

DE LA FORMACIÓN A LAS POLÍTICAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE. EL CASO DE LA EMS EN MÉXICO.

Mónica Lozano Medina
UPN-A
monicalozano1@gmail.com

RESUMEN

En la última década el sistema educativo nacional de México, identifica el desempeño de personal docente como un factor determinante de la mejora de la calidad educativa, poniendo énfasis que la práctica docente tiene como eje fundamental centrar su actuar en el estudiante, es decir, en su aprendizaje.

En este sentido se promulga un nuevo modelo de la práctica educativa, en donde el actuar docente requiere de modificar y replantear su práctica como docentes, dando como consecuencia la necesidad de establecer estrategias de formación docente.

Las propuestas de formación han sido diversas y atendidas de diferente manera según el nivel educativo, teniendo una diversidad de estrategias y tiempos desiguales en cuanto a su importancia dentro del sistema educativo nacional; así que la formación docente es conceptualizada de manera distinta para los de educación básica, de media superior o universitaria. Siendo en un inicio la formación docente para los dos últimos una responsabilidad de las instituciones educativas de manera particular.

Sin embargo, a partir de los cambios que surgieron en la primera década de este siglo con respecto a las reformas establecidas en la educación media superior en México, como fue el surgimiento de la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS, 2008), así como la obligatoriedad de este nivel educativo en el 2012. El gobierno y otros actores han impulsado una serie de acciones y programas tendientes a fortalecer la gestión institucional, el financiamiento, la atención a los estudiantes, así como la profesionalización de los docentes, quienes en su mayoría son profesionistas de algún campo del conocimiento, lo que lleva a plantear que son profesionales que no se han formado de manera específica para la práctica docente.

En este trabajo, se propone identificar los avances y problemas que presentan la formación docente en el contexto de las nuevas exigencias que la reforma curricular (RIEMS) ha promovido en el oficio docente, en el que se homogeniza la figura del

docente y sus necesidades de formación sin considera las particularidades que subyacen en este nivel educativo.

Para ello, se distinguen enfoques de formación docente, se explica cómo desde la propuesta de la RIEMS, trajo como consecuencia una forma de replantear al docente, homogeneizando su función y su práctica, para finalmente hacer una reflexión de la orientación de la propuesta de formación docente impulsada desde el gobierno.

Palabras Claves: formación docente, reforma curricular, políticas de formación docente.

Introducción

La educación media superior se ha considerado por diversos investigadores como uno de los niveles del sistema educativo mexicano menos estudiado y más olvidado en distintos ámbitos que van desde las políticas educativas, el funcionamiento de las instituciones, la currícula, hasta las prácticas docentes. Sin embargo, a partir del 2000, el gobierno de Vicente Fox da una clara intención de realizar una reforma importante en diversas esferas de este nivel educativo como: la gestión institucional, la reforma curricular, la atención a los estudiantes, así como en la formación y actualización docente que atiende a este nivel educativo¹. Lo que dio entre otras, poner en la mira a este nivel educativo.

Si bien durante este sexenio no se concretaron las estrategias propuestas para contar con *una educación media superior de buena calidad*, se planteó que la reforma curricular debía introducir diferentes elementos pedagógicos relacionados con la educación basada en el aprendizaje y la formación y actualización de los profesores. De manera específica, la formación y desarrollo de profesores, el plan propuso entre otras metas a seguir: Diseñar y poner en operación en 2002 un Programa Nacional de Formación y Actualización de Profesores de Educación Media Superior, logrado que el 50% de ellos en el 2006 hayan participado en este Programa.

A pesar de que se contaba con las políticas y acciones promovidas en el gobierno de Fox, no es hasta el sexenio de Felipe Calderón, en el que se ponen en marcha los programas que permiten impulsar la tan deseada formación docente por medio de dos estrategias fundamentales, la primera de ellas de índole curricular, propuesta en enero del 2008 con la cual se da inició a la denominada *Reforma Integral para la Educación Media Superior*. *La creación de un sistema nacional de Bachillerato en un marco de diversidad* (RIEMS),

¹ La atención que se promueve hacia este nivel educativo está presente en el en el Programa Nacional de Educación 2001-2006.

creando de tal suerte el Sistema Nacional de Bachillerato, y la segunda la obligatoriedad de este nivel educativo por mandato constitucional el 9 de febrero de 2012.

En consecuencia y a partir de estas dos estrategias, se justificó que estas acciones atendería a una diversidad de problemas que enfrentaba la EMS con relación a la cobertura, calidad y eficiencia terminal, entre otros, y que estos fenómenos tendrían como acción paralela la formación docente y actualización para coadyuvar a la calidad educativa.

A partir de este momento, la formación docente se adecuó a las características de la RIEMS. Es decir, es una propuesta que se ajusta a un contexto de políticas educativas que se desarrollaron e instalaron en una dinámica de exigencias y demandas para enfrentar y transformar a la educación asociadas al mundo globalizado, de tal suerte que se propusieron una larga lista de competencias que va desde los saberes disciplinares, pedagógicos, metodológicos, de apoyo a los estudiantes, de actividades que vayan más allá de la institución escolar, adquisición y manejo de tecnologías, hasta ser perceptivos y sensibles a los problemas de la comunidad. Apegarse a estas competencias, los docentes podrán denominarse como docentes eficientes, competentes, eficaces (Torres, 1999).

Durante el actual sexenio (2012-2018), Enrique Peña Nieto plantea una formación docente entre otros elementos a partir de su propuesta de Reforma Educativa (RE); esta reforma pone el énfasis al mérito académico y la profesionalización de la actividad docente como mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público de la educación obligatoria y traza en términos generales que a través de las evaluaciones realizadas a los docentes de manera obligatoria ya sea para su ingreso, permanencia y promoción se realizará un modelo de formación docente con el propósito entre otros de dar cumplimiento a lo establecido en el Marco Curricular Común planteado en la REIEMS.

