



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**EL PERFIL DOCENTE PARA EL DESARROLLO DEL MARCO CURRICULAR COMÚN
EN EL CECYTEH PLANTEL TETEPANGO.**

Para obtener el diploma de

Especialidad en docencia

PRESENTA:

Lic.Cruz Paredes Katia Dayanara

Director(a):

Dra. Lydia López Pontigo

Pachuca de Soto, Hgo., México., Noviembre 2021



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
School of Social Sciences and Humanities
Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia

UAEH/ICSHU/ED/137/2021
Asunto: Impresión de Proyecto Terminal
de Carácter Profesional

DRA. IRMA QUINTERO LÓPEZ
COORDINADORA DE LA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
PRESENTE

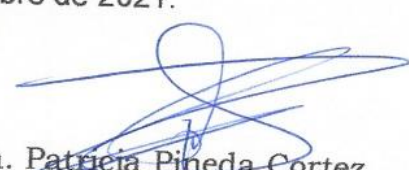
Estimada Doctora:

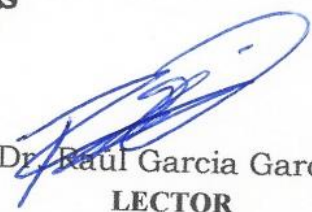
Sirva este medio para saludarla, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el Proyecto Terminal de Carácter Profesional de Investigación "El perfil docente para el desarrollo del Marco Curricular Común en el CECyTEH plantel Tetepango." que presenta la alumna Cruz Paredes Katia Dayanara, matriculada en el Programa de Especialidad en Docencia de la 27° Generación 2021, con número de cuenta 215379; consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un Proyecto Terminal de Carácter Profesional, por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de especialidad, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que a la alumna mencionada le otorgamos nuestra autorización para imprimir y encuadernar el trabajo de investigación, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado para la obtención del diploma de Especialidad en Docencia.

Atentamente
"Amor, Orden y Progreso"
Pachuca de Soto, Hgo. 26 de noviembre de 2021.


Dra. Lydia López Pontigo
DIRECTORA DE TESIS


Mtra. Patricia Pineda Cortez
ASESORA


Dr. Raúl García García
LECTOR

ccp. Archivo.

Agradecimientos

Este proyecto no se podría dar por finalizado sin antes agradecer a todo el equipo de trabajo que formó parte de este programa educativo. No obstante, en primer lugar, me gustaría agradecer a la universidad (UAEH) y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo en concepto de beca para la realización de este proyecto. Por otra parte, extendiendo este agradecimiento a las y los encargados de mi formación durante este proceso, los conocimientos compartidos durante cada una de las asignaturas fueron fundamentales para la culminación de esta etapa.

A mi Comité: Mtra. Patricia Pineda Cortez, Dr. Raúl García García y especialmente a mi directora de proyecto Dra. Lydia López Pontigo a quien admiro por su labor profesional. Cada uno dejó en mí grandes enseñanzas para la vida y para mi ejercicio profesional. Finalmente me gustaría agradecer a todas de las personas que me acompañaron durante este trayecto el cual me ha permitido crecer como persona y como profesionista.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	2
1. ESTADO DE LA CUESTIÓN	3
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
Pregunta de investigación general	26
Objetivos	26
Supuesto	26
Justificación	27
3. MARCO TEÓRICO	30
3.1 Teoría constructivista	30
3.1.1 Antecedentes y fundamentos	30
3.1.2 Teoría constructivista en la educación	31
3.1.3 Rol del docente	33
3.1.4 Rol del alumno	34
3.1.5 Estrategias de enseñanza aprendizaje	34
3.2 Formación docente	36
3.3 Dimensiones del perfil docente	37
3.3.1 Dimensión personal	38
3.3.2 Dimensión institucional:	38
3.3.3 Dimensión didáctica	38
4. MARCO CONTEXTUAL	40
4.1 Reforma educativa a nivel medio superior para el establecimiento del MCC	40
4.2 Instituciones de Nivel Medio Superior de tipo tecnológica en México	44
4.3 Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo (CECyTEH)	45
4.3.1 Plantel CECyTEH Tetepango	45

5. MÉTODO	47
5.1 Alcance de la Investigación	48
5.2 Variables	48
5.2.1 Definición conceptual	48
5.2.2 Definición operacional	48
Instrumentos de medición	49
Tabla de fundamentación	49
Tabla de codificación y niveles de medición	57
Participantes	63
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	64
6.1 Consideraciones	68
REFERENCIAS	70

PRESENTACIÓN

El siguiente trabajo muestra el análisis del perfil actual de los docentes de educación media superior del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo, con la finalidad de reflexionar si es congruente con lo requerido por la actual reforma educativa implementada en 2008 para los planteles de Educación Media Superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.

La Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS] (2021), determinó que la Educación Media Superior (EMS) tiene como objetivo “establecer las normas y políticas para la planeación, organización y evaluación académica y administrativa de la educación media superior en sus diferentes modalidades, orientada por los principios de equidad y calidad”. A través de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se establecieron diferentes acuerdos para solventar estas necesidades.

La reforma a los planes y programas de estudio prevé que estos se orienten al desarrollo de las competencias profesionales; es decir, en el impulso de las capacidades para insertar al estudiante al campo laboral, enfatizadas en los institutos tecnológicos de educación media superior y superior. Sin embargo, a la fecha los resultados mostrados por las instancias federales evaluadoras señalan un panorama donde se muestra que las acciones no han sido suficientes para resolver las problemáticas educativas, que fueron el impulso para la implementación de las reformas.

De acuerdo con lo anterior, la siguiente investigación pretende que a través del análisis antes mencionado se puedan establecer puntos de referencia para comprender cómo esto influye para el desarrollo del Marco Curricular Común (MCC), dado que, los docentes son quienes implementan los currículos dentro de las aulas, en este sentido se entiende que la responsabilidad no solo recae en quien se encuentre frente a grupo, sin embargo, son un punto medular para el logro de los aprendizajes esperados y por ende de la calidad educativa de las instituciones.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

EL PERFIL DOCENTE PARA EL DESARROLLO DEL MARCO CURRICULAR COMÚN EN EL CECYTEH PLANTEL TETEPANGO

A través de la búsqueda y selección de información, se recabaron diferentes investigaciones, respecto de los enfoques teóricos, objetivos, marcos metodológicos y conceptuales. A partir de ello, se establecieron dos categorías de análisis, constituidas bajo la siguiente condición:

1. “Perfil docente para la Educación Media Superior”
2. “Políticas educativas en la Educación Media Superior en los bachilleratos Tecnológicos”

De esta manera se ha constituido a través de trabajos nacionales e internacionales los ejes temáticos antes mencionados. En el primer eje se abordarán en un primer momento ocho artículos nacionales de corte cualitativo y mixto, posteriormente dos investigaciones internacionales, finalmente un libro. A partir de ello se analizan aquellas investigaciones, libros y textos que configuran lo correspondiente al perfil docente en la Educación Media Superior.

Dentro de la segunda categoría, se encuentran los trabajos relacionados con las políticas educativas en los bachilleratos de tipo tecnológicos, en este apartado se puntualizará en un primer momento los trabajos nacionales, para luego abordar lo referente a las investigaciones internacionales.

1. Perfil docente para la Educación Media Superior (EMS)

Los profesores de Educación Media Superior deberán cumplir con determinadas competencias docentes en su perfil, que les permitan desarrollar los contenidos curriculares establecidos para este nivel, ya que son el pilar para el logro de los aprendizajes esperados dentro del aula, asimismo se convierte en el engranaje vital para el desarrollo integral de las y los alumnos, es decir, la educación no está enfocada únicamente en los saberes de cada disciplina, sino que forman aprendizajes para la vida, razón por la cual se convierte en el cimiento de la educación.

Moreno-Zaragoza (2015) en el artículo titulado “Enfoques en la formación docente”, hace referencia a la importancia que tiene la educación en este siglo, así mismo aborda las necesidades que existen en la formación docente y cómo esta tendrá que estar en constante actualización con el objetivo de formar alumnos competentes. A través de un enfoque cualitativo aborda los cambios

que ha sufrido la educación. Asimismo, los conocimientos básicos que un docente debe tener para la enseñanza y el aprendizaje. Para concluir establecen que el perfil tiene que ser el adecuado para así enfrentarse a la nueva realidad social, además de tener la capacidad y vocación, para lograr que exista educación de calidad, por otra parte, se hace hincapié en la necesidad de formarse continuamente y apropiarse de las nuevas formas de enseñar.

El siguiente trabajo corresponde a los autores Aragón-Caraveo y Ortega-Estrada (2018) en donde la investigación se centró en destacar las características del perfil, las estrategias y el pensamiento didáctico de los docentes desde un paradigma sociocrítico, de corte cualitativo, con auxilio de técnicas cuantitativas. El objeto de estudio está centrado en la práctica pedagógica como fenómeno socioeducativo, teniendo como objetivo: Examinar la práctica educativa y, primordialmente, analizar las estrategias que los docentes de EMS utilizan en los procesos de enseñanza aprendizaje. Por otra parte, la metodología de corte cualitativo se apoyó en el método etnográfico para identificar las características del perfil docente relacionadas a las estrategias didácticas y examinarlas en la incorporación del modelo educativo basado en competencias.

Por otra parte, como ya se mencionó se auxiliaron de técnicas cuantitativas en donde aplicaron encuestas a través de cuestionarios. Teniendo como población a docentes y alumnos de educación media superior, seleccionaron 43 docentes de diferentes planteles del país, utilizando un método de muestreo probabilístico aleatorio. Concluyeron que quienes asumen el modelo educativo desde una perspectiva científica son minoría, aquellos que, sí llevan a cabo esta práctica, asimismo manifiestan la necesidad de fomentar el diálogo, la discusión grupal y la cooperación como procesos centrales en el aprendizaje, advierten que la educación no debe ser un proceso reproductivo. Finalmente se enfatiza en la necesidad de que cada plantel deberá sensibilizar a su profesorado en las innovaciones académicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el texto “Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento” de Salazar-Gómez y Tobón (2018) se abordan los procesos de la formación docente de manera conceptual que constituyen las perspectivas para construir y abordar los conceptos científicos como académicos. Logrando la sistematización del concepto “formación docente” en el marco de los retos dentro de la sociedad del conocimiento, teniendo como referencia la socioformación, esto implica que el docente debe contar con las competencias suficientes para que, a su vez, las propicie en sus alumnas y alumnos. Para este análisis se utilizó la cartografía

conceptual, la cual consiste en buscar y analizar información que permitirá comprender un concepto, lo cual derivó en el estudio de:

- ☐ Veintinueve artículos teóricos
- ☐ Diecinueve artículos empíricos
- ☐ Tres de contextualización o complemento

Esta investigación tuvo como resultado que los procesos que se producen a nivel social y educativo derivan en la reestructura del trabajo docente en el aula, en suma, las reformas educativas de México plantean que dentro del aula habrá de coexistir la autorregulación del aprendizaje y el uso de las TIC para el trabajo colaborativo, sin embargo, en la práctica no hay estrategias que contribuyan al logro de estos objetivos. Para finalizar agregan que el perfil docente debe estar generado para afrontar estos restos.

El estudio “Competencias administrativas y académicas en el profesorado de educación media superior” tiene como objetivo identificar las competencias administrativas y académicas en los profesores de bachillerato pertenecientes a Ciudad Juárez Chihuahua, de acuerdo con el modelo educativo vigente. A través de un enfoque cualitativo se realizó un estudio exploratorio descriptivo en donde se revisaron entre otros, los planes institucionales para la formación docente, así mismo se realizó el análisis de información vertida en el Primer Foro Nacional para la revisión del modelo educativo sobre la profesionalización del profesorado. Utilizando técnicas como entrevistas y grupos de enfoque, los docentes expresaron sus preocupaciones acerca de las competencias docentes académicas en los procesos pedagógicos de aprendizaje.

Los resultados de este trabajo arrojan que coordinar los procesos de aprendizaje, requiere que los docentes sean competentes al momento de gestionar sus quehaceres administrativos como sus competencias didácticas dentro del aula, ya que más allá de esto, los esfuerzos se han vertido en el reconocimiento meritocrático desde un enfoque de capital humano, en consecuencia, esto ha traído que se de mayor importancia a las competencias administrativas más que académicas en los docentes de Educación Media Superior. La profesionalización no debe estar dirigida únicamente al grado de Licenciatura es deseable que exista un posgrado que atienda los procesos educativos formales (Castro, 2015).

Por otra parte, Largher y Campos (2014) a través de su trabajo “La competencia investigativa en docentes de la educación media superior” de manera descriptiva señalan los procesos que se llevan a cabo y se relacionan con la formación de competencias docentes en la Educación Media Superior. Para ello proponen un modelo de formación, así como desarrollo de la competencia investigativa en profesores vinculadas a la EMS en la Universidad Benemérita de Puebla, México (BUAP). Este modelo incluye como subsistemas el:

- Cognitivo
- Procedimental
- Actitudinal

Describen las competencias de forma puntual los componentes del modelo y las relaciones producidas para el logro de la formación docente. Para finalizar concluyen que estos modelos son necesarios ya que inciden en la formación de la competencia investigativa en docentes de Educación Media Superior y que estos no cuentan con una formación en este campo, por lo tanto, ampliar las competencias docentes es esencial.

Nava-Gómez y Reynoso (2014) realizaron una conceptualización de la práctica educativa en la Universidad del Estado de México (UAEM) en donde se analizaron los programas educativos orientados a la profesionalización docente. Este trabajo es de tipo cualitativo denominado “Conceptualización y reflexión sobre la práctica educativa en un programa de formación continua para docentes de educación media superior en México” se centró en aspectos tales como la actualización, calidad educativa y la capacitación permanente en el marco de las reformas vigentes para la Educación Media Superior. En cuanto a los ejes de análisis establecidos se focalizaron: La actualización docente y la formación permanente; así mismo, la práctica educativa vista desde la pedagogía crítica.

El método utilizado fue de naturaleza exploratoria e interpretativa, que partiendo del análisis de los estudios interpretativos de campo contemplaron la participación de investigadores en tiempos y escenarios naturales. Tendiendo como resultado que existe una necesidad de que exista una actualización permanente para los docentes de este nivel, igualmente la práctica educativa debe estar sometida al análisis crítico que se desprende de la resignificación y significación de la propia

práctica docente y finalmente, es necesario posicionar la práctica docente como un eje transformador social, para garantizar la calidad educativa.

Desde otra perspectiva Chehaybar y Kuri (2006), en su estudio “La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente”, establecen como objetivo “conocer la percepción de los profesores sobre su formación y su práctica docente”, a través de un trabajo de campo que permitió un acercamiento real con los sujetos implicados en esta problemática, analizando la formación docente de los profesores en distintas estancias educativas de México, ya que esto ha sido sujeto de discusión en torno a él “deber ser” y las tareas que un profesor debe llevar a cabo.

Para ello elaboraron un cuestionario que constó de ocho preguntas abiertas, aplicado a docentes de educación media superior y superior de diversas universidades en México, asimismo, se llevaron a cabo entrevistas a informantes calificados de cada una de las instituciones para ampliar y profundizar en la información. Fue así como 800 profesores participaron en la muestra de los cuales el 60% son del sexo masculino y el 40% del sexo femenino, con un nivel académico desde pasantía hasta doctorado. Par interpretar la información se elaboraron las siguientes categorías de análisis:

- concepción de formación docente,
- tipo de formación didáctica que los profesores adquirieron en su proceso formativo,
- reflexión sobre la práctica docente,
- relevancia de la formación docente,
- vinculación de su actividad profesional con la práctica docente,
- la valoración que otorgan los profesores a su formación,
- aspectos que más han contribuido a su formación docente,
- expectativas de los profesores sobre su formación docente.

