas relativas a la tecnología
<ul style="list-style-type: none"> • Integrar las diferencias en cuanto acceso a conectividad.
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar la reforma educativa desde nivel básico para que cuando lleguen los estudiantes a Bachillerato no sientan que se les exige mucho en las competencias disciplinares y básicas, además de apoyar con mejor infraestructura y recursos a la institución.
<ul style="list-style-type: none"> • La empatía hacia el uso de tecnología
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar consideraciones en bien de la comunidad Universitaria
<ul style="list-style-type: none"> • Mayores equipos para el cuidado de COVID 19
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar las necesidades reales de alumnos y maestros.
<ul style="list-style-type: none"> • Tener la facilidad de acceder a internet
<ul style="list-style-type: none"> • Que los contenidos, estrategias y ejes rectores, se enfoquen a temas más encaminados a la vida real y práctica.
<ul style="list-style-type: none"> • Implementación y capacitación en cuanto a la salud mental de los maestros y alumnos de la institución
<ul style="list-style-type: none"> • Implementación y capacitación en el cuidado de la salud mental de los alumnos y maestros.
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de estrategias para el ambiente virtual
<ul style="list-style-type: none"> • Regreso híbrido
<ul style="list-style-type: none"> • Las estrategias deben de estar orientadas a la modalidad de enseñanza-aprendizaje a distancia
<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar los cursos de capacitación para implementación de tecnologías de la información innovadoras y útiles
<ul style="list-style-type: none"> • Que hubiera mecanismos más asequibles para que el alumnado que tenga problemas de acceso a Internet, no vea truncada la posibilidad de integrarse a las actividades académicas.
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar el modelo híbrido como el nuevo escenario de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Atender más la capacitación docente en uso de tecnologías
<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos de aprendizaje no estaban diseñados para una modalidad B-Learning

-
- La RIEMS no habla de inclusión
-
- Encontrar alternativas en la educación virtual que favorezca la generación de competencias
-
- Aprendizaje híbrido en presencial y virtual, muchas universidades ya entendieron el deber por la educación semi presencial
-
- Promover competencias en salud mental y emocional
-
- Manejo del uso de las TIC y responsabilidad en los educandos.
-
- Los programas deben de adecuarse a esta modalidad virtual
-
- Continuar capacitando a los docentes en tecnologías de la educación y garantizar certeza laboral
-
- Desarrollar nuevas competencias para este tipo de situaciones
-
- Mejorar las competencias digitales del docente
-
- Enfocarla en nuevos escenarios de aprendizaje y de acuerdo a las circunstancias de conectividad
-
- La implementación de un programa que permita llegar a todo el alumnado
-
- programas de inclusión
-
- Modelo híbrido de enseñanza
-
- Integrar al docente al ámbito tecnológico
-
- Uso de herramientas digitales en el proceso educativo en competencias
-
- Trabajar sobre nueva normalidad
-
- Pensando en el modelo digital
-
- Debería mejorar la capacitación con respecto a cada una de las ramas de las ciencias donde se aplican y no solo especializadas en áreas sociales.
-
- tomar en cuenta un escenario como el vivido en Marzo de 2020
-
- Actualizar de acuerdo a las necesidades de la formación en línea u a través de plataformas
-
- Desarrollando más curso en línea
-
- Pues solo adaptarse a la nueva modalidad que estamos viviendo
-
- implementar más herramientas tecnológicas a utilizar en el proceso enseñanza-aprendizaje
-

<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación de los programas en mejora cuidado las medidas sanitarias contra COVID
<ul style="list-style-type: none"> • Recertificación
<ul style="list-style-type: none"> • Que se incluya la virtualidad como una opción de enseñanza-aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Hacer inclusivas opiniones docentes en políticas públicas ya que pueden llegar a tener tanto o más conocimiento de lo que pasa en las aulas, pudiendo contribuir a la mejora en la educación.
<ul style="list-style-type: none"> • Las condiciones han cambiado, los recursos para todos son diferentes
<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar las estrategias a la modalidad virtual
<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario implementar el uso de las nuevas tecnologías de manera más adecuada a la educación virtual e híbrida
<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la educación en línea con buen diseño instruccional dónde el maestro solo es facilitador
<ul style="list-style-type: none"> • Una actualización
<ul style="list-style-type: none"> • Actualización
<ul style="list-style-type: none"> • El poder aplicar más plataformas educativas
<ul style="list-style-type: none"> • Sobre todo, en la planificación de procesos dependiendo el contexto.
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar estrategias de aprendizaje acordes a la modalidad virtual.
<ul style="list-style-type: none"> • Reforzar el autoaprendizaje e investigación
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar de manera obligatoria el uso de plataformas digitales y actividades b-Learning, la cual motive e inspire a los estudiantes a tener un conocimiento constructivista a partir de la investigación.
<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar a la nueva normalidad con base en los aprendizajes esperados y las nuevas tecnologías.
<ul style="list-style-type: none"> • Regreso a clases presenciales en modo híbrido.
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar en cuenta situaciones de este tipo para poder tener estrategias que logren los objetivos planteados en la reforma
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar nuevas estrategias para el trabajo colaborativo y uso de plataformas para la educación asíncrona
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar nuevas estrategias para el trabajo colaborativo
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar nuevas estrategias para el trabajo colaborativo.

-
- Preparación para tiempos de pandemia
-
- Implementar acciones que disminuyan los índices de reprobación o bajo rendimiento escolar.
-
- Capacitación a todos los docentes
-
- Mayor capacitación y desarrollo en las TIC
-
- Tal vez en la evaluación de rúbricas, considero que los estudiantes se limitan únicamente a lo expresado en rúbricas lo que limita su creatividad en ocasiones y la capacidad de proponer
-

Capítulo VIII. Conclusiones y Recomendaciones

El análisis de la influencia de la RIEMS en la formación docente durante la pandemia de COVID-19 en los bachilleratos de la UAEH, es una oportunidad para reformular políticas públicas en la EMS a nivel institucional, que formen estudiantes con saberes, capacidades y habilidades que les permitan insertarse en el nivel superior y en el ámbito laboral después de la crisis sanitaria del COVID-19.

Hoy más que nunca se necesitan planes regionales que den respuesta a nivel estatal, nacional e internacional, no sólo que coadyuven al saber-saber, saber-hacer, saber-convivir y saber-ser como lo indica Delors (1998). Es necesario replantear una visión frente a la modernidad, después de la pandemia de COVID-19. Donde se desarrollen contenidos que consideren el uso de las plataformas y la tecnología con una visión humanista, sin perder de lado las matemáticas e ingenierías, así como el internet de las cosas, la inteligencia artificial, que son tendencias laborales así lo menciona Chávez et.al., (2020) y las ciencias sociales y humanidades.

Un aspecto que no hay que perder de vista, es el desarrollo de la competencia socioemocional de los estudiantes y capacitar a docentes, después de la pandemia de COVID-19. Si bien es cierto, ya existían tendencias nivel internacional sobre el desarrollo de las inteligencias múltiples de Gardner (2019) en la SNE es de reciente creación que se está trabajando en todos los niveles educativos, por lo que el formar hábitos positivos de salud mental es impensable para el futuro de las nuevas generaciones después de la crisis

sanitaria. No sólo se trata de formar la competencia emocional en el ámbito social si no en el aspecto laboral (Goleman & Cherniss, 2013) .

Otra tendencia a incorporarse es la creación de asignaturas que coadyuven al desarrollo y generación de emprendimiento desde la EMS, actualmente existe lo anterior coadyuvaría a mejorar la formación de los egresados de bachillerato con posibilidades de auto emplearse (SEP, Modelo de emprendedores para la educación Media Superior, 2022).

Por otro lado, el profesor como actor inmerso en la implementación de la política pública RIEMS, durante la pandemia de COVID-19, refiere que fue un entorno complejo sin embargo mostraron la gran mayoría que comparten identidad institucional y apoyo lo cual generó un mejor desarrollo en sus actividades en línea.

A continuación se presentan las conclusiones a partir del análisis de los criterios de los docentes a partir de la percepción sobre la influencia de las políticas públicas RIEMS en la formación docente y los resultados de los aprendizajes de los estudiantes durante la pandemia de COVID-19.