Para llevarla a cabo este modelo de formación docente a toda la educación obligatoria en el país, que va desde el nivel preescolar hasta la educación media superior, se requirió modificar el artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación (LGE), así como promulgar dos nuevas leyes secundarias: la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE). Estas dos últimas diseñadas para que la SEP, a través de la Coordinación del Servicio

Profesional Docente y el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE)² sean los organismos que a partir de un trabajo coordinado establezcan los procesos de evaluación señalados en la Constitución y en las leyes secundarias.

Como consecuencia de lo anterior, se pretende que los docentes de este nivel educativo adquieran una nueva cultura profesional y adecúen su práctica a las demandas de una educación multivariada y polifacética, enmarcada en una sociedad donde el conocimiento es el eje de crecimiento desarrollo y competitividad, es decir, se solicita ante estas demandas que los docentes sienten las bases de su identidad y profesionalidad desde perspectivas que los doten de nuevas prácticas docentes y con ello redefinir el oficio docente.

Sin embargo, y dejando de lado las implicaciones laborales que ésta reforma constitucional y la ley han traído como consecuencia movimientos magisteriales, y críticas de diversos actores de la sociedad y del ámbito académico, la complejidad de la formación y actualización docente en la Educación Media Superior (EMS) conlleva un serie de reflexiones que pone en jaque la propuesta de formación, al identificar que la EMS en nuestro país presenta una gran diversidad de modalidades educativas, infraestructura, diversos tipos de contratación del profesorado, por solo mencionar algunos, situación que dificulta la orientación y la relevancia de la formación docente promovida desde la RE.

Pero... hagamos un alto, y reflexionemos primeramente cómo se llegó de la formación a las políticas de la formación. En este sentido, este trabajo se aborda desde dos perspectivas, la primera es identificar algunos rasgos tanto del sentido de la formación docente, así como un breve recorrido de las formas en que se han atendido esta formación en nuestro país y en la segunda se explican los atributos fundamentales de la propuesta de formación docente en la educación media superior implementada a partir de la Reforma Educativa impulsada por el actual gobierno, lo que nos posibilita hacer una reflexión de puntos nodales que presenta la propuesta de formación docente para los profesores de la Educación Media Superior.

² El INEE es el organismo público creado por decreto presidencial en el 2002, durante el gobierno de Vicente Fox. Actualmente a partir del 2013 se convierte en un organismo público autónomo, con personalidad jurídica a patrimonio propio, cuya tarea principal es "...evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior." Portal del Principal del INEE, <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/que-es-el-inee>.

Diversas formas de abordar la formación docente

Para poder identificar el concepto de formación docente, primeramente es importante señalar que la conceptualización del docente como sujeto social, su importancia, el rol y su práctica docente se modifica a partir del tipo de sociedad, el contexto social y económico que establece un sentido y finalidad de la educación y que espera de este personaje una función determinada.

En consecuencia hablar de la formación docente, obliga a pensar qué docencia y para qué. Primeramente el docente lo entendemos como aquel sujeto que trabaja en un contexto institucional en el sistema escolar en el que se establece un marco de referencia sobre la normatividad y la función educativa que debe promover y desarrollar durante el proceso educativo con relación a un currículum determinado³.

A partir de lo anterior, se comprende que el papel del docente ha tenido a través de la historia y la sociedad diferentes connotaciones, funciones, roles, y prácticas educativas. Teniendo a su vez, diversas tareas formativas y estatus social dependiendo de su actuar en los diversos niveles educativos.

Igualmente no se puede soslayar que este sujeto docente tiene una historia personal, y experiencias y aprendizajes que lo insertan en una lógica de cómo se es docente, lo anterior lo "... inscribe en un tiempo, o, más precisamente quizás, en muchos tiempos a la vez: el tiempo del propio docente, el tiempo del grupo, el tiempo de la escuela... Y a su vez, ella misma es devenir, duración, transformación..." (Camilloni, 2007, p. 141), es decir, es un actor social que interviene en una organización sobre la realidad.

De tal suerte, que ese sujeto que llamamos docentes se ve inserto en una serie de esperanzas entre lo personal, lo esperado de una institución y lo que se espera que haga a partir de la sociedad. En este sentido, se espera que el docente del siglo XXI: a) sea el mediador entre el conocimiento y los estudiantes para lograr aprendizaje y autonomía intelectual; b) cumpla con la orientación de que contenidos enseñar; c) sea conocedor de su materia y el contenido de la misma; d) que en su relación con los estudiantes pueda lograr la confianza, ser empático, tolerante.

³ Es importante señalar que la conceptualización docente en este trabajo, es solo una perspectiva que nos permite ubicar al docente dentro de un espacio dentro del sistema escolar, ya que su conceptualización es diversa y siempre en debate.

En fin, este sujeto docente se enfrenta a una complejidad de prácticas educativas que se ven insertas no solo en el aula, sino en la institución y la sociedad. En este sentido, hablar de formación docente nos lleva a identificar que el propósito de ésta también está vinculado a los cambios culturales, políticos, sociales y educativos.

En consecuencia, como lo señala De Llena (1999), se presentan diversos modelos y tendencias de la formación docente, en las que subyacen posturas y enfoques con respecto a la educación, enseñanza, aprendizaje, el rol del docente, el tipo de mediación entre los estudiantes y determinados saberes, la evaluación, y todos afectan o determinan la visión del tipo de formación que se desea impulsar o promover:

1.- Modelo práctico-artesanal.

En esta perspectiva se hace énfasis en concebir a la enseñanza como actividad artesanal, de tal modo, que es un oficio que se aprende en el taller. En este modelo, el docente ha tenido en sus manos una larga tradición de un conocimiento acumulado por tradición y con un proceso de ensayo y error, que siguiendo a Pérez (1998) da “... lugar a una sabiduría profesional que se transmite de generación a generación, mediante el contacto directo y prolongado con la práctica experta del maestro experimentado...” (p. 411).

Aquí la formación docente es en la relación maestro –aprendiz donde el novicio toma en cuenta las formas y estilos que vive con su profesor.

2.- Modelo academicista.