Se establecieron indicadores basados en estas categorías que derivaron en conceptos contenidos para el marco teórico. Finalmente, con la información estructurada y con los resultados del análisis de los instrumentos, exponen que, en la actualidad la práctica y la formación docente tienen fortalezas, pero también contradicciones y obstáculos, así como, carencias que ponen en duda el valor de esta práctica. Por otro lado, el proceso de formación continua es un medio de adquisición de conocimientos; la práctica docente y la reflexión práctica son procesos que se ven influenciados

por factores externos, humanos y contextuales. También es importante puntualizar en la importancia que tiene el docente como formador, por ende, esto debe manifestarse en la preocupación de las autoridades por su formación constante y crecimiento profesional.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior “RIEMS” se ha promovido desde el ciclo escolar 2013-2014, Lozano (2015) menciona que esta reforma pretende que exista un perfil docente que debe atender y cumplir los requisitos indicados en el marco curricular. En este texto llamado “La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales”, de manera cualitativa no solo se expone lo antes mencionado, sino también, refiere que, aunque esta reforma es integral no todas las instituciones, por ende, no todos los docentes están obligados a cumplir lo establecido en los cuatro ejes que la conforman, de igual manera esta reforma pretende lograr establecer el perfil que deben cumplir los docentes de este nivel educativo para atender los requisitos del marco curricular.

Explicitan que los docentes deberán cumplir con diferentes competencias, donde se avocan a las amplias que son: 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; y 8) participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

De esta manera observan que dicho perfil, tiene pretensiones amplias y los suficientemente generales para que no exista inconveniencia a la hora de cumplir con el perfil, de igual manera se muestra que no ha habido una inscripción más o menos generalizada a los cursos de actualización y esto se manifiesta en la deserción escolar y solo el 20% continúa con la certificación para concluir el ciclo escolar.

Guzmán (2018) aborda en el trabajo titulado “Avances y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común” un análisis a diez años de la reforma implementada en la EMS, teniendo

como objetivo general “documentar, mediante un enfoque cualitativo, los avances y dificultades de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en los telebachilleratos estatales (TBE), los servicios de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) y los telebachilleratos comunitarios (TBC). Para esto se indaga en aspectos como:

- ☐ Profesionalización docente.
- ☐ Opiniones respecto a la reforma de distintos actores escolares.
- ☐ Prácticas dentro del aula.
- ☐ Acciones de gestión escolar.
- ☐ Valoración de planes y programas de estudio.

Esto con el objetivo de conocer como se ha puesto en marcha la reforma, lo cual no sólo abona a la categoría correspondiente al perfil docente, sino también a conocer las políticas educativas y abona al planteamiento del problema y la justificación de este proyecto, ya que como resultados nos muestra como el MCC no se ha puesto en marcha de manera efectiva, debido a que los docentes no alcanzaron la capacitación correspondiente a las nuevas estrategias educativas que derivadas de este, asimismo, muestra cómo los jóvenes especialmente los pertenecientes a escuelas rurales no cuentan con las competencias básicas en matemáticas, lenguaje y comunicación.

Ahora bien, para continuar con las investigaciones correspondientes a esta categoría se abordarán las referentes a los artículos de investigación, así como un libro que están realizados en un contexto internacional que aportan información para enriquecer la categoría establecida, para ello se comenzará con el siguiente artículo que es una aportación correspondiente a la Universidad de Oriente, República Bolivariana de Venezuela.

En donde, Rodríguez (2017) a través de una indagación reflexiva de corte cualitativo, expone en su trabajo denominado “Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad” como se interrelacionan las dialécticas pensadas desde la complejidad para la formación docente desde el currículum, la educación y la cultura. Atiende la idea de que la formación no debe ser reductora ya que esta despliega saberes, participación, así como concientización de un colectivo formador de seres humanos, es decir se entiende que para esta formación la relación que existe entre individuo-sociedad el educador deberá estar caracterizado por ser un promotor de cambios profundos.

Además, establecen que un educador debe de poseer un interés y gusto por la docencia como principal actividad profesional y estar abierto a los cambios e innovaciones ya que la diversidad de los educandos y su cultura definen mucho el hecho educativo. La formación profesional conlleva la formación de un currículum social, crítico y humanista, así mismo debe incluir conductas que conduzcan al pensamiento crítico de los discentes.

En este tenor, a través del texto titulado “Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente” en la Universidad de Chile, Nova (2011) realizó una reflexión teórica sobre el proceso formativo de los docentes, tomando en cuenta los enfoques que tienen las competencias vigentes, así como, las principales definiciones aplicada al término “formación docente” lo cual, pretende delinear el marco de referencia para identificar las competencias necesarias para este proceso.

Concluyeron que, un profesional competente incluyendo al docente, debe ser capaz de transferir y adaptar varias actividades a diversas situaciones que se presenten. Las competencias no refieren a una etapa de formación inicial, sino que, se crean y recrean continuamente en la práctica profesional. Además, esto trae consigo, fomentar cambios de fondo en las instituciones y organizaciones educativas, así como, el mejoramiento continuo, la capacitación del docente y la actualización del personal.

El artículo titulado “Enfoques, metodologías y actividades de formación docente” publicado por Nieto y Alfageme-González (2017) a través de un enfoque mixto en donde realizaron encuestas, entrevistas a profesores, estudios de caso y observaciones de clase. Los datos referentes a la opinión de los docentes en ejercicio se han recogido con un cuestionario que refleja una fiabilidad muy alta (Alfa de Cronbach=.981). Se analizaron un total de 1413 cuestionarios docentes a través de un muestreo incidental de formato online, teniendo una muestra de 65,8 % de mujeres y 34,2 % de hombres, que contaban con una experiencia docente mayo a 16 años.

El trabajo cualitativo se llevó a cabo a través del análisis de contenidos o categorías de las modalidades formativas que se articulan para la formación docente, donde muestran que existe un predominio de del entrenamiento técnico individual, constituido únicamente en cursos y talleres, lo cual enmarca la calidad educativa a la que tienen acceso algunos docentes para su formación.

Finalmente, el estudio arroja que las modalidades formativas tienen un alto impacto en el diseño e implementación que responde al desarrollo profesional docente vinculado a la alta calidad.

Finalmente, el libro publicado en el año 2013 “Políticas docentes: Formación, trabajo y desarrollo profesional” compuesto por once capítulos de diversos autores, así como, diversos países de América Latina y Norteamérica abordan la cuestión docente como uno de los ejes medulares de las políticas educativas en América Latina. Sin embargo, para efectos de esta investigación, la mira estará centrada en el capítulo denominado “Las políticas de formación docente en América Latina. Avances y desafíos pendientes” de la autora Vaillant (2018). Este apartado se encuentra centrado en las reformas que han sido implementadas en los países Latinoamericanos y el éxito que estas han tenido, no obstante, otras políticas han permanecido de manera constante, lo cual ha permitido que coexista un entorno predecible y estable.

En suma, en este capítulo se menciona lo correspondiente al perfil docente y lo relacionado a ello. Estableciendo que el perfil no está centrado únicamente en problemas técnicos, sino que son un asunto cultural que debe centrar su atención en los procesos institucionales de los centros educativos, que pueden resistirse al cambio. Para efectos de la formación docente, toman en cuenta las propuestas realizadas durante los últimos años y como muchas de ellas han fracasado al no mostrar cambios significativos en los procesos de enseñanza aprendizaje. Además, se muestra como estas variantes están relacionadas con el éxito educativo, así como, el cumplimiento de los marcos curriculares que se han implementado a través de los diferentes momentos históricos que han atravesado la educación.

En definitiva, en esta categoría se encuentran puntos de convergencia donde se manifiesta que el perfil docente y por tanto las competencias que este tenga al desarrollar el Marco Curricular Común, son clave para que se pueda llevar a cabo lo establecido, así mismo, afirman que la mayoría de los docentes no ha implementado de manera adecuada lo establecido en las reformas, lo cual tiene impacto directamente en el éxito de las mismas, esto abona directamente al problema que se plantea a la influencia del perfil que tenga el docente. Otro punto importante que se enfatiza es en la necesidad de la formación continua del profesor y, por tanto, su capacitación en cuanto a lo que significa trabajar bajo el modelo de competencias.

Aunque la mayoría de las y los autores refieren que el éxito en la implementación del MCC se encuentra centrado en el perfil docente, un punto importante también versa en las autoridades de cada plantel y su capacidad para promover la formación continua en sus docentes, otros tantos, advierten que esto es un problema derivado de la reforma es decir, a nivel macro en dónde no se ha establecido de manera correcta cómo evaluar las competencias, y como los programas de capacitación no han tenido el impacto que se espera en los docentes.

2. “Políticas educativas en la Educación Media Superior en los bachilleratos Tecnológicos”

En esta categoría se puntualizará en lo correspondiente a las políticas educativas que se han implementado en la EMS a nivel nacional, por lo tanto, los textos aquí expuestos atienden únicamente al ámbito de México, con la finalidad de conocer los antecedentes que preceden a las reformas en materia de currículo educativo, de igual manera, se abordarán los conceptos que refieren al tipo de educación a la que pertenecen los bachilleratos tecnológicos.

La educación tiene un papel medular en la formación del individuo, esta ha de cumplir con características que permitan atender las necesidades sociales de cada país o región. Para ello se han implementado diferentes tipos de educación, que buscan atender tales necesidades, dentro de ellas se hallan la educación formal y la informal, la Organización de las Naciones Unidas [UNESCO] (2011) a través de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación [CINE] realiza estudios estadísticos estandarizados el análisis de datos internacionales para crear clasificaciones para ordenar los programas educativos, establece que toda aquella función educativa institucionalizada e intencional, que sea organizada y normada por entidades públicas o privadas acreditadas, constituyen en conjunto el sistema de educación formal del país.

La Educación Media Superior de tipo bivalente o bachilleratos tecnológicos, están regidos y agrupados bajo lo normado para la educación formal, la UNESCO (2011) menciona que la educación postsecundaria o educación media superior refuerza los conocimientos adquiridos en la educación secundaria, prepara al individuo para insertarse al mercado laboral o bien para la educación superior.

De acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS] (2021), la EMS tiene como objetivo “establecer las normas y políticas para la planeación, organización y evaluación académica y administrativa de la educación media superior en sus diferentes modalidades, orientada por los

principios de equidad y calidad”. (párr. 1) Así mismo, busca fortalecer el vínculo de la educación media superior con el mercado laboral.

La educación formal en México ha presentado diferentes cambios a partir de las Reformas implementadas a nivel Nacional, de esta manera en la Educación Media Superior de tipo bivalente se ha constituido en pro de estas reformas. Por otro lado, EL Diario Oficial De la Federación [SEP] (2008) mediante el análisis macrosocial en educación, derivó en la creación de diferentes reformas en las cuales se estableció el ACUERDO número 442 en donde los bachilleratos tecnológicos dependientes de la SEMS están organizados en diferentes componentes, los cuales se estructuran en formación básica, profesional y propedéutica.

Por su parte, Moreno (2011) expone que los modelos por competencias que se han implementado en las últimas décadas abarcan todos los niveles educativos, en donde uno de los rasgos fundamentales de esta reforma es el Marco Curricular Común articulado en los distintos programas de la EMS, expresados en competencias genéricas, disciplinares básicas, extendidas (carácter propedéutico) y competencias profesionales (para el trabajo). Menciona que, aunque no es un tema novedoso las competencias evolucionaron, pero esto ha presentado algunos problemas sobre todo en cuanto a la manera de evaluar y requiere congruencia en los principios pedagógicos de la misma, lo cual hasta ahora no se ha logrado. Sin embargo, la reforma continúa en marcha y resulta imperante atender este conflicto.

En este sentido la Secretaría de Educación Pública (2007), estableció como resultado de los análisis llevados a cabo durante los sexenios ya mencionados, el Plan de Desarrollo 2007-2012 el Objetivo 4 que se centra en:

Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural. (p.75)

La reforma a los planes y programas de estudio prevé que estos se orienten al desarrollo de las competencias profesionales; es decir en el impulso de las capacidades para insertar al estudiante al campo laboral, enfatizadas en los institutos tecnológicos de educación media superior y superior. Por lo tanto, la formación básica representa el 40% de la carga horaria y se centra en el aprendizaje

del idioma inglés, tecnologías de la información y desarrollo sustentable; así como formación integral de educación física y artísticas. La formación propedéutica, proporciona los conocimientos para facilitar el tránsito hacia la educación superior, representando el 20%. Por otro lado, la formación propedéutica se encuentra subdivida en módulos, es específica de cada carrera y tiene el 40% de la carga curricular (DOF, 2008).

Flores, Aguayo y de los Ángeles Flores (2020), llevaron a cabo un estudio de mixto descriptivo (documental/campo, estudio de caso) con un diseño experimental denominado “Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: Opinión de profesores de Ciencias Sociales”. Esta investigación se incluyó para la recolección de datos una encuesta con 10 preguntas, de las cuales ocho fueron abiertas y dos cerradas, distribuidas en tres apartados: Formación y capacitación académica de los profesores (tres preguntas); Empleo de nuevo modelo educativo (MCC) en el aula (cuatro preguntas) y Evaluación de su desempeño docente (tres preguntas). La población participante fueron docentes que imparten clases a nivel bachillerato en el Estado de México, con una antigüedad superior a trece años, para garantizar que conocieran los cambios implementados con la reforma 2007.

Se menciona que las reformas vigentes al marco curricular tienen sus antecedentes en el primer análisis realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE por sus siglas en inglés) en nuestro país durante la década de los sesentas, de esta manera en el 2007 se comenzaron a realizar acciones para atender las problemáticas derivadas de este análisis, de aquí se desprende la propuesta curricular para reformar el bachillerato, teniendo como objetivo la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

Por otra parte, los resultados muestran que el 76% de los docentes mencionan que las aulas no tienen las condiciones adecuadas para la implementación de los nuevos criterios que se deben atender. Asimismo, declaran que no habían recibido cursos de actualización, por tanto, no les quedaba claro cómo operar dentro del salón de clases y no están familiarizados con el modelo basado en competencias, finalmente puntualizan que los avances han sido escasos en doce años de implementación de la nueva reforma.

El diario Oficial de la Federación (2008) dio a conocer el ACUERDO número 444, derivado de los procesos mencionados con anterioridad para la reestructuración de las reformas, en donde se

establecen las competencias a desarrollar con el Marco Curricular Común, como se muestra a continuación:

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir del Marco Curricular Común, DOF, 2008.

El ensayo de Huerta (2014) “Los bachilleratos bivalentes, las estructuras organizativas y la incorporación de las competencias genéricas en sus currículos” se sostiene bajo dos premisas fundamentales: la primera sostiene que no se puede construir un modelo educativo centrado en el aprendizaje –que busque el desarrollo de competencias genéricas– sin que se transformen las estructuras de gobierno y de gestión académica prevalecientes dentro de nuestras organizaciones educativas. El segundo argumento propone que sobrecargar el currículo con asignaturas vinculadas a las competencias genéricas no es el mejor camino para que los estudiantes las desarrollen. Por otra parte, el papel del docente debe ser considerado como vital para la toma de decisiones a la hora de implementar las reformas, de esta manera se podrá facilitar la construcción colaborativa y transversal del conocimiento para el desarrollo de las competencias genéricas (Huerta, 2014).