8.1 Criterios de la Formación a docentes

Los docentes son un elemento esencial en la implementación de las reformas educativas en el caso de esta investigación la RIEMS a más de trece años de estar en operación en los dos últimos años le ha tocado un entramado complejo por las condiciones de la emergencia sanitaria del COVID-19, por lo que la formación de los docentes en los bachilleratos de la UAEH jugó un factor fundamental para saber si la reforma ha tenido un impacto positivo en las clases virtuales y en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

A lo largo de la investigación, se ha podido identificar que los docentes de los bachilleratos participantes de la UAEH, consideran que la política pública RIEMS de la formación docente, durante la pandemia de COVID-19 tuvo un efecto positivo en la práctica de las clases virtuales , ya que la capacitación del diplomado en competencias docentes les permitió tener un referente teórico y metodológico que ha coadyuvado mejorar su

autoconcepción como docente, que también tienen la creencia que esta reforma debe reajustarse a las nuevas necesidades después de la pandemia del COVID-19, ya que la situación socioemocional de los estudiantes durante el confinamiento es un factor de baja de rendimiento escolar, sin embargo los resultados de los aprendizajes consideran que la mayoría de los estudiantes desarrollaron las competencias que marca el MCC de la RIEMS, Sin embargo consideran que debe darse un seguimiento en las trayectorias de los estudiantes que en mínima proporción presentaron menor calificación .

Los docentes de los bachilleratos participantes concluyen, que es necesario que se rediseñe de acuerdo a las necesidades de capacitación la formación permanente de los docentes de este nivel educativo, tomando como centro al profesor y a los estudiantes, alineando los aspectos de la normalidad mínima a un sistema híbrido, también es necesario fortalecer conceptos básicos, pues hay un rezago educativo a partir de la pandemia, así como fomentar un aprendizaje virtual y generación de habilidades para el aprendizaje autodidacta, que se busquen estrategias para que todos los estudiantes tengan acceso a la brecha digital.

Con la RIEMS y la formación de los docentes, se pretendió en la implementación de esta política pública, que el profesor genere un *habitus* (Bourdieu & Passeron, 1996) con el desarrollo de las competencias docentes y trasladarlo al aula en la práctica docente. Sin embargo, con la pandemia del COVID-19, los desafíos que los profesores han enfrentado y han traspasado el sistema de enseñanza que tradicionalmente estaba acostumbrado de aulas con pizarrón, pupitres, estudiantes donde el conversatorio de la enseñanza es cara-cara a clases virtuales desde casa con el uso de Tecnologías como internet, plataformas, redes sociales, y pizarrones electrónicos.

En este sentido, el *habitus* fue desafiado para los docentes experimentados y los profesores que tienen escasa experiencia otorgando el poder exclusivamente a la tecnología, ya los distractores en el confinamiento desde casa han surgido factores con los que profesores y estudiantes se enfrentaron en la escuela en casa por ejemplo: enfermos por COVID-19, reducción de ingresos económicos en la casa de los estudiantes, abandono escolar, falta de recursos para seguir con las clases virtuales entre otros, así lo manifiesta la encuesta para el impacto del COVID-19 en la educación por él (INEGI, ECOVID-ED, 2021).Ser

profesor en un contexto educativo donde las aulas se encuentran ausentes y la dinámica de la práctica docente cambia a un entorno virtual conlleva retos para atender a estudiantes en condiciones de confinamiento absoluto.

El entorno de los bachilleratos de la UAEH, específicamente de la ESTi, ESTI, y la preparatoria número uno, mostró que los docentes durante esta emergencia sanitaria en las clases en línea comparten algunos elementos que indica la RIEMS con respecto a que tienen conocimiento sobre los ejes de la reforma como lo indica él (INEE, COPEEMS, 2019) es decir que el 81.3% de los profesores de los 155 respondió tener conocimiento de los Ejes de RIEMS, en este tema para asegurar el acceso al PBC- SiNEMS de los bachilleratos que participaron en esta investigación, es relevante señalar que los profesores desarrollan las ocho competencias docentes del acuerdo 447 así como 55.3% respondió que durante la pandemia de COVID-19 se les impartió el diplomado alienado a las exigencias del PROFORDEMS lo anterior se puede describir como una fortaleza ya que cumplen con el indicador de Idoneidad del (INEE, COPEEMS, 2019).

Con respecto a los años de servicio de los 155 profesores que participaron en esta investigación su práctica va de dos meses a 40 años de servicio lo cual habla de una diversidad de perfil profesiográfico a 2 meses. Es importante señalar que los planteles que fueron objeto de este estudio se encuentran en el PBC-SiNEMS.

Otro indicador que la RIEMS considera para una atención de una educación de buena calidad, son el desarrollo de las competencias genéricas, al interior de esta investigación se contempló un reactivo hacia los profesores durante el confinamiento de la pandemia COVID-19 con respecto a este elemento del MCC el 45.5% de los profesores considero que fue bueno el desarrollo de esta competencia, el 39.6% Regular y 13.6% Excelente.

Por lo cual se concluye que los docentes de los bachilleratos participantes de la UAEH, cuentan con los conocimientos teóricos metodológicos del diplomado en competencias docentes impartidos por DiSA, y la implementación de la RIEMS es positiva en la formación docente durante la pandemia de COVID-19, con respecto al desempeño de los profesores y los resultados de los aprendizajes en la educación virtual que la casa máxima de estudios

resultado ser eficaz. Sin embargo es necesario reajustar la RIEMS con respecto al diplomado en formación docente para identificar las necesidades de capacitación después de la pandemia de COVID-19 tomando como centro al docente.

8.2 Desempeño de docentes de bachilleratos durante la pandemia de COVID-19

En México recordemos que la RIEMS, surge como política pública para dar respuesta al Plan Nacional de Educación 2006-2012, en primera instancia para crear el SNB, después implementar en MCC, formar docentes, acreditar y equipar a planteles educativos de la EMS. Para esta reforma se ejercieron tres préstamos del Banco Mundial haciendo un total de 1300 millones de dólares y para el PROFORDEMS, 195 millones de dólares préstamos por Banco Interamericano para el Desarrollo (BID) así lo señala el informe (INEE, Revista de Evaluación para Docentes y Directivos, 2018).

En esta investigación, el 87.1% de los profesores respondió en la muestra no aleatoria haber sido formado en las competencias docentes de la RIEMS, el porcentaje restante es porque son de nuevo ingreso y estaban aún en formación. Al inicio de esta reforma existieron controversias entre los maestros por la implementación, sin embargo, dentro de los aspectos positivos que ellos indican es la capacitación.

Según con Delgado (2020), durante la pandemia se visualizaron mayormente los problemas para dar seguimiento al aprendizaje a los estudiantes por la poca capacitación de maestros con competencias de la educación en línea.

Por otra parte, Ribeiro, Scorsolini-Comin, y Dalri, (2020) analizan que ser docente en el contexto de la crisis sanitaria con el trabajo desde casa puede tener afectaciones en la salud mental como el estrés debido al teletrabajo por lo que se requiere de formar a los docentes y tener el respaldo de las instituciones educativas, así como las autoridades ayuden a cuidar la salud mental del profesor.

El marco teórico referenciado en esta investigación va de lo general a lo particular, desde que es una política pública, así como los modelos de toma de decisión, hasta el capítulo de los enfoques, paradigmas y perspectivas de la formación docente.

El decreto de la reforma e implementación se dio para dar respuesta a la resolución de diversas causas entre ellas mejorar la calidad de la educación, la mejora de los aprendizajes y la formación de los docentes para implementar de manera eficaz y reducir indicadores de abandono escolar y retención.

Los estudios referenciados en el estado del conocimiento con respecto a los resultados de la RIEMS, Indican de manera puntual que desde la creación hasta el momento esta reforma tuvo fortalezas como la capacitación de los profesores a través del diplomado en competencias docentes, en donde la UAEH a nivel institucional insertó de manera eficaz en la formación continua de los profesores, el MCC el cuál coadyuvo con referentes teóricos metodológicos el plan de los bachilleratos de la UAEH, sin embargo aún quedan áreas de oportunidad en con respecto a la contratación de profesores por horas a profesores de tiempo completo, ya que algunas veces esto interviene para que los profesores tengan un mayor énfasis en la implementación de la RIEMS o de nuevas reformas que se lleven a cabo en este nivel educativo, ya que el que los profesores estén por horas es un factor para que den respuesta a sus procesos de capacitación permanente.