Esta postura señala que “...lo esencial de un docente es su sólido conocimiento en la disciplina que enseña” (De Llena, 1999, p. 5), con lo cual no requiere de una formación “pedagógica”, sino contar con competencias que le permitan transmitir el contenido con habilidad, y con claridad.

En consecuencia, la formación docente desde esta perspectiva requiere que el docente tenga la posesión del conocimiento disciplinar requerida, para exponerlos con claridad y orden, acomodándolos de tal forma que en términos medios sea comprensible para sus estudiantes.

3.- Modelo técnico-eficientista.

En esta propuesta esencialmente se tecnifica la enseñanza la cual presupone la racionalidad, la economía y la eficiencia de los procesos y productos. Por lo tanto el docente es un técnico. “... su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada,

el curriculum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos” (De Llena, 1999, p. 5).

Bajo esta postura, el docente no solo depende de lo científico de la disciplina, sino de la psicología y la pedagogía. De la primera, le posibilita la comprensión de la conducta y el aprendizaje, de la pedagogía, el docente se enfrentó a la instrumentación didáctica, la cual enfatizaba entre otros elementos de conocimiento: la elaboración de la planeación didáctica, las técnicas de enseñanza y actividades de aprendizaje, la relación objetivo-evaluación, así como de la utilización de competencias y habilidades para la comunicación en el aula.⁴

La formación docente en este modelo, centra su foco de atención tanto en lo disciplinar, como de los elementos psicológicos y didácticos, presentado de esta forma una separación entre los que investigan y proporcionan los conocimientos básicos y los docentes los cuales reducen su actividad a una mera actividad instrumental.

4.- Modelo hermenéutico-reflexivo.

Este modelo postula que en primer lugar docente se construye como tal de manera personal y colectivamente; es decir, el docente parte de una situación concreta – personales, grupales, institucionales y sociopolíticas- donde a través de la reflexión y la comprensión de las herramientas conceptuales, le posibilitan reincorporarse a la práctica para modificarla.

En consecuencia, el docente se enfrenta a un sistema complejo y vivo, cambiante, en donde diversas condiciones y factores hacen que su práctica en aula sea incierta y en ocasiones impredecible, por lo tanto no puede resolverse únicamente con la aplicación de técnicas o procedimientos (Pérez, 1998).

De esta forma, la formación docente desde este enfoque se presentan entre otros aspectos: a) formar en un bagaje con clara orientación política y social, que le posibilite la comprensión y el compromiso social que conlleva el proceso educativo; b) desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica y c) desarrollo de actitudes que requiere un compromiso social, ético, moral de las prácticas que se realizan en aula.

Con base a lo anterior, se identifica que la formación docente es diversa y conceptualizada de diferentes maneras, pueden hacerse en ocasiones combinaciones entre ellas, de tal

⁴ En el texto de Díaz Barriga, Ángel (1988), señala que en nuestro país la formación docente de la década de los setentas se centró en esta concepción didáctica.

forma que es importante explicitar su orientación ya que de ella se concreta lo se espera del docente y los “resultados e implicaciones” en su práctica docente.

En consecuencia, la formación docente, su conceptualización y los contenidos que se enmarcan como importantes, se presentan en un entramado de fines educativos, curriculum propuesto, contenidos específicos que deben aprender los estudiantes, los postulados pedagógicos y psicológicos que se impulsan, el tipo de orientación y nivel educativo, el tipo de estudiantes a atender, así como las demandas sociales, económicas y políticas en un momento determinado, en fin..., de ahí que la formación docente sea un motivo de controversia para identificar su función y orientación.

En este texto asumimos que la formación docente

Es el proceso sistemático y organizado mediante el cual los profesores en formación o en ejercicio se implican, individual o colectivamente, en un proceso formativo que, de forma crítica y reflexiva, propicia la adquisición de conocimientos destrezas y disposiciones que contribuyen al desarrollo de su competencia profesional (Marcelo, 1989, p.30).

Lo que posibilita al docente adquirir competencias⁵ que no solo se cruzan por la dimensión de competencias didácticas, sino como señala Perreoud (2006), el docente reflexivo examina su práctica en la acción y sobre la acción, teniendo la capacidad de ir formando nuevos esquemas de los ya establecidos, aprender a tomar decisiones nuevas, controlar determinadas situaciones problemáticas en el aula, crear nuevas formas de enseñar y de evaluar. Teniendo una actitud política y ética que le ayude a entender los objetivos de la institución a fin de satisfacer las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en general.

La formación docente construyéndose como una política de formación docente.

La educación media superior, que en más de la mitad del siglo XX sostuvo los estudios previos a la licenciatura en dos grandes modalidades: la Escuela Nacional Preparatoria dependiente de la Universidad Nacional Autónoma de México y las pre-vocacionales y vocacionales ambas con una oferta educativa acorde a las necesidades del Instituto Politécnico Nacional. La expansión que se presentó en la década de los setentas en México, no solo afectó a la educación media superior sino también a la educación

⁵ La construcción del término de competencias en el ámbito educativo es diversa, como se puede identificar en Zabalza en su texto 11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias, Philippe Perrenoud en su propuesta en el libro Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje, por solo señalar algunos.

superior, a través de un crecimiento en las modalidades educativas, creación de nuevas instituciones educativas, lo que trajo igualmente nuevas ofertas educativas.

En este sentido la educación media superior expandió sus alcances y orientaciones de formación. Actualmente este nivel educativo presenta tres modelos educativos: bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnica.

Con respecto a la primera se encuentra la General o Propedéutica y la Tecnológica o Bivalente. El propósito de formación es preparar a los estudiantes para continuar estudios de educación superior y puede ofrecerse tanto a nivel presencial como a distancia.

El Bivalente tiene como finalidad formativa que el egresado cuente con la posibilidad de desempeñarse en alguna actividad productiva, así como contar con la capacidad de continuar sus estudios superiores. Algunas de las áreas de capacitación que se ofrecen son: agropecuarias, pesqueras, forestales, industriales y de servicios y del mar (INEE, 2016).