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en el aula: política, evidencia y propuestas; es un documento que analiza la puesta en marcha de las Reformas, a través de la observación de la práctica docente dentro del aula, mediante videgrabaciones de clase realizadas durante los meses de noviembre y diciembre del año 2015 en 63 planteles de 13 entidades federativas y 6 subsistemas en la EMS (Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos, CECyTEM; Colegio de Bachilleres; Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, CONALEP; Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, DGETI; Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, DGETA; y Educación Media Superior a Distancia,

EMSAD), participando un total de 79 profesores de matemáticas, lenguaje y comunicación, de segundo semestre.

Una vez finalizado el análisis concluyeron que la RIEMS, aún tiene un largo camino por recorrer y de esta manera verse reflejada en el aula de clases, asimismo, refieren que la formación continua de los docentes debe ser estudiada a detalle con el fin de profundizar en los mecanismos y las acciones de apoyo a los docentes para mejorar la experiencia educativa, considerando la diversidad de contextos escolares y colectivos docentes (Razo, 2018).

Por otro parte, Aragón-Caraveo y Ortega (2018) en la investigación “La práctica docente en el marco curricular común del sistema nacional de educación” realizaron un estudio mixto, con una base teórica sociocrítica, que permitirá el análisis de todos los procesos vinculados con la problemática detectada. A efecto de esto se analizó la práctica pedagógica y su impacto para promover los aprendizajes significativos.

Para el diseño metodológico el enfoque cualitativo fue basado en el método de etnografía para identificar las características del perfil docente relacionadas con las estrategias didácticas y examinarlas en la incorporación del modelo educativo basado en competencias, teniendo como muestra a docentes y estudiantes, seleccionados a través del método de muestreo aleatorio. Para el análisis de datos cuantitativos, se utilizaron instrumentos como encuestas a docentes obtenidos de la población antes mencionada.

De esta manera, se observó que la instauración del modelo pone como eje central a los alumnos, ya que ellos serán quienes construyan su aprendizaje, y el docente queda fuera del centro de los procesos de enseñanza aprendizaje. De igual manera refieren que pocos docentes cuentan con conocimientos teórico-metodológicos actualizados para elaborar diseños didácticos integrales para implementar el aprendizaje basado en problemas establecido en el marco curricular. Finalmente se advierte que la educación no debe cumplir un rol reproductivo sino un papel que permita el desarrollo social, económico, cultural y político de la vida en sociedad.

Por lo anterior, esta categoría permite analizar el recorrido histórico y contextual en el que se ha gestado la reforma educativa en la EMS y lo concerniente a lo que implica la reforma, es decir, cuáles son los ejes principales en los que se basan estas competencias enfocadas en los bachilleratos tecnológicos, lo cual permite comprender lo esperado para que el alumno aprenda dentro de las

aulas para así contar con un punto de referencia para analizar las claves donde el docente deberá centrar sus esfuerzos para lograr que se cumpla dentro de las aulas.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación cumple un rol fundamental para el desarrollo social, esta característica significa al individuo que posteriormente se inserta a un colectivo y deberá adecuarse a una estructura donde todas y todos convergemos. La necesidad de ser educado se encuentra de manera implícita y explícita, razón por la cual, cada persona deberá cumplir con esta particularidad inscrita, para poder insertarse al medio de manera efectiva.

En este sentido, la educación se convierte en un factor esencial en la vida del sujeto, de acuerdo con Herrón & Mauricio (2007) tiene funciones sociales que permiten entre otras características, transmitir la cultura y desarrollar la personalidad. Por ende, se entiende que la educación cumple un papel fundamental no solo para el desarrollo individual, sino también social, dicho de otra manera, la educación es social y lo social también es educativo.

De ahí que, la calidad educativa es básica para formar ciudadanos, Flores del Rosario (2019) señala que la educación pública al ser concebida como un lugar en donde se dan procesos de socialización simboliza un espacio social abierto y de formación que guía a las y los estudiantes para crear, así como, dirigir su vida. En este tenor, las instituciones educativas, adquieren la responsabilidad de propiciar espacios adecuados y acordes con las diferentes necesidades de los estudiantes.

Sin embargo, los espacios se ven influenciados por el contexto social, político, histórico, económico entre otros, en este sentido factores como la globalización inciden en el currículum, de manera general en la política educativa y social (Alcántara y Zorrilla, 2009). Los cambios producidos a nivel económico, político, social y cultural han sido un punto de partida en cuestión de reformas, las tendencias neoliberalistas han transformado los sistemas educativos, la política educativa en México ha dado paso a la creación de sistemas de educación orientados en generar capacidad de producción, apoyado en el conocimiento científico “saber hacer”, es decir basado en la cultura científica y tecnológica (Toledano, 2008)

En este sentido, el sistema educativo mexicano ha creado diferentes instituciones que funcionan como espacios respondiendo a estas demandas en diferentes niveles, en cuanto al medio superior lo componen de diversas modalidades tales como, bachilleratos generales, tecnológicos, abiertos y a distancia, entre otros; la investigación se centra en las instituciones educativas de tipo bivalente o tecnológicas, es importante mencionar que los bachilleratos se encuentran dentro de los principales

tipos de servicios que ofrece la Educación Media Superior (EMS) a nivel nacional, de ahí que se caracterizan por su amplia matrícula, así mismo se distinguen por formar alumnos en competencias tecnológicas para la inserción al mercado laboral o a la educación media superior.

De acuerdo con lo anterior, en el estado de Hidalgo se encuentran diferentes planteles educativos que ofertan este servicio que a su vez son denominados subsistemas, dentro de ellos se encuentra el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE), donde a nivel estatal cuenta con una matrícula de 24, 811 estudiantes, que se atienden por 816 docentes en 41 planteles distribuidos en todo el estado (CECyTEH, 2021).

Respecto de la calidad educativa en el nivel referido, con base en los resultados de la evaluación en la prueba planea (2017) se identifica en competencias básicas como matemáticas, lectura y escritura, principalmente los estudiantes pertenecientes al subsistema CECyTE que solo el 25% alcanzan el nivel II en matemáticas, mientras que el 5% alcanza el nivel III, lo cual quiere decir que el 70% de los alumnos se encuentran por debajo del resultado que se espera en esta competencia, ya que el nivel I y II se consideran como “básicos”.

De igual forma en lenguaje y escritura no es diferente, ya que solo tres de cada diez estudiantes logran alcanzar el nivel III de comprensión y uno de cada 10 el nivel IV, es decir, se traduce en que los estudiantes solo alcanzan el nivel básico de análisis en esta categoría, donde se espera que el alumno desarrolle competencias que alcancen el nivel IV.

Al respecto el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016) refiere que no se están alcanzado los niveles de logro establecidos en los planes y programas de estudio a nivel nacional.

Asimismo, Nicolin (2012) menciona que “los estudiantes tienen el certificado, pero no los conocimientos para superar los exámenes de admisión a programas y universidades que elevan sus estándares en función de la demanda que tienen” (p. 18). Al respecto conviene puntualizar la eficiencia terminal del plantel Tetepango en donde la cifra es 74.6% de acuerdo con datos proporcionados por el mismo, en retrospectiva estos datos parecen favorables, no obstante, es importante señalar que en instituciones de nivel superior ingresa el 62.2% de esta matrícula, sin embargo, se mantiene menos del 30% de los estudiantes, aludiendo a diferentes causas de abandono escolar.

En este contexto es que, diversos autores mencionan deficiencias relacionadas con las competencias necesarias para contar con las habilidades requeridas por las instituciones de educación superior, asimismo, la mayoría no logra entrar a la institución de preferencia y optan por abandonar sus estudios para integrarse al medio laboral o ingresar a universidades en su mayoría privadas. Navarro-Cendejas (2020) menciona que, en suma, existen contrastes significativos en el tipo de bachillerato de cual egresan los estudiantes, es decir los bachilleratos generales cuentan con un índice mayor de alumnos que se integran al mercado laboral o ingresan a la educación superior; a nivel nacional solo el 30% de los egresados de bachilleratos bivalentes continúan con estudios superiores, mientras que el 63% de egresados de instituciones en modalidad general ingresan a la universidad.

En cuanto al mercado laboral se refiere, esta condición resulta relevante, ya que los egresados de bachillerato general ocupan en su mayoría los espacios laborales, no obstante, las instituciones tecnológicas tienen como un objetivo dotar al alumnado de competencias profesionales en distintas áreas para el ejercicio profesional, sin embargo, en su mayoría no ejercen de acuerdo con las áreas relacionadas a sus componentes, es decir, laboran en campos ajenos a su perfil de egreso. En este punto, cabe señalar que, puede estar relacionado no solo con la preparación académica, sino también con cuestiones estructurales, es decir, relacionadas al contexto económico y social donde se desenvuelven.

Por lo anterior, se considera que son diversas las condiciones que inciden en los estudiantes para lograr los aprendizajes esperados, no importando el nivel educativo, dado que, los elementos relacionados para que las y los alumnos puedan alcanzar las competencias establecidas en los marcos curriculares, tienen que ver con factores macro como el contexto social, histórico, político, económico, con los factores meso de carácter institucional y familiares, entre otros, como los micro que atienden a lo individual.

Es preciso señalar que, Retamoso (2007) afirma que la práctica pedagógica y guía docente, son un punto central para direccionar la capacidad creativa, así como, cognoscitiva en el estudiante, siendo este uno de los factores centrales para contribuir en la iniciativa del estudiante y, por lo tanto, su éxito académico, es decir, el profesor se convierte en un actor principal en conjunto con la institución y el alumno, para lograr esta meta.

De modo que, uno de los factores a estudiar para efectos de este proyecto es el perfil de los docentes, debido al rol que ocupa para el desarrollo de los aprendizajes esperados enmarcados en el Marco Curricular Común (MCC). A través de las reformas se han establecido las competencias, habilidades y capacidades que deberán poseer los docentes para el logro de las metas de aprendizaje en los alumnos, debido a que, como ya se mencionó son un factor primordial para el desarrollo de los marcos curriculares dentro de las aulas, es importante mencionar que en la EMS se han efectuado cambios en cuanto a las políticas educativas que derivaron en la reforma de este nivel a partir del año 2008, en donde se implementó el MCC.

En este sentido, las políticas educativas actuales buscan satisfacer al mercado internacional, como refiere Weiss (2018) tienen la finalidad de presentar un país moderno acorde con los países más avanzados dando a conocer la fuerza de competencia laboral a través de estadísticas y planes curriculares que requieren un alto grado de exigencia académica a nivel medio superior y superior.

Lo anterior debido a la globalización y la intervención de los organismos internacionales que establecen parámetros para una educación de calidad con la finalidad de alcanzar objetivos relacionados con formar estudiantes competentes en los diferentes contextos sociales y demográficos, a partir de los aprendizajes esperados que son medidos a través de pruebas como planea. Tomando en consideración que, los planes curriculares en México se asemejan al de otros países, el INEE (2016) menciona que, existen diferencias principalmente en la extensión y profundidad de los contenidos.

Debido a los cambios suscitados a través de las reformas, que conllevaron a la transformación de los planes curriculares, uno de los ejes principales fueron los docentes, ya que, esto implicaba la introducción de nuevas formas de trabajo, por lo tanto, un cambio de paradigma en el cual se replantea el papel del docente, razón por la cual, el nuevo perfil debía cumplir con otros requisitos que lo llevaran a modificar las estrategias de enseñanza aprendizaje. Desde esta perspectiva, para la implementación del currículo se estableció que los docentes deben cumplir con competencias que le permitan desarrollar los contenidos de los planes y programas.

De acuerdo con Lozano se refieren las siguientes competencias docentes necesarias para formar a los estudiantes:

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; y 8) participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional. (Lozano, 2015 p.109)

Cada una de una de estas competencias posee atributos los cuales articulan el perfil docente, en este sentido se ha establecido que es responsabilidad de la institución verificar que cada uno cuente con las competencias y, por lo tanto, los atributos expresados a través de los acuerdos para la implementación del MCC, ahora bien, el marco de la reforma reconoce que la formación y actualización responde a un proceso constante sin fecha de vencimiento.

No obstante, aunque los docentes recibieron capacitaciones en el modelo por competencias acorde con sus perfiles disciplinares, se obtuvo un resultado que dista de ello, Castro (2015) refiere que los docentes al ser formados en el marco de las nuevas reformas desarrollaron mayores capacidades administrativas y de gestión que aprendizajes competentes a su perfil, dado que no cumplen con las ocho competencias propuestas por la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS) que forma parte del MCC.

Lo cual ha derivado en una problemática, la prevalencia de la enseñanza tradicional relacionada con el modelo conductual, de acuerdo con Pérez, Avalos y Fragoso (2009) se enfatiza en la memorización del conocimiento y su reproducción lo cual supone niveles primarios de comprensión, la figura docente se centra en fungir como un programador, y el alumno adquiere un rol pasivo.

Este modelo ha imperado durante varias décadas, siendo el punto medular en el que se centraron las prácticas educativas, Navarro (2012) refiere que, hasta hace poco se han cambiado las prácticas ligadas al conocimiento acumulativo, e incluso son consideradas irrelevantes e improductivas, ya

que se favorece el saber procedimental, es decir mecanizado y repetitivo, que deriva en la automatización.

En contraste con lo esperado en el modelo que fundamenta la reforma, basado en competencias y construido a través del paradigma constructivista en donde el alumno adquiere un papel activo al momento de elaborar su conocimiento, los alumnos entonces son vistos como portadores de conocimiento, lo cual permite posteriormente realizar interpretaciones de lo que ha visto en clase, los maestros que se guían bajo este modelo crean una atmósfera de reciprocidad en el aula, además de promover la búsqueda de conocimientos a través de lo que rodea al estudiante, en pro del desarrollo de aprendizajes significativos, lo que implica un cambio a nivel cognitivo en el estudiante (Serrano y Pons, 2011).

Bajo esta lógica se estableció que uno de los objetivos primordiales de las nuevas reformas consistiría en la capacitación docente para dar a conocer el nuevo modelo, a través de cursos presenciales y a distancia, ya que este cambio implicaría trabajar en el aula bajo nuevas pautas para el desarrollo de los aprendizajes esperados.

De manera que, Flores, Aguayo y de los Ángeles Flores (2020) refieren que a pesar de la capacitación los docentes han expresado no haberse familiarizado con el modelo educativo basado en competencias, aun cuando ya tenía cuatro años trabajando bajo el mismo. Esta premisa es una variante para comprender la situación actual que impacta en los maestros del plantel Tetepango, en donde existe una plantilla de 39 docentes adscritos, más del 70% han demostrado sentirse más preocupados por atender cuestiones administrativas que han surgido de las nuevas políticas y en suma, no comprender el modelo basado en competencias sostenido en la teoría de educación constructivista, por lo que continúan implementando casi en su totalidad los mismos métodos de enseñanza dentro del aula, basados en un modelo tradicional.

Lo anterior se relaciona con lo planteado con autores como Uribe, Ferrer y Bautista (2014), los cuales refieren que la mayoría de los docentes no están llevando a la práctica lo que se solicita en el MCC y como consecuencia en los planes y programas de cada una de las instituciones, además las autoridades no muestran apertura para fomentar el cambio, por ende, no hay una participación proactiva en los procesos de formación.