Así lo indican: artículos de: Vázquez y Martínez(2006), Vázquez (2015), Martinic (2015) y Thera (2017) posteriormente se consideraron trece estudios de la Reforma Integral de la Educación Media Superior(RIEMS) que se han desarrollado con la implementación de esta iniciativa de los siguientes autores: Villavicencio (2009), Cázares y Hernández(2010), Olivos (2011), Pérez (2011), Medina (2012), Pría y Hernández (2012),García (2013), Blanco (2013), Agiss (2014), Vizuet y Mesa (2015), Salvador (2018), Larrauri y Sepúlveda y Espinosa (2018) y Razo (2018) y veintiocho estudios sobre la educación virtual durante la pandemia de COVID-19 la mayoría de las investigaciones abordan del nivel medio superior se analizaron los siguientes autores: Tejedor, Cervi, y Parola (2020), García Aretio (2019), Ramos Huenteo, García, y Olea González (2020), Baladrón Pazos, Correyero Ruiz, y Manchado Pérez (2020), Sánchez y otros (2020), UNESCO (2020), Orihuela (2019), Molina y Pulido (2021), Chávez y Ospina (2022), García (2021), ONU (2020), Mundial (2020), Sánchez y Torres (2021), EMS(2020), CEPAL-UNESCO(2020), Fernández, Hernández, y Herrera (2020), López & Contreras (2020), Evalúa (2021), Tinoco y Zurita (2019), Peniche Cetzal y Ramón Mac (2021), SEMS (2021), Valora, (2020), México, (2021), Portillo Pañuelas, Castellanos Pierra, y Reynoso González O.U.(2020), Cassany 2021), Gracida

Juárez, Andere, Velasco, y P.G (2021). Son algunos de los autores revisados en el estado del conocimiento.

Por lo cual el trabajo llevado a cabo por los profesores en los bachilleratos participantes de la UAEH, se traduce a un resultado positivo de la capacitación constante que han recibido, en un contexto donde el fomento de las competencias docentes ayudó durante la pandemia de COVID-19 a guiar el aprendizaje de los estudiantes.

El aprendizaje es sin duda uno de los indicadores que deben ser referencia para dar seguimiento durante y después de la pandemia de COVID-19, ya que las clases virtuales permitió una interacción social con las plataformas escolares síncronas como *Zoom, Google Meet*, sin embargo, la construcción del conocimiento es diferente ya que los factores de un aula trasladados a una casa donde existen otros factores como un acceso al internet, familiares con otras actividades.

Sin embargo, es necesario, realizar estudios sobre los efectos de la pandemia en los aprendizajes de los estudiantes y generar acciones que ayuden mejorar los aprendizajes de los alumnos (as) de este nivel educativo.

8.3 Recomendaciones

Con base en el análisis de los resultados, así como de los estudios y tendencias del estado de la Cuestión se emiten las siguientes acciones para la implementación de la Reforma al interior de la UAEH:

-RIEMS

1. Generar una consulta con autoridades educativas docentes, directivos, universidades y comunidad empresarial para reajustar el MCC de los planes de bachillerato con la finalidad de ampliar o quitar competencias disciplinares, genéricas y en su caso ampliar la oferta con competencias profesionales para dar respuesta al mercado laboral y académico después de la pandemia de COVID-19.
2. En formación docente, redefinir el acuerdo 447 por el cual se capacita a los profesores de la EMS para implementar la RIEMS y se les forma en ocho competencias para desarrollar en su práctica docente, donde se consulte a docentes, después de la pandemia que cursos de capacitación necesitan en su práctica en los bachilleratos de la UAEH.

3. Para la evaluación de los resultados de los aprendizajes después de la pandemia es necesario generar un examen que mida los resultados durante y después de la crisis sanitaria en la EMS, ya que esto permitirá saber si es eficaz la educación en casa o que retraso abra en el desarrollo de conocimientos de los estudiantes de este nivel educativo o en su defecto generar algún estudio que pronostique el estatus de los resultados de los aprendizajes para desarrollar acciones de mejora.
4. Para la DEMS de la UAEH, analizar y en su caso rediseñar en plan curricular de bachillerato de esta casa máxima de estudios, con el propósito de mejorar e incorporar asignaturas que coadyuven a la formación de los estudiantes de este nivel educativo después de la crisis sanitaria y para dar respuesta a las tendencias académicas de las universidades, así como del ámbito laboral a nivel técnico.
5. Tomar como posibilidad cambiar la oferta curricular de bachillerato general a bachillerato técnico que tengan un certificado que permita a los estudiantes insertarse al ámbito laboral de acuerdo a las necesidades regionales de la escuela superior o escuela preparatoria.

Bibliografía

- AEVAL. (2015). *Guía Práctica para el diseño y realización de la evaluación de las políticas públicas*. España: Agencia de evaluación y calidad.
- Agiss, M. D. (2014). Política Pública para la Reforma Integral de la Educación Media Superior: Tensiones en la microimplementación del programa de formación docente. *Tesis: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 5-117.
- Aguilar Urrutia, E. M. (2022). *Experiencias Docentes durante el confinamiento por el COVID-19*. Obtenido de UNAM- POSGRADO: <http://madems.posgrado.unam.mx/portada/libro001.pdf>
- Aguilar, V. F. (2013). *Gobernanza y Gestión Pública*. México: Fondo Económico de Cultura.
- Aguilar, V. F. (2016). *Democracia, Gobernabilidad y Gobernanza*. México: Instituto Nacional Electoral.
- Alaníz Hernández, C., Olivo Pérez, M. Á., & Reyes García, L. (6 de 10 de 2017). *Problemas y retos de la formación docente*. Obtenido de UPN: <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1447/1/Problemas%20y%20retos%20UPN.pdf>
- Andrade Cázares, R. A., & Hernández Gallardo, S. C. (2010). *El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315079023.pdf>
- Asprelli, M. C. (2012). *La didáctica en la formación docente*. Obtenido de Internet Archive: <https://archive.org/details/asprelli-m.-la-didactica-en-la-formacion-docente/page/3/mode/2up>
- Avitabile, C., Evans, D., & Holland, P. (3 de Octubre de 2016). México: Increasing education Accountability Through community based pedagogical assistants. *Worldbank.org*. Obtenido de wordbank.org: <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/mexico-increasing-education-accountability-through-community-based-pedagogical-assistants>
- B'áqtun. (2014). *El buen vivir del pueblo de Guatemala*. Guatemala: Confluencia Nuevo B'áqtun.
- Báez, I. D. (25 de 02 de 2023). *INDRE. Informe técnico diario COVID-19*. Obtenido de Informes técnicos COVID 19-2022: <https://www.gob.mx/salud/documentos/comunicados-tecnicos-diarios-covid19>

- Baladrón Pazos, A. J., Correyero Ruiz, B., & Manchado Pérez, B. (2020). La transformación digital de la docencia universitaria en comunicación durante la crisis de la COVID-19 en España: una aproximación desde la perspectiva del alumnado. *Revista Latina de Comunicación Social*, 1-23.
- Ballina Ríos, F. (2013). *Paradigmas y perspectivas teórico- metodológicas en el campo de la Administración*. Obtenido de iiesca: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf>
- Barriga, F. D. (2009). *Formación de competencias y certificación profesional*. Obtenido de UNAM-ISSUE: https://matedu.cinvestav.mx/~proyectocecyt4/lecturas/form-comp_p03.pdf
- Barron, M., Cobo, C., Alberto, M.-N., & Sanchez Ciarrusta, I. (2021). *El papel cambiante de los profesores y las tecnologías en medio de la pandemia de COVID 19: principales conclusiones de un estudio entre países*. Obtenido de Banco Mundial: <https://blogs.worldbank.org/es/education/el-papel-cambiante-de-los-profesores-y-las-tecnologias-en-medio-de-la-pandemia-de-covid>
- Becker, G. S. (1995). *Human Capital and Poverty Alleviation*. Washington DC : The World Bank.
- Betancort, H. V. (2015). La política social asistencial: desde las leyes de pobres a los programas de renta condicionada. *Revista Fronteras*, 45-57.
- Birkland, T. (2005). *An introduction to the policy process: theories, concepts, and models of public policy making*. E.U.: New Cork: M.E Sharpe.
- Blanco, A. B. (2013). *La RIEMS en México. Aportes desde el enfoque socioformativo*. Obtenido de La RIEMS en México. Aportes desde el enfoque socioformativo: <https://www.monografias.com/trabajos96/riems-mexico-aportes-enfoque-socioformativo/riems-mexico-aportes-enfoque-socioformativo.shtml>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: FONTAMARA, S.A.
- Brum, C. (2012). *Institucionalización de proceso de evaluación calidad y utilización de los resultados*. México: UAM.
- Bustelo, R. M. (2004). *¿Cómo puede contribuir el proceso de creación de códigos normativos al desarrollo de una cultura de la evaluación? Elementos para el debate en el caso español*. Madrid: Estudios.