Por último, la educación profesional técnica proporciona a los egresados diversas especialidades que lo orientan hacia el mercado de trabajo, y que a partir del 1994 cuentan con la posibilidad de incorporarse a los estudios superiores.

Ante esta gran diversidad de orientaciones formativas, tipos de instituciones, modalidades educativas, y oferta educativa diversa⁶, la formación docente se complejiza y tiene diversas funciones, ya que la propia misión formativa, dirige y visualiza las necesidades que los docentes deben cubrir en considerando las propias características de los currícula. Es en este entorno y contexto es la que la formación docente ha cobrado matices y necesidades diferentes. En un primer momento en la década de los setentas, posteriormente a finales de los ochentas y la década de los noventas, y por último las modificaciones fundamentales al currículo RIEMS y la actual Reforma Educativa en el 2012.

a) La formación docente en los inicios de los años 70.

Este primer periodo de formación se caracterizó por ser una necesidad institucional de formar a sus docentes, que como lo explica Díaz Barriga (1988), se desarrollaron como respuesta a un conjunto de causas nacionales e internacionales.

⁶ El estudio realizado por el INEE (2016), señala que la educación media superior cuenta con aproximadamente 300 currícula.

Con respecto al contexto nacional el autor señala que se requería del manejo de nuevas metodologías y concepciones de enseñanza como una respuesta y necesidad de: recuperar legitimidad social del Estado ante los sucesos del 68; el crecimiento de instituciones educativas demandó a egresados y nuevos licenciados como profesores, dando como consecuencia la creación de centros de formación de profesores, que ante el interés de los organismos internacionales expandieron los supuestos instrumentales de la tecnología educativa.

De esta forma, la formación docente coexistió entre los cursos aislados, programas de especialización y posgrados, y la diversidad de temas que se difundieron se centraron en: planeación, metodologías de enseñanza y aprendizaje, evaluación de los aprendizajes, y elaboración de recursos didácticos.

b) Los años 90 la formación docente en busca de educación de calidad.

La formación docente durante la década de los noventas, ante el ingreso de tendencias neoliberales y de globalización, la escolarización y la formación docente se vinculan a nuevos valores sociales, de eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad y calidad, atendiendo de primera instancia a la educación básica.⁷

Entre los cambios más relevantes fueron entre otra muchas más, nuevas demandas y desafíos a las instituciones educativas con respecto a una forma de gestión, y sus agentes, generando con ello una perspectiva distinta del rol docente entre las que se pueden mencionar: estar informados de la lógica de desarrollo de la ciencia y la tecnología, ser un orientador vocacional, tener no solo conocimiento disciplinares, sino también estrategias centradas en el aprendizaje, colocando de esta manera al docente enfrentarse a nuevas actitudes y competencias, que requieren de una actualización permanente dado que entre otras más los cambios sociales, de la ciencia y tecnología obligan a que el rol docente y sus funciones se vean trastocados por las posturas del constructivismo psicológico (Díaz Barriga, F., 2002).

En el nivel medio superior en 1982 (Lozano, 2010) se realizó el Congreso Nacional de Bachillerato, en el que planteó la necesidad de la actualización y capacitación del cuerpo docente, sin embargo

⁷ Durante la época del gobierno de Carlos Salinas de Gortari logró negociar con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992 y la Ley General de Educación (1993), con lo cual se da una modificación en el subsistema de educación básica y normales.

De hecho, ha habido una gran omisión histórica respecto a la formación de los profesores de este nivel educativo al no existir una respuesta a tal necesidad en la oferta de programas de licenciatura en las universidades, sobre todo en lo que concierne a los programas de Ciencias naturales y exactas, humanidades y de Ciencias sociales, cuyos graduados encuentran salidas laborales preferentemente como profesores de asignatura en la educación media superior y las escuelas secundarias. (Alcantará y Zorrilla, 2010, p.44).

En este sentido, los profesores de la EMS son aquellos que cuentan con una formación general profesional acorde a los programas de licenciatura afines a las materias a impartir, y la formación docente es organizada por cada institución educativa, “... ejemplo de ello es el Programa de Formación del Colegio de Bachilleres impulsado en 1991...” (Lozano, 2010, p.67).

En consecuencia la formación docente, su actualización y capacitación se queda en una formación disciplinaria y a partir de ellos realizan el proceso enseñanza y aprendizaje, sin contar necesariamente con competencias específicas didácticas.

c) La formación docente y las políticas educativas propuestas en la RIEMS y la Reforma Educativa 2012.

Uno de los grandes ejes fundamentales que constituyen la política de formación docente dejando atrás las intenciones de las instituciones educativas, se debe entre otras a la formulación y cambio curricular que se establece para la Educación Media Superior: *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La creación de un sistema nacional de Bachillerato en un marco de la diversidad* (RIEMS) publicado en enero del 2008, bajo el gobierno de Felipe Calderón Hinojosa⁸.

El Proyecto Educativo de Felipe Calderón planteó ejes fundamentales para la transformación educativa respondiendo entre otros a los siguientes objetivos estratégicos: elevar la calidad educativa; fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias; ampliar la cobertura, favorecer la equidad y mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior; impulsar el desarrollo y utilización de nuevas

⁸ Es importante señalar que para que en este periodo gubernamental se implementará la REIMS. Desde la época de las administraciones presidenciales de Carlos Salinas y Ernesto Zedillo, se inicia el proceso modernizador de la educación: sus rasgos más importantes consisten en transformar el sistema educativo, ajustándolo cada vez más a un modelo económico neoliberal de tal suerte que el compromiso de ambos se centró en una gestión modernizadora en la educación.

tecnologías en el sistema educativo para apoyar la inserción de los estudiantes en la sociedad del conocimiento (Poder Ejecutivo Federal, 2007).

