



Ciudad de México, a 17 de enero de 2024.

No. de Circular DGCFT/001/2024

Asunto: Emisión del Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo

SUBDIRECTORES DE LA COORDINACIÓN DE ENLACE OPERATIVO, AUXILIARES/RESPONSABLES DEL ÁREA DE APOYO TÉCNICO ACADÉMICO Y DIRECTORES/RESPONSABLES DE CECATI PRESENTES

En la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo -DGCFT-, como Subsistema que impacta en las oportunidades de educación para la atención e inclusión de jóvenes, adultos y personas en condición de vulnerabilidad, es de interés articularnos al proyecto de transformación nacional que en el ámbito educativo conduce a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana; tal como han direccionado la Secretaría de Educación Pública y, a su vez, la Subsecretaría de Educación Media Superior, lo cual nos compromete a construir nuevas vías para fortalecer a los actores de nuestra comunidad, de manera especial a quienes desempeñan la función docente, porque a través de su labor se brindan más y mejores oportunidades a las personas que se capacitan en nuestros planteles.

En consonancia con ello, esta institución emite el **Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo** -Modelo DPD-, documento rector que establece las directrices para que los docentes tengan opciones que les permitan crecer, innovar y mejorar como personas y como profesionales de la educación a lo largo de toda su trayectoria laboral en la DGCFT. Por lo tanto, es el marco de referencia y posicionamiento institucional que convoca a la comunidad educativa a construir una concepción más amplia e integral del desarrollo profesional docente y, con ello, renovar el compromiso compartido por la revalorización de su práctica.

El Modelo DPD fue construido a partir de la experiencia de trabajo continuo con docentes y directivos de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial, lo que refleja su valor como documento que responde a las características de nuestro Subsistema. Les solicito dirijan las actividades para su difusión y socialización en todos los planteles, con un atento llamado a que se comprometan activamente para que, a corto, mediano y largo plazo, seamos testigos de la concreción de los diez mecanismos que lo conforman, y a través de ello hagamos patente el fortalecimiento de nuestra institución para cumplir con su encomienda educativa y social.

ATENTAMENTE



MARIO HERNÁNDEZ GONZÁLEZ
DIRECTOR GENERAL

S . E . P
DIRECCIÓN GENERAL DE CENTROS DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

Anexo: Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo

- C.c.p. Alfonso Moreno Lucio.- Director Técnico. Dirección de Apoyo a la Operación.
- Jorge Atristain San German.- Coordinador de Organismos Descentralizados Estatales de Institutos de Capacitación para el Trabajo.
- Briseida Rebollo García.- Subdirectora de Planeación.
- Rebeca González Hernández.- Subdirectora Académica.
- Alma Rosa Corona Rodríguez.- Subdirectora de Vinculación y Apoyo Académico.
- Daniela Viridiana Garduño Cervera.- Coordinadora Administrativa.
- Olga Nelly González Cruz.- Jefa del Departamento de Desarrollo Curricular y Docente.
- Maricela Moreno Gómez.- Jefa del Departamento de Evaluación Educativa.
- Departamento de Programación y Presupuestación.
- Alejandra Islas Enciso.- Responsable del Centro de Investigación y Desarrollo de la Formación para el Trabajo.

MHG/aj/FCM/mmg*
Universidad 1200, 5to piso, sector 5-D, Col. Xoco, CDMX., 03330
Tel: 55 36002511 ext. 63827 dgcf.semsem.gob.mx



Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo

Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo

DGCFT 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo

Primera edición: enero 2024

© Secretaría de Educación Pública, DGCFT, 2024

ISBN: En trámite.

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual. Av. Universidad 1200, 5to piso, sector 5-E, Col. Xoco, C.P. 03330, Ciudad de México.

Secretaría de Educación Pública
Leticia Ramírez Amaya

Subsecretaría de Educación Media Superior
Nora Ruvalcaba Gámez

Director General de Centros de Formación para el Trabajo
Mario Hernández González

Director Técnico
Alfonso Moreno Lucio

Dirección de Apoyo a la Operación

Coordinador de Organismos Descentralizados Estatales
de los Institutos de Capacitación para el Trabajo
Jorge Atristain San Germán

Subdirectora Académica
Rebeca González Hernández

Subdirectora de Vinculación y Apoyo Académico
Alma Rosa Corona Rodríguez

Subdirectora de Planeación
Briseida Rebollo García

Coordinadora Administrativa
Daniela Viridiana Garduño Cervera

Jefa del Departamento de Desarrollo Curricular y Docente
Olga Nelly González Cruz

Jefa del Departamento de Evaluación Educativa
Maricela Moreno Gómez

Departamento de Programación y Presupuestación

En la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo la conducción de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo integral del estudiante es realizada por el *Profesor Instructor de Capacitación para y en el Trabajo*, nombramiento que alude a la plaza que ocupa en el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial. Afectuosamente y en reconocimiento a la labor sustantiva que realiza, en este documento es referido como docente.

Índice

Presentación.....	6
Justificación.....	7
Capítulo 1. Política educativa nacional para revalorizar la función docente.....	10
Capítulo 2. Marco internacional para el fortalecimiento de la práctica docente.....	16
Capítulo 3. Contexto y diagnóstico de la práctica docente en la DGCFT	24
Capítulo 4. Enfoque integral del desarrollo profesional docente.....	32
Capítulo 5. Mecanismos del Modelo de Desarrollo Profesional Docente.	36
1. Renovación continua del perfil docente.....	41
2. Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente.....	50
3. Acompañamiento integral en la trayectoria docente.....	59
4. Evaluación y retroalimentación de la práctica docente.....	65
5. Formación continua en la trayectoria docente.....	78
6. Fortalecimiento de la competencia multidisciplinar docente.....	89
7. Generación y transferencia de conocimiento en la función docente.....	93
8. I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente.....	99
9. Promoción y reconocimiento en la trayectoria docente.....	104
10. Fomento al bienestar docente.....	109
Capítulo 6. Implementación del Modelo de Desarrollo Profesional Docente.....	118
Consideraciones finales.....	125
Agradecimientos.....	133
Fuentes de información.....	134

Presentación

La educación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes tiene un papel trascendental en la construcción de la libertad, la paz y la felicidad de los individuos y sus comunidades, por ello en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) las bases éticas son el humanismo, el respeto, la solidaridad y la honestidad, de modo tal que la educación pública se asume como un diálogo permanente entre humanidades, arte, ciencia, tecnología e innovación, que son factores clave del proyecto de transformación nacional encabezado por la Presidencia del país y asumido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS).

En esta transformación nacional, en la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT) además de cumplir con nuestra misión de brindar capacitación técnica, asumimos la responsabilidad social de educar para la vida, porque formamos ciudadanos responsables, socialmente útiles y humanamente conscientes, y al hacerlo otorgamos al estudiante las herramientas para desarrollarse y mejorar su entorno. En esta labor, el papel de nuestros docentes trasciende, ya lo señalaba Paulo Freire “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” y en esta creación de posibilidades, los docentes de cada Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI) tienen en sus manos la oportunidad de cambiar vidas, por ello en la DGCFT el compromiso con el proyecto de transformación nacional implica un compromiso con nuestros docentes.

En nuestra institución, los docentes deben tener opciones que les permitan responder a los desafíos de su entorno, diversificar sus experiencias de aprendizaje, desarrollar el sentido autocrítico de su práctica y ser reconocidos social y laboralmente, priorizando una interacción más enriquecedora y colaborativa con la comunidad. Es con este fin que la DGCFT presenta el Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo (Modelo DPD), el cual es el marco de referencia y posicionamiento institucional para orientar e impulsar el crecimiento y la mejora continua del docente en el ámbito profesional, personal y laboral, que convoca a la comunidad educativa a construir una concepción más amplia e integral del desarrollo profesional docente y con ello renovar el compromiso compartido por la revalorización de su práctica.

Mario Hernández González
Director General

Justificación

¿Por qué la DGCFE necesita un Modelo de Desarrollo Profesional Docente?

Como propuesta académica, los Modelos son una representación del paradigma y proyecto educativo de una institución, que sirven de referencia para todas sus funciones sustantivas, orientando el trabajo estratégico y cotidiano, por lo tanto, tienen la función de transformar con nuevas prácticas las realidades institucionales, abriendo espacios para la reflexión dentro del quehacer educativo, por tal razón, no son definitivos ni universales, sino dinámicos y alternativos (Tünnerman, 2008).

Bajo este referente, la DGCFE concibe la necesidad de contar con un Modelo que oriente el desarrollo Profesional del docente, considerando tres fundamentos:

I. En la función del docente recae la responsabilidad del aprendizaje de sus estudiantes

Si bien la calidad de la educación no depende únicamente de los docentes, la función que éstos desempeñan es fundamental para que los estudiantes aprendan y desarrollen su máximo potencial, puesto que es inherente a la práctica del docente, el propiciar que los estudiantes lleguen lo más lejos posible, tanto en el dominio de los conocimientos y habilidades, como en sus actitudes y valores. En el Foro Académico “La iniciativa de reforma educativa. Voces de la investigación”, Ángel Díaz Barriga señala que “resignificar la profesión docente, es, hacer que el profesor se asuma como responsable del aprendizaje de sus alumnos. Esto es, que mientras *Juan* es mi estudiante, su *no* aprendizaje es mi problema” (IISUE UNAM, 2019).

Pero hoy en día, el docente se enfrenta a estudiantes que construyen su aprendizaje de forma diferente a los esquemas que prevalecían años atrás. Sin duda, el acelerado desarrollo tecnológico y la producción masiva de información, ha impactado en las formas y ambientes de aprendizaje, por lo que actualmente los estudiantes “tienen una noción completamente diferente de lo que es el orden, la disciplina y el aprendizaje... han nacido y se mueven en una sociedad sobre estimulada y se están preguntando qué es realmente útil de lo que el profesor me está enseñando” (Díaz, en IISUE UNAM 2019).

La responsabilidad del docente sobre el aprendizaje de los estudiantes y los retos que esto plantea demanda que el propio docente desarrolle diferentes competencias, lo cual hace necesario contar con un modelo de desarrollo profesional que desde esta óptica priorice la función docente y fomente el aprendizaje de quien la desempeña.

II. El docente tiene una identidad y un empoderamiento desde el cual es capaz de construir y transformar

Las implicaciones profesionales y vocacionales de la práctica docente hacen patente la necesidad que contar con un Modelo que reconozca que el docente tiene una identidad y un empoderamiento desde su función y sobre todo que oriente a que el propio docente, renueve y amplíe su compromiso profesional como agente de cambio social y humano, que no espera que otros le digan lo que tiene que hacer, sino que en conjunto con su comunidad educativa es capaz de construir y transformar.

Es necesario contar con un modelo de desarrollo que conciba y valore al docente en todas las dimensiones¹ a partir de las cuales construye su identidad y su profesionalidad:

- Personal: Mirar al docente como ser, y no solo como profesional puesto que, ante todo es un ser humano con cualidades, ideales, proyectos, motivaciones e imperfecciones, que se proyectan en su quehacer profesional.
- Institucional: Considerar el entorno y las formas de interactuar del docente en su contexto inmediato (plantel), ya que el clima organizacional tiene una alta influencia en su desempeño.
- Social: Reivindicar el sentido social y humano del quehacer docente, en el momento histórico en que vive y desde su contexto, considerando las expectativas sociales que recaen en la figura del docente.
- Didáctica: Considerar la forma en que el docente enseña y cómo concibe el proceso educativo, los métodos de enseñanza y evaluación que utiliza, la forma de organizar el trabajo con los estudiantes, el grado de conocimiento que posee, los modos de enfrentar los problemas académicos y, finalmente, los aprendizajes que van logrando los estudiantes.

¹ Se toman como referencia las seis dimensiones de Fierro, Fortoul & Rosas (1999): Personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valórica.

- **Disciplinar:** Considerar los conocimientos teóricos y prácticos que el docente posee respecto a distintas disciplinas y como los moviliza para impartir los contenidos de su especialidad ocupacional.
- **Ética:** Tomar en cuenta que en la práctica docente intervienen de modo implícito o explícito los valores personales, creencias, actitudes y juicios, que se ven reflejados en la forma en que el docente actúa y resuelve las situaciones que enfrenta en el aula y en el plantel, y a través de la cual es reconocido en su entorno.

III. Es preciso construir una visión más amplia e integral del desarrollo profesional docente

Bajo los principios del Modelo Educativo y Académico de la Formación para el Trabajo de la DGCFT (MEyAc), el docente tiene la encomienda de aportar soluciones inéditas y respuestas pertinentes a las distintas necesidades de formación de sus estudiantes, a fin de que sean capaces de asumir una actitud reflexiva, propositiva, crítica, colaborativa y participativa frente a los retos del contexto en donde se desenvuelven (DGCFT, 2018). Esta encomienda implica que el docente asuma distintos roles, como guía, tutor, orientador, aprendiz, colega, mediador comunitario, vinculador y solucionador de problemas, que conlleven a establecer nuevas formas de interacción con sus estudiantes, con la comunidad institucional y con los sectores productivo, social y educativo.

Por lo anterior, el desarrollo profesional no debe ser sinónimo, ni limitarse, a “formación y actualización”. Se debe construir un enfoque integrador que considere todos los aspectos que impactan en la mejora de la práctica docente, de modo tal que, además de tener como objeto el desarrollo de competencias, se establezcan las condiciones pertinentes para el ejercicio de su función y se renueven las oportunidades para enriquecer su trayectoria institucional. Por lo tanto, es necesario construir una concepción amplia y fortalecida del desarrollo profesional del docente, que considere sus distintas necesidades, priorizando el desarrollo de valores asociados a un desempeño profesional eficiente, ético y responsable socialmente, promoviendo a su vez, una profesionalidad más colegiada, cooperativa y en acompañamiento del jefe inmediato, sus pares y toda la comunidad educativa.

Capítulo 1

Política educativa nacional para revalorizar la función docente

La política nacional define y orienta el rumbo que debe tomar la educación en el país, para que el Estado cumpla su función como garante de una formación educativa pertinente para el desarrollo de las personas y la nación. A continuación, se presentan los puntos clave de lo que estipula con relación a la función docente.

La **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos** (CPEUM) establece que:

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional (SEN) (CPEUM, artículo 3, párrafo 6, DOF 28-05-2021).

Asimismo, señala que para garantizar una educación de calidad es preciso establecer procesos de admisión, promoción y reconocimiento docente que sean transparentes, equitativos e imparciales, tomando en cuenta los conocimientos, aptitudes y experiencias a lo largo de su trayectoria laboral (CPEUM, artículo 3, párrafo 8, DOF 28-05-2021).

Para cumplir este mandato, la **Ley General de Educación** (LGE) orienta la revalorización del docente y el respeto a sus derechos, señalando que la SEP debe establecer líneas de acción bajo los siguientes fines (LGE, artículo 90, DOF 30-09-2019):

- Fortalecer su desarrollo y superación profesional mediante la formación, capacitación y actualización, de acuerdo con su evaluación diagnóstica y con el contexto en donde desarrolla sus funciones
- Fomentar el respeto a su labor y a su persona, fortaleciendo el liderazgo que tiene en la comunidad
- Priorizar su labor pedagógica, sobre la carga administrativa, a fin de que disponga del tiempo necesario para preparar sus clases
- Impulsar su capacidad para la toma de decisiones en la planeación educativa

- Otorgar un salario profesional digno, que le permita alcanzar un nivel de vida decoroso, arraigarse en la comunidad en la que trabaja y realizar actividades destinadas a su desarrollo personal y profesional

También establece que, para el fortalecimiento de la formación docente las autoridades educativas deberán (LGE, artículo 95, DOF 30-09-2019):

- I. Propiciar la participación de las instituciones formadoras de docentes, para la construcción colectiva de los planes y programas de estudio de formación inicial, con especial atención de los contextos escolares regionales y locales, la práctica en el aula y los fines de la nueva escuela mexicana;
- II. Promover la movilidad de los docentes en los diferentes sistemas y subsistemas educativos, particularmente en aquellas instituciones que tengan amplia tradición y experiencia en la formación pedagógica y docente;
- III. Fomentar la creación de redes académicas para el intercambio de saberes y experiencias docentes entre los diferentes sistemas y subsistemas educativos;
- IV. Proporcionar las herramientas para realizar una gestión pedagógica y curricular que priorice el máximo logro del aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes;
- V. Promover la integración de un acervo físico y digital en las instituciones formadoras de docentes, de bibliografía actualizada que permita a los docentes acceder a las propuestas pedagógicas y didácticas innovadoras;
- VI. Promover la acreditación de grados académicos superiores de los docentes;
- VII. Promover la investigación educativa y su financiamiento, a través de programas permanentes y de la vinculación con instituciones de educación superior y centros de investigación, y
- VIII. Garantizar la actualización permanente, a través de la capacitación, la formación, así como programas e incentivos para su desarrollo profesional.

Al respecto, la **Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación** (LR Art. 3 CPEUM) establece que, para contribuir con el logro de los propósitos del SEN y promover el desarrollo humano y profesional, los docentes tendrán derecho a acceder a un *Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización*, retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, que les permita fortalecer sus capacidades, conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y actitudes, tomando en cuenta los contextos locales y regionales, así como las condiciones de vulnerabilidad social (LR Art. 3 CPEUM, artículo 19, DOF 30-09-2019).

Los fines del Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización son (LR Art. 3 CPEUM, artículos 12 y 14, DOF 30-09-2019):

- El desarrollo de conocimientos de las humanidades, las artes, la ciencia, la tecnología e innovación, y otras que contribuyan a la superación docente
- La realización de programas de inducción, actualización, capacitación y superación profesional
- La promoción del enfoque de derechos humanos, perspectiva de género, igualdad sustantiva, cultura de la paz e integridad en la práctica docentes
- La promoción de programas de especialización, maestría y doctorado
- El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa

Las orientaciones de la CPEUM, la LGE y LR Art. 3 CPEUM, se concretan en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 a través del **Programa Sectorial de Educación** (PSE) que establece como su tercer objetivo prioritario “Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio”, para el cual establece cuatro estrategias (PSE, DOF 06-07-2020):

1. Garantizar que la formación inicial desarrolle en las y los futuros docentes los conocimientos, capacidades, aptitudes y valores necesarios para la educación integral
2. Reorientar la formación continua del personal docente, directivo y de supervisión para el óptimo desempeño de sus funciones y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje
3. Fortalecer la función magisterial a partir de procesos de selección pertinentes para la admisión, promoción y reconocimiento, así como la evaluación diagnóstica, que favorezcan el desarrollo profesional
4. Apoyar la gestión del personal docente, directivo y de supervisión destinados a los centros educativos en todos los niveles para fortalecer la prestación del servicio

El PSE enfatiza que las maestras y los maestros desempeñan un papel central para lograr la igualdad sustantiva, la participación y la excelencia en la educación, por lo tanto, se deben atender los desafíos en materia de formación como, por ejemplo: 1) que la oferta de cursos atienda, de manera pertinente y suficiente, las necesidades del personal docente, y que se traduzca en una mejora de las prácticas de enseñanza en el aula; 2) que el personal docente responda a exigencias cada vez más complejas y numerosas, como el desarrollo de habilidades socioemocionales en las y los alumnos y la promoción del aprendizaje

colaborativo o la atención a grupos multigrado, y 3) que la formación docente se realice con pleno conocimiento de la labor de los docentes, de las características del entorno en el que desempeñan sus funciones y de cómo distribuye el tiempo de su jornada laboral en sus diferentes actividades frente a grupo y en la escuela (PSE, DOF 06-07-2020).

En congruencias con el PSE, la SEMS a través de las **Líneas de Política Pública para la Educación Media Superior** señala que se debe recuperar el papel del docente como un promotor de cohesión social y líder natural dentro de la escuela y la comunidad, buscando que sea respetado y apreciado por la comunidad, por lo que, además de lo que se encuentra considerado en el PSE, prioriza los siguientes aspectos (SEMS, s/f):

- Programas de acompañamiento para el trabajo en el aula
- Trabajo colaborativo y tutoría entre pares, para brindar atención en contextos de diversidad cultural
- Habilidades digitales de los docentes
- Recuperación de prácticas de éxito del personal docente, directivo y de supervisión
- Construcción y actualización de bancos de información, materiales y plataformas tecnológicas de fácil acceso y adaptabilidad, a los diversos contextos y necesidades de los docentes
- Condiciones de infraestructura adecuadas

Por otra parte, en la concepción de la **NEM**, la SEMS destaca como línea de acción prioritaria la Revalorización del Magisterio, que reivindica al docente como profesional de la educación mediante el impulso a transformaciones profundas en la atracción de talento, la formación inicial, el desarrollo profesional y la culminación de la carrera docente, como se destaca en sus principales estrategias (SEMS, 2019):

- Reestructuración de la carrera docente que permita el desarrollo profesional desde su ingreso, promoción, reconocimiento y retiro, con un adecuado acompañamiento en esta última fase
- Mejoramiento de la formación inicial
- Transformación de los esquemas de actualización y capacitación para que atiendan las preocupaciones pedagógicas cotidianas y las necesidades prácticas de los docentes
- Creación de comunidades de aprendizaje
- Mejoramiento de las condiciones laborales e incremento salarial

Es importante destacar que la NEM como proyecto educativo con enfoque crítico, humanista, comunitario e integral, se caracteriza por ser una estructura abierta que integra a la comunidad, priorizando las oportunidades de aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto formativo, transformando al SEN con los fines siguientes (SEMS, 2019):

- Educar personas críticas, participativas y activas en el mejoramiento de la calidad de vida de su comunidad y en el bienestar social, siendo capaces de transformar su entorno por la vía de la innovación
- Fomentar el aprecio por la cultura, como medio a través del cual la humanidad se expresa, toma conciencia y cuestiona su propia existencia, buscando sentido y trascendencia
- Favorecer el respeto y pleno ejercicio de los derechos humanos en el marco de la diversidad, promoviendo la convivencia armónica y el consenso en la resolución de conflictos, en el fomento de una cultura de paz que consolide una sociedad equitativa y democrática
- Impulsar una sólida conciencia ambiental que priorice la protección y conservación del entorno, la prevención del cambio climático y el desarrollo sostenible

En la NEM, los docentes son quienes, a través de su práctica, adaptan la enseñanza de acuerdo con los contextos sociales del estudiante y se interrelacionan creando conexión con la comunidad educativa, por lo tanto, comparten la responsabilidad de involucrarse y formar parte de la transformación del SEN (SEMS, 2023).