- Cáceres Mesa, M., García Cruz, R., & Moreno Vergara, G. (2014). *La dimensión pedagógica que sustenta el programa educativo de bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Pachuca, Hidalgo: UAEH.
- Canales Cerón, M. (2006). *Metodología de la Investigación Social*. Chile: Digitalia.
- Canto, C. M. (2008). Gobernanza y participación ciudadana en las políticas públicas frente al desarrollo. *Redalib*, 9-37.
- Cárdenas Zuazo, L. M. (2020). *Modelo de competencias en educación y su renovación por efectos de la pandemia en México*. Obtenido de Universidad Abierta de México: <https://revista.universidadabierta.edu.mx/docs/Modelo%20de%20competencias%20y%20su%20renovaci%C3%B3n%20por%20la%20pandemia%20en%20M%C3%A9xico.pdf>
- Carreto, T. y. (2018). *La reforma integral de la educación media superior(RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de Mexico (UAEM) una mirada desde los documentos oficiales y la perspectivas de los actores*.
- Casanova, M. A. (2009). *Diseño Curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla S.A.
- Cassany, D. (2021). *lasredes.anuies.mx*. Obtenido de Conferencia magistral Enseñanza en Línea e Híbrida.Poner al estudiante en el centro: https://lasredes.anuies.mx/wp-content/uploads/2021/11/Coloquio_EMS_CCH.pdf
- Castillo, R. M. (2003). Nuevo Papel Docente ¿Qué Modelo de Formación y para qué modelo educativo? *Perfiles Educativos UNAM*, 1-18.
- Castro Durán, L. I. (2013). *Contextos Educativos*. Obtenido de Pobreza y vulnerabilidad. Factores de riesgo en el proceso educativo: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/1290>
- CEPAL. (Diciembre de 2018). *Repositorio CEPAL*. Obtenido de Repositorio CEPAL: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- CEPAL. (2018 de Diciembre de 2018). *Repositorio CEPAL*. Obtenido de Repositorio CEPAL: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- CEPAL-UNESCO. (2020). *Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO*. CEPAL-UNESCO.
- CEPAL-UNESCO. (Agosto de 2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

- Chávez Maciel, F. C., Cruz Miranda, C., Cosme, P., & A. (2020). *Los docentes de educación media y superior ante los desafíos digitales de la cuarta Revolución Industrial y la Pandemia del COVID-19. Un estudio de caso*. Obtenido de IPN: <https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/lisboa2020/Bj6wfHUmKYw9ZtMGcQUFar3wMHeHNxZJnQUowCiO.pdf>
- Chávez, L. N., & Ospina, E. M. (2022). ¿Del aula a la pantalla? Experiencia escolar durante COVID-19 en un bachillerato mexicano. *Scielo*.
- Chaviano Rodríguez, N. R., Mansoa, A., & Carreño, J. C. (2019). Formación docente y globalización: La reforma integral de educación media superior (RIEMS) en México. *Redalyc*, 335-344.
- Vasquez-Martínez, Claudio-Rafael G. G.-L.-A.-B. (2006). *The Effects of Educational Reform*. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/>: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED567169.pdf>
- Cloutier, M.-H. (3 de octubre de 2016). *Worldbank.org*. Obtenido de Worldbank.org: <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/performance-based-incentives-for-teachers-in-guinea>
- Cohen, M. A. (2013). Democracia deliberativa y gobernanza ambiental: ¿Conceptos transversales de una nueva democracia ecologica *Sociológica*, 73-122.
- COMIE. (2020). Foro virtual de análisis: La educación media superior y el confinamiento sanitario en México. México, México.
- CONEVAL. (2020). *Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social*. Obtenido de La política social en el contexto de la pandemia por el virus SARS-CoV-2 (COVID-19) en México: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Paginas/Politica_Social_COVID-19.aspx
- CONEVAL. (04 de 05 de 2022). *CONEVAL*. Obtenido de Evaluación de la Política Social: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/ESEPS/Paginas/evidencia_efectividad_politicas_sociales.aspx
- COPEEMS. (2019). *INEE*. Obtenido de Manual para evaluar planteles: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/copeems-manual-para-evaluar-planteles-sf.pdf>
- Corzo Franco, J. (2013). *Diseño de políticas públicas (Análisis de problema público)*. Obtenido de exe.edu.mx: <https://www.iexe.edu.mx/blog/como-disenar-una-politica-publica-2.html>

- Creswell, J. W. (2005). *Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo*. línea de investigación en juventud Doc-.
- Daniels, B. G., Bayardo, M. G., & Merlo, M. A. (2003). Reflexiones acerca de la formación de docentes. *Educación Jalisco*, 1-5.
- De Agüero Servín, M., Benavides Lara, M. A., Manzano Patiño, A., & Sánchez Mendiola, M. (2022). *Entre la desigualdad y la oportunidad: seguimiento a los retos educativos para la docencia durante la pandemia en la UNAM*. Obtenido de Scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-80642021000100016&script=sci_arttext
- Delgado, P. (26 de 10 de 2020). *Observatorio Tecnológico de Monterrey*. Obtenido de La Capacitación docente, el gran reto de la educación en línea: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/capacitacion-docente-covid>
- Delors, J. (1998). *Educao Um Tesouro a Descobrir*. Obtenido de UNESCO: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf
- Diario Oficial de la Federación, C. P. (06 de 03 de 2020). *diputados.gob.mx*. Obtenido de [diputados.gob.mx: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060320.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060320.pdf)
- Díaz Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes de un aprendizaje significativo*. Obtenido de Mc graw hill: <https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz López, C. y. (21 de 01 de 2017). *cerac.unlpam.edu.ar*. Obtenido de Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico.: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1267/1834>
- Díaz-Barriga, Á. (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo*. Obtenido de RIES: <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>
- DOF . (2 de diciembre de 2008). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 13 de Junio de 2016, de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5071919&fecha=02/12/2008
- DOF. (2022). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: DOF.
- DOF de 16 de diciembre de 2008, D. O. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2016, de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5074629&fecha=16/12/2008

- DOF de 19 de marzo de 2009, D. O. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2016, de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_484_funcionamiento_cd_SNB.PDF
- DOF de 21 octubre de 2008, D. O. (s.f.). *Secretaría de Gobernación*. Recuperado el 13 de junio de 2016, de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008
- DOF de 23 de Enero de 2009, D. O. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2016, de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_480_reglas_ingreso_SNB.PDF
- DOF de 29 de octubre 2008, D. O. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2016, de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_447_competencias_docentes_EMS.pdf
- DOF del 26 de septiembre 2008, D. O. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2016, de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008
- Egea-Jiménez, D. S.-G. (Julio de 2011). *SciELO*. Obtenido de www.scielo.org.mx: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252011000300006
- EMS. (2020). Talleres emergentes de formación docente itinerarios para el re-encuentro "enseñanza y aprendizaje en tiempos de contingencia". *Educación Media Superior*, 1-75.
- Escudero Escorza, T. (. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *RELIEVE*, 11-43.
- Escudero, J. M. (1999). *Diseño, Desarrollo e Innovación curricular*. Madrid: Síntesis Educación.
- Esparza, A. C. (2013). *rei.iteso.mx*. Obtenido de Tesis: Reconstrucción del rol docente de la [rei.iteso.mx](https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1196/Tesis_III_Cecilia_Mac%C3%ADAs.pdf?sequence=2&isAllowed=y): https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1196/Tesis_III_Cecilia_Mac%C3%ADAs.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Evalúa, M. (19 de 08 de 2021). *México Evalúa*. Obtenido de La evolución de la matrícula en la educación media superior de cara a la pandemia: una primera revisión: <https://www.mexicoevalua.org/la-evolucion-de-la-matricula-en-la-educacion-media-superior-de-cara-a-la-pandemia/>
- Faubell, V. G. (1993). «El sistema educativo de la Compañía de Jesús: La Ratio studiorum. *Historia de la educación*, 12-13.