De tal suerte, que a partir de la RIEMS las modificaciones la educación media superior gestaron cambios en varios sentidos: se propuso universalizar el bachillerato, es decir, proporcionar acceso a la EMS, a todo joven que lo solicite; construir un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) que respete las diferencias, homologue las condiciones y características de los planteles así como del personal directivo y docente; y proporcione un Marco Curricular Común (MCC) para la formación de los alumnos.

Es a partir de la propuesta de la REIMS y el perfil de egreso del estudiante que se asumió en el currículo, con el cual se perfila y establece el actuar docente dado que, de él depende que los estudiantes logren las competencias genéricas, así como la formación de los jóvenes tanto en los personal, académico y profesional a lo largo de la vida.

En consecuencia, el Acuerdo Secretarial 447 establece que la formación docente se impartirá en diversas modalidades: escolarizada, no escolarizada o mixta y señala las competencias específicas para los docentes: 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. (Diario Oficial de la Federación, 2008, s/p). De esta forma, se inicia un proceso de formación docente en dos sentidos, por un lado se señala la importancia de establecer una práctica educativa basada en competencias y por otro, un enfoque pedagógico de corte constructivista.

La versión preliminar de la REIMS se dio a conocer en enero del 2008, construyendo inicialmente las competencias genéricas del Marco Curricular Común (MCC), posteriormente se divulgan las competencias disciplinares y por último las profesionales.

La convocatoria de formación docente inicia en agosto del mismo año, creando el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), con el cual se da inicio a las acciones de formación y actualización de los docentes el cual fue integrado y coordinado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y por algunas especialidades diseñadas e impartidas por la Universidad Pedagógica Nacional. Algunas de las características de la formación docente fueron:

- a) Instituciones participantes de la formación. En un inicio se contaron con 42 instituciones de educación superior concluyendo para la Convocatoria del 2013, un total de 50 instituciones, en las que se incorporaron tanto Universidades Autónomas, Institutos Tecnológicos, y Universidades Privadas (ANUIES, 2014).
- b) Estructura de la formación: La duración del Diplomado fue de 200 hrs. Se impartieron tres módulos: el primero de ellos con una duración de 40 horas, el segundo de 100 y el último de 60. Las temáticas abordadas: la Reforma Integral de la Educación Media Superior, Desarrollo de competencias del docente en Educación Media Superior y La planeación didáctica vinculadas a competencias.
- c) La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ofertó en el marco de Competencias docentes para la Educación Media Superior las siguientes especializaciones: a) Educación centrada en el aprendizaje con apoyo de las TIC's; b) Matemáticas y tecnología; c) Aprendizaje y práctica docente en contextos multiculturales; d) Enseñanza y aprendizaje de la Historia; Enseñanza y aprendizaje de las ciencias (Física, Química y Biología).

Un elemento fundamental de este programa es que aquellos docentes que se concluyeran con el diplomado o la especialización, podrían incorporarse al Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (Certidems) (ANUIES, 2015, s/p).

Bajo estas consideraciones, se puede ir perfilando como la formación docente promovido de las Autoridades educativas para este nivel educativo, se va constituyendo sin considerar al personal docente, y para ello se requiere de regulaciones, decretos, propuestas de formación docente que debe articularse a una reforma curricular que apenas se estaba enunciando.

En la actual reforma formulada en el 2012 durante la administración de Peña Nieto, se concreta a una serie de transformaciones que impactan de manera diversa a toda la educación obligatoria del país, la cual para llevarla a cabo se modificó al artículo 3 Constitucional, la Ley General de Educación, se decretó Ley del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, y la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

Es así, que la LGSPD, determina que:

Todo el personal docente, directivo, de supervisión, de asesoría técnica pedagógica o cualquier otra de naturaleza académica del nivel Medio Superior Público, será evaluado para medir la calidad y sus resultados.

Tiene como finalidad garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de los aspirantes para desempeñar las funciones educativas asignadas.

En este sentido la evaluación deberá ajustarse a “ Los perfiles, parámetros e indicadores⁹ y deben servir de referente para la buena práctica profesional, y contar con un Marco General de una Educación de Calidad¹⁰ en el desarrollo del ciclo escolar y de la Escuela”(Artículo 32).

De esta forma, la propuesta de formación docente basa en los siguientes elementos:

- a) Una vinculación entre la evaluación del desempeño docente y formación docente. En consecuencia la propuesta de los cursos son formulados a partir de la Evaluación del Desempeño Docente. Y serán evaluados de igual forma a partir del éxito del docente en sus evaluaciones consecutivas y por el aprendizaje de sus alumnos.
- b) A partir de la información que arrojaron las evaluaciones, se ofrecerán cursos en dos vertientes: por un lado, en el dominio de conocimientos disciplinares y, por otro, en el fortalecimiento de competencias docentes, es decir pedagógicas. De tal manera que la oferta de los cursos se organiza de la siguiente manera:
 1. Para aquellos maestros que ya presentaron la Evaluación del Desempeño

⁹ En el Artículo 3, de la Ley General del Servicio Profesional Docente se establece como Parámetro: Al valor de referencia que permite medir avances y resultados alcanzados en el cumplimiento de objetivos, metas y demás características del ejercicio de una función o actividad; (Numeral XXII) y un Perfil: Al conjunto de características, requisitos, cualidades o aptitudes que deberá tener el aspirante a desempeñar un puesto o función descrito específicamente; (numeral XXIII).

¹⁰ La Ley General del Servicio Profesional Docente se establece que es un” **Marco General de una Educación de Calidad:** Al conjunto de perfiles, parámetros e indicadores que se establecen a fin de servir como referentes para los concursos de oposición y la evaluación obligatoria para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio, con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. (Artículo 3, XVIII.)

- Quienes obtuvieron resultados Insuficientes y tienen que presentar la evaluación nuevamente en noviembre:
- Quienes obtuvieron resultados Suficientes y presentan la evaluación hasta dentro de cuatro años
- Quienes obtuvieron resultados Buenos, Destacados y Excelentes.

Para los docentes que obtuvieron resultados de Suficientes a Excelente elegirán junto con el acompañamiento del asesor técnico pedagógico, las opciones más convenientes.