A modo de síntesis de este capítulo se destacan tres aspectos:

- 1) La política educativa nacional mandata el derecho de las personas a recibir una educación de calidad, inclusiva, pluricultural y equitativa que garantice el máximo logro de aprendizajes y la mejora continua de los procesos formativos, situando al docente como agente de transformación social y del proceso educativo
- 2) Para revalorizar la función docente, las orientaciones y líneas de acción establecidas en la política educativa nacional se pueden resumir en cuatro acciones fundamentales, las cuales se indican en el Gráfico 1:



Gráfico 1. Orientaciones y líneas de acción de la política educativa nacional para revalorizar la función docente. Fuente: Elaboración propia

3) Con respecto a la formación, capacitación y actualización docente, la política educativa nacional enfatiza la necesidad de:

- Articular con evaluaciones diagnósticas
- Considerar los contextos regionales y locales
- Crear redes académicas y movilidad entre los diferentes subsistemas
- Realizar programas de inducción y acompañamiento
- Impulsar programas de especialización, maestría y doctorado
- Desarrollar y difundir la investigación educativa y pedagógica
- Brindar acceso a materiales y plataformas tecnológicas

El Modelo DPD considera estas orientaciones de política nacional, como la base para ampliar la perspectiva de las líneas de acción que deben garantizarse en la DGCFT, para que el docente perciba, en su cotidianidad, que su función es reconocida, valorada y fortalecida.

Capítulo 2

Marco internacional para el fortalecimiento de la práctica docente

En el ámbito educativo son relevantes las recomendaciones que emiten distintos organismos internacionales, cuyos estudios e informes son referencia para el desarrollo social y económico para los países. A continuación, se presentan algunas orientaciones que han brindado respecto al fortalecimiento de la práctica docente:

La **Organización Internacional del Trabajo (OIT)** en la Reunión técnica sobre el futuro del trabajo en el sector educativo, realizada en Ginebra en 2021, se enfatizó que:

La formación de los educadores no solo debería incluir conocimientos sobre los ámbitos necesarios de aprendizaje y conocimientos sobre las asignaturas, sino también sobre el uso adecuado de las tecnologías educativas; las culturas de pueblos indígenas y tribales; las competencias básicas y para el futuro del trabajo; conocimientos sobre el cambio climático y el desarrollo sostenible, la tecnología y otros motores mundiales del cambio; las funciones sociales de los educadores; el trabajo con las comunidades desfavorecidas, y la colaboración con otros educadores (OIT, 2021: 3).

Para la OIT los docentes desempeñan un papel que va más allá de ser guías del aprendizaje de los estudiantes, ya que su compromiso se extiende a la ciudadanía mundial y las cuestiones de alto impacto social como son: la salud y el bienestar, el cambio climático, la justicia social y la paz. Por esta razón este Organismo advierte que, para lograr un aprendizaje de calidad el docente, además de estar calificado, debe contar con una formación más consciente enfocada a desarrollar un aprendizaje profesional; en reciprocidad debe ser motivado y apoyado, garantizándole la seguridad, así como la salud en el trabajo, incluida la salud mental, el apoyo psicosocial y la protección contra la violencia y el acoso (2021).

La **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)**, en el marco del Día Mundial de los Docentes 2022, puntualizó que para construir un futuro sostenible es necesario transformar las estructuras educativas en sistemas flexibles y adaptables, siendo los docentes agentes clave de este proceso de cambio. En consecuencia, es preciso empoderar, profesionalizar, formar, motivar y apoyar a los docentes a desempeñar su papel, para lo cual es fundamental:

- Reformular la docencia como una profesión colaborativa, reconociendo que los docentes son profesionales reflexivos, cuyos conocimientos son útiles para los estudiantes, para otros docentes y para los sistemas educativos
- Considerar el papel de los docentes más allá de las escuelas, ya que deben ser partícipes en la toma de decisiones y en el debate público sobre temas de la educación, para la cual requieren de autonomía y apoyo
- Reconocer que el desarrollo profesional docente dura toda su vida institucional y que se fomenta a través de comunidades de práctica, del aprendizaje entre pares y de otras oportunidades de educación permanente
- Transformar la enseñanza, en particular en el ámbito digital y de la tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), así como en aspectos de aprendizaje social y emocional
- Acreditar la eficacia de los programas iniciales de formación docente; considerar normas de contratación más exigentes; integrar mecanismos de iniciación, mentoría y evaluación, y mejorar las condiciones laborales de los docentes

La **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)** señala que un elemento central de la calidad educativa es el Bienestar Docente, el cual se integra de cuatro dimensiones: 1) Cognitiva: se refiere a la capacidad de concentrarse en el desarrollo de sus funciones y en aprender nueva información; 2) Subjetiva: asociada a su estado emocional y la percepción de la satisfacción en el trabajo; 3) Física y mental: que tiene relación con lo psicosomático y la salud; y 4) Social: que implica calidad en las relaciones laborales (IDEP, 2021).

Esta Organización plantea que la estabilidad laboral y económica, así como las expectativas de crecimiento, reconocimiento y estímulos a su formación, experiencia, desempeño y competencias, son factores clave para garantizar el bienestar del docente; por ello, es necesario mejorar sus condiciones salariales, prestacionales y socioemocionales, brindar acompañamiento en su función y garantizar una formación permanente (IDEP, 2021).

La **Organización de Estados Iberoamericanos, la Ciencia y la Cultura (OEI)** es un organismo de cooperación multilateral entre países iberoamericanos de habla hispana y portuguesa, dentro de sus principales funciones están la universalización del derecho a la educación y fomento a la cultura. La OEI indica que:

La formación debe llevarse a cabo en contextos de colaboración entre docentes. Se ha consolidado una clara toma de conciencia de que la clave de la calidad de la enseñanza no es el profesor sino el equipo docente. Un mismo alumno recibe influencia educativa de muchos profesores en un mismo curso a lo largo de su escolaridad. Es esencial que exista una coherencia, que no significa homogeneidad, en la planificación, desarrollo y evaluación de la práctica docente de quienes comparten alumnado. Por otra parte, el desarrollo profesional docente se realiza en mejores condiciones cuando el docente se siente arropado en un proyecto de formación común con colegas con los que comparte contexto. El objetivo es por tanto crear comunidades de aprendizaje entre los docentes (OEI, 2017: 10).

La **Organización de los Estados Americanos (OEA)** en las conclusiones del Seminario Regional OEA-RIED 2018 “Fortaleciendo la profesión docente: políticas, alianzas y cooperación para apoyar la Agenda Educativa en las Américas”, señaló que los centros educativos son ejes de procesos inclusivos, creativos e innovadores, por lo tanto, enfatizó en la necesidad de incentivar la cooperación entre escuelas y crear redes de profesionales docentes, que pongan en práctica el aprendizaje colaborativo, el apoyo mutuo y el aprovechamiento de las buenas prácticas, para replicarlas en diferentes espacios educativos. Asimismo, subrayó que la investigación educativa es fundamental para analizar los resultados de la evaluación, las prácticas docentes y las propias políticas educativas, con el propósito de identificar áreas de oportunidad, que den la pauta para que los directivos retroalimenten a los docentes y tomen decisiones que favorezcan cambios significativos en su práctica.

Por otra parte, la OEA enfatizó que los docentes requieren adquirir nuevas competencias para que los estudiantes logren un aprendizaje efectivo y relevante para su vida y su vínculo con la sociedad, resaltando la importancia de que aprendan a reconocer cómo inciden en la autoestima y en las expectativas de sus estudiantes, y en esa medida sean capaces de apoyarles a desarrollar sus habilidades socioemocionales (OEA, 2018).

La **Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)** acentúa el rol de los directivos de las escuelas, como los responsables de los procesos de gestión educativa, pedagógica y administrativa, lo cual es indispensable para que se den mejoras sustantivas en la educación, en las escuelas y en las aulas. Con respecto al desarrollo profesional docente, destaca que la formación, la carrera profesional, los salarios y las condiciones de trabajo adecuadas, son esenciales para lograr una enseñanza de alta calidad, por lo que se deben garantizar las mejores condiciones para el ejercicio de su práctica educativa (CEPAL, 2022):

... no se trata solamente de ampliar la oferta de docentes, sino también de garantizar oportunidades de formación inicial y continua de calidad, condiciones de trabajo adecuadas, una carrera docente atractiva que genere expectativas de alta realización personal y profesional y de retribuciones justas, y políticas de asignación de docentes con criterios de justicia educativa (CEPAL, 2022: 111).

Como complemento a las recomendaciones de los Organismos internacionales, en el Gráfico 2, se presenta una visión panorámica sobre las **experiencias de sistemas de formación docente** a nivel internacional.

País	Características del Sistema de Formación Docente
Alemania	<p>Sus docentes están entre los mejor pagados de los países miembros de la OCDE, asimismo, la formación del profesorado es más rigurosa, suele durar entre cinco años y medio a seis años y medio; considera un servicio preparatorio que incluye un periodo de prácticas y estudios de posgrado para obtener un título de máster. Este servicio preparatorio se realiza bajo un modelo de formación dual, que incluye la tutoría de un profesor más experimentado.</p> <p>La autoridad de supervisión escolar o el ministerio colabora en el desarrollo profesional del docente, con la finalidad de que las oportunidades formativas se adapten a las necesidades de los centros escolares; así mismo establece las directrices para llevar a cabo la evaluación del profesorado en los centros de carácter público. Por lo regular el docente es evaluado en el inicio de su carrera y los resultados de estas evaluaciones son la base de las actividades de desarrollo profesional, por ejemplo, a través de la evaluación se identifica a quienes puedan asumir mayores responsabilidades en las escuelas, ya que la formación continua se asume como un factor que contribuye a que los docentes se promuevan a directores (Borja, Cortez & Carrillo, 2021).</p>
Barbados	<p>Los programas de formación docente contemplan la formación en teoría e investigación del desarrollo, para proporcionar herramientas que favorezcan la toma de decisiones acerca de “qué”, “cuándo” y “cómo” enseñar, con el objetivo de que los docentes desarrollen saberes para manejar con mayor efectividad las situaciones del aula presentes y futuras, por ello, se prioriza el enfoque de investigación aplicada como medio para que los docentes, a través de la indagación, desarrollen la capacidad de comprender los diversos procesos que se dan en el aula.</p> <p>También se promueve la colaboración y cooperación para la toma de decisiones colegiada que permita resolver problemas. Se enfatiza la importancia del docente en el aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, se le concibe como un profesional competente que aprende a lo largo de su vida (Hughes, 2018, en OEA: 2018).</p>

País	Características del Sistema de Formación Docente
Bolivia	<p>De acuerdo con los Lineamientos Político-Normativos para la Formación de Maestras/os, esta contempla: 1) Respetar la naturaleza y características específicas de la profesión docente; 2) Tener una visión integral de la formación que considere la inicial, continua, postgradual y complementaria; 3) Efectuar la formación de maestras/os a través del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional; 4) Realizar la jerarquización laboral y académica de la profesión docente.</p> <p>La formación continua de los maestros se realiza a través de ciclos formativos en distintos campos. Por ejemplo, en el de las tecnologías de información y comunicación, el primer ciclo considera a las TIC para el trabajo colaborativo y del acceso a la información, el segundo ciclo, a la creación de recursos didácticos, y el tercer ciclo, la aplicación de las TIC para el aprendizaje lógico (Borja, Cortez y Carrillo, 2021).</p>
Chile	<p>El Desarrollo Profesional Docente es concebido como una práctica profesional progresiva y compartida. Considera el impacto que tiene en la formación de los estudiantes, el acceso del docente a nuevos trabajos, propios de su profesión, así como la mejora significativa de sus condiciones laborales. Los principios orientadores de su <i>Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo</i> son: profesionalidad docente; autonomía profesional; responsabilidad ética y profesional; desarrollo continuo; innovación, investigación y reflexión pedagógica; colaboración; equidad; participación; compromiso con la comunidad y apoyo a la labor docente</p> <p>A su vez, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), establece una articulación directa con el Marco para la Buena Enseñanza de Chile a través de “Estándares de la Profesión Docente”, los cuales son una guía para orientar el desempeño de los profesores. Este centro promueve el trabajo colaborativo a través de: Comunidades de aprendizaje profesional, retroalimentación de las prácticas, caminatas pedagógicas, estudios de clase, entre otras estrategias tendientes a fortalecer la práctica docente (Acevedo, 2022).</p>
Colombia	<p>Estructura los procesos de formación en tres subsistemas: 1) Formación inicial, 2) Formación en servicio y 3) Formación avanzada (posgradual), contemplando tres ejes de articulación transversal: la pedagogía, la investigación y la evaluación.</p> <p>El subsistema de formación en servicio consiste principalmente en una formación que responda a las necesidades de mejora de la práctica educativa (pedagógica y de gestión) del docente en su contexto, propiciando la necesaria cualificación, reflexión, sistematización y socialización de la experiencia educativa y pedagógica (Botero y Pedraza, 2018, en OEA: 2018).</p>

País	Características del Sistema de Formación Docente
Corea del Sur	<p>Posterior a la contratación docente hay tres etapas de inducción/formación en la escuela: 1) Previa al empleo: se centra en los elementos prácticos de la preparación para el trabajo; 2) Posterior al empleo: incluye orientación y evaluación, supervisión del aula e instrucción sobre el trabajo de oficina y la orientación de los estudiantes, suele ser impartida por directivos y maestros mentores; y 3) De seguimiento: los maestros comparten con otros compañeros lo que han aprendido.</p> <p>Las oportunidades de ascenso en la carrera docente son: convertirse en maestro²; en director o en “especialista en educación”; y como inspector escolar o especialista en investigación. La promoción depende de un sistema de puntos que se otorgan por los años de experiencia, los resultados de las evaluaciones anuales, los programas de capacitación, así como la enseñanza en áreas remotas o en escuelas de educación especial.</p> <p>El desarrollo profesional es un elemento clave de la Evaluación del Desarrollo de las Competencias de los Maestros, a través del cual el desempeño docente es evaluado por sus pares, directivos, estudiantes y por los padres de los estudiantes; los resultados se trasladan a planes de desarrollo profesional individualizados. Los profesores con mejor puntuación pueden obtener permisos de investigación, mientras que a los profesores con menor puntuación se les puede solicitar un tipo de formación profesional (Borja, Cortez y Carrillo, 2021).</p>
Costa Rica	<p>A través del Plan Nacional de Formación Permanente (PNFP) “Actualizándonos”, se lleva a cabo un proceso de seguimiento y evaluación que considera desde el diseño de las acciones formativas hasta la toma de decisiones para la mejora a partir de la evaluación de los resultados. Respecto a la formación permanente señala como principios los siguientes (Castro, 2018):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el papel activo e innovador del docente, como agente de cambio en la comunidad educativa • Promover al centro educativo como eje de los procesos formativos inclusivos, creativos e innovadores • Aprovechar las experiencias y capacidades instaladas en la institución • Fomentar el liderazgo educativo, la cooperación entre escuelas

² Corea del Sur creó la designación de maestro en el año 2008 como parte de un proyecto piloto y la instituyó a nivel nacional en el año 2012. Los maestros continúan enseñando un horario de clases reducido mientras asumen nuevas responsabilidades como la tutoría, el desarrollo profesional y el diseño del plan de estudios. Para solicitar la designación de maestro, deben tener un certificado de grado I, quince años de experiencia en la enseñanza y ser recomendados por sus escuelas (Borja, Cortez & Carrillo, 2021:111).

País	Características del Sistema de Formación Docente
	<ul style="list-style-type: none"> • Crear espacios para la reflexión, la investigación, el análisis y la interacción pedagógica y cultural entre el personal docente • Crear redes de profesionales que acojan el aprendizaje colaborativo, el apoyo mutuo y el aprovechamiento de buenas prácticas
Estados Unidos	<p>La efectividad del desempeño docente está vinculada con su formación profesional, pero también, con el valor social de su labor y la atención de las condiciones laborales que impactan en su trabajo. Considera cuatro niveles de desarrollo profesional docente: novel, en desarrollo, avanzado y experto. Su sistema incluye la descripción de las funciones de los docentes, los criterios para transitar hacia un nivel de desarrollo superior, las formas de evaluación, especificaciones para la acreditación y capacitación, así como el salario adecuado para cada uno de los niveles. Asimismo, considera la creación de instrumentos de evaluación externa, acreditación de instituciones formadoras y estándares para acreditar la calidad de la práctica docente. Los componentes del sistema son conocidos por la comunidad educativa, se lleva a cabo la evaluación de resultados, así como la rendición de cuentas (Hodson, 2017).</p>
Finlandia	<p>“La enseñanza es la profesión más admirada de Finlandia... debido a que tiene estándares muy altos que deben cumplirse para ingresar a los programas de preparación de maestros, el solo hecho de ingresar es un logro prestigioso...Los profesores tienen un trabajo atractivo que se asemeja a otras profesiones de alto nivel, que implica autonomía, colaboración, investigación, desarrollo y diseño” (Borja, Cortez y Carrillo, 2021:107).</p> <p>La formación docente está altamente vinculada con la investigación, con énfasis en el dominio pedagógico. Las escuelas de formación de maestros son “escuelas modelo” afiliadas a la universidad, en donde los futuros profesores e investigadores desarrollan y ponen en práctica nuevas metodologías que complementan con la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>Los horarios de los maestros facilitan que puedan colaborar y reunirse en forma cotidiana con otros profesores para realizar trabajo académico, por ejemplo, analizar los desafíos o los éxitos de sus prácticas, realizar lecturas y hacer investigación, lo que contribuye a su crecimiento profesional (Borja, Cortez y Carrillo, 2021).</p>

Gráfico 2. Visión panorámica sobre las experiencias de sistemas de formación docente a nivel internacional. Fuente: Elaboración propia

Recapitulando las recomendaciones de los organismos internacionales y las experiencias de los sistemas de formación docente en distintos países, a modo de síntesis de este capítulo se destacan dos aspectos esenciales:

- 1) **Saberes indispensables** que los docentes, a nivel internacional, deben incorporar en su práctica, tales como: uso de las tecnologías educativas; conocimiento de los avances científicos y tecnológicos como motores mundiales del cambio; competencias para el futuro del trabajo; conocimientos sobre el cambio climático y el desarrollo sostenible; bases de la educación para la ciudadanía mundial; educación multicultural e inclusiva; liderazgo educativo; habilidades socioemocionales y competencias terapéuticas (necesarias para establecer la relaciones interpersonales).
- 2) **Principios orientadores** que las instituciones educativas, a nivel internacional, deben considerar para fortalecer la práctica del docente y propiciar su desarrollo profesional:
 - Fomentar la colaboración entre docentes de la misma institución y extender la cooperación entre instituciones educativas
 - Promover la formación situada al contexto docente para que resuelva los problemas y situaciones cotidianas de su práctica, aprovechando las experiencias y capacidades instaladas en la institución
 - Fomentar la investigación aplicada a la práctica docente y la creación de comunidades de aprendizaje
 - Favorecer la formación inicial, en servicio y avanzada de modo tal que sea continua y permanente a lo largo de la trayectoria docente
 - Establecer normas de contratación exigentes y mecanismos de iniciación en la práctica docente
 - Definir estándares de la práctica docente y mecanismo de evaluación y retroalimentación de su práctica
 - Mejorar las condiciones de trabajo (salariales, prestacionales, estabilidad laboral, expectativas de crecimiento, reconocimiento y estímulos a su formación, experiencia, desempeño y competencias)
 - Brindar a los docentes autonomía, apoyo y acompañamiento en su función
 - Acentuar el papel de los directivos en el desarrollo profesional docente
 - Motivar y brindar apoyo a los docentes para favorecer su salud física, mental y emocional, así como su bienestar personal y laboral

Capítulo 3

Contexto y diagnóstico de la práctica docente en la DGCFT

De las orientaciones internacionales para el fortalecimiento de la práctica docente, referidas en el Capítulo 2, destaca la importancia de que las opciones de desarrollo profesional sean congruentes con el contexto en donde el docente desarrolla su práctica, por tal motivo, en el Modelo DPD es fundamental el conocimiento y la comprensión tanto de este contexto, como del propio docente.

Contexto de la práctica docente en la DGCFT

La práctica que el docente desempeña en CECATI, si bien guarda afinidad con la función académica que se realiza en la educación media superior, se diferencia de ésta por el amplio margen de heterogeneidad en la población de estudiantes que se atienden, la diversidad de los servicios de formación que se ofertan y los distintos ambientes educativos en donde éstos se llevan a cabo, como resalta en los testimonios de las maestras Cinthya Carrillo, Araceli García y Eumelia Celaya:

Dentro de un mismo grupo tengo alumnos de 17, 21 y 40 años. Es difícil, a veces, por el contexto del cual viene cada uno, hay situaciones que no puedo solventar, sin embargo, me adapto. A veces hay que dar curso de muy pocas horas y otras veces, de toda la especialidad; en ocasiones, me envían a hacer acciones móviles a comunidades, en donde es difícil estar al 100%, hace demasiado calor y hay grupos de hasta 30 alumnos en salones muy pequeños, en donde nos prestan las instalaciones, sin embargo, ahí estamos los docentes echándole ganas por un mejor futuro y creo que si tenemos vocación haremos lo que se pueda para brindar nuestro mejor esfuerzo y saber que la motivación viene desde el interior. Aun así, es un reto y una experiencia de crecimiento.