- Federación, D. O. (2008). *Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes*. México: DOF.
- Federación, D. O. (26 de 09 de 2008). *dof.gob.mx*. Obtenido de *dof.gob.mx*: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008
- Federación, D. O. (2019). *Ley General de Educación*. México: DOF.
- Fernández, A. D., Hernández, H. D., & Herrera, N. (8 de 07 de 2020). Jóvenes con un futuro sombrío: media superior ante la pandemia . *NEXOS*.
- Fitzpatrick, A., Lucas, A., Beg, S., & Comba, R. (3 de Octubre de 2016). *WordBank.org*. Obtenido de *WordBank.org*: <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/supervision-and-incentives-for-increased-learning>
- Forum, W. E. (1 de 06 de 2020). <https://intelligence.weforum.org>. Obtenido de <https://intelligence.weforum.org>: <https://intelligence.weforum.org/topics/a1G0X0000057N00UAE?tab=publications>
- Frade Rubio, L. (2009). *wordpress*. Obtenido de Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato: <https://zona71sector5.files.wordpress.com/2013/09/desarrollodecompetencias-laurafraderuboio1.pdf>
- Furlong, K. y. (2004). *¿Qué es una Política Pública?*
- Galicia, G. I. (2017). *la metaevaluación de las evaluaciones de diseño en los programas en México*. México: Tecnológico de Monterrey.
- Garay Núñez, J. R. (2021). *Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia*. Obtenido de Scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000100039&script=sci_arttext
- García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 9-22.
- García, D. P. (2021). *Educación en pandemia de las clases a distancia*. México: Instituto Mexicano para la Competitividad A.C.
- García, O. M. (2013). La reforma Integral de la Educación Media Superior y su Relación con desempeño laboral de los docentes del Colegio Nacional de Educación Técnica(CONALEP) plantel Ixtapaluca 2009-2010. *Tesis: Universidad Pedagógica Nacional*, 4-74.

- Gardner, H. (10 de 05 de 2019). *Inteligencias Múltiples*. Obtenido de planeta libros: https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/42/41371_INTELIGENCIA_S_MULTIPLES.pdf
- Gil, L., & R. (2018). *La formación Docente: Horizontes y Rutas de Innovación*. Buenos Aires : CLACSO.
- Gil, R. L. (2018). *La Formación Docente:: horizontes y rutas de innovación*. México: CLACSO.
- Gimeno Sacristán, J., & A.I., P. G. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.
- Goleman, D., & Cherniss, C. (2013). *Inteligencia Emocional en el Trabajo*. Obtenido de Recusosyhabilidades: https://www.recursoyhabilidades.com/cmsAdmin/uploads/o_1c8vfrqjr1n5q1e2g167q67mci.pdf
- Gómez Arteta, I., & Escobar Mamani, F. (2021). *Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en Perú*. Obtenido de Scielo: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222021000300152
- González Fernández, M. O. (2021). *La capacitación docente para una educación remota*. Obtenido de Tecnología, Ciencia y Educación, 19: <file:///C:/Users/fuent/Desktop/Dialnet-LaCapacitacionDocenteParaUnaEducacionRemotaDeEmerg-7933303.pdf>
- Gracida Juárez, M., Andere, E., Velasco, M., & P.G. (2021). *lasredes.anuies.mx*. Obtenido de Los desafíos de la educación media superior: https://lasredes.anuies.mx/wp-content/uploads/2021/11/Coloquio_EMS_CCH.pdf
- Guerrero Agripino, L. F., Estrada Ruiz, M. J., Ruiz Aguilar, G. M., López, A., & Jacinto, S. (2021). *Un año de pandemia: Miradas de la educación*. Obtenido de Universidad Autónoma de Guanajuato: <https://repositorio.cetys.mx/bitstream/60000/1407/1/LIBRO%202021%20Un%20a%C3%B1o%20en%20pandemia.%20Miradas%20desde%20la%20Educaci%C3%B3n%20%281%29.pdf>
- Haldenwang, C. v. (2005). Gobernanza sistémica y desarrollo en América Latina. *Revista de la CEPAL*, 35-55.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de La investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Ibarra Ramírez, A., & Cáceres Mesa, M. D. (25 de 10 de 2020). *Análisis de la vulnerabilidad social en estudiantes de la Educación Media Superior en el estado de Hidalgo (México) desde la pandemia de COVID-19 a partir de las políticas públicas*. Obtenido de Revista espacios: <http://w.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p24.pdf>
- IEESA. (9 de 09 de 2016). *¿De dónde vienen y a dónde van los maestros mexicanos? La formación docente, 1822-2012*. Obtenido de Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América: <https://www.ses.unam.mx/curso2016/pdf/09-sep-IEESA.pdf>
- Ignacio López Moreno. (2016). *Guía para la investigación cualitativa, etnográfica, estudio de caso e historia de vida*. México: Universidad Autónoma Metropolitana de Lerma.
- Imbernón, F. (1989). *La formación y el desarrollo del profesorado: de la formación espontánea a la formación planificada*. Barcelona España: Universidad de Alcalá.
- IMCO. (05 de 2021). *IMCO*. Obtenido de Al salir dde PISA 2021, México pierde información indispensable sobre el aprendizaje de los alumnos mexicanos: https://imco.org.mx/wp-content/uploads/2021/05/01052021_Me%CC%81xico-dejara%CC%81-de-ser-parte-de-PISA_Boleti%CC%81n.pdf
- INEE. (Abril de 2018). *INEE*. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>
- INEE. (2018). *Revista de Evaluación para Docentes y Directivos*. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>
- INEE. (2019). *COPEEMS*. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/copeems-manual-para-evaluar-planteles-sf.pdf>
- INEGI. (2020). *INEGI*. Obtenido de Cuentame INEGI: <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/hgo/poblacion/educacion.aspx?tema#:~:text=Hidalgo&text=En%202020%2C%20en%20Hidalgo%20el,m%C3%A1s%20de%20la%20secundaria%20concluida>.
- INEGI. (2021). *ECOVID-ED*. Obtenido de INEGI: https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovided/2020/doc/ecovid_ed_2020_presentacion_resultados.pdf
- Jaime Romero, B. (2022). https://www.researchgate.net/publication/357761022_Representaciones_sociales_de_la_educacion_a_distancia_durante_la_pandemia_por_COVID-19. Obtenido de Revista de Investigación educativa: https://www.researchgate.net/publication/357761022_Representaciones_sociales_de_la_educacion_a_distancia_durante_la_pandemia_por_COVID-19

- Jesus, A. N. (2015). *Desafíos de la investigación en formación docente del nivel medio superior en México*. Obtenido de scielo.org.mx: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500007
- Jiménez Galán, Y. I., González Ramírez, A. M., & Hénandez Jaime, J. (2021). *Evaluación de competencias, una nueva competencia*. Obtenido de Congreso Iberoamericano de Educación: https://www.adeepa.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/R1703_Jimenez_doc.pdf
- Kazianga, H., & Cloutier, M.-H. (2016 de octubre de 2016). *WorldBank.org*. Obtenido de WorldBank.org: <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/paying-community-teachers>
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kulshreshtha. (2008). Public Sector Governance Reform: The World Bank's framework. *Researchgate*.
- Kulshreshtha, P. (21 de 5 de 2008). *researchgate.net*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/235318348_Public_Sector_Governance_Reform_The_World_Bank's_framework
- Lara, D. (2013). Grupos México. *Comisión Nacional de Derechos Humanos*, 24 a 38.
- Larrauri, J. O., Sepúlveda, C. M., & Espinosa, E. M. (2018). *scielo.org.mx*. Obtenido de Revista de Educación Superior : http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602018000100139&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Launay, C. (Diciembre de 2005). *biblioteca virtual de CLACSO*. Obtenido de Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925104922/lagobernanz aControversia185.pdf>
- Launay, C. (2005). La gobernanza: Estado, ciudadanía y renovación de lo político. Origen, definición e. *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)*, 92-105.
- Laura, F. R. (09 de 2013). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. Obtenido de wordpress: <https://zona71sector5.files.wordpress.com/2013/09/desarrollodecompetencias-laurafraderuboio1.pdf>