2. Para los maestros que presentarán la evaluación del desempeño en noviembre: se les prepara para la evaluación de portafolio de evidencias y planeación didáctica argumentada así como fortalecer sus conocimientos disciplinares y competencias didácticas.

3. Para los docentes de nuevo ingreso: cursos de competencias docentes en media superior.

- c) Responden a las demandas del siglo XXI, la cual “... es la tarea pedagógica, de acuerdo con las observaciones de expertos y organismos internacionales, así como de maestros de los diversos niveles” (Secretaría de Educación Pública, 2016, s/p.).
- d) El modelo de formación continua es de largo alcance, donde el docente construye su formación en un “horizonte de cuatro años”.

Cada año, con base en su plan personalizado, podrán tomar de uno a tres cursos de 40 horas o más cada uno, lo cual les permitirá -además de responder a sus necesidades inmediatas- acreditar los módulos necesarios para completar títulos de especialidad o posgrados. (Secretaría de Educación Pública, 2016, s/p.).

Estos cursos según el Secretario de Educación presentados en 14 de marzo, los docentes podrán inscribir a los cursos gratuitos para dar inicio su operación a partir del 15 de abril. (Secretaría de Educación Pública, 2016, s/p).

A continuación se presenta la formación docente propuesta para los docentes en servicio que presentaron la evaluación de desempeño en 2015.

Cuadro 1. Cursos de Formación docente en servicio

(Evaluados en 2015)

Nombre del Curso	Duración	Modalidad	Temas principales
Fortalecimiento de la práctica docente.	120 hrs	En línea	Módulo 1. Fundamentos de la planeación didáctica en el aula. Módulo 2. Métodos de enseñanza y aprendizaje. Módulo 3. Situaciones vinculadas con las prácticas de enseñanza en distintos escenarios del aprendizaje
Cursos disciplinares	120 hrs	En línea y sesiones de 4 a 6 veces en la Instituciones de Educación Superior (IES ¹¹) y colegiado de docentes de una o varias instituciones dentro de la misma localidad. (Una vez al mes).	Las imparten diversas Instituciones de Educación Superior (IES), y a través de la plataforma SEMS. Los temas son acordes a perfil, parámetros e indicadores.
Observar para aprender prácticas docentes en el aula.	120 hrs.	En línea y grupos docentes de estudio de una o varias instituciones dentro de la misma localidad. (Una vez al mes).	Módulo I: Gestión de Aula. Módulo II: Calidad de las interacciones docente-alumno
Modulares de Fortalecimiento y Especialización docente (Nivel I. Con respecto a los conocimientos pedagógicos disciplinares).	Modulares de 100 hrs.	En línea, operado por IES, Acumulación de créditos para obtener un posgrado y Acompañamiento tutorial. La estrategia de concreción en los planteles será la de “capacitación-práctica permanente” de microenseñanza en los planteles, a través de sesiones o talleres in situ, para realizarse en los colegiados docentes (academias) y de forma individual.	Son tres ejes de formación; Didáctica Psicopedagogía y adolescencia (con 11 módulos en total en estos dos ejes de formación) y Conocimiento pedagógico del contenido disciplinar en 5 áreas: Matemáticas, Ciencias Experimentales, Humanidades, Ciencias Sociales y Comunicación.
Portafolio de evidencias. Nivel I y II	90 hrs. 30 hrs cada módulo.	En línea	Módulo I. Conceptualización del portafolio de evidencias en el modelo en competencias. Módulo II. Elementos de un portafolio de evidencias de aprendizaje. Módulo III. Etapas del proceso de elaboración de un portafolio de evidencias de aprendizaje.
Planeación Argumentada. (Nivel I y II)	120 hrs totales. 30 horas cada módulo.		Módulo I. Marco conceptual de planeación didáctica. Módulo II. Estrategia didáctica de aprendizaje y de enseñanza. Módulo III. Desarrollo de una planeación didáctica y las estrategias de evaluación. Módulo IV. El desarrollo y argumentación de una planeación didáctica de acuerdo al Servicio Profesional Docente

Profesores que obtuvieron Nivel I. y II¹².

¹¹ Según el Comunicado del Secretario las Instituciones de Educación Superior tanto autónomas como privadas serán las encargadas de diseñar cursos, ofrecer la tutoría, asesorar proyectos de aplicación en el aula y mejorar los cursos semestralmente. Las contrataciones se harán mediante licitaciones abiertas y transparentes.

¹² El Instituto Nacional de Evaluación Educativa señala que para todos los instrumentos que se utilizan para la evaluación se miden en cuatro niveles de desempeño: Nivel I (N I), Nivel II (N II), Nivel III (N III) y Nivel IV (N IV). En donde el Nivel I, es el nivel más bajo, aquí el docente presenta dificultades y carencias tanto para argumentar y explicar su práctica docente hasta de conocimientos disciplinares. El Nivel IV es el puntaje más alto, donde el que el docente tiene conocimientos sólidos disciplinares, argumenta con solidez y argumenta con claridad su práctica docente. (INEE, 2015a).

De los cursos propuestos, se identifica que la formación docente está vinculada de manera contundente en los perfiles, parámetros e indicadores, así como a los requerimientos de las etapas de evaluación que son: un informe de cumplimientos de responsabilidades profesionales; Expediente de evidencias de enseñanza; Evaluación de conocimientos actualizados de la asignatura que imparte y de las competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes, y Planeación didáctica argumentada¹³, así como a los requerimientos que la RIEMS solicita a los docentes con relación a la evaluación y la utilización del portafolios de evidencia como una herramienta e instrumento de evaluación para determinar los aprendizajes de los estudiantes.

Con estos elementos que hasta aquí se han detallado, es posible establecer algunas líneas de reflexión ante la formación docente propuesta desde las Autoridades educativas y que si bien, no se cuestiona la importancia de la formación si deja entrever que ante las grandes dificultades que se encuentran entre las modalidades educativas que ofrece la educación media superior, las funciones de formación, los estudiantes que se enfrentan, las diferencias de infraestructura, por solo señalar algunas, la evaluación de la práctica docente y su formación docente se propone pensando en un docente universal, dejando de lado que el docente, es un sujeto social.