Cinthya Carrillo Leos, CECATI 154 Pabellón de Arteaga, Aguascalientes

En los grupos que atendemos, destaca la diversidad cultural, ya que CECATI, a través de sus acciones móviles, atiende comunidades rurales, que en ocasiones no hablan bien el español y ese es otro reto que enfrentamos los docentes.

Araceli García Moreno, CECATI 168 Ciudad Mendoza, Veracruz

En el CECATI he atendido a estudiantes que se encuentran en diferentes situaciones de discapacidad como la visual y la motora, también a personas con esquizofrenia y autismo, siempre me esfuerzo por tener una interacción muy respetuosa sabiendo la valía que ellos tienen. A mí me llena de mucho orgullo poder decir que tengo la capacidad de poder atender a cualquier persona, ya que si ellos pueden y quieren ¿por qué yo no puedo? ha sido un reto, pero nunca digo que no, porque eso es lo que nos hace ser CECATI.

Eumelia Celaya Martínez, CECATI 131 Matehuala, San Luis Potosí

En términos generales, se puede decir que los docentes de CECATI se desempeñan en contextos en donde resaltan tres características:

1. Amplia diversidad sociodemográfica, cultural y educativa de los estudiantes

Los únicos requisitos para estudiar en CECATI son tener una edad mínima de 15 años, así como, saber leer y escribir; debido a ello es común que, en un mismo grupo educativo los docentes atiendan población juvenil, adulta y adultos mayores, quienes tienen diferentes expectativas y necesidades de aprendizaje. Asimismo, los servicios de formación para el trabajo son inclusivos para las personas en situación de discapacidad, que puede ser auditiva, visual, motora o cognitiva. En cuanto a la escolaridad, en un mismo grupo convergen personas que cuentan con educación básica, media superior, superior e incluso posgrado; todo ello da cuenta del amplio margen de diversidad en la población estudiantil atendida por los docentes.



Estudiantes del CECATI 30, Mérida, Yucatán

2. Variantes en las condiciones de infraestructura y espacios de aprendizaje

El docente se desempeña en aulas-taller dentro de los CECATI, también lo hace en espacios acondicionados dentro de empresas, organizaciones e instituciones que solicitan el servicio de formación para el trabajo, como son los centros de reinserción social. Asimismo, se ofrece capacitación en las denominadas “Unidades móviles” que son vehículos adaptados como aulas, que se desplazan hacia poblaciones con menor acceso a servicios educativos.



Capacitación en el Centro de Reinserción social El Hongo I, CECATI 98 Guadalupe Victoria, Baja California

3. Amplio abanico de servicios que conforman la oferta educativa de formación para el trabajo

El docente imparte desde un curso de 20 hasta uno de más de 300 horas, que puede ser de una oferta educativa regular, de extensión o de capacitación acelerada específica, de modalidad presencial o virtual. Así mismo, los docentes apoyan en los procesos de evaluación y certificación de competencias a través del Reconocimiento Oficial de la Competencia Ocupacional (ROCO) y las certificaciones de competencia laboral, que se realiza en los CECATI que son Centros Evaluadores del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER).



Promoción de autoempleo en Centro de Desarrollo Comunitario, CECATI 123 Tulancingo de Bravo, Hidalgo

Además de adaptarse a la amplia diversidad de cursos, población y espacios de aprendizaje, en su contexto, los docentes de CECATI hacen frente a situaciones que implican un obstáculo para el pleno ejercicio de sus funciones, tal y como se destaca en el testimonio siguiente:

Como docente estuve en uno de los planteles ubicados en las zonas más marginadas de la zona metropolitana. Sin herramientas básicas como una computadora para dar clases, debí usar la propia, a veces sin internet e impartiendo clases por WhatsApp, durante y después de la pandemia por COVID 19. Pero, a pesar de ello, atendí a cientos de estudiantes con diversos contextos económicos y académicos, lo cual enriquece tu ejercicio como docente.

Martha Rosario Limón Carrillo, Auxiliar de Apoyo Técnico Académico, Jalisco

Al respecto, de acuerdo con los resultados que fueron presentados en el documento *Evaluación diagnóstica del Profesor Instructor de capacitación para y en el trabajo*, en la opinión de una muestra de 2182 docentes de CECATI, quienes representan al 70% de la población total, existen factores que con mayor frecuencia limitan su práctica, los cuales se enlistan en el Gráfico 3 (DGCFT, 2022):

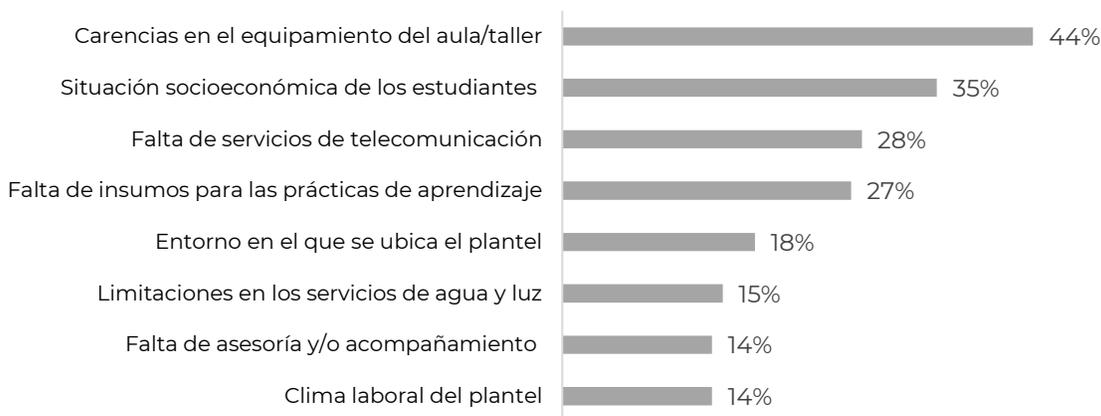


Gráfico 3. Factores que obstaculizan el desempeño de la función docente en CECATI.
Fuente: Elaboración propia a partir de Evaluación diagnóstica del Profesor-Instructor de capacitación para y en el trabajo DGCFT 2022

Los factores que se muestra en el Gráfico 3 reflejan que un porcentaje significativo de docentes desarrolla su práctica con limitación de recursos, ya sea porque el equipo del aula taller es obsoleto, insuficiente o no cuenta con servicio de internet; también se debe a que el plantel y los estudiantes no pueden costear los insumos que requieren para hacer las prácticas de aprendizaje. Asimismo, este gráfico muestra que hay docentes que se desempeñan en planteles cuyo entorno representa dificultades, ya sea por el nivel de inseguridad o bien porque se

encuentran alejados de las vías o avenidas principales y no hay rutas de transporte público cercanas, lo que complica el acceso, afectando la continuidad en la asistencia del estudiante y también la baja matrícula. Todas estas situaciones representan obstáculos para desarrollar las estrategias didácticas, de acuerdo con los requerimientos de los Programas de estudio, lo cual, los docentes solventan con un esfuerzo adicional, que muchas veces implica aportar su propio material, tiempo y recursos.

Diagnóstico de la práctica docente en la DGCFT

En el Gráfico 4 se presentan los datos más significativos que describen las características del docente y su práctica, tomados del documento citado: *Evaluación diagnóstica del Profesor Instructor de capacitación para y en el trabajo* (DGCFT, 2022), que como se mencionó, consideró a 2182 docentes de CECATI, quienes participaron en un ejercicio de autoevaluación a través del cual valoraron sus fortalezas y áreas de oportunidad en el desarrollo de su práctica.

Indicador	Diagnóstico
Características sociodemográficas	Hombres (55%) y mujeres (45%) de nacionalidad mexicana Edad promedio mayor a 46 años (66%) Nivel educativo de licenciatura (74%)
Experiencia	El 56% de los docentes tiene una antigüedad mayor a 10 años de trabajo en CECATI. El 27% también da clases en otra institución educativa. El 43% de los docentes cuentan con otro empleo asociado a la función productiva de la especialidad que imparten, ya sea por tener un negocio propio, trabajar en alguna institución pública o privada. El 46% de los docentes tiene, al menos una certificación laboral en la función productiva de su especialidad o bien en el ámbito educativo.
Identidad dentro del SEN	El 57% de los docentes conocen e implementan los referentes institucionales que rigen la práctica docente en CECATI, sobre todo lo que se refiere a las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión docente y al Modelo Educativo y Académico de la DGCFT. Asimismo, el 100% de los docentes reconoce que su trabajo contribuye a elevar el prestigio de los CECATI; lo que implica un reconocimiento amplio del impacto de su función en el posicionamiento del plantel y la responsabilidad social que conlleva.

Indicador	Diagnóstico
Dominio técnico-disciplinar	<p>El docente de CECATI posee los saberes técnico-disciplinares propios de la especialidad ocupacional que imparte, saberes didácticos para trabajar con los contenidos curriculares; conceptos asociados a procesos, técnicas, equipo y herramientas, higiene y seguridad, y calidad de producto o servicio, para impartir los cursos de su especialidad ocupacional.</p> <p>Como área de oportunidad los académicos requieren actualizarse y ampliar sus competencias para impartir cursos del nivel avanzado que integran el trayecto formativo asociado al mercado laboral.</p>
Dominio didáctico	<p>Los docentes priorizan el enfoque práctico del proceso formativo y la evaluación del estudiante desde una perspectiva integral. Las prácticas más comunes para impartir la clase son: aplicar evaluación diagnóstica al inicio del curso, evaluar de manera permanente el aprendizaje de los estudiantes, propiciar que los estudiantes pongan en práctica los aprendizajes adquiridos en su contexto o creando situaciones parecidas a la realidad laboral y social, así como resguardar las evidencias de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Como área de oportunidad, se destaca la necesidad de fortalecer los saberes para adaptar las estrategias didácticas, de acuerdo con la motivación e intereses de los estudiantes y para involucrarlos en la organización de eventos escolares en donde puedan aplicar lo aprendido, así como, desarrollar competencias para atender poblaciones de estudiantes de diversas características sociodemográficas, culturales y educativas.</p>
Comunicación en distintos ambientes de aprendizaje	<p>El docente de CECATI aprovecha su capacidad de comunicación para interactuar con sus estudiantes y con toda la comunidad educativa, desarrollando así el proceso enseñanza-aprendizaje en la formación para el trabajo. A través de la comunicación el docente intercambia con sus estudiantes conocimientos, ideas, emociones y sentimientos haciendo uso del lenguaje, desarrollando las habilidades que le permiten a los estudiantes ser y convivir con la sociedad en distintos ambientes de aprendizaje.</p> <p>En consecuencia, es importante continuar reforzando las competencias de comunicación verbales (oralidad) y no verbales (actitudinal), haciendo énfasis en el desarrollo de la comunicación lectora, escrita y digital, para favorecer la construcción, transformación y renovación de los saberes.</p>

Indicador	Diagnóstico
Trabajo colegiado	<p>Los docentes reconocen la importancia del trabajo colegiado en su práctica, y señalan que las principales acciones que llevan a cabo con sus pares y con los directivos del plante son: 1) Compartir experiencias y fortalecer al CECATI; 2) Identificar fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica docente; 3) Construir propuestas de mejora; 4) Revisar los planes y programas de estudio; 5) Realizar acciones de actualización y formación docente.</p> <p>Si bien se identifican estas acciones como fortalezas, para contribuir al desarrollo profesional, también es necesario transitar hacia comunidades de aprendizaje que trasciendan el trabajo al interior del plantel fomentando la interacción con docentes de otros planteles de forma inter e intrainstitucional.</p>
Actualización y desarrollo profesional	<p>La mayoría de los docentes señaló que durante el 2019 y 2020 participó en alguna actividad de formación, principalmente en cursos, talleres y/o diplomados, y en menor medida en videoconferencias y foros virtuales. Como áreas de oportunidad para el desarrollo de competencias, se identificaron las siguientes necesidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de conocimientos y habilidades para que el docente analice críticamente su práctica (autoevaluación) y, a partir de ello, oriente su desarrollo profesional • Acompañamiento para que, una vez culminada la formación, el docente analice críticamente su práctica, compartir sus experiencias e integrar acciones de innovación en su clase • Mayores espacios para el intercambio de experiencia y saberes, donde los docentes con experiencia laboral y académica participen en procesos de formación de sus pares, así como también espacios que favorezcan la interrelación académica para la intervención y puesta en marcha de proyectos de impacto en situaciones reales

Gráfico 4. Diagnóstico de la práctica docente en CECATI. Fuente: Elaboración propia a partir de Evaluación diagnóstica del Profesor-Instructor de capacitación para y en el trabajo DGCFT 2022

Para finalizar el abordaje del diagnóstico de la práctica docente en CECATI, tomando como referencia el *Informe de Conversatorios a Nivel Plantel: Oportunidades para Mejorar y Asegurar la Pertinencia de la Oferta Educativa en los CECATI* (DGCFT, 2022), a continuación, se puntualizan las acciones que, desde el punto de vista de docentes y directivos, se requieren implementar en nuestra institución para fortalecer la práctica docente:

- Impulsar las estancias docentes en el sector productivo
- Innovar los programas para la actualización y el desarrollo profesional del docente
- Impulsar la certificación laboral del docente en su especialidad ocupacional
- Organizar de manera continua conferencias y talleres de empresas reconocidas a nivel nacional e internacional dirigidas a personal docente
- Implementar estrategias de gestión y transferencia del conocimiento
- Reconocer y difundir las buenas prácticas del personal docente
- Estrategia de reconocimiento de la labor docente, a través de un sistema de promoción que le permita tener acceso a incentivos económicos

A modo de conclusión de este capítulo se destaca que el Modelo DPD reconoce las particularidades del contexto de la práctica docente en CECATI; los obstáculos que los docentes enfrentan en el desempeño de su función; así como las características del propio docente y su práctica, en la cual prevalece la sensibilidad e identidad con la esencia social de nuestro subsistema: brindar alternativas de formación para cambiar la vida de las personas que se encuentran en situaciones más vulnerables, lo que motiva en el docente un alto sentido de vocación y compromiso con sus estudiantes. Por ello, el Modelo DPD es un llamado al posicionamiento crítico de la comunidad educativa para revalorar y fortalecer la práctica docente, lo que implica en principio, construir una concepción más amplia e integral de lo que entendemos por desarrollo profesional.

Capítulo 4

Enfoque integral del desarrollo profesional docente

De acuerdo con Dreyfus y Dreyfus (1986; 2005 citados por Vergara, s/f y López, 2020) un profesional transita por cinco niveles de competencia:

- **Novato:** El profesional atiende las reglas, instrucciones y procedimientos de su campo de desempeño y su actuar se caracteriza por un “hacer” sin considerar las características del contexto
- **Principiante avanzado:** Se siente más seguro de aplicar hechos y reglas básicas del entorno profesional a las situaciones específicas de su práctica (contextualización), principalmente a través de la imitación. Sin embargo, en caso de no lograr los resultados esperados, existe la probabilidad de que responsabilice a los procedimientos/reglas que aplicó, sin realizar una valoración de las áreas de oportunidad o los propios errores que pudo haber cometido
- **Competente:** Se trata de un profesional que, a partir de la práctica reiterada de la actividad productiva y el reconocimiento holístico de su contexto, desarrolla un amplio dominio de acciones resolutivas, que le permiten hacer frente a un número importante de situaciones problemáticas
- **Cualificado:** En este nivel, el profesional es capaz de aplicar una respuesta intuitiva consciente, que resulta apropiada para resolver situaciones problemáticas propias de la actividad profesional, “son personas que pueden aprender de la experiencia de otras, aprender de sus errores y mejorar constantemente. Comprueban y testean todo en lo que aplican el conocimiento, y además saben muy bien por donde puede y no puede aplicarse y donde puede fallar” (López, 2020)
- **Experto:** El profesional experto, “debido a una amplia exposición y experiencia en el campo, aplica inconscientemente las reglas e instrucciones adecuadas en cualquier situación y contexto. Cuando se enfrenta a situaciones desconocidas, usa sus habilidades analíticas para evaluar la situación e identificar la mejor forma de aplicar el conocimiento y determinar dónde debe aplicar otro tipo de conocimientos, por lo que continuamente busca nuevas y mejores formas de aplicar el conocimiento, incluso creando sus propios métodos de aplicación” (López, 2020)

La transición por los distintos niveles de competencia de Dreyfus y Dreyfus, evidencia una continuidad y evolución en el desarrollo profesional de las personas, sin embargo, el concepto de “Desarrollo profesional” en el ámbito docente a menudo se limita a términos relacionados con: formación permanente, formación continua y formación en servicio; por lo que, el punto de partida del Modelo DPD es el análisis y reflexión de los aspectos que están implícitos en la concepción del desarrollo profesional, desde una visión más amplia e integral, como resaltan diversos autores:

De Vicente (2002) describe al desarrollo profesional desde una perspectiva profesional, personal e institucional como:

Un proceso encaminado a incrementar el crecimiento profesional y personal de los profesores, en un clima organizativo positivo, respetuoso y favorecedor, es decir, implica obtener una continua y responsable autorrenovación de los profesores y de las escuelas para, como consecuencia, conseguir el fin esencial: la mejora del aprendizaje de los alumnos (De Vicente, 2002: 68).

Mientras que Rodríguez (1999) resalta el componente dialógico:

El desarrollo profesional de los docentes constituye un proceso de autodeterminación basado en el diálogo colegiado, a medida que se implanta un tipo de comprensión compartida por los protagonistas, tanto acerca de las tareas profesionales como de los medios necesarios para llevarlas a cabo (Rodríguez, 1999: 178).

Ruiz (1996) enfatiza el cambio que produce en la práctica docente:

Proceso de formación continua durante toda la vida profesional del docente, que produce un cambio y mejora en las conductas, en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza... y más restringidamente como un proceso que presupone una formación del profesorado orientada al cambio, para resolver los problemas escolares desde una perspectiva de superación (Ruiz, 1996: 208).

Por su parte, Day (2005) resalta que el desarrollo profesional abarca las experiencias de aprendizaje natural y las actividades conscientes y planificadas que tienen como propósito beneficiar directa o indirectamente al docente, para favorecer la calidad de la educación en el aula y durante este proceso los profesores revisan y reiteran su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional esenciales para la reflexión, la planificación y la práctica profesional adecuadas.

Asimismo, en el *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo de Chile*, se destacan tres características del desarrollo profesional: 1)

Enriquece las capacidades de desempeño docente y permite lograr una comprensión más compleja de la profesión, el desarrollo o actualización de las habilidades para pensar, planificar y actuar en las etapas y aspectos de la vida profesional; 2) Crea oportunidades renovadas y pertinentes para enriquecer la trayectoria de la actividad profesional docente, abarcando tanto la realidad del aula-escuela como su entorno territorial-social; 3) Fortalece la capacidad docente para que, de manera individual y coordinada con los demás miembros de la comunidad educativa, en redes de aprendizaje profesional, diseñen y gestionen una enseñanza de calidad que lleve a los estudiantes a alcanzar los aprendizajes (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas – CPEIP-, 2018).

Por último, en el artículo *Breve estudio sobre la evolución progresiva en el desempeño de la función docente hacia modos y situaciones de mayor profesionalidad* se señala que, a partir del análisis de múltiples definiciones del desarrollo profesional docente, éste se puede entender como:

La evolución madurativa del docente, personal y profesional, construida a lo largo de su experiencia y de la reflexión sobre la práctica que integran un cuerpo teórico de conocimiento acerca de la materia que domina, supuestos pedagógicos generales para transmitir contenidos, entendimiento *curricular* y de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como una actitud de predisposición constante a la renovación e innovación académica con fines a la mejora educativa de sus alumnos y de la escuela general (campuseducacion.com, 2020).

Considerando este marco conceptual, **en el Modelo DPD el desarrollo profesional docente se define como:**

Un proceso orientado al crecimiento, innovación y mejora continua del docente en los ámbitos personal, profesional y laboral, que se mantiene a lo largo de toda su trayectoria institucional, favoreciendo su evolución hacia el nivel más cualificado de competencia profesional, llevándose a cabo en forma consciente por el docente con la corresponsabilidad y acompañamiento de su institución.

En esta definición el desarrollo profesional orienta al docente hacia tres aspectos clave:

- **Crecimiento:** Propicia cambios positivos en su forma de pensar y actuar ante los obstáculos de su vida, con perspectiva de prosperidad y logro de aspiraciones
- **Innovación:** Impulsa a que adopte una posición activa frente a los cambios que impactan en su práctica, creando nuevas soluciones, métodos y estrategias de trabajo en favor del proceso formativo del estudiante
- **Mejora continua:** Favorece que desarrolle una mayor reflexión, conocimiento y comprensión de su propia práctica para que de forma consciente desarrolle mejoras

En congruencia con esta definición, en la DGCFT el desarrollo profesional docente implica:

- El fortalecimiento de las competencias docentes: Conocimientos, habilidades y actitudes, considerando aspectos pedagógicos, andragógicos, didácticos, disciplinares, tecnológicos y culturales, de acuerdo con la realidad de su contexto social y laboral
- El compromiso de los tres niveles de gestión institucional para trabajar de una forma más enriquecedora y cercana con el docente, impulsando su posición como líder académico cualificado y experto
- La diversificación de las experiencias de aprendizaje para enriquecer la interacción del docente con sus pares en su propio plantel y en otras instituciones
- El compromiso moral y la autodeterminación del docente por ejercer una práctica profesional, ser autocrítico y mejorar su práctica, anticipándose a las necesidades del contexto y de sus estudiantes
- El establecimiento de estrategias y acciones para mejorar los diferentes aspectos que impactan en la calidad de su práctica: Académicos, operativos, administrativos y normativos

Capítulo 5

Mecanismos del Modelo de Desarrollo Profesional Docente

En los capítulos precedentes se han presentado las orientaciones nacionales e internacionales para el fortalecimiento de la práctica docente; las características y el contexto de la práctica docente en CECATI, que resaltan su esencia y particularidad, y también hemos abordado la concepción holística del desarrollo profesional docente, tal y cómo es asumido en nuestra institución. En este capítulo responderemos una cuestión esencial: ¿Cómo funcionan las vías de desarrollo profesional docente en la DGCFT?