- Lira Aguirre, F. A. (Septiembre de 2017). *Evaluación de la implementación del proyecto: permanecer y concluir, tarea de todos*. Obtenido de <http://erecursos.uacj.mx/>: <http://erecursos.uacj.mx/handle/20.500.11961/3597>
- Liston, D. Y. (1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Madrid : Morata.
- Lizama, G. (2018). Gobernanza, gobernabilidad y desarrollo local:una reflexión conceptual. En M. F. Quezada Ramírez, *“Reflexiones sobre el desarrollo local y los contrastes en las localidades marginadas en Hidalgo”* (págs. 57-81). México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Lizama, G. (2018). Gobernanza, gobernabilidad y desarrollo local:una reflexión conceptual. En M.
- Llivina, L. J. (2014). *La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible*. Obtenido de www.unesco.org: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Formaciondocentes_Llivina.pdf
- López Castillo, J. R. (2022). *Memorias de un profesor de Historia durante la pandemia de COVID-19 comparación de los contexto escolares y las políticas educativas en la preparatoria del colegio Regis y el colegio de bachilleres plantel Hermosillo Sonora*. Obtenido de <https://meh.unison.mx/wp-content/uploads/2022/08/JRLC-Memoria-final-1.pdf>
- López Gómez, E. (4 de 2016). *En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes*. Obtenido de Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- López Noriega, M. D., & Contreras Avila, A. (2022). *El impacto de la pandemia por covid-19 en estudiantes mexicanos de educación media superior*. Obtenido de scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672022000100014
- López, N. M., & Contreras, A. A. (20 de 02 de 2020). *Ride*. Obtenido de Revista iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo: <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1141/3387>
- Lucrecia Santibañez, J. E. (3 de octubre de 2016). *Evaluación del impacto en el acceso de niños y familias de bajos ingresos a un modelo de educación integral privado: evidencia experimental de México*. Obtenido de Worldbank.org: <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/evaluating-the-impact->

on-low-income-children-and-families-access-to-a-private-comprehensive-schooling-model

- Luzuriaga, L. (2018). *Historia de la Educación y la Pedagogía Transcrito por el Profesor y abogado Dr David Torruella Placencia*. España: Wordpress.
- Macías, J. M. (06 de 2016). *www.scielo.org.mx*. Obtenido de *www.scielo.org.mx*: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032016000200257
- Mandell, & Bennet, D. y. (27 de 03 de 2020). *El nuevo coronavirus SARS-CoV-2 y su enfermedad, Covid-19, ¿a qué nos enfrentamos?* Obtenido de Elsevier: <https://www.elsevier.com/es-es/connect/coronavirus/sars-cov-2-y-su-enfermedad-covid-19-a-que-nos-enfrentamos>
- Martínez Ruiz, S., & Lavin García, J. (2017). *COMIE*. Obtenido de Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Martinic, S. (2015). *www.revistas.uam.es*. Obtenido de Evaluación emergente y reformas educativas en América Latina: <https://revistas.uam.es.php/riee/view/4480>
- Media, S. d. (14 de 10 de 2013). *sems.gob.mx*. Obtenido de *sems.gob.mx*: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes
- Medina Gua, L. I. (2022). *Pandemia dejó importantes pérdidas de aprendizajes en estudiantes de educación básica y media*. Obtenido de IBERO: <https://ibero.mx/prensa/pandemia-dejo-importantes-perdidas-de-aprendizajes-en-estudiantes-de-educacion-basica-y-media>
- Medina, A. L. (2012). *Perfiles educativos*. Obtenido de Scielo. org.mx: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000500016
- Meny, Y. y. (1992). *Las políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- México, G. d. (18 de Marzo de 2021). *Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación*. Obtenido de Más de 200 millones de Jóvenes de Media Superior y Superior en el ORBE Abandonaron estudios por pandemia: <https://www.sectei.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/mas-de-200-millones-de-jovenes-de-media-superior-y-superior-en-el-orbe-abandonaron-estudios-por-pandemia>

- Milenio. (25 de 01 de 2021). Poblacin en Hidalgo. *INEGI ¿Cuántas personas viven en Hidalgo?*, pág. <http://www.milenio.com>. Obtenido de Habitantes en Hidalgo: <http://poblacion.hidalgo.gob.mx>
- Miranda López, F., & Juana, I. D. (20 de 01 de 2014). *Revista Iberoamericana*. Obtenido de Educación Média Superior en México.Hacia na política de la reescolarización.: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/6223Miranda.pdf>
- Molina, P. J., & Pulido, M. C. (2021). COVID-19 y digitalización "improvisada" en educación secundaria: tensiones emocionales e identidad profesional cuestionada. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1-16.
- Montoya, C. C. (2007). *Naturalismo o antinaturalismo en la investigación*. Obtenido de Revista de Ciencias Sociales: https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1315-95182007000200011&script=sci_arttext
- Morales Bonilla, Y., & Bustamante Peralta, K. E. (3 de sep-dic de 2021). *Retos de la enseñanza en la pandemia por COVID 19 en México*. Obtenido de Scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000700043&script=sci_arttext
- Morin, E. (07 de 05 de 2022). *La cabeza bien puesta repensar la reforma reformar el pensamiento*. Obtenido de <https://www.edgarmorinmultiversidad.org/index.php/descarga-la-cabeza-bien-puesta.html>
- Morín, E. (2 de 03 de 2023). *Una mirada a los paradigmas de formación docente, plataformas para repensar la formación*. Obtenido de CLACSO: <https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctvnp0k1g.10.pdf>
- Mundial, B. (2010). *Burkina Faso: ¿Pueden las transferencias en efectivo ayudar a los niños a mantenerse saludables e ir a la escuela?* Obtenido de World Bank: <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/burkina-faso-does-cash-work-for-the-poor>
- Mundial, B. (2020). *COVID-19 Impacto en la educación y respuestas de política pública*. Banco Mundial.
- Mundial, B. (Diciembre de 2021). *Banco Mundial*. Obtenido de Las pérdidas de aprendizaje debido a la COVID-19 podrían costarle a la generación de estudiantes actual unos USD 17 billones del total de ingresos que percibirán durante toda la vida: <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/12/06/learning-losses-from-covid-19-could-cost-this-generation-of-students-close-to-17-trillion-in-lifetime->

earnings#:~:text=Los%20educandos%20m%C3%A1s%20j%C3%B3venes%20tuvieron,fundamentales%20de%20

Muralidharan, K., & Sundararaman, V. (21 de Julio de 2010). *wiley online library*. Obtenido de wiley online library: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1468-0297.2010.02373.x>

Nahum Lajud, P., Domínguez Chenge, M. P., & García Panes, L. M. (2021). *Competencias Profesionales requeridas por los empleadores a partir del confinamiento*. Obtenido de Scielo: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-56932021000300068&script=sci_arttext

Nieto Díez, J. (1988). *Hacia un modelo comprensivo de las prácticas de la enseñanza en la formación inicial del maestro*. Obtenido de Universidad Complutense de Madrid: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/3774/1/T19779.pdf>

Obrador, A. M. (2019). *Hacia una economía Moral*. México: Planeta.

Ofmara Yadira Zúñiga Hernández, M. A. (2021). *Habilidades de investigación de posgrado estrategias metodológicas*. México: Porrúa.

Olavarría Gambi, M. (2007). Conceptos Básicos en el Análisis de las Políticas Públicas. *Documentos de Trabajo No. 11*, 70-77.

Olivos, T. M. (2011). *El curriculum por competencias en Educación Media Superior: Orientaciones para su evaluación*. Obtenido de Comie.org.mx: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/0346.pdf

Olvera, M. T. (2018). "Aspectos teóricos de la evaluación de las políticas públicas". Hidalgo: UAEH.

Olvera, M. T., & Brum, C. M. (2015). *Institucionalización de procesos de evaluación calidad y utilización de los resultados*. México: UAM.