Reflexiones sobre la propuesta de formación docente planteada

La formación docente como se fue estableciendo a lo largo de este documento, se ha construido desde diversas perspectivas y orientaciones que no dejan de lado, los contextos sociales, políticos y económicos.

Por tal motivo, la propuesta que desde las Autoridades educativas establecen a la educación obligatoria en México y en particular a la Educación Media Superior para construir un perfil docente que sea homogéneo, para una educación heterogénea, cuyos grupos docentes tienen y viven distintos tipos de problemas tanto de índole institucional, como de infraestructura y de vida estudiantil, establecer una cultura de buen docente, a partir de los resultados de una evaluación a su desempeño ya sea para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia, complejiza las prácticas docentes.

En las siguientes líneas se esbozan algunos puntos para reflexionar la orientación de la formación docente propuesta desde las políticas educativas, para ello, se identifican tres

¹³ Estas etapas están explicadas y detalladas en documento emite la Secretaría de educación Pública, Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de la Evaluación del Desempeño Docente. Educación Media Superior.

ejes que subyacen y que ponen en manifiesto el control de la docencia en la educación obligatoria en nuestro país ¹⁴:

- a) una hiper-responsabilización de los docentes para que logren los cambios de estrategias para el aprendizaje para la vida en contextos, instituciones, recursos e infraestructura tan disímil, que complejiza el alcance de la propuestas.

Es decir, si bien es cierto, que es fundamental que el docente promueva en sus estudiantes la motivación, que sea un mediador, que logre en sus estudiantes una autonomía para el aprender. No se puede corresponsabilizar al docente, cómo el agente principal para que los estudiantes concluyan sus estudios cuando se vive una gran heterogeneidad en infraestructura, en los índices de pobreza, el papel de los padres de familia, de los recursos educativos.

No se debe olvidar que diversos estudiosos del abandono y rezago educativo¹⁵ señalan que estos fenómenos son un problema multifactorial, y que pueden ser atribuibles tanto al individuo como a la institución misma, su currículum, sus recursos, entre muchos otros elementos más.

Así que esperar que solo el docente en lo individual mejore los resultados de calidad es una misión que omite la responsabilidad del Estado, de los recursos asignados, de los cambios y transformaciones necesarias en el ámbito social, y económico y político que mejoren la calidad de vida, de los servicios, de la educación.

- b) una desautorización de los docentes como agentes legítimos y responsables de la tarea de la formación de los estudiantes, por lo tanto hay que capacitar.

Desde los planteamientos propuestos en la RIEMS, y la Reforma educativa, se considera que los docentes tienen una ausencia de conocimientos y prácticas adecuadas y pertinentes. Esto no se puede sostener tan tajantemente si consideramos que cuando se propuso la RIEMS los docentes a nivel nacional en el ciclo 2008-2009, el 72.2% contaba con estudios de licenciatura o posgrado.¹⁶

¹⁴ Para el análisis y la reflexión de la formación docente planteada desde las Autoridades Educativas se retoman los rasgos que sostiene Lea F. Vezub, en su texto, *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*.

¹⁵ Algunos autores que han abordado esta temática son; Covo M. (1988) *Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México*; Luis González (2007) *Repitencia y deserción universitaria en América Latina*; Vincet Tinto, (1987) *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*.

¹⁶ Datos proporcionados por el INEE, *Base de Datos de Tablas Estadísticas. Sistema de Administración del Conocimiento del INEE. Ciclo 2008-2009*.

Sin embargo, es importante considerar que la modificación curricular, trastocó la orientación y los conocimientos esperados, recordemos que se modificó las prácticas educativas bajo un enfoque de competencias y por el otro un enfoque constructivista que conlleva una forma de interrelación distinta entre el profesor, el contenido y el alumno. Además, el Marco Curricular Común eliminó algunas asignaturas y estableció otras que implicaron una conformación disciplinaria distinta, además de diseñar experiencias de aprendizaje y de evaluación diferente (rúbricas, portafolio de evidencias).

Por lo cual, la formación docente sobre los conocimientos disciplinarios son fundamentales de actualizarse, y no se discute ni se pone en duda de su importancia, el docente para realizar este nuevo perfil requiere de apropiarse de la propuesta curricular a fin de poder convertirse en un facilitador y mediador de conocimiento y aprendizaje de sus estudiantes, considerando que los conocimientos disciplinarios deben estar acordes a las especificidades de las modalidades educativas: bachillerato general, tecnológico o profesional técnico.

- c) un predominio de un “lógica instrumental”, lo que limita el rol docente a un simple manejo de estrategias, de saberes determinados.

En la construcción que se formuló en el texto sobre los modelos de formación docente, se puede identificar que el modelo que sostiene la propuesta se basa de manera más clara en el técnico-eficientista.

¿Por qué lo sostengo?,... tanto la propuesta original del PROFODERMS, como el planteamiento de la denominada Reforma Educativa, no reflejan una reflexión sobre el sentido de la enseñanza y los contenidos propuestos, sino que se basan en el cumplimiento de los perfiles docentes perfilados en la RIEMS, y las etapas propuestas en la evaluación.

En la primera propuesta de capacitación que se impulsó a partir de dar a conocer la RIEMS; la formación se perfiló a dar a conocer e introducir a los profesores las implicaciones curriculares y de prácticas de planeación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de los conocimientos disciplinares reflejados en el Marco Curricular Común.

En los cursos de formación emanados de la reforma educativa, se identifica que el centro de las estrategias está vinculado en los resultados de evaluación y de los instrumentos de evaluación (planeación argumentada, y portafolios de evidencia). Los temas que

conforman la formación docente, presupone al docente como un técnico que debe instrumentar desde el conocimiento de la didáctica y de la psicología su acción educativa. Es un docente que se ve desde una orientación técnica encaminada al mérito, y a buscar una mayor productividad mediante soluciones de problemas específicos, habilidades comunicativas, saberes disciplinarios, conocimiento de las tecnologías y su uso en la escuela, centrandose así un ejercicio empirista, el cual supone que aplicar un patrón general lleva a la construcción de un docente eficiente, de calidad.