El Modelo DPD en esencia establece que el desarrollo profesional docente en la DGCFT se impulsa a través de **Diez Mecanismos**, denominados así porque son medios que ponen en funcionamiento las vías para que el docente:

- Atienda las necesidades y problemas propios de su función, acorde con la realidad de su contexto
- Ejercer su práctica con mentoría de sus pares, acompañamiento de su jefe inmediato y cercanía de su institución
- Interactúe de una forma más enriquecedora y de mutuo apoyo con sus pares y autoridades educativas
- Aplique nuevas formas de trabajo en beneficio de los estudiantes
- Cuente con retroalimentación y sea autocrítico de su propia práctica
- Tenga diversas experiencias de aprendizaje, tanto en forma individual como en comunidades académicas intra e interinstitucionales
- Acceda a información que resulte de la investigación, transferencia de conocimiento, desarrollo e innovación propia de los docentes de CECATI
- Prestigie su práctica y posición como líder educativo dentro de la escuela y en la comunidad
- Sea reconocido y mejoren sus condiciones laborales
- Haga carrera dentro de la institución
- Sienta satisfacción y orgullo por su práctica

Los diez mecanismos del Modelo DPD son:

- 1** | **Renovación continua del Perfil docente**
 Asegura un parámetro vigente y contextualizado de las funciones que el docente realiza en CECATI y las competencias que requiere, como base para orientar su crecimiento
- 2** | **Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente**
 Orienta al docente de recién ingreso en su proceso de formación de identidad como docente de CECATI asegurando el acompañamiento en el desarrollo de su función
- 3** | **Acompañamiento integral en la trayectoria docente**
 Brinda soporte académico, normativo, técnico y socioemocional, durante la trayectoria del docente con intervención de su jefe inmediato, pares y comunidad educativa
- 4** | **Evaluación y retroalimentación de la práctica docente**
 Propicia la reflexión y análisis de la propia práctica, para que el docente identifique los logros y oportunidades alcanzados dentro de sus ciclos de mejora continua y con base en ello tome decisiones oportunas sobre su desarrollo profesional
- 5** | **Formación continua en la trayectoria docente**
 Fomenta el desarrollo de competencias docentes conforme a los avances e innovaciones en el área disciplinar, educativa, tecnológica y socioemocional, a través de experiencias de aprendizaje formativas y colaborativas
- 6** | **Fortalecimiento de la competencia multidisciplinar docente**
 Impulsa al docente a partir de su formación, trayectoria y experiencia para que participe en experiencias multidisciplinarias que le fortalezcan en el dominio de su Campo de Formación Profesional (CFP)
- 7** | **Generación y transferencia de conocimiento en la función docente**
 Desarrolla una cultura de sistematización, transmisión y preservación de saberes docentes a partir de experiencias auténticas de enseñanza y aprendizaje en los CECATI
- 8** | **I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente**
 Incorpora el enfoque de Investigación, Desarrollo e Innovación en la práctica docente, aportando nuevos conocimientos para la comprensión y mejora de su función
- 9** | **Promoción y reconocimiento en la trayectoria docente**
 Asegura la revalorización y reconocimiento docente, con programas de promoción y reconocimiento que contribuyen a estimular su desarrollo durante su carrera
- 10** | **Fomento al bienestar docente**
 Favorece que el docente tome conciencia, desarrolle recursos y participe en actividades que le permitan mejorar el equilibrio en las dimensiones que integran su bienestar: emocional, físico, intelectual, ocupacional, espiritual, social, ambiental y financiero

Los mecanismos del Modelo DPD tienen cuatro **características**:

- Cada mecanismo tiene un propósito enfocado en un aspecto particular del desarrollo profesional docente, por lo que se puede decir que funciona con cierta independencia de los demás; sin embargo, es necesario que todos los mecanismos operen y se articulen entre sí, para hacer patente el compromiso genuino con el desarrollo profesional. Por lo tanto, su primera característica es la **sinergia**
- Los mecanismos, si bien se orientan al desarrollo profesional docente, también responden y son adaptables a las necesidades institucionales, detonando cambios para mejorar otros aspectos sustantivos, como son: la innovación de la oferta educativa, la vinculación con los sectores, la interrelación positiva de los actores educativos y la atención de necesidades sentidas en las comunidades donde se ubican los CECATI. Por lo que, su segunda característica es que tienen un **efecto transformador**
- Al ser medios de funcionamiento de las vías de desarrollo profesional, los mecanismos están formados por una serie de componentes que pueden ser estrategias, programas o líneas de acción que los hacen operativos y productivos durante toda la trayectoria del docente en la DGCF. Por lo que, su tercera característica es que son **sostenibles**
- La operación de los mecanismos implica la participación de los tres niveles de gestión institucional: Área Central, Subdirecciones de Coordinación y Asistencias de Enlace Operativo (SCEO/AEO) y CECATI. Convocando a los actores de la formación para el trabajo: docentes, directivos y personal de apoyo y asistencia a la educación, a tomar consciencia y sistemáticamente involucrarse en el desarrollo profesional docente que, en esencia evidencia un interés auténtico en la formación integral del estudiante. Por lo que, su cuarta característica es que **demandan voluntad y compromiso**

Como ya se mencionó, los mecanismos se conforman de distintos **componentes** los cuales pueden ser estrategias, programas, procesos o líneas de acción, tal como se presentan en el Gráfico 5.

Mecanismo del Modelo DPD	Componentes
1. Renovación continua del Perfil docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Recuperación de resultados de la evaluación diagnóstica docente ○ Diseño y operación de un observatorio de competencias docentes ○ Elaboración y actualización permanente del documento que describa las competencias técnico-disciplinares ○ Realización de estudios prospectivos de necesidades de formación
2. Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Procesos formales de inducción ○ Evaluación diagnóstica para la retroalimentación de la práctica ○ Programa de formación en el ingreso ○ Acompañamiento del jefe inmediato y mentoría
3. Acompañamiento integral en la trayectoria docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Intervención del jefe inmediato ○ Facilitación del docente con más experiencia ○ Colaboración entre pares ○ Apoyo de los tres niveles de gestión institucional
4. Evaluación y retroalimentación de la práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación en la admisión ○ Evaluación del docente de nuevo ingreso ○ Evaluación en el desarrollo de la práctica ○ Evaluación en los procesos de promoción
5. Formación continua en la trayectoria docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Programa de Atención a necesidades e intereses formativos ○ Programa de Desarrollo profesional entre pares ○ Programa de Estancias, Pasantías y Obtención de grado académico
6. Fortalecimiento de la competencia multidisciplinar docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Creación de un banco de datos de perfiles profesionales y seguimiento a la trayectoria docente ○ Creación de ambientes de interacción multidisciplinar
7. Generación y transferencia de conocimiento en la función docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estrategia RSEI (Recuperar, Socializar, Externalizar e Interiorizar)
8. I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Creación del área de investigación, desarrollo e innovación ○ Conformación de la Red de Colaboración I+D+i de la formación para el trabajo
9. Promoción y reconocimiento en la trayectoria docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Promoción en la trayectoria docente ○ Reconocimiento a la trayectoria docente
10. Fomento al bienestar docente	<ul style="list-style-type: none"> ○ Programa de sensibilización al BIEN estar docente ○ Programa recreativo y cultural para el BIEN estar docente ○ Programa de activación física y mental para el BIEN estar docente ○ Prácticas de soporte afectivo para el BIEN estar docente ○ Prácticas de autocuidado y prevención para el BIEN estar docente

Gráfico 5. Componentes de los mecanismos del Modelo DPD. Fuente: Elaboración propia

En los siguientes apartados de este quinto capítulo, se describe en qué consiste cada mecanismo y sus componentes, y cuál es su impacto en el desarrollo profesional del docente. En este sentido, es importante subrayar que el Modelo DPD tiene una función orientadora, es decir, es el documento guía que establece las bases para el funcionamiento de estos mecanismos y componentes; sin embargo, los aspectos de carácter operativo serán establecidos por las áreas de la DGCFT responsables de la implementación, tal y como se especifica en el capítulo seis.

1. Renovación continua del Perfil docente

En la DGCFT la función docente es consecuencia directa de los preceptos del MEyAc, de las normativas institucionales que contextualizan su labor, así como también de la responsabilidad social que caracteriza a la docencia como profesión. En este sentido, desde la naturaleza de las tareas que desempeña, la función docente se puede concebir en dos vertientes: a) Conducción del proceso formativo de los estudiantes y b) Participación institucional.

Conducción del proceso formativo de los estudiantes

Representa la razón de ser del docente, considerando tres tipos de actividad enfocadas a la formación integral del estudiante:

- 1) **Previas** a la clase, donde debe principalmente planear la secuencia didáctica de los contenidos con base en las características de los estudiantes (propósito, actividades, estrategias e instrumentos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa); diseñar material didáctico para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje y acondicionar el equipo y/o maquinaria a utilizar
- 2) **Durante** la clase, en la que crea las condiciones ambientales para aplicar los momentos didácticos, como son integrar, contextualizar, teorizar, ejercitar y reflexionar sobre el contenido temático del curso; además, utiliza diversas estrategias de aprendizaje y el material didáctico diseñado; aplica evaluaciones y retroalimenta a los estudiantes
- 3) **Posteriores** a la clase, en donde reporta los resultados al plantel, por ejemplo: evaluaciones parciales, finales, asistencias, entre otras

Participación institucional

Considera las actividades complementarias que el docente realiza para el fortalecimiento del subsistema de formación para el trabajo, a través de ello, le permite mejorar en primera instancia su quehacer docente y, en consecuencia, su desarrollo profesional. Contempla actividades como:

- Colaboración en academias y proyectos institucionales
- Organización de eventos académicos (ferias, expos, visitas a empresas)
- Elaboración de programas de estudio
- Elaboración de instrumentos de evaluación docente
- Asesorías para la formación en línea

- Mantenimiento del equipamiento y actualización de la Guía respectiva
- Colaboración en investigaciones y proyectos educativos

La función del docente que se relaciona con la participación institucional demanda de su experiencia profesional en la especialidad ocupacional que imparte, por ello, bajo la visión y estrategia de fortalecimiento de la DGCFT, impulsada desde el 2022 se destaca su labor fundamental para:

- Concretar las acciones de innovación de nuestra oferta educativa
- Participar en la estrategia de desarrollo regional, referida a la creación de cursos y carreras específicas para cada región con atención especial a los sectores con prospectiva
- Colaborar en la generación de alianzas y sinergias con los sectores productivos de bienes y servicios e incluir en los proyectos específicos de la administración pública federal que contribuyen a la mejora en las condiciones de vida de la población

Para desempeñar sus funciones el docente requiere de la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes (saberes), derivados de distintas disciplinas como son la Pedagogía, Andragogía, Psicología y de aquellas propias de su especialidad ocupacional, los cuales se desarrollan a través de la experiencia y la formación continua, calificándolo para ejercer su labor de manera profesional y distinguiéndolo de otros profesionistas de la educación.

Dentro de los saberes docentes es inherente tener la capacidad de ayudar a los estudiantes a desempeñarse en contextos cada vez más cambiantes y complejos, al respecto Federico Centeno Serrano, en el Conversatorio: "Hacia la construcción de una Educación creativa e innovadora" (2022), señaló que los estudiantes necesitan de un enfoque creativo e innovador de enseñanza que les permita desarrollar por lo menos cuatro habilidades, que a su vez tienen una estrecha relación con las habilidades del docente como se muestra en el Gráfico 6:

Habilidades del estudiante	Habilidades docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Construir conocimiento Saber aplicar un pensamiento crítico para analizar, interpretar y discernir la información a la que tiene acceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser facilitador de experiencias de aprendizaje para que los estudiantes construyan conocimientos. Analizar datos para identificar fortalezas y áreas de oportunidad en los estudiantes para tomar decisiones que contribuyan en mejorar la experiencia de aprendizaje.

Habilidades del estudiante	Habilidades docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar Ser capaz de crear distintas experiencias en donde pueda aplicar el conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser diseñador para crear experiencias de aprendizaje que motiven a los estudiantes a aplicar el conocimiento.
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar Usar creativamente los diferentes recursos tecnológicos de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser comunicador creativo para explorar diversas herramientas tecnológicas generando conexión con las experiencias de aprendizaje de los estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar Saber reconocer las fortalezas propias y la de los demás para construir en forma complementaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser colaborador para invitar a expertos y estudiantes a trabajar conjuntamente en la construcción de aprendizajes, a través de compartir experiencias.

Gráfico 6. Relación entre las habilidades del estudiante y las habilidades docentes. Fuente: Elaboración propia

Las habilidades de facilitador, diseñador, comunicador y colaborador que cualifican al docente para desarrollar las competencias requeridas por sus estudiantes, se pueden considerar dentro de la clasificación de **Habilidades del futuro**, señaladas por Rodrigo Filgueira en la VIII Reunión Nacional de Academias (DGCFT, 2022) como aquellas que todo profesionista debe desarrollar:

- *Técnicas específicas*, son determinadas por las innovaciones en cada sector y van evolucionando con los avances tecnológicos
- *Transversales técnicas*, son requeridas por todos los sectores y están bien definidas dentro del componente curricular; por ejemplo, el dominio de idiomas, gestión de la información, habilidades digitales, entre otras
- *Transversales blandas*, son demandadas por todos los sectores en tanto que son necesarias para el desarrollo de todo tipo de funciones; ejemplo de estas habilidades son: cooperación, creatividad, comunicación, resolución de problemas vinculados a lo actitudinal, etc.

En la DGCFT las habilidades, así como los conocimientos y actitudes que el docente debe poseer, están plasmadas en el **Perfil del Profesor Instructor de capacitación para y en el trabajo** (Perfil), el cual se describe de manera detallada en el documento que lleva el mismo título y que a partir del 2021 es emitido en cada ciclo escolar por la Dirección General.

El Perfil está conformado por tres elementos fundamentales:

- I. Dominios, parámetros e indicadores
- II. Formación académica
- III. Experiencia laboral

Los dominios, parámetros e indicadores corresponden a una estructura que define los saberes comunes a todo docente, los cuales son indispensables para desempeñar sus funciones. La formación académica se refiere al nivel educativo y carrera técnica/profesional para impartir cada especialidad ocupacional de la oferta, mientras que la experiencia laboral se refiere a las actividades de la función productiva en donde el docente tiene dominio. Para fines de este capítulo únicamente haremos referencia a los dominios.

Dominios del Perfil

Estos dominios hacen énfasis en las distintas aristas desde las cuales se concibe al docente como:

- **Miembro del SEN** que se conduce con principios y valores institucionales
- **Experto de una función productiva** que domina la especialidad que imparte
- **Educador** que planifica e implementa procesos formativos de acuerdo con las distintas necesidades de aprendizaje de los estudiantes
- **Comunicador** que aprovecha la potencialidad del lenguaje oral, escrito y digital para interactuar en distintos ambientes de aprendizaje
- **Agente innovador** que impulsa la mejora de la formación para y en el trabajo
- **Profesional** responsable y comprometido con la formación de sus estudiantes y con su propio desarrollo

Cada dominio del Perfil agrupa competencias de un eje en común, de este modo, el primer dominio corresponde al conocimiento sobre el SEN, en específico sobre la esencia del subsistema de formación para el trabajo; el segundo dominio se refiere al saber técnico-disciplinar propio de cada especialidad ocupacional; el tercer dominio comprende aspectos de planeación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; el cuarto dominio integra los saberes para la comunicación en distintos ambientes de aprendizaje; el quinto dominio se refiere al trabajo colegiado a través de proyectos, programas y/o procesos que ayudan en la mejora del subsistema; finalmente el sexto dominio abarca el desarrollo profesional docente, como se observa en el Gráfico 7.



Gráfico 7. Dominios del Perfil del Profesor Instructor. Fuente: Elaboración propia

El Perfil es el marco de referencia que orienta el desarrollo profesional del docente, por ello debe ser una construcción en constante actualización para garantizar su congruencia con las necesidades e intereses de cada generación de estudiantes y su pertinencia con los cambios en las demandas de los sectores educativo, social y productivo. Como prueba de ello, tomando en cuenta el marco de referencia nacional e internacional, referido en los capítulos 1 y 2, las exigencias actuales de conocimientos, habilidades y actitudes implican que, además de los dominios considerados, en el Perfil se deben enfatizar los saberes necesarios para que el docente:

- Asuma un liderazgo educativo
- Asegure un enfoque pedagógico inclusivo, multicultural y con perspectiva de derechos humanos
- Forme con un enfoque de ciudadanía mundial que implica responsabilidad social, política, ambiental y económica
- Contextualice el aprendizaje en distintas áreas: humanidades, artes, ciencia, tecnología de punta e innovación y tecnología educativa
- Desarrolle habilidades socioemocionales para el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, la autonomía y la colaboración
- Promueva el bienestar de los estudiantes mediante la prevención de adicciones, embarazo a temprana edad, violencia y acoso escolar

- Se adapte a la dinámica de cambio conforme a las perspectivas del futuro del trabajo
- Se desempeñe en modelos de formación dual
- Desarrolle habilidades directivas y de gestión educativa como un aspecto clave para su crecimiento y desarrollo de trayectoria institucional

Por lo anterior, el **Mecanismo 1. Renovación continua del Perfil docente consiste en:**

Garantizar que en cada ciclo escolar el Perfil sea un referente pertinente, vigente y actualizado de las competencias que el docente debe poseer para desempeñar sus funciones.

Asegurar esta renovación continua del Perfil favorece que el docente:

- Conozca durante toda su trayectoria laboral las expectativas que la DGCFT reivindica respecto a su práctica en sus dos funciones: 1) conducción del proceso formativo de los estudiantes y 2) participación institucional
- Tenga una identidad propia como miembro del subsistema de formación para el trabajo, ya que el perfil refleja la filosofía y política institucional
- Mejore su práctica para responder al Perfil, transformando continuamente la manera de formar a los estudiantes

Asimismo, para la institución la renovación del Perfil es fundamental para:

- La eficacia de los procesos de selección, ya que establece los saberes indispensables que el docente de nuevo ingreso debe tener para desempeñar sus funciones de acuerdo con las características de nuestro subsistema
- El impacto de los programas de actualización y capacitación docente, dado que establece las necesidades de cualificación docente en el subsistema de formación para el trabajo
- La eficacia de los procesos de promoción, ya que señala los saberes que reflejan el más alto nivel de competencia en el desempeño de sus funciones

Para que este mecanismo opere, la Dirección Técnica, como área de la DGCFT responsable de proponer los perfiles docentes para la impartición de la oferta educativa, **considerará cuatro componentes:**

1. Recuperación de resultados de la evaluación diagnóstica docente

Crespí (2020) destaca tres funciones principales de la evaluación docente: 1) *Diagnóstico*: identificar fortalezas y debilidades que originan necesidades de capacitación; 2) *Reflexión*: internalizar cómo se desarrolla la propia práctica considerando la percepción de la comunidad educativa; 3) *Mejora*: A través de retroalimentar y brindar orientación al docente, así como de posibilitar su formación y capacitación.

Con respecto a la función diagnóstica de la evaluación, la recuperación de sus resultados es fundamental para contar con información respecto a las actividades que los docentes realizan en su práctica cotidiana, los saberes que ponen en juego, así como las características y necesidades de su contexto y de sus estudiantes.

Por lo tanto, este componente garantiza una línea de acción permanente para que los resultados de la evaluación diagnóstica se recuperen en la renovación continua del Perfil, lo que permitirá garantizar que este responda a la realidad del docente, definiendo las competencias que le permitirán enfrentarse a las situaciones cambiantes de su práctica y desempeñarse en distintos escenarios de acuerdo con las características únicas de nuestro subsistema.

2. Diseño y operación de un observatorio de competencias docentes

Como se puede apreciar en los Capítulos 1 y 2 de este documento, la política nacional, que orienta la práctica del docente, enfatiza en el tipo de competencias que debe poseer para desempeñarse conforme a los objetivos del SEN; asimismo, los organismos internacionales refieren recomendaciones sobre los conocimientos, habilidades y actitudes que son necesarios para que la práctica docente responda a los nuevos escenarios educativos. A razón de ello, esta línea de acción se orienta a la indagación y recopilación permanente de estas orientaciones, tanto a nivel nacional como internacional, a partir de la conformación de un observatorio de competencias docentes.

Es pertinente abordar el significado de observatorio disponible en la literatura, al respecto la Universidad de Colima lo define como una constitución de redes temáticas colaborativas que recopilan información cualitativa y cuantitativa de forma periódica y sistemática, sobre procesos innovadores, tanto internos como externos, que son relevantes para su difusión en la institución (2006, citado por Angulo Marcial, 2009:8).

El observatorio presenta como principal ventaja la disponibilidad de información para la toma de decisiones de los distintos grupos de interés, como se destaca en la siguiente definición:

un observatorio consiste en la organización sistemática y ordenada de actividades relacionadas con la recopilación, análisis e interpretación de toda la información veraz, actualizada y disponible sobre un conjunto de fenómenos de interés particular, cuya distribución y comportamiento debe ser analizado con el fin de tomar decisiones u orientar acciones. (Superintendencia Nacional de Salud, 2007, s/p, citado por Angulo, 2009:8).