Vaillant (2013) establece, por lo tanto, que una de las principales problemáticas para solventar, es el desempeño docente, debido a que las formas tradicionales de enseñanza ya no pueden cubrir las necesidades de una sociedad que se ha transformado y por lo consiguiente los estudiantes con ella. Para esto los profesores son una pieza clave, y su profesionalización deberá converger entre tres elementos esenciales: condiciones laborales adecuadas, formación de calidad y evaluación de su práctica.

Por lo que se refiere a la capacitación y profesionalización docente, en el plantel existe una deficiencia en cuanto a la formación continua de la plantilla, del total de profesores, cuatro se encuentran en la categoría de nuevo ingreso, con una antigüedad no mayor a tres años, en estos casos refieren que no han sido capacitados en el modelo por competencias, asimismo, se precisa que los cursos para todo el personal docente son insuficientes para formarse de manera efectiva.

Por otra parte, expresan que la infraestructura no es la adecuada para implementar las estrategias educativas propias del nuevo currículo, sobre todo las relacionadas con las TICS, (Guzmán, 2018). Asimismo, esto ha sido señalado por los docentes de la institución en cuestión, mencionan que las condiciones estructurales no son suficientes para llevar a cabo prácticas efectivas en el aula, debido a que las inmediaciones no ha sufrido cambios, las veinte aulas existentes cuentan con elementos básicos como pizarras y butacas, además las condiciones de conectividad son deficientes, así pues para atender una matrícula de 1485 estudiantes la biblioteca solo cuenta con cuatro equipos de cómputo y dos cañones, por lo tanto, en caso de incluirlas en la planeación cada maestro tiene que reservar las herramientas, lo cual generalmente suele resultar en problemáticas de logística.

Respecto a esto, Alfaro Contreras y Limón (2019) mencionan que las condiciones de las instituciones escolares son un referente para que el alumno alcance su potencial y se convierten en garantía para mejorar su calidad de vida, sin embargo, evaluaciones como planea muestran que los cambios no han sido sustanciales aún con las reformas implementadas, especialmente el bachillerato tecnológico como sistema no está asegurando el logro de estas metas, para que el perfil de egreso empate con lo que se requiere.

Otro punto importante que conviene resaltar, son las diferencias significativas de aprovechamiento entre los mismos subsistemas, aunque todos se guían bajo el mismo modelo, se ha referido que los planteles de zonas rurales y semiurbanas muestran resultados más deficientes en las pruebas. Al

respecto, Guzmán (2018) señala que en zonas rurales las y los jóvenes no cuentan con competencias básicas, lo cual se relacionó no solo con las condiciones contextuales de los planteles, sino también con la cobertura en la capacitación docente y los perfiles.

Por lo que se refiere a estos puntos, es imprescindible señalar que el ingreso al servicio profesional docente está regulado por un examen de ingreso que mide diferentes habilidades y conocimientos del participante, una vez que el aspirante presente dicho examen y resulte idóneo para ocupar el puesto, es asignado de acuerdo a su puntaje e instituciones ofertadas, en este sentido, los docentes con resultados idóneos cuentan con la oportunidad de elegir en ese orden los planteles más convenientes a sus necesidades, lo cual parece resultar óptimo para el participante, sin embargo, puede derivar en una desventaja institucional, debido a que los maestros con resultados no idóneos son asignados a planteles en zonas geográficas con mayor distancia de su lugar de origen y en su mayoría corresponden a zonas rurales.

En consecuencia, estas instituciones quedan expuestas a un sistema de selección que puede ser un factor para garantizar la democracia en cuanto a la calidad educativa se refiere, aunque el resultado de la prueba arroje idoneidad, muchos de estos docentes optan por no tomar las plazas, ya que no cumplen con sus expectativas respecto de la distancia geográfica de su lugar de origen, en este sentido, la plaza se asigna por posiciones de resultados de acuerdo al puntaje obtenido por el postulado, sin embargo, estos decrecen en función del número de participantes.

El método de selección para asignar docentes en las diferentes plazas se estableció por el servicio profesional docente en el año 2012, en el cual, se modificó la forma de asignación de plazas, sin embargo, sería conveniente analizar la eficiencia del método aún vigente.

En suma, reformar la educación, implica tomar en cuenta todos los ejes que la atraviesan, de otra manera se generan efectos colaterales que poco benefician al educando, en este caso se puede observar como las prácticas docentes poco adecuadas pueden influir en el desarrollo del plan curricular dentro del aula, y como las instituciones son agentes para que su plantilla desarrolle las habilidades requeridas para una enseñanza que permita aprendizajes significativos en los estudiantes. Los docentes al ser medulares deberán considerarse dentro de las reformas como un punto de inflexión, para el logro de los aprendizajes que se esperan alcanzar, por lo tanto, cumplir con el perfil de egreso.

Por lo anterior, se plantean la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de investigación general

a) ¿Cómo el perfil docente del plantel CECyTEH Tetepango corresponde con las competencias declaradas a través del MCC en el año 2008, y de qué manera se puede contribuir con la generación de estrategias que fortalezcan las competencias referidas?

Preguntas específicas

¿Cuáles son los atributos curriculares establecidos en las competencias docentes de la EMS declarados a través del MCC en el año 2008, para articular el perfil que se expresa a través de las mismas?

¿Qué competencias posee el docente entorno al MCC para construir estrategias que fortalezcan las competencias referidas?

Objetivos

Analizar el perfil docente del plantel CECyTEH Tetepango en correspondencia con las competencias declaradas a través del MCC en el año 2008, con la finalidad de contribuir con la generación de estrategias que fortalezcan las competencias referidas.

Objetivos específicos

1.1 Identificar los atributos curriculares establecidos en las competencias docentes de la EMS declarados a través del MCC en el año 2008, para articular el perfil que se expresa a través de las mismas.

1.2 Conocer las competencias que posee el docente entorno al MCC para construir estrategias que fortalezcan las competencias referidas.

Supuesto

El perfil del docente del CECyTEH plantel Tetepango está configurado por factores institucionales, didácticos y personales, para responder a las competencias generales declaradas en el MCC implementado en el año 2008

Justificación

En México la Educación Media Superior es de carácter obligatorio, lo cual consiste en que, a partir del año 2011 el estado adquirió un compromiso en el que no solo se trabajaría en ampliar la cobertura educativa, sino también la calidad de esta. Al aprobarse la Reforma Integral de la Educación Media Superior y la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), se pretendía solventar con ello todas las problemáticas que aquejan al sistema desde hace ya varias décadas, sin embargo, los resultados muestran que no se ha logrado la meta planeada en este nivel (Villa, 2014).

Uno de los ámbitos en los que se buscaba una transformación a través de la reforma era en la calidad educativa, la finalidad no solo recaía en ampliar la cobertura educativa, sino que ésta respondiera a formar alumnos con un perfil de egreso competente y capaz de superar las pruebas estandarizadas a nivel internacional, no obstante, el informe del INEE (2019) respecto a la prueba planea que evalúa ámbitos como matemáticas, lenguaje y comunicación, muestra que respecto al año 2015 y 2017 no hay una mejoría significativa en estas competencias básica para las y los alumnos, estas pruebas incluyeron a más de 100 000 estudiantes de educación media superior de los programas formativos de la SEP, en donde se encuentran ubicados los bachilleratos de tipo tecnológico.

Si bien la calidad educativa está relacionada con aspectos institucionales como la capacidad de gestión, infraestructura, otras variables como el compromiso de las y los estudiantes, el contexto social, político y económico, un factor importante es el docente, debido a que es el encargado de desarrollar los planes curriculares dentro de las aulas, conviene subrayar que uno de los objetivos de la reforma recaía en la formación docente para hacer una actualización en cuanto a los contenidos y paradigmas sobre los que se sustentó este cambio.

Asimismo, es importante señalar que, a través del acuerdo 447 se han establecido competencias que el docente debe adquirir o desarrollar con la finalidad de mejorar la calidad en educación, los estudios realizados han demostrado que el profesorado aún no cumple con el perfil necesario, Nava y Reynoso (2015) refieren que existe la necesidad de una actualización permanente, más allá de cursos y talleres para fortalecer el perfil en un sentido autocrítico capaz de resignificar la práctica, ya que el docente es el eje de transformación social.

Al respecto Guzmán 2018, menciona que la capacitación no ha sido suficiente para que los docentes transformen su práctica, además los cursos que se han implementado a través de la SEP no tienen la cobertura suficiente para alcanzar a todos los docentes. Reconocer la importancia de la formación docente en función de cumplir con el perfil requerido para implementar el MCC es vital para el logro de los aprendizajes esperados, ya que las prácticas educativas frente a grupo impactan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como lo menciona Muñoz (2019), los formadores que enseñan en el periodo neoliberal tienen tareas importantes en cuanto a la constante actualización tecnológica, de lenguaje y educación emocional, que se han convertido en puntos esenciales para su práctica profesional. Además, las nuevas políticas someten a los docentes a evaluaciones, para las cuales deberán de cumplir con ciertos perfiles que les permitan estar frente a grupo y solventar las necesidades dadas en el aula. Estos cambios estructurales se han dado en todo lo que implica educar y atienden igualmente a la justicia social que se debe a la educación.

En este sentido, surge la necesidad de reflexionar acerca del trabajo dentro de las aulas; así como, el rol que desempeña el docente frente a grupo, debido a que la escuela como eje rector de transformación, tiene un papel importante en el desarrollo integral de las y los estudiantes, así como en logro de la calidad educativa, por lo tanto, es indispensable realizar el análisis del perfil de la plantilla docente, y en este tenor, en caso de ser necesario tomar las acciones correspondientes para contribuir en la mejora de la práctica.

De modo que, Salazar-Gómez y Tobón (2018), manifiestan la importancia e impacto que tiene la formación docente, en dónde mencionan que este es un punto principal y de gran importancia dentro del sistema educativo, ya que responde por las necesidades de formación y de superación profesional, teniendo dos características fundamentales que se expresan en una necesidad inicial y permanente.

Considerando lo anterior, el análisis de las competencias brindará un panorama de lo realizado en las aulas en correspondencia con lo considerado en el MCC a través de las reformas. En el caso particular de las competencias docentes que cuentan con atributos para responder a una realidad educativa en constante cambio y que requiere que las instituciones tomen acciones para propiciar los medios para que estos puedan adecuarse a estas características.

No obstante, es necesario que el docente adquiriera un carácter crítico y autorreflexivo a través de los procesos formativos, la constante evaluación de la práctica y el análisis de los perfiles es una oportunidad no sólo para que la institución implemente acciones y estrategias pertinentes en relación con la formación continua de la plantilla, sino que las y los docentes conozcan las áreas de oportunidad en su quehacer y coadyuvar esfuerzos para optimizar el desempeño.

Los propósitos de formación docente establecidos por la SEP, declarados a través de las competencias y fundamentados por atributos, para garantizar la congruencia entre lo que se espera para el desarrollo integral de las y los alumnos son esenciales para el logro de los aprendizajes esperados, por tanto, esta investigación busca abonar en ese sentido al análisis de los perfiles para contrastar la correspondencia con lo establecido en el MCC.

3. MARCO TEÓRICO

El siguiente apartado tiene la finalidad de mostrar la perspectiva teórica referente al paradigma constructivista desde su conceptualización, antecedentes, papel del docente, papel del estudiante y diversas estrategias, asimismo la fundamentación de la formación docente y las dimensiones de su práctica; todo esto debido a los fundamentos del MCC implementando en la EMS para las instituciones dependientes de la SEP.

3.1 Teoría constructivista

3.1.1 Antecedentes y fundamentos

De acuerdo con Bisquerra (2003) la dimensión teórico-explicativa que fundamenta la teoría constructivista es:

a) La teoría genética del desarrollo intelectual de Piaget, b) las teorías del procesamiento humano de la información, c) la teoría de la asimilación de Ausubel y el aprendizaje significativo, d) la teoría sociocultural del desarrollo y el aprendizaje de Vygotski, e) la educación escolar como práctica social y socializadora, f) los componentes afectivos, relacionales y psicosociales del desarrollo y del aprendizaje (sentido y significado). (Bisquerra, 2003, pp. 552).

Considerando que, a partir del siglo XX surge lo denominado “filosofía de la ciencia”, se ponen en duda la visión positivista acerca del conocimiento, y que había imperado hasta el momento, sin embargo, perdía vigencia, en este sentido los debates estaban centrados no solo en la idea de conocer el origen del conocimiento sino también de su edificación, entorno a esto se formaliza la propuesta de Piaget para brindar un soporte epistemológico a esta teoría. Por otra parte, científicos como Vygotsky, aún sin ser puramente constructivista, permite sustentar los principios con su teoría del desarrollo sociocultural (García, 2020).

En palabras de Hernández (2005) el constructivismo surge en contraposición al paradigma cognitivo, que percibe al aprendizaje como una codificación que produce el individuo de esta manera procesa la información, razonan y dan resolución a problemas, asimismo, las representaciones mentales de la realidad son denominadas esquemas, se considera que esto simplifica y generaliza la realidad. Por su parte Piaget, como uno de los representantes más significativos del constructivismo concibe lo que aprendemos a través de los siguientes procesos:

- Asimilación: Ajustar la información a nuestros propios esquemas.
- Acomodación: Saber porque cambiamos o modificamos nuestros esquemas, lo que propicia dar paso a la nueva información.

Si bien, la obra de Piaget tenía fines puramente epistemológicos, dilucido el camino que permitió formular esquemas de acción en la educación y la pedagogía, esto dio paso a la estructuración de una escuela activa, en donde se reconoce al sujeto como estructurador y reestructurador del saber. Por otra parte, permite evaluar la calidad en la intervención pedagógica partiendo de los conocimientos que el individuo posee, haciendo un replanteamiento de las secuencias clásicas, buscando la resolución de problemas, para potenciar el desarrollo y no únicamente los resultados, esto quiere decir, que se centran en el proceso de adquisición de conocimientos, además de aceptar el error como parte de la formación y del avance cognitivo (Castorina, Fernández y Lenzi, 1997).

3.1.2 Teoría constructivista en la educación

En palabras de Woolfolk (2010) el constructivismo es un término utilizado de manera general además de filósofos por psicólogos educativos, entre otros profesionales dentro del ramo de la educación. Esta perspectiva está fundamentada en las investigaciones de Jean Piaget, Vygotsky, psicólogos como Bartlett, Brunner y Rogoff. Coll, 1996 (Citado en Palacios y Marchesi, 2001) Menciona que la idea básica del constructivismo resulta del dinamismo entre las aportaciones del individuo para conocer en sí mismo como acto y el aprender, son un papel decisivo. En este sentido, el sujeto es quien interpreta lo que quiere conocer (significados), esto es resultado de la actividad mental en la que cada persona lee y descifra la experiencia.

La concepción del constructivismo desde la teoría de Piaget no es una solución simplista a un problema tan complejo como el desarrollo de la cognición, por su parte plantea que este proceso adquiere sentido cuando el sujeto interactúa con la realidad, de tal manera que, la importancia de este hecho recae en cómo se produce el aprendizaje. De modo que, el conocimiento se construye a través del propio individuo en una interacción constante entre factores cognitivos y sociales, es permanente y se da a través de cualquiera de sus entornos (Saldarriaga-Zambrano, Bravo y Lóor-Rivadeneira, 2016).