ONU. (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. Naciones Unidas.

Orihuela, L. (2020). Repensar la Universidad en cuarentena. *Towards Data Science*.

Otondo Briceño, M. (2021). *Universidad de Sevilla*. Obtenido de Tesis: Doctoral "Desarrollo de la identidad profesional docente de educación especial: Evolución y cambio: <file:///C:/Users/fuent/Downloads/Identidad.pdf>

Pansza, M. (1986). *Pedagogía y Currículo*. México: Gernika.

- Pastor Albaladejo, G. (2014). "Elementos conceptuales y analíticos de las políticas públicas". En G. Pastor, *Teoría y Práctica de las Políticas Públicas* (págs. 17-43). España: Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de Pastor, G. *Teoría y Práctica de las Políticas Públicas*.
- Peniche Cetzal, S., & Ramón Mac, C. (01 de 12 de 2021). *DOCERE*. Obtenido de Los Jóvenes de educación media superior en contextos vulnerables: <https://revistas.uaa.mx/index.php/docere/article/view/3454>
- Pérez Gómez, A. S. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Obtenido de a función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas: <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/5GIMENO-SACRISTAN-Cap-3-Jose-PEREZ-GOMEZ-Angel-.pdf>
- Pérez, C. E. (2021). *Educación médica basada en competencias en tiempos de COVID-19*. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572021000100042
- Pérez, L. M. (2011). Análisis desde una perspectiva Filosófica del Enfoque educación por competencias en la RIEMS. *Tesis UNAM*, 5-79.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar profesionalización y razón pedagógica*. París: GRAÓ.
- Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Obtenido de In Revista de Tecnología educativa: https://programa4x4-cchsur.com/wp-content/uploads/2016/11/La-formacion-de-los-docentes-en-el-siglo-XXI_Perrenoud.pdf
- Perrenoud, P. (12 de 2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Obtenido de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>
- Pinar, W. f. (2014). *La teoría del Curriculum*. Madrid: Narcea.
- Pizarro, R. (2001). La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina. *CEPAL*.
- PNUD. (2010). *PNUD*. Obtenido de Índice de Desarrollo Humano municipal de México: nueva metodología: <file:///C:/Users/ariar/Downloads/UNDP-MX-PovRed-IDHmunicipalMexico-032014.pdf>
- Portilla Rendón, B. A. (2002). *Tesis Doctoral: La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación*. Obtenido de Universidad Autónoma de Barcelona: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5017/abpr1de5.pdf>

- Portillo Pañuelas, S., Castellanos Pierra, L., & Reynoso González O.U., G. N. (30 de 07 de 2020). *INEEd*. Obtenido de Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia COVID-19 EN : <https://www.ineed.edu.uy/nuestro-trabajo/recopilacion-de-trabajos-sobre-covid-19-y-educacion/536-ensenanza-remota-de-emergencia-ante-la-pandemia-covid-19-en-educacion-media-superior-y-educacion-superior.html>
- Pressman, J. y. (1973). *Implementation: How Great Expectations in Washington Are Dashed in Oakland*. Berkeley: University of California Press.
- Pría, A. M., & Hernández, A. U. (2012). *Tesis:Análisis del Marco Común Curricular(MCC) de la Reforma Integral de la Educación Media Superior(RIEMS)*. Obtenido de SES.UNAM.MX: https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/alozano/Menendez2012_Tesis.pdf
- Ramos Huenteo, V., García, H., & Olea González, C. y. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *researchgate*, 2-21.
- Razo, A. E. (Marzo de 2018). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas*. Obtenido de scielo.org.mx: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100090&lng=es&nrm=iso
- Razo, A. E. (2018). La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas. *Perfiles Educativos*.
- Razo, A. E. (2018). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas*. Obtenido de scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100090
- Revilla-Mendoza, J. T., Palacios-Jimenez, & Salvador, A. (2020). *SER DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR COVID-19: EVALUACIÓN*. Obtenido de Agóra Rev Cient: <file:///C:/Users/fuent/Downloads/197-606-2-pb.pdf>
- Reyes George, C. E. (2021). *Competencias digitales básicas para garantizar la continuidad académica provocada por el Covid-19*. Obtenido de Scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802021000100036
- Ribeiro, B. M., Scorsolini-Comin, F., & Dalri, R. d. (25 de 01 de 2020). *Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental*. Obtenido de Scielo: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008

- Rivera Ceseña, K. P., Cordero Arroyo, G., & Reyes-Angona, S. (2021). *Formación continua de docentes durante la contingencia sanitaria desde la perspectiva de directivos escolares*. Obtenido de Rediech: <https://www.redalyc.org/journal/5216/521665144038/html/>
- Robles Cardoso, C. E., & Muñiz Díaz, C. (10 de 5 de 2020). *El humanismo en la práctica docente de las Instituciones de Educación Superior*. Obtenido de Fundación universidad de palermo: https://www.palermo.edu/negocios/cbrs/pdf/pbr22/PBR_22_04.pdf
- Rodríguez Guardado, M. d. (2022). *Necesidades docentes durante la pandemia por COVID - 19 en educación remota de emergencia*. Obtenido de Rexe: <https://www.redalyc.org/journal/2431/243173717011/html/>
- Romero Fuentes, D. A. (2020). *Implementación de nuevas metodologías en la educación ante la contingencia por COVID-19*. Obtenido de uaeh: <https://www.uaeh.edu.mx/convocatorias/ebook-2020/docs/UniversidadCompromisoEducativoSocial.pdf>
- Romero Lara, R. (2021). *Trascendencia de la formación docente de pandemia, aplicada para el regreso a la presencia. Reflexiones sobre la importancia de la formación docente durante la pandemia para el regreso a clases*. Obtenido de Ibero: <https://www.redalyc.org/journal/270/27067721009/html/>
- Rosas, A. J. (2019). El alcance de los enfoques de la vulnerabilidad y la pobreza para la definición de la población objetivo de los programas sociales. *Revista de Gestión y política pública*, 351-376.
- Royero, J. (2006). CONTEXTO MUNDIAL SOBRE LA EVALUACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*, 1-14.
- Páez Martínez, R. M. G. M., & Catalán, J. H. (2018). *Formación Docente y pensamiento Crítico en Paulo Freire*. Buenos Aires: CLACSO.
- S.E.P. (2019). *Estadísticas e indicadores educativos de Hidalgo*. Obtenido de www.sniesep.gob.mx: http://www.sniesep.gob.mx/x_entidad_federativa.html
- S.E.P. (2019). *Secretaría de Educación Pública*. México.
- S.E.P.H. (2019). *Secretaría de Educación Pública en Hidalgo*.
- Sacristán, G. J. (2007). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Sacristán, G. J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

- Sacristán, J. G. (2009). *El curriculum una reflexión sobre la Práctica*. España: Morata.
- Saguié, C. G. (Julio de 2005). *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. Obtenido de Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: <file:///C:/Users/ariar/OneDrive/Escritorio/Dialnet-DesafiosDeLaGobernanzaParaUnaNuevaGestionPublica-5763003.pdf>
- Saguié, C. G. (julio de 2015). *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. Obtenido de Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: <file:///C:/Users/ariar/OneDrive/Escritorio/Dialnet-DesafiosDeLaGobernanzaParaUnaNuevaGestionPublica-5763003.pdf>
- Saguié, G. (2015). Desafíos de la gobernanza para una nueva gestión pública. *Dialnet*.
- Salud, O. M. (25 de 02 de 2023). *Brote de enfermedad por coronavirus COVID-19*. Obtenido de OMS: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Salvador, Z. Q. (2018). La formación docente en el marco de la RIEMS: el caso de un bachillerato tecnológico. *Tesis Digital*, 2-146. Obtenido de <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx/>: <http://200.23.113.51/pdf/33946.pdf>
- Sánchez Chávez, V., Cubas Díaz, M., Venegas Claros, J. M., & Rodríguez Salazar, J. G. (2022). *Competencias genéricas durante la educación virtual*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000200538&script=sci_arttext&tlng=es
- Sánchez, M. M., Martínez, H. M., Torres Carrasco, R., Agüero Servín, M., Hernández R, A., Benavides Lara, C. A., . . . Rendón Cazales, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria* , 1-23.
- Sánchez, S. M., & Torres, D. A. (2021). Experiencia de docentes de las diferentes modalidades de bachillerato de la UAS ante la pandemia por COVID-19. *Revista Mexicana de Bachilleratos a distancia de la UNAM*.
- Santiago, P. R., Aquino Zúñiga, S. P., & Jiménez, M. A. (2017). *Evaluación de las competencias docentes de profesores de educación media superior del estado de Tabasco, México*. Obtenido de ITESO: <https://www.redalyc.org/journal/998/99856084013/html/#B5>
- Santibañez, L., Saavedra, J. E., Kattan, R. B., & Patrinos, H. A. (3 de Octubre de 2016). *Worldbank.org*. Obtenido de [Worldbank.org](https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/evaluating-the-impact-on-low-income-children-and-families-access-to-a-private-comprehensive-schooling-model): <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/evaluating-the-impact-on-low-income-children-and-families-access-to-a-private-comprehensive-schooling-model>