El diseño y operación de un observatorio de competencias docentes permitirá contar con información actualizada de la dinámica de cambio en los perfiles, funciones y competencias docentes conforme a la transformación social, productiva, tecnológica y laboral, lo cual es fundamental para la renovación del Perfil del docente de CECATI.

3. Elaboración y actualización permanente del documento que describa las competencias técnico-disciplinarias

Como ya se mencionó, a partir del 2021, en cada ciclo escolar la Dirección General emite el Perfil que describe la formación académica, experiencia laboral, así como los parámetros e indicadores de seis dominios de la práctica docente, entre los cuales, el número dos se refiere al *dominio del contenido de la especialidad ocupacional* que se imparte. Respecto a este último aspecto, cabe decir que, actualmente el Perfil únicamente describe los saberes genéricos para impartir una especialidad ocupacional; sin embargo, es necesario que, como línea de acción se elabore el documento que describa las competencias técnico-disciplinarias específicas de cada una de las especialidades ocupacionales que integran la oferta educativa, el cual se debe mantener actualizado conforme a los avances de renovación curricular.

Estas competencias específicas deben referir:

- Base teórica y metodológica de la especialidad ocupacional
- Manejo de nuevos desarrollos técnico-disciplinarios
- Conocimiento de la interrelación de los contenidos de la especialidad ocupacional con otras disciplinas
- Actualización de técnicas y métodos conforme a los avances tecnológicos

La descripción de competencias por especialidad ocupacional propicia que el Perfil sea académicamente sólido y congruente con la disciplina de cada docente, además orienta las acciones de actualización técnico-disciplinaria para que los docentes se mantengan al día en los avances técnicos y tecnológicos de sus disciplinas, de ahí la importancia de este componente.

4. Realización de estudios prospectivos de necesidades de formación

De acuerdo con la OIT/CINTERFORT (s/f) los estudios prospectivos analizan las necesidades de formación para asegurar su adecuación con el empleo, tomando como base tres elementos: 1) observación del mercado laboral, 2) identificación de tendencias sociales, económicas, tecnológicas y laborales (organizacionales y ocupacionales) y 3) determinación del impacto de las tendencias en las estrategias y programas de formación profesional.

Es indispensable que, como línea de acción para la renovación permanente del perfil, en la DGCFT se realicen estudios prospectivos que brinden información sobre:

- anticipación de competencias laborales y profesionales
- ajuste entre oferta y demanda de competencias
- transformaciones tecnológicas y su impacto en los mercados laborales
- impactos productivos y económicos causados por fenómenos mundiales, como el cambio climático, migración y pandemias

Respecto a la anticipación de competencias laborales y profesionales, debido a que dichas competencias constituyen el perfil de egreso de los estudiantes de formación para el trabajo, no se debe perder de vista la estrecha relación que guardan con las competencias del docente de nuestro subsistema, por tal motivo los estudios prospectivos son esenciales para mantener vigente el Perfil.

Es importante enfatizar que, una de las fortalezas de la DGCFT es emitir un Perfil congruente con las necesidades determinadas por los cambios en el diseño y actualización curricular, en cada ciclo escolar. El mecanismo *Renovación continua del Perfil* del Modelo DPD, recupera esta fortaleza y fomenta la implementación de líneas de acción que aseguran la pertinencia con el contexto del docente, la atención de las recomendaciones de política nacional y de organismos internacionales, así como la respuesta oportuna a la dinámica de cambio en las necesidades y expectativas que el propio docente y la sociedad tienen respecto a sus funciones y competencias, lo que garantiza una actitud institucional abierta y flexible a las transformaciones y al posicionamiento crítico acerca del desarrollo profesional docente.

2. Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente

El ingreso al CECATI es un proceso donde el nuevo docente transitará varias etapas que al final lo definirán como profesional; también se enfrentará a la difícil transición de ser “especialista” a “dirigir un proceso de aprendizaje”, o bien de ser “alumno” a ser “docente” enfrentando la complejidad del trabajo práctico en contextos reales, en donde no siempre se tienen los recursos y habilidades necesarias para resolver los distintos problemas que se presentan; pero siempre tendrá la posibilidad de un crecimiento personal y de carácter, que será la pauta de su consolidación de identidad y socialización profesional, la cual dependerá de las estructuras formales (organización, normatividad y procedimientos) e informales (costumbres y códigos de interacción) que rigen al centro educativo y de cómo se adapte e inserte dentro de su ambiente laboral (Elorriaga y Barreto, 2015).

Por tal motivo, el **Mecanismo 2. Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional** docente consiste en:

Establecer los medios para orientar al docente de recién ingreso en su proceso de adaptación y formación de identidad como docente de CECATI, asegurando el apoyo y acompañamiento por parte de su institución, a fin de que, al término de este, se considere plenamente integrado y se desempeñe en congruencia con los principios institucionales.

El Mecanismo 2 **se conforma de cuatro componentes** (Gráfico 8):

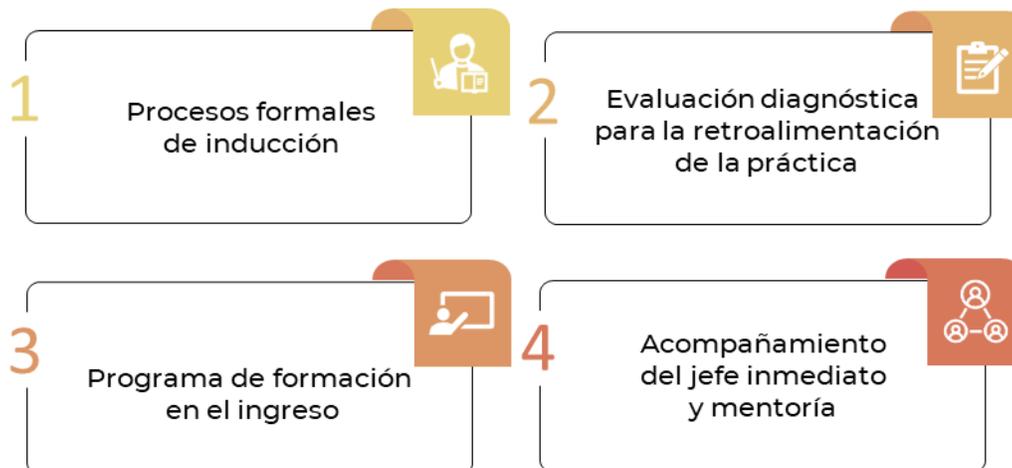


Gráfico 8. Componentes del Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente. Fuente: Elaboración propia

1. Procesos formales de inducción

Los procesos de inducción se realizan con el propósito de acortar el tiempo de adaptación y aprendizaje de las personas que se incorporan a las organizaciones, a fin de favorecer el desempeño óptimo de sus funciones desde su ingreso. A través de estos procesos se da a conocer la estructura y política de la organización, así como, los aspectos técnicos relacionados con el puesto de trabajo, lo cual contribuye a su formación personal y profesional en el cargo específico a realizar (Universidad Veracruzana, 2011).

Por esta razón, las organizaciones se preocupan por otorgar a sus nuevos integrantes un proceso formal de inducción y en el caso de las instituciones educativas, a través de ésta, también se proporcionan las herramientas necesarias para que los docentes de reciente incorporación puedan interpretar, desarrollar y potencializar sus capacidades pedagógicas, con el objetivo de mejorar su práctica (Universidad Veracruzana, 2011).

En la DGCFT el proceso formal de inducción al docente de nuevo ingreso comprende dos niveles, uno macro que está dirigido a todos los docentes del sistema, bajo la coordinación de la Dirección General y uno micro que está encaminado al proceso que se lleva a cabo al interior de cada uno de los CECATI.

A. Nivel macro: Inducción a la función docente en la DGCFT

Esta inducción es fundamental para que el docente de reciente incorporación se sienta orgulloso de ser parte de la DGCFT, permitiéndole identificar todos los aspectos que nos caracterizan y fortalecen como sistema de formación para el trabajo, por ello como un primer contacto con nuestra institución, el docente de nuevo ingreso tiene la posibilidad de realizar un proceso de inducción docente que le permita:

- Conocer los elementos que dotan de identidad y estructura a la DGCFT y los servicios educativos de la formación para y en el trabajo
- Identificar los aspectos esenciales de la política educativa nacional y el marco ético normativo de la DGCFT como parte del SEN
- Valorar la práctica docente que se ejerce como profesión y vocación para responder a las necesidades y expectativas sociales e institucionales
- Comprender las características de la práctica docente centrada en el aprendizaje integral de los estudiantes

Este proceso de inducción es definido y coordinado por la Dirección General a través de la Dirección Técnica, área que tiene la función de dirigir la integración y

desarrollo de programas de profesionalización docente para fortalecer su formación integral con impacto en el desempeño de sus actividades cotidianas.

B. Nivel micro: Inducción a la función docente en el CECATI

Favorece que el docente se sienta bienvenido en su centro de trabajo y despeje la incertidumbre derivada de la situación nueva y el cambio, generando las bases para un desempeño adecuado y una interacción favorable con sus compañeros. En este sentido, es fundamental que el cuerpo directivo del plantel promueva en el nuevo docente la confianza y seguridad para que, en lo futuro, se establezca una relación recíproca de apoyo y comunicación, así como de retroalimentación continua que les permita a ambas partes mejorar su labor, lo que implica generar un proceso de inducción para la integración con su nuevo trabajo.

Esta inducción les permitirá a los docentes:

- Conocer a las autoridades educativas de su centro de trabajo, así como a sus compañeros docentes y administrativos (puestos y funciones)
- Conocer su aula/taller y la ubicación física de las áreas
- Identificar los reglamentos, normas de seguridad y áreas de servicio
- Conocer sus derechos, obligaciones y funciones
- Conocer la oferta y servicios educativos que se brindan en el plantel
- Identificar los perfiles de egreso y contenidos de los programas de estudio de la especialidad que va a impartir
- Conocer la documentación para llevar a cabo el seguimiento de los cursos (plan de sesión, listas de asistencia, cuadros de avance, Registro de inscripción y acreditación -RIAC-, formato de requerimiento de almacén, etc.)

Este proceso de inducción es definido y coordinado por el plantel a través de la Jefatura de Capacitación, área que tiene la función de organizar, coordinar y supervisar el desarrollo de los procesos de capacitación que se desarrollan en el plantel, con base en los lineamientos y políticas establecidas por la Dirección General.

Ambos niveles de inducción son la base para un desempeño acorde al Perfil, que en su primer Dominio señala que, el docente debe ser capaz de construir su identidad como docente de formación para el trabajo dentro del SEN de forma congruente con los principios y valores de nuestra institución.

2. Evaluación diagnóstica para la retroalimentación de la práctica

Una vez que el docente ingresa a la institución, en el primer año se considera *de nuevo ingreso*, y durante este tiempo se evalúa con la finalidad de brindarle retroalimentación respecto a sus fortalezas y áreas de oportunidad, promoviendo que desarrolle una mayor conciencia y comprensión de su quehacer; de esta manera, en la DGCFT se prioriza que desde su ingreso los docentes cuenten con un recurso que les apoye a reflexionar y analizar su propia práctica y, a partir de ello, orientar sus metas de desarrollo para la mejora del proceso formativo del estudiante.

En este proceso se valora la práctica del docente con base en las seis dimensiones del Perfil, sin embargo, considerando el momento de inicio de su trayectoria, se pone énfasis en los dominios 1, 2 y 3, en donde resaltan los aspectos siguientes:

- I. **Actuación con valores y principios**, manifestando integridad, tolerancia y respeto a los estudiantes y compañeros de trabajo, en forma congruente con el Código de Conducta para las Personas Servidoras Públicas de la Secretaría de Educación Pública.
- II. **Desempeño de funciones conforme al Manual de Organización del CECATI**, lo que implica asistencia y puntualidad; entrega oportuna de la documentación soporte de los cursos que imparte; mantenimiento y conservación de la maquinaria, equipo y herramienta de su aula taller; así como la colaboración en actividades sustantivas de la DGCFT.
- III. **Actuación didáctica**, considerando la planeación y organización de la clase, estrategias didácticas centradas en el aprendizaje, uso de ejemplos y relación de contenidos con casos reales, uso de diferentes recursos y materiales didácticos, evaluación del aprendizaje, atención de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- IV. **Dominio técnico de los contenidos del curso**, acorde con el enfoque práctico de la formación para y en el trabajo, lo que implica conocimientos actualizados en las técnicas, procedimientos y bagaje disciplinar del contenido curricular del curso.

La evaluación diagnóstica del docente de nuevo ingreso se apoya de cuatro tipos de instrumentos para realizar: 1) Autoevaluación, 2) Evaluación de estudiantes (de todos los grupos atendidos), 3) Evaluación de pares con base en la observación de una clase y 4) Evaluación de jefe inmediato con base en las evidencias de desempeño de un periodo (cuatro a cinco meses).

Los instrumentos se aplican en dos momentos de la trayectoria del docente, a los cuatro meses de su ingreso y dos meses antes de que concluya su primer año de labores; lo cual le permite realizar un contraste de resultados y profundizar en la reflexión de su práctica, para identificar: cómo inició, qué mejoró y qué debe seguir reforzando.

En cada uno de los momentos de evaluación del docente de nuevo ingreso, la información recabada es analizada por su jefe inmediato en el CECATI, quien le proporciona retroalimentación, a través de un Informe de evaluación. Asimismo, desde el área central, la Subdirección Académica a través del Departamento de Evaluación Educativa realiza el seguimiento y emite una validación académica que da certeza de que el docente fue evaluado y retroalimentado en su práctica.

En la experiencia institucional, la evaluación del docente de nuevo ingreso se formalizó como proceso en el año 2016, cuando se emitió la “Guía para la evaluación del personal docente de nuevo ingreso”. En sus inicios, no se realizaba autoevaluación y los resultados se procesaban de forma cuantitativa, sin embargo, fue un paso importante, porque se construyó un precedente de cultura de evaluación docente en CECATI. Al 2023, el proceso se realiza con un enfoque más amplio centrado en la reflexión de la propia práctica y la retroalimentación para la mejora tal y como esta descrito en la *Guía para la evaluación diagnóstica del docente de nuevo ingreso (2021)*, como se describió en este apartado. Por lo anterior, desde el Modelo DPD la evaluación diagnóstica se recupera y fortalece, incorporándola a un sistema de apoyo que, junto con la inducción, la formación y el acompañamiento tiene el fin de brindar un esquema de soporte para el desarrollo integral del docente de nuevo ingreso.

3. Programa de formación en el ingreso

Como ya se mencionó, la función docente en CECATI se realiza bajo contextos diversos y heterogéneos, en donde destaca la diversidad sociodemográfica, cultural y educativa de los estudiantes, así como la pluralidad de los servicios educativos que se ofrecen. Por lo que, independientemente de las competencias del docente de nuevo ingreso, tanto en el dominio de su disciplina como en sus habilidades didácticas, es indispensable que desarrolle y fortalezca las competencias que le permitirán desempeñarse, de acuerdo con las características propias del sistema de formación para el trabajo, por lo que, este es el propósito del Programa de formación en el ingreso, de este mecanismo del Modelo DPD.

El *Programa de formación en el ingreso*, se enfoca al desarrollo de dos competencias:

1. Que el docente adapte su práctica a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de formación para el trabajo

Saberes implícitos:

- Diversificar sus estrategias didácticas considerando las diferencias en los estilos y ritmos de aprendizaje de una persona joven, adulta y en el adulto mayor
- Brindar un nivel adecuado de atención para las personas que presentan alguna condición de discapacidad
- Contextualizar sus estrategias, de acuerdo con las distintas necesidades formativas de los estudiantes (estudio, trabajo, recreación) y con elementos socioculturales de los diferentes contextos en los que se desenvuelven
- Orientar el proceso formativo de acuerdo con los distintos perfiles de ingreso de los estudiantes, aprovechando las potencialidades de la evaluación diagnóstica y las estrategias de aprendizaje autogestivo
- Desarrollar un interés auténtico por el estudiante, para ver más allá del proceso de enseñanza aprendizaje, aprender a escuchar y motivar, asumiendo con convicción que el CECATI cambia vidas

2. Que el docente domine los distintos servicios educativos que brinda el CECATI

Saberes implícitos:

- Distinguir las características de un curso regular y de extensión, así como de las acciones móviles, para adaptar su estrategia de intervención educativa y adecuar su planeación didáctica a las especificidades del Programa de Estudio Analítico (PEA)
- Conocer con un alto nivel de profundidad los programas de estudio de la especialidad que imparte, así como de las especialidades con las que tiene mayor relación o que convergen porque comparten mismos objetos de estudio o transformación, a fin de orientar la trayectoria formativa de los estudiantes e identificar sus propias necesidades de formación disciplinar
- Identificar las características de los procesos de certificación mediante el Reconocimiento de la competencia ocupacional (ROCO) y de los procesos que se llevan a cabo en los planteles que tienen Centros Evaluadores del

CONOCER, a fin de orientar a los estudiantes y participar en la presentación de estos servicios

El *Programa de formación en el ingreso*, se implementa a través de acciones formativas que proporcionan bases teóricas y recursos técnicos para que el docente desarrolle conocimientos, habilidades, actitudes y recursos socioemocionales, de acuerdo con la competencia a desarrollar. En este sentido se destaca su carácter versátil y flexible en su forma de implementarse, puesto que las acciones formativas pueden diseñarse en el propio plantel, así como a nivel estatal, regional y nacional, por lo tanto pueden ser impartidas por distintos actores y a través de distintas opciones: cursos, talleres, conferencias, proyectos de colaboración institucional, trabajo en academias, entre otras, aprovechando las modalidades presencial y a distancia, así como la posibilidad de intercambiar experiencia con docentes de otros planteles.

4. Acompañamiento del jefe inmediato y mentoría

Desde su ingreso al plantel, el **acompañamiento** que recibe el docente, por parte de su jefe inmediato, es esencial para que conozca sus funciones, la forma en que se realizan los procesos que impactan en su trabajo y también para que sea reconocido como nuevo miembro de la comunidad. Esta interacción permite la solución inmediata de la problemática natural en el proceso de adaptación, lo cual propicia que el docente encuentre un soporte adecuado, para enfocarse en el proceso formativo de los estudiantes.

De acuerdo con el Manual de Organización del Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial, el titular del Área de Capacitación es el jefe inmediato del docente, por lo tanto, es con quien tiene una comunicación directa que le permite conocer toda la información que es esencial para realizar su práctica, desde las orientaciones de nuestro enfoque didáctico, hasta cuestiones operativas como el cuidado y mantenimiento del equipo y herramienta del aula taller.

Este componente promueve que se trascienda el enfoque de supervisión, que significa “ejercer una inspección superior en el trabajo realizado”, lo que implica examinar o connotativamente “vigilar” el trabajo del docente, por un enfoque de acompañamiento que promueve el trabajo conjunto y colaborativo, donde se fortalece la confianza mutua entre el jefe inmediato y el docente, mediante un diálogo horizontal y permanente que brinda soporte no solo en el aspecto técnico sino también emotivo. De acuerdo con Martínez y Jugo (2014, citados por Leyva-Guerrero y Vásquez, 2019: 228-229), “el acompañamiento directivo debe proveer a los docentes respeto interpersonal, respaldo pedagógico, retroalimentación, soporte técnico y una reflexión continua para la mejora de su desempeño”.

Tomando como referencia el enfoque tradicional de supervisión, en el Gráfico 9 podemos distinguir cómo es el acompañamiento al docente de nuevo ingreso, por parte de su jefe inmediato, tal y como se promueve en el Modelo DPD.

Desde la supervisión	Desde el acompañamiento
<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona las normativas y reglamentos institucionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Se asegura de que el docente comprenda y resuelva las dudas que tenga sobre sus derechos y obligaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Entrega el Programa de estudios del curso a impartir 	<ul style="list-style-type: none"> • Se asegura de que no haya dudas del Plan y Programas de estudio, revisando con el docente su propuesta didáctica
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica instrumentos de evaluación de desempeño 	<ul style="list-style-type: none"> • Informa al docente el propósito de la evaluación y cómo se llevará a cabo • Analiza los resultados y proporciona retroalimentación • Establece un plan de mentoría
<ul style="list-style-type: none"> • Gestiona cursos y talleres para capacitar al docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora un programa formativo de acuerdo con las necesidades y áreas de oportunidad del docente • Se asegura de evaluar los efectos de la capacitación recibida

Gráfico 9. Transición del enfoque tradicional de supervisión al enfoque de acompañamiento.
 Fuente: Elaboración propia

Además del acompañamiento, el componente integra el enfoque de **mentoría**, la cual es considerada como una actividad de “consejería” o “asesoría”, esencial para apoyar al docente de nuevo ingreso en la construcción de una práctica congruente con los valores y principios de la formación para el trabajo.

La actividad mentora la puede realizar tanto el jefe inmediato, como un compañero de trabajo con más experiencia, cumpliendo los propósitos siguientes:

- Ayudar al docente de nuevo ingreso a entender la cultura del plantel
- Transmitir sentido de vocación, compromiso y entusiasmo
- Apoyar a través de la escucha, manteniendo conversaciones cercanas y de confianza con el docente

- Compartir métodos de enseñanza y de solución de problemas propios de la práctica docente

Asimismo, la mentoría cumple el propósito de formar al docente de nuevo ingreso con la experiencia práctica, para que en otro momento de su trayectoria desempeñe el rol de mentor con sus compañeros de reciente incorporación, por ello es importante precisar que la mentoría es un proceso estructurado que integra (Casado-Muñoz, Lezcano-Barbero, Colomer-Feliu, 2015):

- Definición de las necesidades del docente en todas sus dimensiones: académica, vocacional, entre otras
- Estrategias metodológicas, mediante el diseño de un programa de mentoría, según las características y necesidades del docente, teniendo en cuenta la especialidad que imparte, su formación académica y el contexto del plantel
- Seguimiento de las estrategias implementadas y evaluación de resultados

En conclusión, una vez que el docente de nuevo ingreso forma parte de la DGCFT deberá atender varios aspectos a lo largo de esta etapa de su trayectoria, con el objeto de enriquecer y fortalecer su práctica en beneficio tanto de sus estudiantes como del propio desarrollo profesional, laboral y personal; por tal motivo en el Modelo DPD elementos tales como la inducción, la evaluación diagnóstica, la formación, así como el acompañamiento y mentoría son fundamentales para orientar sus funciones desde aquellos aspectos que nos dotan de identidad como sistema de formación para el trabajo, brindándole un apoyo continuo y capacitación en los aspectos sustantivos y asegurando una comunicación e interacción positiva con su comunidad educativa. Pero estos elementos, no solo tienen una función específica en la práctica del docente de nuevo ingreso, también son fundamentales durante toda su trayectoria laboral, como veremos, en la descripción de los siguientes mecanismos del Modelo DPD.