Por otra parte, Pérez, Avalos y Fragoso (2009), refieren que existen principalmente dos tipos de constructivismo, el psicológico y el social. El primero está centrado en explicar la naturaleza del conocimiento, y que además plantea que el conocimiento previo origina nuevo conocimiento, en suma, el aprendizaje es activo y no está relacionado con la acumulación de conocimientos. Por su parte el social o situado, centra al aprendizaje en el contexto para que este sea significativo, por lo tanto, el conocimiento es un producto cultural relacionado a la época histórica que atraviesa al sujeto, así como con la capacidad de reflexión, introspección y de relacionarse con el otro.

En este tenor, Serrano y Pons (2011) refieren que el constructivismo actual busca marcar una línea integradora entre los dos tipos señalados anteriormente, por lo que, el conocimiento no es una copia de la realidad ya existente, sino que se convierte en un proceso de interacción de información externa posteriormente interpretada por la mente y así, paulatinamente construye información más compleja, a través de la realidad es que se edifican modelos para también explicarla.

El escenario educativo desde la perspectiva del constructivismo implica que el aprendizaje sea significativo, es decir entrelazar los esquemas de la vida cotidiana y la experiencia de los alumnos (comprender), es decir, que no haya una separación de la realidad con el proceso de aprender, poder transferir el conocimiento a situaciones reales, así como, transformar al alumno no sólo en receptor de conocimiento, sino también, en generador de este (Hernández, 2005).

Por lo que se refiere a Díaz-Barriga y Hernández (2002), menciona que el constructivismo en el ambiente educativo tiene la finalidad de promover los procesos de crecimiento del alumno, enmarcados en la cultura del contexto al que pertenece, asimismo, la construcción del conocimiento versa en los procesos psicológicos y los mecanismos que orientan e influyen la educación para promover, guiar y orientar el aprendizaje. En suma, es a través de los aprendizajes significativos que el alumno construye significados y, por consiguiente, enriquece la memorización comprensiva de los contenidos, a través de la reflexión y análisis, así como de la funcionalidad de lo aprendido mediante la aplicación.

Asimismo, los procesos de enseñanza aprendizaje son concebidos como una dialéctica en donde interactúan los conocimientos del docente y del estudiante, sin embargo, esta condición está influenciada por cuestiones biológicas, psicológicas, culturales, entre otras; concibiendo al aprendizaje como una totalidad enmarcada esto permite la adquisición de destrezas y habilidades

que dan paso para llevar a cabo tareas de diferentes maneras, el aprendizaje entonces no se percibe como un hecho aislado sino como integración de pasos influenciados por el medio (Ortiz, 2015).

En este tenor, Solé y Coll (1993), refieren que la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza conciben a la escuela como un espacio en donde diferentes aspectos culturales son accesibles para los estudiantes y son esenciales para el desarrollo, no sólo a nivel cognitivo, sino integral. El carácter activo que adquiere el aprendizaje resulta de una construcción personal, sin embargo, no deviene únicamente del sujeto. los significativos, es decir “los otros”, así como los aspectos culturales son un factor medular para este proceso.

3.1.3 Rol del docente

A partir de esta teoría, Hernández (2005) refiere que el docente desempeña un papel como negociador de significados, es decir, trata de conseguir un fin educativo en sus alumnos, teniendo como punto de partida las creencias e interpretaciones de la realidad del individuo, de esta forma, “negocia” significados, no solo del alumno, también de sí mismo.

Por otro lado, Windschitl (2002), menciona que para fomentar un aprendizaje significativo el docente tendrá que:

- Evocar ideas y experiencias en las y los estudiantes relacionadas a temas fundamentales, para reestructurar los conocimientos que posee.
- Ofrecer recursos diversos de información.
- Explicitar sus propios procesos de aprendizaje con la finalidad de animar a los estudiantes a llevar a cabo el mismo diálogo reflexivo.
- Fomenta el pensamiento crítico, reflexivo y autónomo.

En cuanto a Pérez, Avalos y Fragoso (2009) refieren que el docente deberá conocer las características y problemas relacionados al aprendizaje operatorio, asimismo, los estadios del desarrollo cognoscitivo, contribuir para que exista un clima de respeto y confianza que, de paso al aprendizaje, funge como guía, fomenta la búsqueda activa de información, considerando el error como una oportunidad para la autorreflexión.

En palabras de Valdés-Ayala (2012), la función docente está encaminada a la mediación y no al acto de enseñar, para favorecer el desarrollo de las competencias sociales, tiene la tarea de ser un facilitador para construir conocimientos relevantes y contextualizados, asumiendo una postura autorreflexiva, crítica y orientado a la autoevaluación, así como ajustarse a las necesidades de sus estudiantes.

3.1.4 Rol del alumno

De acuerdo con Bisquerra (2003) El término constructivismo se utiliza para hacer referencia a estos enfoques que han sido integrados como principios básicos en donde se hace énfasis en la actividad constructiva de los alumnos en su proceso de aprendizaje, es decir, en los entornos de enseñanza-aprendizaje, de esta manera el alumno se concibe de la siguiente manera:

- Se responsabiliza de su propio aprendizaje.
- Construye por sí mismo su conocimiento y nadie puede sustituirte en esta tarea.
- Relaciona ideas nuevas con conocimientos previos.
- Los conocimientos se ven potenciados cuando los relacionan con otras áreas.
- La actividad mental constructiva del alumno es aplicada a contenidos que ya están elaborados, es decir, surgen como resultados de una interacción social.

En cuanto a Hernández (2005) se considera desde este enfoque que el alumno cuenta con potencial, lo cual le permitirá construir su propio conocimiento, sus aportaciones se toman en cuenta, incluso sus errores son tomados como autores. Asimismo, el alumno interactúa con el docente a modo de ejercicio en la búsqueda y elaboración personal.

3.1.5 Estrategias de enseñanza aprendizaje

Al integrar el MCC un punto prioritario a considerar fueron los docentes, de esta manera la capacitación y profesionalización fue un punto clave para empatar los perfiles al nuevo currículo, teniendo como finalidad que el docente transforme su práctica a través de la integración de nuevas

formas de enseñanza aprendizaje, por esta razón conocer las estrategias relacionadas al modelo constructivista que sustenta al MCC, es esencial para adecuar el quehacer docente a lo establecido (Castañeda y Mejía, 2021).

Por ello, es conveniente puntualizar que la estrategia es una vía para la obtención de aprendizajes, en este sentido, utiliza técnicas para su desarrollo, sin embargo, las estrategias siempre son dirigidas hacia un objetivo. Desde este punto se vislumbran dos tipos, en las cuales las primeras están dirigidas a las concepciones educativas que se centran en el educando y el contenido por esta razón se centra en actividades y técnicas que propicien la motivación, necesidades y las diferencias del alumnado, mientras que; las segundas en función de los métodos son activas y centradas en el docente, es decir, considerando al docente como el encargado de elaborar los saberes; sin embargo, desde la óptica constructivista el docente funge como mediador para orientar al descubrimiento y la formación de nuevos conceptos, dejando de lado las prácticas deterministas (Silva, 2005).

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández, las estrategias de aprendizaje son variadas, así como su conceptualización, sin embargo, de manera general convergen en los siguientes puntos:

- a) Son procedimientos o secuencias de acciones, b) son actividades conscientes y voluntarias, c) pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas d) persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos f) son más que los “hábitos de estudios porque se realizan flexiblemente g) pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas privadas (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, pp. 234)

A partir de esto, Díaz-Barriga y Hernández (2002) refiere que son procedimientos, empleados de manera consciente y con intencionalidad, que utilizan instrumentos y técnicas de manera experta, teniendo como finalidad que el aprendiz seleccione sus recursos en función de las demandas contextuales para el logro de ciertas metas de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza en la educación tradicional están relacionadas con la memorización, mientras que de acuerdo con Parreño (2019) la visión constructivista se relaciona con el desarrollo de las habilidades cognitivas, así como, procedimentales y actitudinales, la resolución de problemas, la capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos, es decir el aprendizaje significativo, así como la creatividad, la capacidad de reflexión y crítica.

Por otra parte, Pimienta (2008) menciona que aprender a aprender, es una competencia considerada como una de las más importantes, relacionadas al constructivismo ya que propicia que el alumno organice toda la información que tiene a su alcance y que adquiera sentido a la hora de construir los significados personales, en este sentido propone diferentes estrategia de enseñanza como: el ensayo, la lluvia de ideas, los mapas cognitivos, la historieta, el comic, las analogías, el debate, los foros, seminarios, estudios de caso, entre otras.

3.2 Formación docente

La formación docente debe ir más allá del cumplimiento de las normas educativas ya que articula el perfil de los docentes Álvarez (2017), refiere que tendrá que estar configurada a través de paradigmas que regulen su actuar, para dotar al alumno de herramientas cognitivas y estructurales, que le permitan mejorar la toma de decisiones y materializarlo en acciones concretas, la formación docente tendrá que estar generada y propiciada en un espacio de acción propia, regida bajo un criterio coherente en el actuar.

No obstante, existen diferentes paradigmas educativos y a través de ellos el docente tiene la tarea de vincular su práctica, de acuerdo con Díaz-Barriga y Rigo (2000) en el marco de referencia del constructivismo la formación docente está asociada a la enseñanza reflexiva que a su vez se vincula con el modelo de formación de profesores, en este sentido, se analiza lo que el docente realiza en el aula para tener una visión crítica desde la práctica, por lo tanto, el proceso formativo cuenta con las siguientes características:

- Doble formación, es decir, en aspectos académicos y pedagógicos.
- Formación profesional relacionada a las necesidades sociales y contextualizada no sólo en el sistema, sino en la institución educativa.
- Formación de formadores, ya que ejercen influencia sobre su alumnado.
- Difundir el modelo educativo a través de su formación.

Esencialmente estos autores hacen hincapié en los docentes de educación media superior, debido a que, es uno de los entornos educativas en donde este modelo ha tomado importancia a través de

las propuestas curriculares, por esta razón, destacan el papel de mediador que adquiere el docente facilitando así, que el alumno desarrolle su potencial.

La Formación docente es un punto central para el desarrollo integral del alumno, Díaz-Barriga y Hernández (2002), refieren que la formación docente deberá ser fundamentada en marcos conceptuales, sin limitarse únicamente a estos, para ello es necesario generar alternativas de trabajo. De acuerdo con los autores los tres ejes que deberían formar un programa de formación incluyen la pertenencia, la aplicabilidad y la permanencia de lo aprendido por lo que resulta en:

- Contar con un marco teórico-conceptual acerca de los procesos que intervienen en el aula, desde la parte individual a grupal, los cuales facilitan que haya una adquisición de los aprendizajes significativos.
- Reflexionar sobre la propia práctica de manera crítica y reflexiva, con el objetivo de analizar el quehacer docente, desde su papel institucional hasta el contexto áulico.
- Generar prácticas alternativas e innovadoras, para tener una intervención efectiva en los procesos de formación.

De esta manera los autores mencionan que la formación docente abarca los planos reflexivos, prácticos y conceptuales, desde el punto de vista constructivista el docente tiene estas tareas (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

3.3 Dimensiones del perfil docente

Las implicaciones para construir el perfil docente están vinculados a diversos factores como, el cumplimiento y satisfacción de las políticas educativas, en este sentido la educación es prioritaria para proveer de herramientas adecuadas a los estudiantes (López, 2011). Para analizar las dimensiones que atraviesan el perfil docente se plantea la postura a través de la autoría de Cecilia Fierro, quien ha propuesto diferentes ejes para el análisis de la práctica docente.

En este tenor, Fierro (1999) menciona que la práctica docente está relacionada a múltiples variables, por lo tanto, resulta complejo analizar. Razón por la cual, se han organizado estas relaciones a través de las siguientes dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional

didáctica y valoral, en su conjunto destacan las relaciones del trabajo docente, no obstante, para efectos de esta investigación se retomarán las siguientes:

3.3.1 Dimensión personal

El docente es un individuo con diferentes cualidades, tiene ideales, motivos, así como proyectos y un contexto de vida derivado de circunstancias que lo determinan hacia una orientación. Por lo tanto, es en este nivel que las decisiones fundamentales se vinculan al quehacer profesional, es fundamental que el docente recupere su historia y su trayectoria personal, ya que su trabajo tiene representaciones en su vida privada. Estas circunstancias también influyeron para elegir su actividad profesional e influyen en la percepción acerca de la profesión, por ello hacer un análisis de lo que significa su vida docente proporciona una visión futura en su ejercicio profesional.

3.3.2 Dimensión institucional:

Es en la institución en donde se desarrolla la práctica, bajo esta premisa, representa un espacio de socialización profesional y permite que haya un acercamiento con los saberes, tradiciones y costumbres de la cultura magisterial, por lo tanto, es una construcción cultural, en donde el docente cuenta con la oportunidad de hacer aportaciones en una práctica educativa común. Por otra parte, la relación entre colegas y autoridades construyen la cultura profesional, esto tiene una función en donde las prácticas se asimilan a través del contacto al interior del gremio, además, los modelos de gestión directiva y organización influyen, entre otros, en el quehacer áulico de los docentes.

3.3.3 Dimensión didáctica

En este punto se hace referencia a los procesos de enseñanza implementados por el docente están dirigidos a orientar, dirigir, facilitar y guiar para la construcción del conocimiento, desde una perspectiva constructivista el objetivo es facilitar el acceso al conocimiento en función de la apropiación y recreación, esto influirá en la naturaleza y profundidad de los aprendizajes que los alumnos adquieran. Del total de decisiones, así como, de prácticas es que el proceso de aprendizaje convergerá en una experiencia constructiva y enriquecedora. En esta dimensión se brinda la oportunidad de analizar la forma en la que el docente facilita el conocimiento y la manera de

conducir la enseñanza, por esta razón es necesario cuestionar los métodos, así como, el grado de conocimiento para afrontar las cuestiones académicas.

A través de la postura teórica ofrecida por la autora, se puede visualizar que el perfil docente esta influido por diferentes aspectos y esto va a repercutir en su práctica dentro del aula, por lo tanto, se infiere que el perfil se desarrolla y es influenciado por diversas variantes.

4. MARCO CONTEXTUAL

4.1 Reforma educativa a nivel medio superior para el establecimiento del MCC

La reforma educativa en México implementada a partir del año 2008 a nivel medio superior, a través del acuerdo 442 publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) en ese mismo año, estableció el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Los puntos más con mayor relevancia se mencionan a continuación:

- La reforma nace motivada por iniciativas que atienden al plano federal y estatal, en el ámbito público y privado, conformadas por la diversidad de planes y programas de estudio en la EMS.
- Dicha reforma es llevada a cabo en una realidad carente de criterios para la articulación de la EMS.
- El principal objetivo versa en elevar la calidad educativa
- A través de la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), se busca la modernización de la EMS, la mejora en el logro educativo para contribuir en el desarrollo integral.
- Se establece un Marco Curricular Común basado en competencias.
- Se establecen mecanismos para la formación y evaluación docente.

A través de esta reforma se buscó la unificación del marco curricular, de esta manera todos los bachilleratos subsidiados por la SEP trabajarán bajo estas pautas.