- Santillán Nieto, M. (2014). *La formación docente en México*. Obtenido de DGESEPE: <http://www.oecd.org/education/school/43765204.pdf>
- SEMARNAT. (2021). *Índice de Desarrollo Humano, CONAPO*. Obtenido de SEMARNAT: http://dgeiawf.semarnat.gob.mx:8080/ibi_apps/WFServlet?IBIF_ex=D1_POBREZA00_03&IBIC_user=dgeia_mce&IBIC_pass=dgeia_mce&NOMBREENTIDAD=* &NOMBREANIO=*
- SEMS. (17 de 2021). *sems.gob.mx*. Obtenido de Cuenta México con una estrategia diferenciada de niveles de atención en estudiantes tras pandemia por COVID-19: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/Cuenta_Mexico_con_una_estrategia_diferenciada_de_niveles_de_atencion_en_estudiantes_tras_pandemia_por_COVID-19
- SEP. (03 de 05 de 2022). *Estadísticas e indicadores educativos Hidalgo*. Obtenido de SEP: http://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_13HGO.pdf
- SEP. (10 de 05 de 2022). *Modelo de emprendedores para la educación Media Superior*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/modelo-de-emprendedores-para-la-educacion-media-superior>: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/modelo-de-emprendedores-para-la-educacion-media-superior>
- SEPH. (03 de 05 de 2022). *sep.hidalgo.gob.mx*. Obtenido de Estadísticas educativas 2021-2022: http://sep.hidalgo.gob.mx/content/estadistica_basica/Publicacion_Estadistica_Educativa_Inicio_Cursos_2021_2022.pdf
- Simmel, G. (. (2014). Sociología: estudios sobre las formas de socialización. Capítulo VII El Pobre. Pag: 467 a 499. México. *Fondo de Cultura de Económica*, 467-499.
- Simon, A. H. (1976). *Administrative Behavior A study of Decisión- Making Process in Administrative Organizations*. E.U.: The Free Press.
- LGDS (2004). Ley de Desarrollo Social. Obtenido de: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDS.pdf>
- Solano Espinoza, G. (2020). *El docente humanista y su impacto en el desarrollo de las competencias*. Obtenido de <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro5/TP05-4-01-Solano.pdf>
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*,. Madrid España: Morata.
- Stufflebeam, D. y. (1993). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós/MEC.

- Tejedor, S., Cervi, L. T., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78-1-21.
- Thera, H. (18 de 06 de 2017). *readerelsevier.com*. Obtenido de effects educational reforms in the 2nd decade(2009-2018) on teacher motivation and student achievement among schools in the southern Tailand: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S2452315116301710?token=F21FD0CE2AB22E3B3CC23B04A1F41E3AA9E0B4F59ABD39DCB73C4AF002127B531B54A5B1268E842F3252E9B6E6D8922A>
- Tinoco, S. M., & Zurita, A. K. (01 de 07 de 2019). *UAM Xochimilco*. Obtenido de Contexto y perspectiva de estudiantes de Educación Media Superior y Superior de Tamaulipas sobre las clases a distancia ante la contingencia COVID-19: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1025>
- Torres Hernández, R. M., & Lozano Flórez, D. (2019). *La formación de docentes en América Latina : perspectivas, enfoques y concepciones críticas*. Obtenido de CLACSO: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cresur/20200714045946/Fomacion-Docente.pdf>
- Torres Rivera, A. D., Badillo Gaona, M., Valentin Kajatt, N. O., Martínez, R., & Tzindejhe, E. (2014). *Las competencias docentes: el desafío de la educación superior*. Obtenido de scielo: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000300008
- UAEH. (22 de 02 de 2019). *Contingencia COVID-19*. Obtenido de Dirección de Innovación Educativa: https://www.uaeh.edu.mx/division_academica/innovacion-academica/covid.html
- UAEH. (2020). *Anuario estadístico 2020*. Obtenido de UAEH: <https://www.uaeh.edu.mx/informe/2017-2023/4/anuario-estadistico/Anuario-2020.pdf>
- UAEH. (05 de 05 de 2022). *Escuela Superior de Tlahuelilpan*. Obtenido de UAEH: <https://www.uaeh.edu.mx/campus/tlahuelilpan/oferta/bachillerato/index.html#img1>
- UAEH. (7 de 05 de 2022). *PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO*. Obtenido de <https://www.uaeh.edu.mx/campus/preparatoria1/plan-estudios.html>
- UAEH. (05 de 05 de 2022). *UAEH*. Obtenido de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: https://www.uaeh.edu.mx/rectoria/media/evaluacion_prepa1/
- UNESCO. (2012). *Antecedentes y Criterios para la elaboración de Políticas Docentes en América*. Chile: UNESCO.

- UNESCO. (2014). *Temas Críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. Estrategia Regional sobre Docentes*. Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Declaración de incheón y marco de acción 2030*. Obtenido de unescodoc.unesco.org: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO. (2016). *Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover*. Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Enseñar en tiempo de COVID-19, Guía teórica y práctica para docentes*. Obtenido de unesco biblioteca digital: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373868>
- UNESCO. (2020). *Las universidades abordan el impacto de COVID-19 en los estudiantes desfavorecidos*. UNESCO.
- UNESCO-CEPAL-PNUD. (27 de 02 de 1981). *Modelos educativos de América Latina*. Obtenido de cepal.org: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/28622/S8100586_es.pdf?sequence=1
- UNIVERSIA. (10 de 17 de 2020). *universia.net.mx*. Obtenido de Pisa México¿Qué son y cuáles son los resultados en nuestro país?: <https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/pisa-mexico-que-son-y-cuales-son-los-resultados-en-nuestro-pais.html>
- Valora. (05 de 2020). *valora.com.mx*. Obtenido de Estudiar la educación media en confinamiento: <https://valora.com.mx/wp-content/uploads/2020/05/Estudiantes-EMS-pandemia.pdf>
- Vázquez Olivera, G. (2015). *La calidad de la educación. reformas Educativas y control social en América Latina Volúmen 1*. Obtenido de www.redalyc.org: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004>
- Velásquez Espinoza, M. (2022). *Revisión sistemática sobre el desempeño docente durante*. Obtenido de Sinergias educativas: <file:///C:/Users/fuent/Downloads/274-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1715-1-10-20211122.pdf>
- Vergara. (1993). *Decisiones, organizaciones y nuevo institucionalismo. Perfiles latinoamericanos: revista de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede México*.
- Villavicencio, L. B. (Diciembre de 2009). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Obtenido de Scielo.org.mx:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000400009

Vizuet, M., & Mesa, C. (2015). El directivo en las arenas de política para la implementación de la RIEMS: Estudio de caso colectivo en el estado de Tabasco. *Tesis: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 9-265.

Weiss, H. C. (2012). *Investigación evaluativa (Métodos para determinar la eficiencia en los programas de acción)*. México: Trillas.

Zepeda, P. S. (2018). La Reforma Educativa: Desafíos curriculares para la Educación Media Superior. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 101-118.

Zurbriggen. (2011). Gobernanza: una mirada desde América Latina. *Perfiles Latinoamericanos SCIELO*.

Zurbriggen, C. (27 de Julio de Julio/Diciembre de 2011). *scielo*. Obtenido de perfiles latinoamericanos:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-76532011000200002