3. Acompañamiento integral en la trayectoria docente

El acompañamiento no solo se debe implementar en el momento en que los docentes ingresen a la institución, es esencial que se mantenga hasta que concluya su ciclo laboral en el CECATI, como un proceso dinámico, sistemático, sostenido, holístico e interdisciplinario, que propicie la interacción del docente con otros actores de la comunidad, como medio de análisis, introspección, reflexión y retroalimentación de la práctica, por lo tanto, el **Mecanismo 3. Acompañamiento integral en la trayectoria docente consiste en:**

Establecer las vías para que el docente, durante toda su trayectoria laboral, cuente con un acompañamiento integral, que le brinde soporte académico, normativo, técnico y afectivo (emocional-ético) que le permita resolver las distintas situaciones o problemáticas que enfrente en el ejercicio de su práctica, y también para contar con retroalimentación oportuna y contextualizada que oriente la mejora de su práctica.

En la literatura, Nieto (2005, en Segovia, 2012) propone tres modelos de asesoramiento en los centros educativos, *Modelo de intervención*, *Modelo de facilitación* y *Modelo de colaboración*, los cuales se basan en el tipo de interacciones, vínculo, confianza y necesidades de apoyo dentro de las escuelas. El Modelo DPD considera la transferencia de estos modelos al acompañamiento docente e integra un cuarto postulado basado en el impulso al apoyo institucional, por lo tanto, este mecanismo **se compone de cuatro líneas de acción** (Gráfico 10):



Gráfico 10. Componentes para el acompañamiento integral en la trayectoria docente.
Fuente: Elaboración propia

1. Intervención del jefe inmediato

De acuerdo con Nieto (2005, en Segovia, 2012) en el modelo de intervención el acompañamiento se centra en la labor del acompañante, el cual se presenta como alguien con mayor experiencia y jerarquía que el docente acompañado, por lo tanto, permite que con el seguimiento correspondiente y a través de la orientación normativa, se ofrezca apoyo para la atención de sus necesidades y la solución de problemas. A partir de esta perspectiva, la *Intervención del jefe inmediato*, es una línea de acción que tiene el propósito de:

Brindar acompañamiento al docente para el desempeño óptimo de sus funciones, a partir del fortalecimiento del rol de acompañante de su jefe inmediato, mediante acciones de formación y seguimiento.

El jefe inmediato de los docentes en los CECATI, debe tener las competencias para fomentar la resolución de problemáticas en distintos ámbitos: administrativo, pedagógico, de participación en academias, vinculación, de seguridad e higiene, de reducción al impacto ambiental e incluso cuando se presenta alguna situación con los estudiantes que se atienden, lo que implica el pleno dominio del marco normativo institucional, un alto sentido de vocación, así como el desarrollo de saberes que le permitan desempeñar las funciones de acompañante, las cuales, de acuerdo con Nieto son (2005, en Segovia, 2012):

- Asesoría: Apoyar en la solución de problemas del docente
- Exhortación: Dirigir al docente hacia lo que debe hacer, determinando claramente las actividades a seguir para el logro de resultados
- Provisión: Proporcionar materiales (planes y programas de estudio, guías, instrumentos, etc.) diseñados por la institución o por el propio jefe inmediato para orientar el desarrollo de la práctica docente
- Coordinación: Asumir la postura de líder para organizar y dirigir las actividades académicas que involucran la participación docente

Las acciones de formación que se instrumenten con este propósito, desde el área competente en la Dirección General, deberán incluir mecanismos de seguimiento, a través de los cuales sea posible valorar los avances y resultados del acompañamiento del jefe inmediato con enfoque de intervención, con el fin de retroalimentar y ajustar las acciones formativas dirigidas al fortalecimiento de sus competencias.

2. Facilitación del docente con más experiencia

En el modelo de facilitación el acompañante ayuda al docente para que reflexione sobre su práctica, lo asesora en cada una de las problemáticas pedagógicas que se le presentan, le proporciona los elementos para problematizar y encontrar soluciones, ayudándolo a “percibir, comprender y actuar para mejorar una situación problemática tal y como es definida por él mismo” (Nieto, 2005: 158).

La facilitación, parte de la premisa de que la mejora de la práctica profesional sólo puede hacerse realidad y consolidarse por parte de quienes la llevan a cabo, por lo que los docentes tienen autonomía y capacidad de ser autocríticos y aprender, identificando problemas que les preocupan y buscando soluciones para resolverlos, por lo que el asesor no debe tratar de influir en el docente sino de asistirle en sus procesos de pensamiento y de acción (Nieto, 2005). Con base en esta perspectiva, la *Facilitación del docente con más experiencia*, es una línea de acción que tiene el propósito de:

Promover la colaboración y apoyo de los docentes con mayor experiencia en la DGCFT para brindar acompañamiento a sus compañeros docentes mediante un enfoque de facilitación centrado en la actividad mentora.

La instrumentación del acompañamiento con enfoque de facilitación centrada en la actividad mentora, comprende siete pasos consecutivos (Gráfico 11).

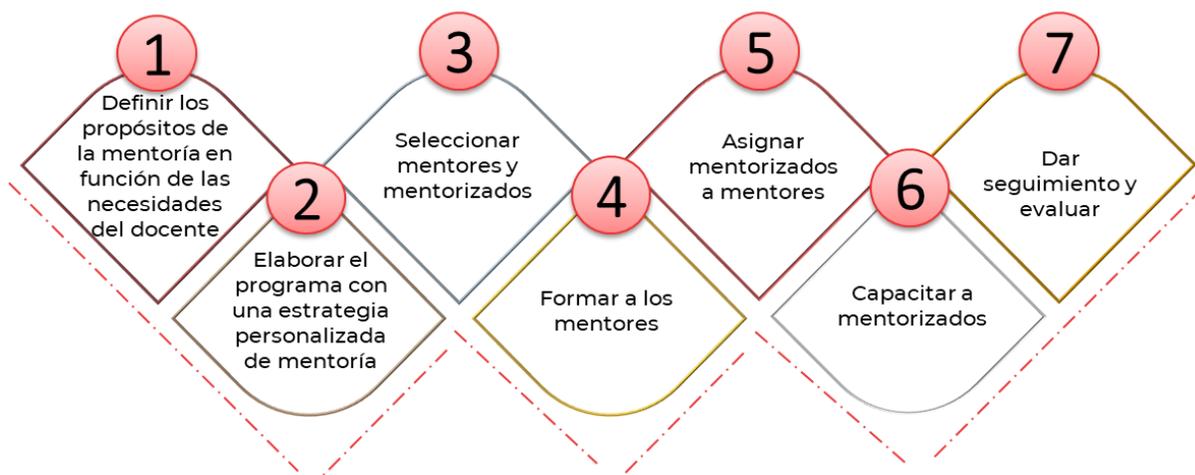


Gráfico 11. Pasos de la facilitación centrada en la mentoría. Fuente: Elaboración propia a partir de los Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso (Casado, Lezcano y Colomer, 2015)

Respecto al primer paso “definir los propósitos del acompañamiento centrado en la mentoría”, si bien los propósitos se establecen a partir de las necesidades de los docentes, es recomendable no perder de vista la esencia del enfoque de facilitación, en donde, de acuerdo con Nieto (2005) las funciones del mentor son:

- **Formación:** Apoyar al docente en la discusión y revisión de concepciones y prácticas que lleva a cabo, como punto de partida para fundamentar las acciones que mejoren la calidad de su práctica, tal y como es percibida por el docente
- **Indagación:** Propiciar que el docente realice la investigación interna de situaciones educativas, aportando una perspectiva neutral -no interesada- ante las actividades que los primeros estudian, que les apoye en la elaboración de su plan de mejora
- **Coordinación:** Propiciar que el docente tome decisiones sobre contenido y estructura de tareas intra e intergrupales, asumiendo el papel de observador

Con relación al segundo paso “elaboración del programa con la estrategia personalizada de mentoría”, así como la instrumentación de los pasos subsecuentes, estos deben ser coordinados desde el área competente en la Dirección General, considerando que el eje de las acciones de formación, deben ser las tareas fundamentales que desempeña el mentor: brindar acompañamiento en el proceso de aprendizaje del docente, para apoyar, aconsejar y escuchar; ser un ejemplo con su propia práctica y motivar; guiar, informar y orientar en la toma de decisiones, e impulsar al docente a desempeñar actividades retadoras (López, 2021); así como su perfil de competencias que implica: habilidades comunicativas, inteligencia emocional, disponibilidad, flexibilidad, competencia práctica y prestigio en la comunidad (Vélaz de Medrano, 2009).

3. Colaboración entre pares

Este tipo de acompañamiento se presenta como colaboración entre los pares, quienes participan e interactúan de manera horizontal, con responsabilidad compartida, entorno a un proyecto; por ejemplo, la participación en las academias docentes, en donde se investiga, analiza y realizan aportaciones que derivan en mejoras procedimentales, pedagógicas, didácticas para que impacten en planes y programas de estudio, evaluación de alumnos, egresados, etc.

Acorde con este enfoque, la línea de acción para aplicar un enfoque de acompañamiento centrado en la colaboración es:

Promover el enfoque de colaboración para el acompañamiento docente, mediante proyectos que impliquen trabajo coordinado entre pares, así como la participación en academias de plantel, estatales, regionales y nacionales.

El eje de esta línea de acción son los proyectos que promueven valores de interdependencia, reciprocidad, colegialidad y solidaridad en la toma de decisiones, en donde, los docentes son conscientes de que deben llegar a acuerdos y consensuar líneas de acción aceptables sobre la base de una colaboración genuina y voluntariamente aceptada, para resolver un problema o satisfacer una necesidad educativa que los co-responsabiliza (Nieto, 2005).

Por lo anterior, es importante el apoyo directivo en la implementación de los proyectos de colaboración docente que se implementen en los tres niveles de gestión a fin de que se cumplan las funciones del docente acompañante, las cuales de acuerdo con Nieto (2005) son:

- **Formación:** Discusión y revisión de significados, pautas de conducta para desarrollo compartido de disposiciones, así como habilidades cooperativas. Énfasis en observación mutua y diálogo crítico
- **Indagación:** Investigación cooperativa de situaciones educativas. Liderazgo compartido con los profesores. Los asesores y los profesores son apoyos en el plan de mejora de la enseñanza como partes interesadas
- **Coordinación:** Participación en decisiones sobre contenido y estructura de tareas intra o intergrupales. Papel co-participante en proceso y contenido del trabajo interactivo

4. Apoyo de los tres niveles de gestión institucional

Los tres niveles de gestión institucional contribuyen a que los docentes fortalezcan su práctica al estar informados, tanto de las disposiciones normativas como de los elementos técnicos y académicos que tienen impacto en su práctica, por ello, la línea de acción *Apoyo de los tres niveles de gestión institucional* tiene el propósito de:

Brindar acompañamiento mediante la cercanía y contacto directo entre los docentes de CECATI y las áreas sustantivas de la DGCFT, que propicie el conocimiento y la colaboración en los proyectos de alto impacto.

Además del acompañamiento, esta línea de acción fomenta el sentido de identidad y pertenencia dentro del subsistema, la discusión colegiada en los temas sustantivos, así como la actualización docente en los temas de relevancia para el SEN, por lo tanto, es indispensable para promover la participación informada y crítica del docente.

Esta línea de acción se opera desde la Dirección General, las Subdirecciones de Coordinación de Enlace Operativo en las entidades federativas y los propios planteles, desde donde se establecen los distintos espacios de interlocución y medios para fomentar la participación, colaboración e intercambio de experiencias con los docentes, ya sea de forma presencial o bien con el aprovechamiento de los medios digitales, principalmente para garantizar el flujo de información y comunicación a nivel nacional. En este sentido se destacan como recursos relevantes las redes sociales: Facebook, Instagram, Twitter, Tik Tok y WhatsApp; las plataformas digitales: Youtube, sitios WEB oficiales de la DGCFT, del Centro de Investigación y Desarrollo de la Formación para el Trabajo (CIDFORT) y de los planteles; así como el correo institucional.

La implementación de las líneas de acción del Mecanismo 3. *Acompañamiento integral en la trayectoria docente*, involucra a todos los actores educativos de la DGCFT en el soporte y fortalecimiento de la práctica académica. Por una parte, rescata la figura del docente como una persona que es acompañada durante toda su trayectoria laboral, pero que a su vez adquiere la experiencia para acompañar a otros docentes, lo que lleva implícito un enfoque de aprendizaje continuo. Por otra parte, resalta la importancia del jefe inmediato y de las áreas sustantivas en los tres niveles de gestión institucional para mantener una comunicación y orientación permanente, a fin de que el docente cuente con acompañamiento en su día a día.

4. Evaluación y retroalimentación de la práctica docente

El docente, aun sin aplicar un método o instrumento evalúa su práctica cuando contrasta sus propias expectativas con la experiencia en clase y los resultados alcanzados y con base en ello, ajusta sus estrategias y recursos didácticos para sentirse cada vez más satisfecho con su forma de impartir la clase, lo cual puede considerarse un ciclo natural de mejora.

La evaluación que se promueve desde el Modelo DPD tiene el mismo sentido: contrastar la expectativa institucional, la del propio docente y la del estudiante con respecto a los hechos y vivencias concretas del aula y del plantel, para ajustar lo que sea necesario a fin de que podamos garantizar la satisfacción de las necesidades formativas y de crecimiento de nuestros estudiantes, de los docentes y de la propia institución.

En este sentido, resaltamos que **la evaluación es un medio**, porque nos servimos de ésta para alcanzar un fin que es la mejora constante de nuestra práctica. También decimos que **la evaluación es una herramienta**, porque se conforma de un conjunto de instrumentos que tienen la finalidad de facilitar y hacer objetiva la tarea de medir, contrastar e interpretar, proporcionando información útil y confiable para el propio docente, su plantel y la institución, por lo que toda evaluación implica **retroalimentación**.

Este posicionamiento con respecto a la evaluación docente es consistente con el enfoque de la actual política educativa nacional que establece la función de la evaluación con fines diagnósticos. Al respecto, los Artículos 19 y 20 de la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación, señalan que:

...las evaluaciones diagnósticas, fortalecen las capacidades, conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y actitudes del personal que ejerza la función docente, directiva o de supervisión, para contribuir al logro del aprendizaje y desarrollo integral del educando, así como cumplir los objetivos y propósitos del SEN y proporcionar elementos que promuevan el desarrollo humano y profesional de las maestras y los maestros (2019: 7-8).

La evaluación diagnóstica será un proceso para apreciar las capacidades, conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y actitudes del personal que ejerza la función docente, directiva o de supervisión, para detectar las fortalezas e identificar sus áreas de oportunidad, las cuales serán atendidas a través del Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización. La evaluación

diagnóstica será formativa e integral y atenderá a los contextos locales y regionales de la prestación de los servicios educativos (2019: 7-8).

De estas referencias de política educativa, resalta el **sentido formativo e integral de la evaluación**. *Formativo*, porque implica un proceso de aprendizaje que involucra continuamente al docente en la reflexión de su práctica, como base para orientar la mejora. *Integral*, porque considera todo lo que está implícito en la práctica docente: contexto, saberes, resultados, aspectos socioafectivos, etc., perspectiva que desvincula las prácticas de evaluación de situaciones de carácter punitivo que afecten el estatus laboral de los docentes.

Por su parte, el MEyAc establece que los procesos de evaluación que se implementen en nuestra institución deben orientarse a verificar si se logran los resultados que se quieren alcanzar, promover la calidad de nuestro sistema de formación para el trabajo y sustentar la toma de decisiones para impulsar la mejora continua.

La DGCFT tiene un camino recorrido en la evaluación de la práctica docente con la entrada en operación, a principios del 2014, del Departamento de Evaluación Educativa, dependiente de la Subdirección Académica, se han implementado diferentes estrategias de diagnóstico, evaluación y retroalimentación, como se muestra en la siguiente línea del tiempo (Gráfico 12):

2014-2016

- Como parte del proyecto *Detección de necesidades y líneas de acción para innovar la oferta educativa en la DGCFT* se realizó un **Diagnóstico del perfil de los docentes de CECATI**, respecto a sus características sociodemográficas, formación académica, experiencia laboral y nivel de dominio de competencias. En el estudio se resalta la necesidad de innovar los programas para el desarrollo profesional del docente, reconocer las buenas prácticas, mejorar la comunicación, así como el acompañamiento directivo y dar mayor autonomía al docente para ajustar el currículo a las necesidades y contexto de los estudiantes.
- En el marco de la construcción del MEyAc, así como la implementación de la estrategia denominada *En contacto con CECATI*, se realizó un **Diagnóstico de la práctica docente en CECATI**, en donde participaron docentes de distintas entidades federativas realizando la autoevaluación de su práctica, así como 3,203 estudiantes quienes evaluaron a sus docentes. En los resultados se resaltan fortalezas y áreas de oportunidad en diferentes ámbitos de la práctica docente: facilitar el aprendizaje de los estudiantes; desarrollo de competencias para la vida; participación institucional y desarrollo profesional; trabajo colegiado y academias. Asimismo, se validaron los indicadores de competencias docentes para la elaboración de instrumentos de evaluación.

- Se establece el proceso y los instrumentos para llevar a cabo la **Evaluación del personal docente de nuevo ingreso**, el cual se actualiza en el año 2018 y posteriormente en el año 2021 en congruencia con las orientaciones de política educativa y los cambios del entorno. A través de este proceso sistemático y permanente, se promueve que durante su primer año de labores el docente de CECATI sea evaluado y reciba retroalimentación, considerando la valoración de sus pares (observación de clase), estudiantes, jefe inmediato y el propio docente (autoevaluación).

2017-2019

- Se elaboran propuestas metodológicas, rediseño de procesos y documentos de apoyo para mejorar la **confiabilidad y transparencia de la evaluación con fines de admisión** comprendida en el proceso de reclutamiento y selección para desempeñar la función docente en CECATI, acciones que continúan sistemáticamente hasta el 2022, año en el que se introduce el análisis psicométrico del comportamiento de reactivos, utilizando los índices de dificultad y de discriminación.
- Se sientan las bases para la construcción de un **Perfil del Profesor Instructor de Capacitación para y en el Trabajo** que sea una guía, tanto para el análisis y reflexión de la propia práctica docente, como para el proceso de admisión a la función y para orientar el desarrollo profesional. Por primera vez, se integra un Perfil con dominios, parámetros e indicadores que describe los conocimientos, habilidades y actitudes que todo docente de CECATI debe poseer para que su actuación corresponda con la política educativa institucional y nacional; además se incluyen las actividades productivas en donde el docente tiene conocimiento y práctica, conforme a la especialidad que imparte, lo cual fortalece el perfil en el ámbito de las competencias técnico disciplinares.

2020-2022

- Se realizó un estudio de **Seguimiento al primer año de desempeño y evaluación de los docentes de nuevo ingreso**, en el cual se analizaron tres aspectos: 1) indicadores de atención a la demanda; 2) fortalezas y áreas de oportunidad, como resultado de la valoración de pares, jefe inmediato, estudiantes y el propio docente; y 3) el diagnóstico del contexto inmediato.
- A través de la acción formativa denominada *Taller Docencia y Currículo. Acercamiento desde un enfoque de evaluación*, se aplicaron instrumentos de autoevaluación de la práctica docente, en donde participaron 2,182 docentes. Los resultados se presentaron en el documento titulado **Evaluación diagnóstica del Profesor Instructor de capacitación para y en el trabajo**.
- En el marco de los Conversatorios a nivel plantel de la Estrategia Nacional para la Creación de la Oferta Prospectiva, Pertinente y Dinámica de la DGCFT, se promovió que la comunidad educativa, a partir del informe de evaluación diagnóstica del docente, definiera **Acciones para fortalecer y atender las necesidades de actualización docente en los planteles**.

2023

- Se opera la **Estrategia de Evaluación Curricular y Docente 2023**, mediante la cual se realiza la evaluación con enfoque externo de una muestra de los cursos que se imparten en los CECATI, al primer semestre del año han participado 1,864 estudiantes, quienes, a través de un instrumento de evaluación, retroalimentan las fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica de sus docentes. Posteriormente, mediante un Informe personalizado, que se entrega en forma inmediata, se promueve que además de recibir los resultados, los docentes y directivos tomen decisiones desde su propio ámbito de competencia, para atender las áreas de oportunidad.

Gráfico 12. Línea del tiempo 2014-2023 de la evaluación docente en la DGCFT. Fuente: Elaboración propia

De la experiencia institucional **se desataca el valor de una evaluación que involucra a todos los actores educativos, particularmente al propio docente propiciando la autoevaluación de su práctica**, apostando por un enfoque formativo y de sensibilización a la mejora continua, documentando la experiencia, brindando retroalimentación de resultados a distintos niveles y realizando recomendaciones para la atención de las áreas de oportunidad.