Como menciona en Zorrilla (2012) esta nueva política tuvo la características de centrarse en la mejora de la calidad educativa, en comparación con las anteriores las cuales sus objetivos versaban en ampliar la cobertura, aquí se hizo un reconocimiento a todas las modalidades de bachilleratos, por lo tanto unificar un perfil básico de egreso fue una prioridad y esto se buscó lograr a través del MCC, sin embargo la reforma llevaba tiempo gestándose, desde la década de los 70 en donde la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) hizo los primeros análisis de la EMS en México, posteriormente con el gobierno de Ernesto Zedillo se comenzó abordar el tema para transformar el nivel medio superior y superior. Sin embargo, no fue hasta el año 2008 que se implementó.

4.1.1 Marco Curricular Común (MCC)

A través del acuerdo 442 se establecieron diversas competencias que atienden las distintas modalidades de bachillerato adscritos a la SEP las cuales se expresan de la siguiente manera:

I. Competencia genéricas	Expresan desempeños terminales comunes a todos los egresados.
II. Competencias disciplinares básicas	Conocimientos habilidades y actitudes a los que tradicionalmente organiza el saber, desarrolladas en un campo disciplinar específico para generar un conocimiento profundo del mismo.
III. Competencias disciplinares extendidas	De carácter propedéutico
IV. Competencias profesionales	Para el trabajo

Fuente: Elaboración propia a partir del acuerdo 442, 2008.

Estas competencias se articularon de manera compartida para todas las instituciones de conforman la EMS regidos por el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), a partir de ello, se deberán conformar los planes y programas de estudio, específicamente las competencias genéricas son comunes a toda la oferta educativa, de esta manera se establece el MCC.

4.1.2 Competencias docentes declaradas a través del MCC

De acuerdo con la SEP, es indispensable que los docentes trasciendan los propósitos únicamente disciplinares, y formen de manera integral a las y los alumnos. En este sentido el perfil docente está constituido por una serie de competencias que son integradas por conocimientos, habilidades, actitudes que el docente debe adquirir para generar aprendizaje, de esta manera las competencias integran cualidades a nivel individual, ético, académico, profesional y social (SEP, 2008).

A través del acuerdo 447 publicado en el Diario Oficial de la Federación [DOF] (2008), las competencias docentes y sus principales atributos para definir el perfil docente del SNB, son las siguientes:

Competencias	Atributos
	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.

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.
	Se actualiza en el uso de una segunda lengua.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	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.	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 disciplinarios e interdisciplinarios 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.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.	Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.
	Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.
	Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.
	Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.
	Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.	Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.
	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.	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.
	Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.
	Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.
	Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	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 a partir del acuerdo 447 de la SEP.

El perfil expresado a través de las competencias tiene como objetivo abrir maneras de actuación institucional que faciliten la formación docente en su trayectoria profesional (SEP, 2008).

4.2 Instituciones de Nivel Medio Superior de tipo tecnológica en México

La educación técnica tiene sus inicios posteriores al término del periodo colonial, no obstante, a partir del siglo XIX se crearon escuelas técnicas en áreas productivas, la Escuela de Artes y Oficios fue una de las más representativas, sin embargo no fue hasta el siglo XX que el sistema alcanzó bases más consolidadas, en la década de los años treinta el Instituto Politécnico Nacional fue creado, debido a esto se comenzaron a estructurar escuelas dedicadas a diversificar los bachilleratos, lo cual sentó las bases para la creación de los subsistemas tecnológicos (Ruíz, 2020)

Actualmente y bajo el cobijo de la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS), el sistema de bachilleratos se compone por las siguientes modalidades: Tecnólogo, bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico. Los planteles que integran al Sistema Nacional de Bachilleratos (SNB) son acreditados en un nivel de calidad, un plantel adscrito a este sistema deberá comprobar que ha realizado los cambios correspondientes a la RIEMS (SNB, 2021).

La educación media superior en modalidad escolarizada de tipo tecnológica a nivel nacional atiende a una matrícula de 1, 889, 451 estudiantes, de los cuales 912, 469 son mujeres y 976, 982 son hombres, atendidos por 187,683 docentes a través de 3, 905 planteles de los cuales el 85.1% cuenta con electricidad, 68.8 con computadoras, 50.3 con conexión a internet, 37.7 con infraestructura para discapacidad, 2.3% con materiales aptos para adaptados para discapacidad, 74.8% cuenta con agua potable, 75.9% con lavador de manos, 82.2% tiene sanitarios

independientes y el 17.0% cuenta con sanitarios mixtos. Respecto a Hidalgo se atienden a 54,054 alumnos y alumnas, de los cuales 27, 262 son mujeres, 26, 792 son hombres, con una plantilla docente de 5, 344 y 93 escuelas. (SEP, 2019)

4.3 Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo (CECyTEH)

Derivado del Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) se estableció la ampliación de la matrícula educativa, para ello se crearon nuevas entidades educativas, es así como, en 1991 bajo la administración del Lic. Adolfo Lugo Verduzco, se da la aprobación para la creación del CECyTE Hidalgo teniendo como objetivo principal proporcionar educación tecnológica de tipo bivalente siendo la ciudad de Ixmiquilpan la primera sede.

Actualmente a través de las instituciones se ofertan 30 carreras técnicas diferentes en cada plantel, esto dependiendo de la zona geográfica, la demanda educativa y la infraestructura de cada municipio, contando con a una matriculación de 24, 811 estudiantes, atendidos por 816 docentes en 41 planteles distribuidos en el estado (CECyTEH, 2021).

Todo ello instaurado bajo la siguiente misión, visión y política de calidad:

Misión	Formar técnicos y estudiantes de excelencia académica que cuenten con las habilidades, destrezas, competencias, actitudes y conocimientos que le permitan incorporarse exitosamente a la planta productiva y al desarrollo científico y tecnológico del país.
Visión	La educación proporcionada por el CECyTE Hidalgo tendrá un carácter integral y se constituirá en la mejor alternativa de calidad área la formación científica, tecnológica, humanística y de competencias laborales, haciendo énfasis en el desarrollo de las habilidades lógico-matemáticas, el análisis, la reflexión y el aprovechamiento de las plataformas de comunicación, una educación que enseñe a aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.
Política de calidad	Proporcionar servicios de educación media superior tecnológica que cumplan con los requisitos establecidos para formar personas con una educación integral que satisfagan y coadyuven al desarrollo del entorno; con personal comprometido en la mejora continua para lograr la eficacia del sistema de gestión de la calidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de lo establecido por CECyTEH, 2021

4.3.1 Plantel CECyTEH Tetepango

El plantel Tetepango inicia sus actividades a partir del año 1997, con una matrícula de 78 alumnos con las carreras técnicas de Computación Fiscal Contable y Mantenimiento, no obstante, actualmente oferta ocho carreras diferentes, las cuales son:

- Enfermería General
- Ecoturismo
- Preparación de Alimentos y Bebidas
- Procesos de Gestión Administrativa
- Puericultura
- Laboratorista Químico
- Soldadura Industrial
- Soporte y Mantenimiento de Equipo de Computo

Atiende una matrícula de 1485 estudiantes, con una plantilla de 39 docentes de los cuales el 90% está capacitado en el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior, con una infraestructura de 20 aulas, siete laboratorios, cuatro computadoras con conexión a internet en biblioteca de 10 Mb, en laboratorio de cómputo e idiomas se cuentan con 70 equipos de cómputo y un audiovisual. El plantel Tetepango, ingreso en el año 2015 al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) logrando su acreditación al Nivel 3 y en el año 2018 se obtuvo el nivel 2 en el padrón de Buena Calidad con el objetivo de incrementar la infraestructura, equipamiento y servicios del plantel lo que permitirá mayor cobertura y pertinencia de los servicios a una mayor población (CECyTEH, 2021).

5. MÉTODO

A partir del análisis de las características del proyecto, se presenta el diseño de investigación, el instrumento y propuesta de intervención para de acuerdo con el planteamiento del problema, justificación, estado de la cuestión, así como, marco teórico.

El método es cualitativo de tipo exploratorio descriptivo, de acuerdo con Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo (2019) esta investigación permite analizar los fenómenos, comprender, entender y explicar su naturaleza, por lo tanto, a través de la cotidianidad de los actos, la percepción del sujeto y el sentido de autopercepción, es decir, la situación objetiva y subjetiva se puede conocer lo que se quiere estudiar.

En este tenor, la investigación se centra en analizar el quehacer de los docentes del CECyTEH Tetepango a través de las acciones, actitudes, conocimientos, habilidades y estrategias que implementan en el aula, para conocer si estas corresponden a las competencias declaradas a través del MCC para el desarrollo del mismo.

Las investigaciones cualitativas disponen de diversas técnicas para la recolección de datos, tales como, la observación participativa, la entrevista, el autorreportaje, las encuestas o cuestionarios, para efectos de esta investigación este última será el utilizado para la recogida de información, en este sentido (Merlo, 2018) refiere que pueden ser estructurados, semiestructurados, abiertos y flexibles, así como, adaptarse a la singularidad de los sujetos a estudiar.

Por otra parte, de acuerdo con Chasteauneuf, 2009 (citado en Hernández-Sampieri, 2018), este instrumento es “en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (pp. 2017). Las variables para medir son perfil docente y competencias generales, a través de un cuestionario estructurado semiabierto, que se hará llegar a los participantes mediante un formulario en línea, ya que esta herramienta tiene la característica de autoadministración (Hernández-Sampieri, 2018).

Este instrumento utilizado tanto en investigación cuantitativa como cualitativa permite analizar diferentes variables, de manera general los investigadores buscan indagar en el fenómeno a estudiar preguntando “cosas” a los sujetos implicados directamente con la cuestión a conocer (Álvarez-Gayou, 2003).

5.1 Alcance de la Investigación

- Cualitativo de tipo exploratorio descriptivo.

5.2 Variables

Perfil docente

Competencias generales

5.2.1 Definición conceptual

Perfil Docente

De acuerdo con Díaz-Barriga, el perfil docente es un conjunto de características integrado por habilidades, aptitudes, destrezas, desarrolladas a través de competencias para la implementación del currículum educativo (Díaz-Barriga, 2002).

Competencias generales

Las competencias están integradas por atributos que integran cualidades a nivel individual, ético, académico, profesional y social y definen el perfil del docente del SNB (SEP, 2008).

5.2.2 Definición operacional

La variable se va a medir a través de un cuestionario, dicho instrumento estará elaborado en función de las dimensiones que integran el perfil docente de Fierro (1999) y que a su vez integran las competencias y atributos docentes declarados en la EMS.

Instrumentos de medición

El siguiente instrumento se estructura de acuerdo con las dimensiones del perfil docente establecidas por Fierro (1999), las dimensiones a retomar son: la personal, institucional y didáctica.

Tabla de fundamentación

Concepto	Dimensión	Indicador	Ítems
		Datos generales	1. Nombre del plantel de adscripción
			2. Sexo 1. Mujer 2. Hombre
			3. Años de prestación de servicio
			4. Edad
			5. Estado civil 1. Soltero (a) 2. Casado (a) 3. Divorciado (a) 3. Otro: _____
			7. Actualmente, ¿en dónde resides?
			8. En promedio, ¿cuánto tiempo tardas en trasladarte a tu zona de trabajo?
			9. Además de tu labor docente en CECyTEH, ¿cuentas con otro empleo relacionado a la docencia?
			10. ¿Cuál es tú nivel de escolaridad? 1. Técnico profesional 2. Licenciatura 3. Maestría 4. Doctorado 5. Postdoctorado

			11. ¿Presentaste evaluación para ingresar al plantel de trabajo? 1. Si/No 2. Año
			12. En caso de no haber sido evaluado al ingreso, especifica si actualmente lo estás y el año.
Perfil docente	Personal	Motivación profesional	¿Te sientes motivado en tu labor como docente? 1. Completamente 2. Regular 3. Poco 3.Nada
		Proyectos profesionales	¿Cuáles son las metas a nivel profesional que te gustaría alcanzar?
		Circunstancias de elección laboral	¿Por qué elegiste esta área laboral? 1. Satisfacción profesional 2.Motivos personales personal 3. Remuneración económica 4. Reconocimiento 5. Otra:
		Tiempo dedicado a su formación	¿Cuántas horas semanales dedicas a tu formación profesional? 1. 1 a 2 horas 2. 3 a 5 horas 3. 5 horas o más 4. Otra (especificar)
		Aprecio por su labor	¿Consideras importante esta profesión? 1.Totalmente 2. De acuerdo 3. En desacuerdo
		Satisfacción	¿Estás satisfecho con tu labor docente? 1. Sumamente satisfecho 2. Satisfecho 3. Insatisfecho 4. Sumamente insatisfecho 2. No

			¿Modificarías aspectos didácticos de tu labor frente a grupo? 1. Si 2. No
	Institucional	Cultura magisterial	¿Consideras que tus compañeros contribuyen en tu formación docente? 1. Si 2. No
		Pertenencia institucional	¿Te sientes identificado con tu institución? 1. Totalmente 2. Poco 3. Nada
		Prácticas de enseñanza a partir de compañeros	¿Consideras que tus métodos de enseñanza se han visto influidos por tus pares? 1. Si 2. No
			¿Qué estrategias didácticas has retomado de tus compañeros?
		Gestión directiva	¿Cómo consideras la gestión de las autoridades institucionales? 1. Muy buena 2. Buena 3. Regular 4. Deficiente
		Condiciones materiales	¿Los materiales educativos de tu plantel son adecuados para implementar estrategias de enseñanza innovadoras? 1. Completamente 2. Regular 3. Poco 4. Nada
			¿La infraestructura es adecuada para integrar estrategias relacionadas con las TICs? 1. Completamente 2. Regular 3. Poco 4. Nada
			¿Con cuál de los servicios básicos cuenta tu plantel? 1. Electricidad

			2. Drenaje 3. Agua potable
			¿El plantel cuenta con conexión a internet? 1. Si 2. No
			En caso de ser afirmativo, ¿el servicio es eficiente? 1. Bastante 2. Regular 3. Poco 4. Nada
			¿Cuáles son los materiales que integran las aulas? 1. Pizarra 2. Pizarrón 3. Butacas 4. Cañón 5. Computadora 6. Pantalla
			En general, ¿consideras que la infraestructura del plantel es adecuada? 1. Totalmente adecuada 2. Bastante adecuada 3. Poco adecuada 4. Nada adecuada
		Condiciones laborales	¿Consideras que las condiciones laborales son correctas? 1. Totalmente adecuada 2. Bastante adecuada 3. Poco adecuada 4. Nada adecuada
	Didáctica	Método de enseñanza	Selecciona las estrategias de enseñanza que consideras más adecuadas para incorporar en tu práctica. 1. Exposición 2. Fichas de trabajo 3. Organizadores gráficos 4. Debate 5. Talleres 6. Discusión dirigida 7. Lluvia de ideas 8. Ensayo

			9. Foros de discusión 10. Diagramas
			Enlista las cinco estrategias de enseñanza que implementas con mayor frecuencia: 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____
			¿Qué material didáctico utilizas? Libros de texto 2. Folletos 3. Monografías 4. Juegos 5. Cuaderno de trabajo 6. Portafolio de evidencias 7. Lecturas 8. Libros de consulta (diccionario, enciclopedia...) 9. Programas informáticos 10. Videos informativos 11. Otro: _____
		Postura teórica	Conoces el modelo basado en competencias: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Elige dos premisas con las que te identifiques: 1. La asignación de calificaciones, recompensas y castigos son indispensables para el aprendizaje. 2. El aprendizaje es una actividad de interacción social en forma cooperativa. 3. El estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles.