Se plantea una formación docente en la que se sostiene que a pesar de la diversidad de las orientaciones formativas que vive las EMS, y sus condiciones en torno a la infraestructura física de los planteles, la insuficiencia o nula dotación de apoyo al trabajo docente, los resultados de la evaluación son un elemento de diagnóstico fundamental para en la selección de los cursos ofrecida a los profesores de la EMS.

De esta forma, y considerando que la formación docente que asumí, parte de una formación que posibilita la reflexión el profesor requiere de repesar, analizar su práctica desde lo complejo, debatir en cómo configura su docencia entretejiendo sus acciones, interacciones, determinaciones, incertidumbres en las que ponga en juego las estrategias de apropiación, elaboración y selección de contenidos, los procesos de interrelación docente-estudiante, las propuestas pedagógicas, es decir, reflexionar en lo teórico, histórico y político de su rol como docente.

Referencias bibliográficas

ANUIES (2014). *Responsables institucionales del diplomado, versión 2013*.

Recuperado el 4 de mayo de 2016 de
http://profordems.anuies.mx/pdf/DirectorioResponsables_DCDNMS_2014.pdf

ANUIES (2015). *Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior " (Certidems)*. Recuperado el 4 de mayo de 2016 de
<http://certidems.anuies.mx/public/portada2/>

Alcántara Armando y Zorrilla Juan Fidel, (enero, 2010) Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia curricular. *Perfiles educativos*, vol.32. no.127, México: IISUE-UNAM.

Arriga, Juana. (2013). Impacto de las políticas educativas en la identidad docente. En: *Publicación Oficial de Escuela de Ciencias de la Educación. La Formación del Profesorado, estudios comparativos y tendencia del Siglo XXI (Segunda Parte)*

Revista Digital “Mundialización Educativa. No. 5, recuperado el 22 de mayo de 2016 de <http://ece.edu.mx/ecedigital/files/Numero5.pdf>

Diario Oficial de la Federación. *ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.* (Miércoles 29 de octubre de 2008). Tercera Sección Secretaría de Educación Pública).

Díaz Barriga, Ángel (1988). Evolución de la formación pedagógica de los profesores universitarios en México (1970-1987). En: Zarzar, Carlos (comp.) *Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias.* México: Nueva Imagen.

Camilloni, Alicia. (comp.) (2007). *El saber didáctico.* Buenos Aires: Paidós.

Castillo, Rosaura, Fabila, Angélica María y Pérez, Flor de Liz. (2014). Un modelo de formación docente de educación media superior en el marco de la reforma educativa. En: *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa.* Publicación Núm. 01 Enero – Junio, recuperado 22 de mayo de 2016 de <http://pag.org.mx/index.php/PAG/article/viewFile/67/115>

Cruz, Rodolfo (2008): Innovación, Formación Docente y Políticas Educativas en México- Hacia una reconstrucción desde el sujeto. En: *Tiempo de Educar*, vol. 9, núm. 17, enero-junio, 2008, pp. 83-118 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México, recuperado el 3 de mayo de 2016 de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31111439005.pdf>

De Lella, Cayetano. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente, en *Revista Organización de Estados Americanos, I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*, recuperado el 3 de mayo de 2016 de www.oei.es/cayetano.htm

Díaz Barriga Arceo, Frida; (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato. En: *Perfiles Educativos*, XXIV. 6-25.

García, Emilio (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de la educación. *REIFOP*, 13 (4), recuperado el 12 de mayo de 2016 de <http://www.aufop.com>.

INEE. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2015), *Los docentes en México.* México: INEE.

- INEE. (2015a) *CRITERIOS técnicos y de procedimiento para el análisis de los instrumentos de evaluación, el proceso* Recuperado el 4 de mayo de 2016 de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/permanencia/20151110_CRIT_EMS.pdf
- de calificación y la emisión de resultados de la evaluación del desempeño de quienes realizan funciones de docencia en Educación Media Superior, 2015-2016.
- INEE. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2016), *La Educación Obligatoria en México. Informe 2016*. México: INEE.
- Lozano, Andrés. (2010) *El bachillerato escolarizado en México. Situación y prospectiva*. México: Seminario de Educación Superior-UNAM.
- Lozano, Andrés (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. En *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, pp. 108-124, México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación –UNAM.
- Pérez, Ángel. (1998). La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En: Gimeno, J y Pérez, A.I, *Comprender y transformar la enseñanza*, España: Morata.
- Perrenoud, Phillipe, (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España: Graó.
- Poder Ejecutivo de la Federación (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México:SEP.
- Secretaría de Educación Pública (mayo 2015). *Evaluación del Desempeño Docente y Técnico Docente en Educación Media Superior Ciclo. 2015-2016. Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes y Técnicos docentes en Educación Media Superior*. Recuperado el 4 de mayo de 2016 de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/permanencia/PPI_DESEMPENO_EMS.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (14 de marzo 2016). *Comunicado 84.- Aurelio Nuño Mayer presenta Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Básica y Media Superior*. Recuperado el 4 de mayo de 2016 de <http://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-84-aurelio-nuno-mayer-presenta->

estrategia-nacional-de-formacion-continua-de-profesores-de-educacion-basica-y-media-superior

Secretaría de Educación Pública (14 de marzo 2016). *Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Media Superior*. Última actualización 15/abril, 2016. Recuperado el 12 de mayo de 2016 de <http://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/para-docentes-en-servicio-que-realizaron-evaluacion-de-desempeno-en-2015?state=published>

Torres, Rosa María (1999). Nuevo rol docente, ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?. En: *Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea docente*. Madrid: Fundación Santillana.

Vezub Lea F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. En: *Revista de Curriculum y formación del profesorado*, recuperado el 3 de mayo de 2015 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>