Cabe señalar que en la *Evaluación diagnóstica aplicada en el periodo 2020-2021*, en donde participó el 70% de la plantilla docente, los maestros expresaron que con la forma en que se llevó a cabo la evaluación, tuvieron oportunidad de reflexionar su quehacer; asimismo el 95% manifestó su disposición a volver a participar en acciones de evaluación y así lo han hecho durante la *Estrategia de Evaluación Curricular y Docente 2023*, lo cual es un indicativo de que se ha avanzado significativamente en la cultura de evaluación para la mejora *versus* la resistencia, temor, descontento y desconocimiento de la práctica evaluativa magisterial, que es posible identificar en los sistemas educativos.

Por lo anterior, es fundamental que los docentes perciban los efectos de la evaluación de su práctica. Al respecto, las especialistas en evaluación de impacto y colaboradoras del Banco Interamericano de Desarrollo, Cruz-Aguayo, Hincapié y Rodríguez, en su obra *Profesores a prueba: claves para una evaluación docente exitosa* (2020), señalan que es necesario asegurar que la evaluación docente impacte en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de ello, aportar a la mejora de la calidad educativa, por lo que a partir de una revisión detallada de la situación actual de las evaluaciones docentes en 19 países de América Latina y el Caribe, presentan lo que denominan **cinco claves para una evaluación docente exitosa**:

Primera clave. Contar con estándares de desempeño que determinen las características y habilidades que un docente debe tener.

Los estándares deben considerar tanto los aspectos pedagógicos como de conocimientos disciplinares; lo cual además de ser el marco de referencia de la evaluación y trayectoria de desarrollo, permitirá que el propio docente conozca las expectativas que existen en cuanto a sus capacidades.

Segunda clave. Tener en claro qué objetivo se desea alcanzar con la implementación de las evaluaciones.

Con respecto a los fines de la evaluación, la recomendación es que se enfoquen a la detección de las debilidades y en cómo superarlas, a través de acciones de formación continua, lo que propiciará mayor disposición y apertura a la autocrítica por parte del docente; de manera complementaria, aplicar evaluaciones cuyos resultados tengan impacto en la situación laboral.

Tercer clave. Asegurar que el diseño e implementación de la evaluación otorgue resultados confiables y válidos.

Los resultados deben estar altamente correlacionados con los aprendizajes de los estudiantes y su desempeño, por lo que no deben depender de quién es el evaluador o del día en que se hace la evaluación. Asimismo, para que la evaluación sea válida y confiable se deben utilizar distintos instrumentos para recoger información que refleje la complejidad de la práctica docente y las distintas actividades que desempeña en el aula y en el plantel.

Cuarta clave. Utilizar los resultados en la toma de decisiones laborales y de formación continua de los docentes.

El uso efectivo y adecuado de los resultados de la evaluación es indispensable para asegurar su propósito. A través de la formación docente se deben atender las necesidades y debilidades identificadas, lo que implica una transformación del sistema de capacitación y también de los mecanismos de mejora laboral.

Quinta clave. Garantizar la investigación y revisión continua de los instrumentos, procesos, resultados e impactos.

La decisión final de los instrumentos incluidos en una evaluación, al igual que su implementación en el campo, no es trivial. La puesta en marcha de sistemas de evaluación exitosos requiere un gran esfuerzo en términos de tiempo y dinero por parte de todos los actores que se hallan dentro del sistema educativo. Por lo tanto, la investigación es importante para asegurar que haya validez en el proceso de elaboración de los instrumentos (que estos estén alineados efectivamente con los estándares de desempeño), que las evaluaciones provean información válida y confiable, y que se trate de un sistema a favor de la mejora de la calidad educativa (Cruz-Aguayo, Hincapié y Rodríguez, 2020:101).

Considerando las cinco claves referidas, la experiencia de evaluación institucional y el posicionamiento del Modelo DPD, adquiere sentido y relevancia que **en el sistema de formación para el trabajo los procesos de evaluación estén integrados en un modelo de desarrollo profesional docente**, el cual considera los distintos componentes que de manera articulada y complementaria deben existir para lograr un impacto real y efectivo en la mejora de la práctica docente, y a través de ello, en la mejora del proceso formativo de los estudiantes (Gráfico 13).

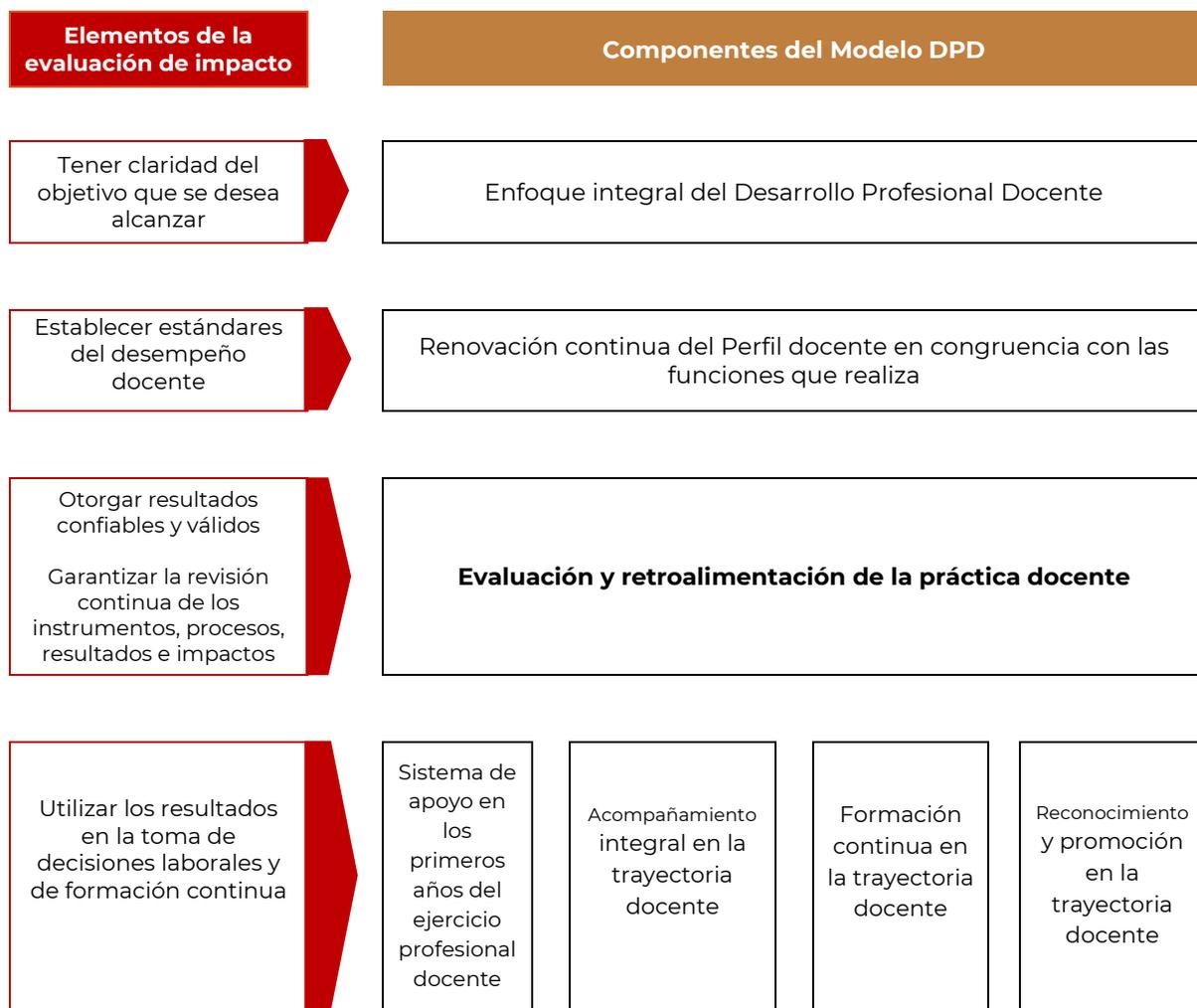


Gráfico 13. Evaluación docente de impacto integrada en el Modelo DPD. Fuente: Elaboración propia

Considerando el marco de referencia expuesto, el **Mecanismo 4. Evaluación y retroalimentación de la práctica docente** consiste en:

Establecer los procesos de evaluación que propiciarán una lógica de crecimiento en la expectativa del propio docente con respecto a la mejora continua de su práctica, partiendo de un plano de suficiencia en el momento de la admisión, de optimización en el desarrollo continuo de su función docente y de impulso a la innovación, conforme se alcanza el nivel de experto.

En este sentido, el mecanismo tiene tres finalidades:

1

Propiciar la reflexión y sentido crítico de la propia práctica docente, a partir de la retroalimentación respecto a sus fortalezas y áreas de oportunidad, a fin de que el propio docente tome decisiones para su fortalecimiento

2

Proporcionar información relevante, confiable y oportuna de la práctica docente a fin de que en el plantel y en la institución se brinden las opciones que permitan satisfacer sus necesidades y expectativas de desarrollo profesional

3

Fomentar el conocimiento de la práctica docente en CECATI: perfil, funciones, fortalezas, áreas de oportunidad, contexto y efectos de su práctica, a fin de impulsar su reconocimiento y las políticas que garanticen su mejora continua

El mecanismo **se compone de cuatro procesos de evaluación** que están articulados a los momentos clave en la trayectoria docente: admisión, nuevo ingreso, desarrollo y promoción.

1. Evaluación en la admisión



Propósito: Brindar información objetiva y confiable sobre las competencias que posee la persona que aspira a desempeñar funciones docentes, tomando como referencia las competencias deseables para que dicha función se desempeñe con calidad.

Como ya se mencionó, en la última década la DGCFT ha realizado diversas acciones para mejorar el proceso y la metodología de evaluación con fines de admisión para desempeñar la función docente en los CECATI. En los diferentes momentos de adecuación del proceso resaltan fortalezas, pero también áreas de oportunidad que deben ser atendidas para asegurar la confiabilidad en los resultados.

Por lo anterior, en este mecanismo del Modelo DPD se establecen los **elementos y criterios que deben prevalecer en el proceso de evaluación con fines de admisión**, los cuales que se describen en el Gráfico 14:

Elementos	Criterios
Técnica de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Appreciar tanto los conocimientos como las habilidades y las actitudes del aspirante
Instrumentos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicamente sólidos y confiables • Genéricos y adaptables a las distintas especialidades de la oferta educativa, de modo tal que se pueda garantizar el suministro oportuno y su actualización continua • Incluir instrucciones y/o guías para orientar al aspirante y al evaluador
Aplicación de instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Documentar el desarrollo de la evaluación, así como las funciones y responsabilidades de los tres niveles de gestión institucional • Retomar la experiencia del jurado o comités evaluadores con representación de: <ol style="list-style-type: none"> a. Docentes de la especialidad ocupacional b. Expertos del sector productivo c. Personal directivo
Mecanismos de administración	<ul style="list-style-type: none"> • Controlar la confidencialidad del instrumento antes, durante y después de su aplicación • Salvaguardar los resultados obtenidos en cada aplicación • Resguardar los instrumentos de evaluación con un mecanismo que facilite su identificación y el control de actualización para los subsecuentes procesos • Realizar el registro puntual de quien los elaboró, los revisó y los validó, así como los datos del suministro (cuándo y dónde se aplicaron)

Elementos	Criterios
Aseguramiento de la calidad	<ul style="list-style-type: none"> Incorporar indicadores que permitan medir la calidad de los instrumentos, a partir de ello, orientar su mejora en cada aplicación

Gráfico 14. Elementos y criterios del proceso de evaluación para la admisión. Fuente: Elaboración propia

El énfasis de esta evaluación está puesto en los *Dominios 2 y 3* del Perfil, referidas al dominio **técnico-disciplinar de la especialidad a impartir**, así como de los saberes para **planear e implementar de procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación**, los cuales son indispensables para impartir los programas de estudios de la formación para el trabajo.

Asimismo, se debe considerar que la evaluación con fines de admisión forma parte de un proceso más amplio de reclutamiento y selección que debe satisfacer las necesidades de plantilla docente en 201 CECATI a nivel nacional y en más de 70 especialidades ocupacionales que conforman la oferta educativa de la formación para el trabajo. Por tal motivo, en los criterios de operación del proceso de evaluación para la admisión a la función docente se prioriza la eficacia, eficiencia, agilidad y transparencia.

2. Evaluación del docente de nuevo ingreso

Propósitos:



Proporcionar un marco de referencia para que el docente de nuevo ingreso conozca lo que la institución espera de su práctica (indicadores) y con base en ello, atienda sus oportunidades de mejora.

Dar seguimiento institucional a la práctica de los docentes de reciente ingreso y a partir de ello, establecer opciones pertinentes para orientar su desarrollo.

La evaluación del docente de nuevo ingreso es un proceso que se describe en el mecanismo 2. *Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente*, porque si bien forma parte del mecanismo de evaluación, es uno de los apoyos que la institución otorga a los docentes de nuevo ingreso a los CECATI durante el primer año con el propósito de retroalimentar su desempeño, destacando sus fortalezas y áreas de oportunidad.

3. Evaluación en el desarrollo de la práctica


Propósito: Apoyar la transformación de las áreas de oportunidad en fortalezas, en el desarrollo de la práctica docente, sin distinción de los años de experiencia.

La actividad docente, como toda profesión, es por su propia naturaleza perfectible, responde y se ajusta a las necesidades cambiantes, tanto del individuo como de su entorno; por lo que se encuentra en permanente evolución, con un concepto implícito de mejora continua; en este sentido, a lo largo de su trayectoria institucional el docente desarrolla competencias que le permiten realizar cada vez mejor su práctica, pero la acción de mejora no se da una sola vez y para siempre, sino que es un constante ciclo en el que el docente alcanza un nivel, reconocido por él mismo como deseable, convirtiéndose en un punto de partida para alcanzar otro nivel y, comenzar un nuevo ciclo de mejora.

La evaluación en el desarrollo de la práctica es un proceso que **prioriza la reflexión, análisis y acción**, promoviendo que el docente identifique los logros alcanzados dentro de sus ciclos de mejora, con base en ello, tome decisiones oportunas sobre su desarrollo profesional. Para cumplir este cometido es fundamental que la evaluación proporcione información válida y confiable, con ese propósito, en el Gráfico 15 se presentan los elementos y criterios de la evaluación en el desarrollo de la práctica.

Elementos	Criterios
Técnica de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar las fortalezas y áreas de oportunidad con base en las seis dimensiones del Perfil del profesor instructor y los referentes internos y externos que permiten su actualización • Apreciar el contexto en el que se desarrolla la práctica docente
Instrumentos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicamente sólidos y confiables • Adaptables a las distintas especialidades ocupacionales • Pertinentes a la perspectiva desde la cual se evalúa: el propio docente (autoevaluación), sus pares (coevaluación), su jefe inmediato y estudiantes (heteroevaluación). • Adecuados para brindar retroalimentación en distintas aristas de la práctica docente: Observación de clase, Apreciación de productos o evidencias de trabajo, Análisis de indicadores educativos y logros de aprendizaje de los estudiantes, etc.
Aplicación de instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Informar al docente sobre los alcances de la evaluación y la forma en que se aplica

Elementos	Criterios
	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar un entorno de confianza y certeza en el manejo de resultados • Documentar el desarrollo de la evaluación, así como las funciones y responsabilidades de los actores que participan
Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar el análisis y reflexión de las fortalezas y áreas de oportunidad que permitan la toma de decisiones para la mejora de la práctica docente
Seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la estrategia para recabar información acerca de las acciones que derivan de la evaluación aplicada

Gráfico 15. Elementos y criterios de la evaluación en el desarrollo de la práctica.

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, los criterios de evaluación en este proceso se enfocan en los docentes con funciones frente a grupo; sin embargo, **una posibilidad en la trayectoria de desarrollo institucional del docente es el desempeño de funciones directivas**, que corresponden a Jefaturas de Área en CECATI, Dirección de plantel y titularidad en las áreas que integran la Subdirección/Asistencia de Coordinación de Enlace Operativo en las entidades federativas.

Naturalmente, la evaluación del docente con funciones directivas debe corresponder a un perfil acorde a dicha práctica y si bien es cierto, cada función tiene un ámbito de competencia diferenciado, no se debe perder de vista que por la naturaleza de su labor también comparten una base de actuación: 1) Liderar y coordinar equipos de trabajo; 2) Implementar y operar procesos; 3) Lograr objetivos y metas. Por lo que, en la evaluación del desarrollo de su práctica, el énfasis está puesto en los resultados, los cuales deben contribuir a concretar la política institucional de calidad, cobertura y equidad, así como garantizar el pleno desarrollo de las responsabilidades encomendadas, en un marco de transparencia y rendición de cuentas.

Ya sea en la función frente a grupo o en la función directiva, es importante destacar que el proceso de evaluación en el desarrollo de la práctica establece qué es importante evaluar, cómo y para qué, impulsando a través del ciclo de mejora continua, la evolución en el dominio de sus competencias.

4. Evaluación en los procesos de promoción


Propósito: Distinguir los méritos y aportaciones destacadas de la práctica docente, incentivando su mejora continua, a través de movimientos horizontales o verticales en su trayectoria institucional.

La evaluación en los procesos de promoción docente, si bien forma parte de este mecanismo, se describe en el mecanismo 9. *Reconocimiento y promoción en la trayectoria docente*, porque se concibe como un medio que contribuye a la promoción de los docentes con procesos transparentes, equitativos e imparciales, tal cual se establece en la política educativa nacional.

De forma articulada, se puede decir que los procesos de evaluación atienden una lógica de crecimiento en la expectativa del desempeño de la práctica, partiendo de un plano de suficiencia en el momento de la admisión, de optimización en el desarrollo continuo de la función docente y finalmente de **impulso a la innovación** a través de la promoción.

Es importante mencionar que, para que los procesos de evaluación cumplan sus propósitos se deben asumir responsabilidades específicas en los tres niveles de gestión institucional. Respecto a sus ámbitos de competencia, a continuación, se mencionan algunas orientaciones:

Dirección General

- Emite la normatividad que regula la función del docente, desde su admisión hasta su promoción
- Difunde oportunamente la información relacionada con los procesos de evaluación
- Establece mecanismos y estrategias que garantizan la operación de los procesos de evaluación, retroalimentación y difusión de resultados
- Establece y coordina las distintas opciones de desarrollo profesional docente (Mecanismos del Modelo DPD)

Subdirección de Coordinación y Asistencia de Enlace Operativo

- Garantiza transparencia en los procesos de evaluación y resultados
- Asegura que el plantel cuente con información oportuna para operar los procesos de evaluación
- Asegura recursos necesarios para operar en cada plantel los procesos de evaluación y de seguimiento
- Colabora en la operación de las distintas opciones de desarrollo profesional docente (Mecanismos del Modelo DPD)

Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial:

- Difunde con los docentes la información relacionada con los procesos de evaluación
- Informa oportunamente al docente que será evaluado y brinda orientación
- Establece las condiciones óptimas y opera los procesos de evaluación

- Informa al docente sus resultados de evaluación y trabaja conjuntamente en la atención de las áreas de mejora
- Apoya al docente para que participe en las distintas opciones de desarrollo profesional docente (Mecanismos del Modelo DPD)

Docentes:

- Se mantienen informados sobre los procesos de evaluación y opciones de desarrollo profesional, en fuentes oficiales
- Participan en los procesos de evaluación y retroalimentación de la práctica docente con apertura a la reflexión, análisis y atención de las áreas de mejora
- Aprovechan los resultados de su evaluación para mejorar el proceso formativo de los estudiantes
- Participan en las distintas opciones de desarrollo profesional docente (Mecanismos del Modelo DPD)

En el mecanismo *Evaluación y retroalimentación de la práctica docente* del Modelo DPD, se reconoce que la mejora de nuestros servicios educativos no depende únicamente del docente; sin embargo, la experiencia nos demuestra que a través de la evaluación los docentes son capaces de responsabilizarse de la mejora de su propia práctica, porque a través de la evaluación logran una mayor conciencia, conocimiento y comprensión de su quehacer y de los logros de aprendizaje de sus estudiantes, lo que les lleva consciente y convincentemente a mejorar sus competencias, confirmándose como personas satisfechas y orgullosas de su labor.

5. Formación continua en la trayectoria docente

En el Modelo DPD la formación continua es un proceso sistemático, intencionado y permanente enfocado a la adquisición, actualización y ampliación de conocimientos, habilidades y actitudes para favorecer al crecimiento personal y profesional del docente, con impacto en la satisfacción de las necesidades de formación de los estudiantes y de la institución, lo que permite mejorar la calidad de la formación que se ofrece en los CECATI.

Al ser continua, la formación es dinámica, integral y considera las particularidades de los distintos momentos de desarrollo en la trayectoria docente hasta el final de su vida laboral. Como proceso, se crea y recrea de manera activa por los mismos docentes, propiciando la evolución de su práctica a lo largo de su trayectoria laboral. Por ello, es indispensable trascender la visión desarticulada de acciones tradicionalmente definidas como formación, capacitación y actualización, superando las concepciones del paradigma basado en la “oferta de acciones formativas” que únicamente se centran en el aspecto instrumental y en la atención de carencias formativas (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación -MEJOREDU-, 2021).