			4. El aprendizaje se da a través del docente, el alumno es receptivo. 5. Los alumnos deben trabajar con independencia a su propio ritmo, con colaboración y trabajo en equipo. 6. Considero los errores de mis estudiantes como una oportunidad de aprendizaje, es importante motivarlos.
		Grado de conocimiento	¿Cuentas con algún posgrado relacionado al ámbito educativo? 1. Si 2. No
			¿Cuál es la formación continua que has tenido referente al ámbito educativo?
			¿Cuentas con algún posgrado referente a tu formación inicial? 1. Si 2. No
		Tipos de evaluación	¿Cuál es la estrategia de evaluación que utilizas en el aula?
			¿Cuáles son los métodos de evaluación que conoces?
		Competencias	¿Vinculas los contenidos con situaciones en la vida cotidiana? 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			¿Vinculas los contenidos con la práctica profesional? 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			¿Cómo promueves el pensamiento crítico y autorreflexivo en los estudiantes?
			¿Cuáles son las estrategias que implementas para motivar a tus estudiantes?

			¿Qué entiendes por diversidad?
			¿Has colaborado en la construcción de proyectos integrales?
			¿Participas de manera activa en las actividades de mejora institucional? 1. Si 2. No
			Dominas un segundo idioma 1. Si 2. No 3. ¿Cuál? _____
			Señala los recursos tecnológicos que has incorporado en tu práctica: 1. Infografías 2. Presentaciones digitales 3. WebQuest 4. Foro 5. Juegos digitales 6. Videoconferencias 7. Plataformas interactivas 8. Formularios 9. Tutorial 10. Simulación 11. Otro: _____
			Fomento la participación activa de los estudiantes 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Incorporas los saberes previos de los alumnos 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Conozco a profundidad los contenidos de mi asignatura o asignaturas: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada

			Reconozco la diversidad dentro del aula de clases: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Promuevo el aprendizaje cooperativo entre pares: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Has contribuido en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Soy crítico y reflexivo acerca de mi práctica: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada
			Reconozco la importancia de la formación continua: 1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada

Tabla de codificación y niveles de medición

Ítems	Codificación	Nivel de Medición
Nombre del plantel de adscripción		Nominal
Sexo	1. Mujer 2.Hombre	Nominal
Años de prestación de servicio		Intervalo
Edad		Número natural
¿Cuál es tu estado civil?	1. Soltero (a) 2. Casado (a) 3. Divorciado (a) 3.Otro: _____	Nominal
Actualmente, ¿en dónde resides?		Nominal
En promedio, ¿cuánto tiempo tardas en trasladarte a tu zona de trabajo?		Intervalar
Además de tu labor docente en CECyTEH, ¿cuentas con otro empleo relacionado a la docencia?		Nominal
¿Cuál es tú nivel de escolaridad?	1. Técnico profesional 2. Licenciatura 3. Maestría 4. Doctorado 5. Postdoctorado	Ordinal
¿Presentaste evaluación para ingresar al plantel de trabajo?	1. Si 2.No 2. Año	Nominal dicotómica Numero natural
¿Te sientes motivado en tu labor como docente?	1. Completamente 2. Regular 3. Poco 3.Nada	Ordinal
¿Cuáles son las metas a nivel profesional que te gustaría alcanzar?		Ordinal

¿Por qué elegiste esta área laboral? :	1. Satisfacción profesional 2. Motivos personales personal 3. Remuneración económica 4. Reconocimiento 5. Otra	Ordinal
¿Cuántas horas semanales dedicas a tu formación profesional?	1. 1 a 2 horas 2. 3 a 5 horas 3. 5 horas o más 4. Otra (especificar)	Intervalo
¿Consideras importante esta profesión?	1. Totalmente importante 2. Muy importantes 3. Poco importante 4. Nada importante	Ordinal
¿Estas satisfecho con tu labor docente?	1. Sumamente satisfecho 2. Satisfecho 3. Insatisfecho 4. Sumamente insatisfecho	Ordinal
¿Cambiarías aspectos didácticos de tu labor frente a grupo?	1. Si 2. No	Nominal dicotómica
¿Consideras que tus compañeros contribuyen en tu formación docente?	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
¿Te sientes identificado con tu institución?	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
¿Consideras que tus métodos de enseñanza se han visto influidos por tus pares?	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal

¿Qué estrategias didácticas has retomado de tus compañeros?		Ordinal
¿Cómo consideras la gestión de las autoridades institucionales?	1. Muy buena 2. Buena 3. Regular 4. Deficiente	Ordinal
¿Los materiales educativos de tu plantel son adecuados para implementar estrategias de enseñanza innovadoras?	1. Completamente 2. Regular 3. Poco 4. Nada	Ordinal
¿La infraestructura es adecuada para integrar estrategias relacionadas con las TICs?	1. Completamente 2. Regular 3. Poco 4. Nada	Ordinal
¿Con cuál de los servicios básicos cuenta tu plantel?	1. Electricidad 2. Drenaje 3. Agua potable	Ordinal
¿El plantel cuenta con conexión a internet?	1. Si 2. No	Nominal dicotómica
En caso de ser afirmativo, ¿el servicio es eficiente?	1. Bastante 2. Regular 3. Poco 4. Nada	Ordinal
¿Cuáles son los materiales que integran las aulas?	1. Pizarra 2. Pizarrón 3. Butacas 4. Cañón 5. Computadora 6. Pantalla	Nominal
En general, ¿consideras que la infraestructura del plantel es adecuada?	1. Totalmente adecuada 2. Bastante adecuada 3. Poco adecuada 4. Nada adecuada	Ordinal
¿Consideras que las condiciones laborales son adecuadas?	1. Totalmente adecuada 2. Bastante adecuada 3. Poco adecuada 4. Nada adecuada	Ordinal

Elije las estrategias de enseñanza que consideras más adecuadas para incorporar en tu práctica.	1. Exposición 2. Fichas de trabajo 3. Organizadores gráficos 4. Debate 5. Talleres 6. Discusión dirigida 7. Lluvia de ideas 8. Ensayo 9. Foros de discusión 10. Diagramas	Nominal
Enlista las cinco estrategias de enseñanza que implementas con mayor frecuencia:	1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____	Nominal
¿Qué material didáctico utilizas?	1. Libros de texto 2. Folletos 3. Monografías 4. Juegos 5. Cuaderno de trabajo 6. Portafolio de evidencias 7. Lecturas 8. Libros de consulta (diccionario, enciclopedia...) 9. Programas informáticos 10. Videos informativos 11. Otro: _____	Nominal
Conoces el modelo basado en competencias:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Elije dos premisas con las que te identifiques:	1. La asignación de calificaciones, recompensas y castigos son indispensables para el aprendizaje.	Ordinal

	2. El aprendizaje es una actividad de interacción social en forma cooperativa. 3. El estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles. 4. El aprendizaje se da a través del docente, el alumno es receptivo. 5. Los alumnos deben trabajar con independencia a su propio ritmo, con colaboración y trabajo en equipo. 6. Considero los errores de mis estudiantes como una oportunidad de aprendizaje, es importante motivarlos.	
¿Cuentas con algún posgrado relacionado al ámbito educativo?	1. Si 2. No	Nominal dicotómica
¿Cuál es la formación continua que has tenido referente al ámbito educativo?		Ordinal
¿Cuentas con algún posgrado referente a tu formación inicial?	1. Si 2. No	Nominal dicotómica
¿Cuál es la estrategia de evaluación que utilizas en el aula?		Ordinal
¿Cuáles son los métodos de evaluación que conoces?		
¿Vinculas los contenidos con situaciones en la vida cotidiana?	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
¿Vinculas los contenidos con la práctica profesional?	1. Completamente 2. Bastante	Ordinal

	3. Regular 4. Poco 5. Nada	
¿Promueves el pensamiento crítico y autorreflexivo en los estudiantes?	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
¿Cuáles son las estrategias que implementas para motivar a tus estudiantes?		Ordinal
¿Qué entiendes por diversidad?		Ordinal
¿Has colaborado en la construcción de proyectos integrales?		
¿Participas de manera activa en las actividades de mejora institucional?	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Dominas un segundo idioma	1. Si 2. No 3. Específica: _____	Nominal dicotómica
Señala los recursos tecnológicos que has incorporado en tu práctica:	1. Infografías 2. Presentaciones digitales 3. WebQuest 4. Foro 5. Juegos digitales 6. Videoconferencias 7. Plataformas interactivas 8. Formularios 9. Tutorial 10. Simulación 11. Otro: _____	Nominal
Fomentas la participación activa de los estudiantes	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Incorporas los saberes previos de los alumnos	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal

Conoces a profundidad los contenidos de mi asignatura o asignaturas:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Reconoces la diversidad dentro del aula de clases:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Promuevo el aprendizaje cooperativo entre pares:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Contribuyo en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Soy crítico y reflexivo acerca de mi práctica:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal
Reconozco la importancia de la formación continua:	1. Completamente 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Nada	Ordinal

Participantes

El total de la plantilla docente (39) del plantel CECyTEH Tetepango

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A partir de la literatura revisada a través del Estado de la Cuestión, objetivos y justificación se presenta una propuesta de intervención, centrada en el análisis del perfil docente del plantel CECyTEH Tetepango en correspondencia con el MCC con la finalidad de contribuir en la generación de estrategias que fortalezcan las estrategias referidas.

En un primer momento se plantea un cuadro FODA ya que es una herramienta que permite hacer un análisis para detectar la viabilidad de una meta. Ponce (2007) refiere que a través de esta herramienta podemos realizar una evaluación de factores fuertes y débiles, que permiten detectar la situación interna de una organización, así como, la evaluación externa, es decir, sus debilidades y amenazas.

El siguiente cuadro muestra el contexto en la cual se propone la intervención, con la finalidad de establecer los criterios que se deberán tomar en cuenta para implementar la estrategia.

FORTALEZA	OPORTUNIDAD
● Realizar un análisis que permita conocer las competencias que tienen los docentes del plantel. ● Generar un proceso de reflexión respecto de las prácticas docentes. ● Generar estrategias que fortalezcan las competencias docentes. ● Promover la formación docente continua y sus consecuencias en el aula. ● Mejorar la calidad en las estrategias de enseñanza aprendizaje. ● Implementar de manera adecuada el modelo constructivista para la educación.	● Prácticas docentes centradas en el modelo tradicional de educación. ● Resistencia a los procesos de autocrítica y autorreflexión sobre las prácticas. ● Poca apertura de la institución para colaborar en la formación continua de su plantilla docente. ● Minimizar el tiempo destinado a la profesionalización. ● Mayor preocupación para la atención a las actividades administrativas.
DEBILIDADES	AMENAZAS
● Resistencia de los docentes con mayor antigüedad para cambiar las prácticas de enseñanza aprendizaje.	● Procesos de gestión institucional que no priorizan la formación continua.

● Bajo interés por la formación continua. ● Procesos formativos que no abonan de manera efectiva a la capacitación docente. ● Integración de estrategias	● Poca inversión en la formación docente. ● Infraestructura escolar deficiente para implementar estrategias innovadoras. ● Oposición a las reformas implementadas a partir del año 2008. ● Resistencia a las evaluaciones que miden el desempeño docente.
--	--

A partir de la herramienta FODA se establece un diagnóstico que permite visualizar el panorama para la implementación de una estrategia, enfocada en los puntos abordados, si bien, realizar el análisis de los perfiles da paso a la contribución para mejorar las competencias, es importante visualizar a través de las amenazas los posibles conflictos que se puedan generar para que sean concretados los objetivos de la investigación. No obstante, como su nombre lo refiere los procesos de formación implican tiempo, en un primer momento generar el análisis es un paso que a largo plazo podrá generar consecuencias positivas para la implementación de estrategias, lo cual se espera, tenga como consecuencia la mejora en la calidad educativa, apegada al MCC.

Por otra parte, las debilidades están relacionadas a la resistencia que los docentes pueden tener para cambiar lo que han venido haciendo dentro de su espacio de trabajo, sobre todo en aquellos docentes de mayor antigüedad que han mostrado poco interés por modificar sus estrategias de enseñanza. Aunado a ello, como amenaza la infraestructura escolar del plantel (como se dio cuenta a través del planteamiento del problema), no es la adecuada para trabajar en este caso con las TIC, puesto que a pesar de ser un bachillerato tecnológico muy poco se ha gestionado la modernización de sus aulas, en el entendido que lo tecnológico no atiende solamente a trabajar con determinadas herramientas, sino que también implica incorporar prácticas que se adecuen a los contextos sociales en donde se encuentra el plantel, pero esto tampoco ha sido posible, ya que las herramientas que se implementan tampoco han funcionado en esta área.

El diseño del plan de acción toma como base las competencias para proponer acciones de mejora en educación de Nagusia, en donde menciona que estas son propuestas y es necesario que haya

equipos docentes que concreten de acuerdo con las necesidades de cada centro. Asimismo, se establece que:

Para ello, el profesorado que imparte cada área o materia, a partir de acuerdos generales asumidos por todo el equipo docente, debe seleccionar, concretar y priorizar las acciones que serán objeto de trabajo de cara a modificar su práctica didáctica, consolidar el trabajo en equipo y enriquecer los aprendizajes del alumnado (Nagusia, s.f., pp. 2).

Es importante tomar en cuenta esta especificación, ya que el plan de acción específicamente recae en la labor del docente para la implementación efectiva del MCC, de acuerdo con cada una de sus áreas. Por otra parte, se tomará en cuenta las competencias establecidas a través del MCC en donde se establece la importancia del perfil docente para el desarrollo del currículum; es decir, abonar desde la práctica en la mejora de la calidad educativa.

Así mismo, la investigación de Lozano (2015) en donde se abordan las ocho competencias diferentes que los docentes deberán tener para cumplir con el perfil docente establecido en La Reforma Integral de la Educación Media Superior “RIEMS”, será de utilidad como referente para analizar si realmente los docentes adscritos cumplen con estos requisitos y si han dado la importancia suficiente a su proceso de formación profesional.

Con la finalidad de proporcionar estrategias que permitan la transformación de la práctica educativa, se darán a conocer los resultados de que arroje la recogida de datos a las autoridades institucionales del plantel; así mismo, para contribuir en el fortalecimiento de las competencias, se sugiere la siguiente estrategia:

ÁMBITO O ASPECTO PARA MEJORAR Competencias docentes	
DIMENSIÓN Y/O COMPETENCIAS Perfil docente Competencias docentes	Objetivo: Impulsar la transformación de la práctica docente para implementar el MCC, para la transformación de las estrategias de enseñanza aprendizaje llevadas a cabo en el aula.

ACTIVIDADES	● Retomar los resultados arrojados por la recolección de datos a través del instrumento aplicado. ● Realizar seminarios para compartir espacios de reflexión docente entorno al MCC y bagaje teórico sustentado por la teoría constructivista, se sugiere el siguiente formato: De acuerdo con Loyola, Echeverría y Borrell (2012), “el seminario es una forma de organizar la enseñanza”. En suma, permite que haya un proceso de formación, con funciones esenciales y específicas como contribuir en la ampliación de los saberes, desarrollar cualidades individuales para el desarrollo científico independiente, contribuir en la actualización de conocimientos. Por lo tanto, se considera una estrategia adecuada para formar, las autoras, refieren los siguientes pasos a seguir para construir un seminario: Rol del docente o encargado de desarrollar el seminario ● Realizar el plan de trabajo ● Orientar a los participantes ● Elaborar la guía del seminario, la cual deberá contener: - Objetivos - Temática: ● Competencias y sus atributos expresados a través del MCC. ● Perfil docente de la EMS ● Paradigma constructivista en la educación ● Modelo basado en competencias ● Espacio de escucha y reflexión docente - Tipo de seminario: Se recomienda trabajar con el denominado “ponencia oponencia”, ya que se llevan a cabo estudios detallados del contenido para profundizar en él. - Actividades a desarrollar para profundizar en la o las temáticas. ● Propiciar un ambiente para el debate ● Dar dirección pedagógica a la actividad ● Realizar conclusiones Rol del alumno o participantes: ● Obtener el plan de trabajo ● Participar de manera activa en las consultas ● Desarrollar las actividades. El seminario se considera una estrategia para el desarrollo educativo consolidando, ampliando y profundizando conocimientos científicos, así como para el desarrollo de
--------------------	---

	habilidades comunicativas para los que tienen la tarea de formar (García, Lugones y Lozada, 2006) por esta razón se plantea considerarlos como parte de la toma de acciones para la mejora en la formación docente.
--	---

6.1 Consideraciones

Es importante mencionar que la actividad propuesta para la intervención estará sujeta a cambios entorno a lo arrojado por el instrumento; de igual manera, dependerá de la institución educativa las estrategias que retome en torno a las problemáticas, por otra parte, la formación continua es un proceso que las y los docentes deben llevar a cabo durante todo su ejercicio profesional, por lo que, esta propuesta podrá enriquecerse para dar seguimiento al análisis del perfil, no obstante es importante puntualizar que es necesario que no solo a través de cursos, talleres o seminarios se intente sustituir la profesionalización docente, por lo que, también es necesario crear conciencia sobre la preparación académica a través de posgrados relacionados a la educación.

Asimismo, este plan de trabajo considera un aspecto fundamental basado en el espacio abierto y de reflexión para la escucha de las y los docentes, es decir, más allá de la capacitación, se espera que, esto permite plantear mejoras propuestas desde la visión de quienes trabajan en el aula, y con ello optimizar las mejoras de la mano con la institución.

La vida escolar de desarrolla entre actores y factores interrelacionados, esto quiere decir que, comprender lo que acontece en las escuelas a través de quiénes están vinculados directamente con ellas es fundamental para el análisis, es preciso tener presente lo mencionado por Bermúdez (2019), la vida escolar adquiere un sentido político, en cuanto a relaciones sociales y de poder, esto se denomina micropolítica escolar, en este sentido es que, tomar en cuenta a los actores involucrados toma sentido para comprender la perspectiva acerca de determinadas problemáticas y cómo se ejecutan las acciones que promueven el cambio (Sánchez, 2019).

Conviene subrayar que, Ball (1989) refiere que esta micropolítica en el ámbito educativo atiende a cuestiones materiales, de remuneración, carrera, promoción, recursos, horarios, entre otras, debido a esto, el seminario adquiere importancia y relevancia para conocer la óptica de los maestros, así

como, la intervención más allá de fungir como formadora, puesto que los docentes cuentan con diversos cursos, el cambio en un primer momento se abre camino a partir de la apertura del espacio de escucha al docente y lo que acontece en su vida escolar.

REFERENCIAS

- Alcántara, A. y Zorrilla, J. F. Globalización y educación media superior en México: En busca de la pertinencia curricular. *Perfiles educativos* [online]. 2010, vol.32, n.127 [citado 2021-11-14], pp.38-57. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000100003&lng=es&nrm=iso. ISSN 0185-2698.
- Aragón-Caraveo, E. y Ortega-Estrada, F. J. (2018). La práctica docente en el marco curricular común del sistema nacional de educación media superior. *Kinesis Revista Veracruzana de Investigación Docente*, 3(3), 27-44. Recuperado de <http://www.revistakinesis.com>
- Alfaro, R. J., Contreras, D. B. y Limón, S. M. (2019) La evaluación en el Bachillerato Tecnológico Federal agropecuario en el Estado de Jalisco. ¿Hacia la calidad educativa? XV Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE)
- Álvarez, F. V. (2017) La formación docente bajo las condiciones de la reforma educativa. Sujetos de la educación. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE).
- Álvarez-Gayou J, L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Ecuador.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Ediciones Paidós.
- Bisquerra A.R. (2003) Modelos de orientación a intervención psicopedagógica. *Praxis*. Barcelona pp.551-555.
- Castañeda R., J. y Mejía P. O. (2021). “La profesionalización de los educadores desde la mirada de las políticas públicas para la EMS”, *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, ISSN: 2660-5554 (Vol 2, Número 8, marzo 2021, pp. 23-44). En línea: <https://www.eumed.net/es/revistas/observatorio-de-las-ciencias-sociales-en-iberoamerica/ocsimarzo21/profesionalizacion-educadores>

- Castorina, J., Fernández, S. y Lenzi, A. (1997). La Psicología Genética y los procesos de aprendizaje. En Miño y Dávila (Eds.), *Psicología Genética. Aspectos Metodológicos e implicancias pedagógicas*.
- Castro V, A. (2015). Competencias administrativas y académicas en el profesorado de educación media superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 263-294. Recuperado en 12 de junio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000100013&lng=es&tlng=es.
- Cordero-Arroyo, G. (2015). La formación continua y la evaluación del desempeño docente en el marco de la Reforma Educativa mexicana. *Educación y Desarrollo*, 32, 5-10.
- Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo [CECyTEH] (2021). Estadística Básica, http://www.cecylteh.edu.mx/estadistica_basica.php
- Coll, C., en Palacios J. y Marchesi A. (2001) Desarrollo psicológico y educación.2. Psicología de la educación escolar. Psicología y Educación. Alianza editorial. 2da edición Madrid. PP. 157-186
- Cortés, D. E. L. (2011). Dimensiones del perfil docente en la era global. *Ciencia y poder aéreo*, 6(1), 11-16.
- Chehaybar y Kuri, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXVI (3-4), 219-259. [Fecha de Consulta 12 de Junio de 2021]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036410>.
- Diario Oficial de la Federación (26 de septiembre de 2008). ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008.
- Diario Oficial de la Federación (21 de octubre de 2008). ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5064951&fecha=21/10/2008
- Diario Oficial de la Federación (29 de octubre de 2008). ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en

la modalidad escolarizada. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008

- Díaz-Barriga, F., & Rigo, M. (2000). Formación docente y educación basada en competencias. México DF: CESUUNAM.
- Díaz-Barriga A. Frida, Gerardo Hernández Rojas (2002). “Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención”. En: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill, México, pp.231-249.
- Díaz-Barriga A. F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato. *Perfiles educativos*, 24(97-98), 6-25.
- García Hernández, M., Lugones Botell, M., & Lozada García, L. (2006). Algunas consideraciones teóricas y metodológicas sobre el seminario. *Revista cubana de medicina general integral*, 22(3), 0-0.
- García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Guzmán, C. (2018). Avances y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato comunitario, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Estatal, México, INEE. *Cultura y Representaciones Sociales*, 13(25), 369.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*.
- Flores, Z. M., Aguayo, V. L. y Flores, Z. P. (2020) Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: Opinión de profesores de Ciencias Sociales. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales*, 10 (20).
- Flores del Rosario, P. (2019) La escuela pública como espacio para el desarrollo del pensamiento crítico en un mundo globaliza. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández G. P. (2005) Educación del pensamiento y las emociones. *Psicología de la educación*. Narcea. España. págs. 119 a 273.

- Herrón G. y Mauricio A. (2007). Educación. Más allá del porqué y el para qué. Psicología desde el Caribe, (19), vii-xi. [Fecha de Consulta 9 de Febrero de 2021]. ISSN: 0123-417X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21301901>.
- Huerta, C. (2014). Los bachilleratos bivalentes, las estructuras organizativas y la incorporación de las competencias genéricas en sus currículos. Innovación educativa, 14 (64), pp. 101-114.
- INEE (2016). La Educación Obligatoria en México. Informe 2016. México: INEE.
- INEE (2019). Planea. Resultados nacionales 2019. Educación media superior. México.
- Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. (2016). Expertos analizan el modelo educativo. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/boletin/?p=4514>
- Largher, M. O., & Campos, A. M. (2014). Modelo de formación y desarrollo de la competencia investigativa en docentes en ejercicio de la educación media superior sin formación pedagógica vinculados a la benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Didasc@lia: Didáctica y Educación, 5(1), 85-98.
- Lozano M. A. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. Perfiles educativos, 37(spe), 108-124. Recuperado en 26 de julio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500008&lng=es&tlng=es.
- Loyola, C. N. P., Echevarría, A. S., & Borrell, C. M. R. (2012). El seminario como forma de organización de la enseñanza. *MediSur*, 10(S2), 109-116.
- Martínez, B., A. & Navarro, A., A. (2018) La Reforma educativa a revisión: apuntes y reflexiones para una agenda educativa 2018-2024. (1ª ed.) Ciudad de México, México.
- Martínez, G. J, Rojas, R. G. y Pérez, H. I. (2016) Evaluación-Capacitación docente en EMS. Una aportación desde Tlaxcala. Debates en Evaluación y Currículum. Congreso Internacional de Educación, ISSN 2448-6574.

- Moreno, O., T. (2011). *EL CURRÍCULUM POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: ORIENTACIONES PARA SU EVALUACIÓN*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Moreno-Zaragoza, A. (2015). ENFOQUES EN LA FORMACIÓN DOCENTE. *Ra Ximhai*, 11 (4), 511-518. [Fecha de Consulta 12 de Junio de 2021]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596037>
- Muñoz, A. M. Á. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Boletín Redipe*, 8(5), 131-144.
- Nagusia, B. *Acciones para elaborar un plan de mejora*. España: Berritzegune Nagusia.
- Nava-Gómez, G. N. & Reynoso J. J. (2015). Conceptualización y reflexión sobre la práctica educativa en un programa de formación continua para docentes de educación media superior en México. *Revista Educación*, 39(1), 137-157. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i1.17862>
- Navarro-Cendejas, J. (2020). ¿Importa el tipo de bachillerato? Transiciones después de la educación media superior: diferencias entre programas generales y tecnológicos. *Investigación temática*, 25 (84), pp. 153-178, ISSN-e 25942271.
- Navarro, F. (30 de octubre del 2012). Reformas educativas y cambio de paradigma. El desafío de las competencias y el retorno de lo tecnológico [Discurso principal]. 5º Coloquio Internacional “La Educación Básica y Formación Docente en América Latina: Retos y Perspectivas” convocado por el Departamento de Investigación de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM), Toluca, Estado de México.
- Nieto, J., M. y Alfageme-González, M. B. (2017). ENFOQUES, METODOLOGÍAS Y ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (3), 63-81. [Fecha de Consulta 12 de Junio de 2021]. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56752489004>.
- Nicolín, M. I. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles Educativos*, XXXIV(), 16-28. [fecha de Consulta 10 de Febrero de 2021]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13229959003>.

- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 67-80.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación [UNESCO] (2011). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE.
- Ortiz G. D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, (19),93-110.[fecha de Consulta 14 de Octubre de 2021]. ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Parreño, C. M. T. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28.
- Pérez, M. C. S., Avalos, L. M. R., & Fragoso, G. A. (2009). Cuadro comparativo-Paradigmas Educativos.
- Pimienta, P. J. H. (2008). *Constructivismo: Estrategias para aprender a aprender* (3ª ed.). Pearson Educación.
- Ponce T. H. (2007). La matriz foda: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1),113-130.[fecha de Consulta 3 de Agosto de 2021]. ISSN: 0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29212108>
- Razo, A. E. (2018). La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas. *Perfiles educativos* [online]. 2018, vol.40, n.159, pp.90-106. ISSN 0185-2698
- Reyes, J. G., Parra, M. A., & Pérez, A. L. V. (2019). Los docentes y su perfil en la Educación Media Superior. *Perspectivas Docentes*, 30(71), 31-40.
- Retamoso R. G. (2007). Educación y Sociedad. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 7(12),171-186.[fecha de Consulta 4 de Noviembre de 2021]. ISSN: 1657-8953. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100220305012>
- Robles, H., V., Degante, L., A. & Ángeles, E. (2018). El derecho humano a una educación obligatoria de calidad en México y su equidad: elementos para un diagnóstico. *Perfiles Educativos*. Vol. XI, 98-141.

- Rodríguez, M. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo xxi desde la complejidad. En *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 425-440. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.265>.
- Ruiz L. E. (2020). El bachillerato tecnológico industrial mexicano. Una bisagra entre la formación académica y la formación técnica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(84), 61-89. Epub 19 de junio de 2020. Recuperado en 17 de octubre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000100061&lng=es&tlng=es.
- Salazar-Gómez, E., & Tobon, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39(53).
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
- Sánchez, J. G. B. (2019). MICROPOLÍTICA ESCOLAR: FENÓMENO Y ENFOQUE TEÓRICO-ANALÍTICO. *Revista Seres y Saberes*, (6).
- Secretaría de Educación Pública (2007) PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2007-2012. Escenarios, Programas e Indicadores. Recuperado de <https://www.cefp.gob.mx/intr/edocumentos/pdf/cefp/cefp0962007.pdf>
- Secretaría de educación Pública (2008). COMPETENCIAS QUE EXPRESAN EL PERFIL DOCENTE DEL DOCENTE DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. Recuperado de https://ensep.com.mx/contenidos/antologias_red/BIGGS/BIGSS%201/M2.01%20COMPETENCIAS%20DEL%20DOCENTE%20EMS.pdf
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2019). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. Documento elaborado por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.
- Sistema Nacional de Bachillerato [SNB] (2021). La educación Media Superior en el Sistema Educativo Nacional, Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es/sems/sistema_nacional_bachillerato
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Consultado el 12 de octubre de 2021 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

- Silva, E. E. (2005). Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(1), 178-203. [fecha de Consulta 16 de Octubre de 2021]. ISSN: 1316-4090. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30990112>
- Solé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. *El constructivismo en el aula* (1ª ed., pp. 7-23). Graó.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). (2021). ¿Qué es la SEMS?. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/mision_sems.
- Toledano P. M. (2008). Políticas y tensiones en el proceso de profesionalización docente en Hidalgo, una agenda de política educativa.
- Trujillo, C., Naranjo, M.; Lomas, K.; Merlo, M., (2019) *Investigación Cualitativa*. Editorial Universidad Técnica del Norte UTN. Red de Ciencia Naturaleza y Turismo RECINATUR, Valdivia Chile.
- Uribe, L. M. I., Ferrer, A. E. E., & Bautista, C. D. F. (2014). Obstáculos para la formación docente en la educación media superior en México: el caso del bachillerato tecnológico. *Diálogos educativos*, (27), 21-54.
- Vaillant, D. (2013). Las políticas de formación docente en América Latina: avances y desafíos pendientes. *En Gary L. Anderson ... [et.al.] ; coordinado por Margarita Poggi. Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional*. (1º ed., pp. 45-58).
- Valdés-Ayala, Z. S. (2012). Constructivismo en educación: ilusiones y dilemas. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 24-42.
- Villa, L., L. (2014). Educación Media Superior, Jóvenes y desigualdad de oportunidades. *Innovación educactiva*, 14 (64), pp. 33-46.
- Weiss, H. E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica*, (51), 00003. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-003)
- Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of Educational Research*, 72, 131-175.
- Zorrilla Alcalá, J. F. (2012). Prioridades formativas para el bachillerato mexicano: La agenda mínima. *Perfiles educativos*, 34(SPE), 70-83.