La importancia de la formación continua, de acuerdo con Alberca y Frisancho (citados en Acevedo y Sánchez, 2021), radica en tres aspectos:

- Permite que los docentes identifiquen las potencialidades y limitaciones de sus prácticas y desarrollen recursos para enfrentar situaciones nuevas y resolver dificultades cotidianas dentro y fuera de las aulas
- Transforma la “acción mecánica” en una “acción reflexiva y sustentada”, mejorando el conocimiento de la propia actuación didáctica y motivando la innovación
- Revitaliza la práctica cotidiana, favoreciendo que los docentes sean más autónomos, críticos y conscientes

En estos tres aspectos resalta el fuerte vínculo que debe existir entre la formación continua y la práctica docente, al respecto Imbernón (citado en Mejoredu-OEI, 2021) explica que la primera debe *innovar con el docente*, por lo que es importante que se desarrolle con las premisas siguientes:

- 1) **Nuevo papel del docente y de la institución educativa.** Eliminar la individualidad para dar paso a la colegialidad participativa reconociendo el capital profesional y social del docente

- 2) **Formación situada.** Conocer qué problemáticas y necesidades existen en la escuela, con base en ello brindar la formación para mejorar ese contexto. No se debe perder de vista que la formación continua no sólo se enfoca al desarrollo del docente, sino a su función de ayudar al estudiante al logro de sus aprendizajes
- 3) **Nuevo concepto de formación continua.** Permitir que el docente descubra la teoría implícita que lleva a la práctica; no solo la que fundamenta su quehacer sino también la de otros docentes, así como las experiencias propias y de otros países, para ordenar, justificar, fundamentar o revisar, si es preciso, modificar su práctica
- 4) **Consciencia del docente en los procesos de cambio.** Propiciar que el docente conforme su identidad como docente y sea consciente de sus capacidades para generar conocimiento pedagógico

Este enfoque de formación continua representa una oportunidad para repensar y reorientar los programas de formación docente en la DGCFT, transformándolos en experiencias de aprendizaje situado, por lo tanto, **el Mecanismo 5. Formación continua en la trayectoria docente consiste en:**

Establecer los programas de formación que permitan que el docente tome como base de su desarrollo continuo, el análisis y reflexión de su propia práctica, la solución de problemas educativos concretos, las necesidades de formación de sus estudiantes y la construcción colaborativa de conocimientos.

Por lo anterior, este mecanismo es propicio para que el docente adquiera, reestructure y desarrolle conocimientos, habilidades y actitudes para la solución de problemas de su práctica y del contexto en el que esta se efectúa, con impacto en su crecimiento personal y en la construcción de comunidades de aprendizaje entre los docentes de todos los campos de formación profesional de los CECATI, y también con otras instituciones educativas y sectores.

El mecanismo de Formación continua en la trayectoria docente del Modelo DPD, **se compone por tres programas** (Gráfico 16).



Gráfico 16. Programas de Formación continua en la trayectoria docente. Fuente: Elaboración propia

1. Programa de Atención a necesidades e intereses formativos

Hoy en día se hace hincapié en el aprendizaje a lo largo de la vida (lifelong learning), en la mejora de las habilidades que se poseen (upskilling), y en el desarrollo de nuevas habilidades (reskilling), como aspectos clave para que las personas se adapten a los cambios del entorno (OEI, 2021), de ahí que en el Modelo DPD, el *Programa de atención a necesidades e intereses formativos*, tiene tres finalidades:

1) Adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes

Responde a la necesidad de que los docentes cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes que no fueron adquiridos en su formación de base, pero que son requeridos para desempeñar su función, por ejemplo: habilidades digitales, socioemocionales, pedagógico-didácticas, manejo de segundo idioma, entre otros.

2) Actualización de conocimientos, habilidades y actitudes

Atiende la necesidad de formación para que los docentes estén al día con los avances de una disciplina y el surgimiento de nuevas técnicas y tecnologías en el campo profesional de la especialidad ocupacional que imparten.

3) Ampliación de conocimientos, habilidades y actitudes

Responde a la necesidad de que los docentes desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes para realizar actuaciones distintas a las propias de su función, con el fin de que tengan la oportunidad de aprovechar las vías de desarrollo laboral dentro de la institución, por ejemplo, el desempeño de funciones directivas.

En función de sus necesidades e intereses, ya sea para adquirir, actualizar o ampliar conocimientos, habilidades y actitudes, el *Programa de atención a necesidades e intereses formativos* es la vía para que el docente desarrolle mayor capacidad de resolver los problemas cotidianos y complejos de su práctica, así como también, para integrar en ésta los saberes definidos en el Perfil (descrito en el Mecanismo 1), por tal motivo las características de este Programa son:

- *Centralidad en la razón de ser de la práctica docente.* Su esencia es contribuir a que el docente forme estudiantes que egresen como personas altamente calificadas y humanamente conscientes para resolver problemas de su comunidad y entorno
- *Flexibilidad.* Se adecua a las particularidades y necesidades de formación, fortaleciendo la autonomía y la identidad del docente de CECATI que se ven reflejadas en una práctica docente profesional, ética y responsable
- *Colegialidad.* Fortalece el trabajo colaborativo entre pares, para compartir y generar saberes, definir propósitos comunes y articular acciones que tengan impacto en la mejora de la práctica
- *Situado en el contexto.* Privilegia al CECATI como el espacio en donde se identifican las necesidades y problemáticas educativas que orientan la formación continua de los docentes

Si bien la formación continua requiere del compromiso del docente con la transformación de sus áreas de oportunidad para mejorar su práctica, también es fundamental la calidad de las opciones de formación que la institución educativa le brinde. Al respecto, de acuerdo con el Modelo Interno para la Elaboración de Programas de Formación Continua y Desarrollo Profesional Docente de Educación Básica y Media Superior, los programas de formación continua deben **diseñarse con un enfoque de formación situada** (MEJOREDU, 2021).

En coincidencia con esta orientación, en el diseño del *Programa de atención a necesidades e intereses formativos*, se deben retomar los elementos de la perspectiva de formación situada, como se muestra en el Gráfico 17.

Elemento	Enfoque de formación situada
Espacio formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios que permiten el trabajo colaborativo en los centros escolares, puede ser en la escuela o fuera de ella, lo importante es centrarse en las problemáticas educativas que enfrentan los docentes
Tiempo (duración y periodicidad)	<ul style="list-style-type: none"> • Las acciones formativas deben tener una duración adecuada para aprender nuevas estrategias (conocerlas, practicarlas, reflexionar sobre ellas y volver a ponerlas en práctica), ello incluye el tiempo para que los docentes reciban retroalimentación y hagan cambios en su práctica (duración sostenida) • La periodicidad en la que se imparten las acciones formativas debe permitir que los docentes tengan experiencias de aprendizaje progresivas
Situaciones de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Docente como protagonista del proceso de formación, con un papel activo, responsable, participativo, autónomo y colaborativo • Parte de situaciones reales y significativas que se convierten en objeto de reflexión y análisis • Observación de otras prácticas, tiempo y ritmo personales para la mejora, seguimiento, acompañamiento y apoyo
Intención formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Se incide en la transformación de la práctica a partir de la reflexión sobre la misma y su vinculación con la teoría
Estrategias académicas	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperar los saberes docentes para resignificar y transformar la práctica docente con apoyo y acompañamiento • Priorizar la problematización y reflexión de la práctica, así como la definición de aspectos para la mejora • Fomentar el aprendizaje colaborativo y el diálogo entre los docentes para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y la gestión escolar • Interacciones que favorecen el aprendizaje práctico y la reflexión sobre aspectos éticos de la profesión • Poner en tensión las teorías y las prácticas en contextos reales • Trabajar sobre los supuestos y creencias de los docentes
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación es un proceso formativo para la mejora de la práctica y se sustenta en el diálogo, la reflexión y la toma de decisiones

Gráfico 17. Diseño del Programa de atención a necesidades e intereses formativos con apego al enfoque de formación situada. Fuente: Elaboración propia a partir de MEJOREDU (2021)

En congruencia con este enfoque, el *Programa de atención a necesidades e intereses formativos* debe considerar las distintas **posibilidades formativas que privilegian el aprendizaje significativo** en la práctica docente:

Grupos de análisis de prácticas y espacios dialógicos, observación entre pares, jornadas y todo tipo de encuentros académicos y espacios de interlocución con expertos, talleres y todas aquellas acciones formativas en donde confluya formación práctica fundamentada. Asimismo, se debe favorecer la formación continua a través de las modalidades presencial, a distancia y mixta.

De la misma forma se deberán abrir espacios de formación en los CECATI, Institutos Descentralizados, CIDFORT, escuelas particulares incorporadas a la DGCFT e instituciones externas a nivel nacional e internacional, con el propósito de contar con una oferta educativa de amplia cobertura de atención a las distintas necesidades e intereses formativos. En este sentido cabe precisar que la operación del *Programa de atención a necesidades e intereses formativos* será establecida y coordinada por la instancia competente en la Dirección General, que es el CIDFORT ya que tiene la función de determinar y diseñar los programas de formación, capacitación y actualización docente, ello con la participación de las áreas que tienen funciones asociadas al fortalecimiento de la práctica docente.

2. Programa de Desarrollo profesional entre pares

El desarrollo profesional entre pares es una metodología de formación entre docentes quienes desempeñan la misma función, que fomenta el intercambio y colaboración de conocimientos, experiencias y propuestas mirando más allá de su labor cotidiana, al mismo tiempo los involucrados van desarrollando competencias para asesorar y acompañar el proceso de aprendizaje. Aprender entre pares no es solo la interacción entre colegas, sino que es una actividad sistemática de intercambio y colaboración horizontal en la que dialogan, negocian, construyen, consensuan significados y prácticas educativas, lo que da como resultado comunidades de aprendizaje que impulsan los cambios necesarios hacia la mejora del desempeño institucional.

González y Díaz (2018) destacan que el proceso de aprendizaje entre pares busca desarrollar las capacidades de los miembros de un equipo de manera diferenciada para crear el saber, a través de la conformación de comunidades de apoyo, en favor del desarrollo profesional y la afirmación de la identidad del docente y su lugar como miembro valioso de la comunidad educativa. Al respecto la Coordinación Estatal de Actualización Magisterial (2019), señala que el aprendizaje entre pares implica:

- Valorar el conocimiento generado en la práctica cotidiana, que es experiencial y personificada
- Poner en juego habilidades y competencias producto de la interacción

- Potenciar los aprendizajes en diversas áreas
- Establecer un clima de empatía y confianza
- Analizar creencias, preconcepciones o enfoques en una situación determinada
- Revisar metodologías, procesos, estrategias o enfoques
- Promover el aprendizaje en los distintos estilos de pensamiento, bagajes de conocimientos, experiencias y formas de concebir los procesos pedagógicos y del propio aprendizaje

En el Modelo DPD, el **Programa de desarrollo profesional entre pares tiene el propósito de:**

Propiciar que los docentes renueven su quehacer, saberes y experiencias a través de un proceso de co-aprendizaje entre pares, en el cual se generen oportunidades para que se reconozcan y valoren sus propias habilidades y capacidades, y mediante el intercambio, imaginen, diseñen y realicen cambios en sus prácticas pedagógicas.

Para cumplir su propósito, el diseño del Programa de desarrollo profesional entre pares debe considerar dos tipos de intervención:

1) Retroalimentación pedagógica entre pares

Esta intervención promueve la reflexión crítica de la práctica pedagógica en el aula, la responsabilidad compartida y autoevaluación, para que los docentes se reconozcan como actores en la construcción de conocimiento desde su práctica. Se realiza a través de grupos de trabajo entre pares, entre tres o más docentes de un mismo campo profesional, que se reúnen de manera periódica para realizar la observación de clase, desempeñando tres roles:

- *Observado:* Es el docente que obtiene una retroalimentación de su actuar en el aula, que le permitirá hacer una reflexión y reestructurar su quehacer. Al docente observado se le debe aclarar que no será evaluado ni criticado en su labor, sino que la retroalimentación es para identificar, diagnosticar, retroalimentar y conocer su quehacer pedagógico sobre aspectos previamente acordados con él, que servirán para centrarse en los cambios relevantes que se deben hacer en la práctica, así como orientar el diálogo y la reflexión, ejemplo: motivación en clase, uso de recursos didácticos, clima en el aula, uso de técnicas didácticas, planeación didáctica, secuencia didáctica y dominio del tema
- *Observador:* Es el docente que aprecia la clase y toma notas de manera objetiva para retroalimentar al docente observado de acuerdo con los aspectos acordados previamente

- *Mediador*: Es el docente que coordina la sesión de retroalimentación y reflexión de los aspectos a mejorar

2) Implementación de Redes de colaboración

La red de colaboración es un sistema que se autorregula en función de las experiencias y necesidades de sus participantes, quienes comparten un mismo interés, por ejemplo, la mejora de la práctica docente. En este sentido, el trabajo en red incorpora información a partir de la cual, los integrantes construyen y reconstruyen significados compartidos. "La filosofía de trabajo en la red se basa en pasar del trabajo individual e independiente, de un trabajo solitario, a trabajar de una forma integrada con los demás" (Vilar, 2008: 273 en Navarro y Hernández, 2017).

Esta intervención tiene el propósito de promover estrategias de apoyo y aprendizaje colaborativo entre docentes, a nivel local, estatal y nacional; considerando que este enfoque enriquece la práctica académica y favorece que los docentes amplíen sus aprendizajes, además de sentirse apoyados emocionalmente por sus colegas, de ahí que es importante que el trabajo en las redes de colaboración sea sostenible, para que los beneficios sean continuos.

El uso de las TIC tiene una función importante en el desarrollo de las redes de colaboración, porque son el medio de comunicación que favorece el intercambio de información continua, de acuerdo con la experiencia y competencias de sus integrantes, así como la construcción conjunta de nuevos conocimientos sobre su propia práctica, para la solución de problemas comunes, ello sin limitaciones de tiempo y espacio (ANUIES, s.f.).

Al aplicar este tipo de intervención es recomendable que se atiendan tres aspectos:

- *Académicos*: que considera el establecimiento del programa actividades propias de las metodologías del trabajo en red
- *De gestión*: que implica atender los aspectos operativos para facilitar y promover la participación activa y productiva de los docentes que integran la red de colaboración
- *Informáticos*: se enfoca a establecer las condiciones y recursos necesarios para el funcionamiento de la plataforma digital que da soporte a la red de colaboración, facilitando la creación, publicación y almacenamiento de contenidos, así como la comunicación sincrónica y asincrónica entre sus integrantes

Por último, cabe señalar que el *Programa de desarrollo profesional entre pares* será establecido y coordinado a nivel estatal, por lo que la SCEO/AEO es la

instancia que establecerá los aspectos instrumentales, contando con el apoyo de los CECATI y de las áreas de la Dirección General que tienen funciones asociadas al fortalecimiento de la práctica docente, como es el caso de la Subdirección Académica que puede brindar orientaciones de instrumentos de observación para la retroalimentación pedagógica entre pares y también apoyar en el diseño de acciones formativas para que los docentes desarrollen competencias que les permitan brindar una retroalimentación efectiva y constructiva en su rol de observadores. Asimismo, el CIDFORT tiene un papel central en la implementación de las redes de colaboración, por su experiencia e infraestructura tecnológica, las cuales representan un recurso activo para las coordinaciones estatales.

3. Programa de Estancias, Pasantías y Obtención de grado académico

El programa de estancias, pasantías y obtención de grado académico tiene el propósito de promover una mayor participación de los docentes en actividades técnicas, académicas y de investigación en diversos espacios de aprendizaje, a través de acciones de cooperación y vinculación con el sector educativo y productivo, para que alcancen mayores niveles de preparación y crecimiento profesional. Este programa funcionará a través de tres vías:

1) Estancia

La estancia se refiere a la realización de actividades que le permiten al docente actualizarse, reforzar y adquirir nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, en ámbitos reales de desempeño profesional, promoviendo la vinculación del sector educativo con el sector productivo y de servicios. Se trata de programas intensivos de entrenamiento en empresas y organizaciones de prestigio, con miras a innovar la propia práctica docente y compartir la experiencia en el colegiado (DGCFT, 2001).

La DGCFT cuenta con la Guía Técnica Normativa que regula la realización de estancias, la cual deberá actualizarse de acuerdo con los preceptos de este Modelo DPD motivando la realización de proyectos de innovación para el fortalecimiento de la práctica docente y en beneficio del proceso formativo del estudiante.

2) Pasantía

La pasantía se refiere a la realización de actividades académicas y de investigación en instituciones educativas similares a la propia. Mediante la pasantía es posible tener contacto *in situ* con experiencias de innovación, lo cual posibilita responder a problemas compartidos y aprovechar fortalezas académicas entre las instituciones educativas (PREAL, 2005). El Modelo DPD impulsa la participación del docente en este tipo de programas, los cuales también fortalecen el

conocimiento disciplinar y didáctico, la actualización en nuevas tecnologías y la participación en comunidades de aprendizaje.

La DGCFT establecerá la estrategia y marco normativo para que el docente realice la pasantía, asegurando que sea viable y relevante al desarrollo profesional del docente y al fortalecimiento del sistema de formación para el trabajo.

3) Obtención de grado académico

Una acción prioritaria para la DGCFT relacionada con el desarrollo docente, es su impulso para contribuir a su profesionalización impactando en su superación académica y profesional, por lo que se brindará apoyo institucional para que obtengan un grado académico, en función de las distintas necesidades de desarrollo. En este sentido, se entiende por obtención de grado a la última etapa de la formación profesional de una persona, en la que demuestra que ha integrado los diferentes aspectos que conformaron su preparación académica, de acuerdo con las siguientes situaciones:

1. Cuando tienen estudios truncos de nivel superior/posgrado y su interés es el concluirlos
2. Cuando tienen estudios de nivel superior/posgrado concluido y requieren obtener su título profesional
3. Para los docentes que desean hacer un grado académico de nivel superior, especialización o posgrado

Por lo anterior, la DGCFT establecerá procesos de coordinación interinstitucional y las pautas normativas; así mismo, generará herramientas e instrumentos para la planeación, seguimiento y evaluación de una profesionalización orientada a resultados, transparente y congruente. Para este programa también son importantes las alianzas de cooperación con instituciones educativas nacionales e internacionales, que favorezcan el otorgamiento de apoyos para realizar estudios de especialización, maestría, doctorado o posdoctorado.

Como cierre de este apartado, es importante enfatizar que la implementación de los tres programas que integran el Mecanismo 5. *Formación continua en la trayectoria docente: Atención de necesidades e intereses formativos, Desarrollo entre pares, así como Estancias, Pasantías y Obtención de grado académico*, tienen un impacto en el fortalecimiento de la comunidad docente, ya que a través de este es posible:

- Potenciar y desarrollar nuevas capacidades intelectuales del docente, para aplicar nuevas metodologías y estrategias didácticas que den respuestas a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes

- Impulsar la especialización teórica y práctica acorde con las tendencias y necesidades que los diversos sectores y la sociedad demandan
- Profesionalizar y revitalizar la práctica docente, favoreciendo que los docentes sean más autónomos, críticos y reflexivos de su propia práctica y de su contexto, y sean capaces de anticipar las transformaciones
- Transitar de la construcción de conocimiento individual al colectivo, a través de comunidades de aprendizaje
- Desarrollar competencias para asesorar y acompañar el proceso de formación entre pares
- Priorizar al docente como agente activo de su propio aprendizaje, desarrollando su carácter autotransformador y transformador de la realidad social de su comunidad

6. Fortalecimiento de la competencia multidisciplinar docente

De acuerdo con el informe de “Evaluación Diagnóstica del Profesor Instructor de Capacitación para y en el Trabajo 2022”, alrededor de un 20% de docentes de CECATI imparten o han impartido cursos asociados a más de una especialidad. Al respecto, desde el año 2016 la Subdirección Académica, a través del Departamento de Evaluación Educativa realiza validaciones del perfil de los docentes de CECATI, con el fin de que puedan impartir una especialidad adicional a la de origen, si bien se ha hecho porque los planteles identifican una oportunidad para incrementar la capacidad de respuesta a las demandas de capacitación, también ha tenido un impacto en el fortalecimiento de la competencia multidisciplinar del docente.

La **competencia multidisciplinar** tal y como es concebida en este Modelo DPD, se refiere a la integración de saberes que, desde la formación académica de base y la experiencia adquirida a través de la práctica profesional y el ejercicio docente, posibilitan al profesor instructor para dominar los contenidos de la especialidad que imparte, en los tres niveles de profundidad del currículo (básico, medio y avanzado), así como también en las especialidades que tiene un campo de formación profesional afín.

De la definición de competencia multidisciplinar del Modelo DPD, resaltan dos aspectos clave:

1. Se hace hincapié en la formación académica de base y en la experiencia, es decir, en los saberes que el docente ya posee, por lo que se procura el fortalecimiento de la competencia y no en su adquisición, lo cual se encuentra implícito en el mecanismo de Formación continua.
2. Implica el dominio de los tres niveles de profundidad del currículo, lo cual a pesar de ser del mismo campo disciplinar, requiere fortalecerse porque en la experiencia de impartición del currículo, la mayoría de los cursos que se ofertan en CECATI son del nivel básico o medio.

Por lo tanto, cuando hablamos de fortalecimiento de la competencia multidisciplinar nos referimos a crear las condiciones técnicas, académicas y de reconocimiento, para que el docente, que ya posee cierta formación y experiencia en CECATI, pueda impartir cursos de los tres niveles de profundidad del currículo y también de las distintas especialidades que integran un mismo CFP, por ello, el **Mecanismo 6. Fortalecimiento de la competencia multidisciplinar docente consiste en:**

Establecer la vía de acción que permita a la DGCFT conocer la evolución en el desarrollo de las competencias docentes para impulsarles a impartir más de una especialidad ocupacional, así como crear las condiciones para que interactúen con sus colegas de diferentes disciplinas, favoreciendo el desarrollo de proyectos multidisciplinarios.

Este mecanismo del Modelo DPD, **se compone de dos líneas de acción:**

1. Creación de un banco de datos de perfiles profesionales y seguimiento a la trayectoria docente

Impulsar el enfoque multidisciplinar en la DGCFT, implica que el docente como poseedor de un saber metodológico, conceptual y epistemológico, propio de su profesión, participe en la impartición de cursos en las especialidades que comparten esa misma base de conocimiento, lo cual representa un campo mayor de dominio que, en el trayecto de desarrollo profesional, favorece el tránsito hacia el nivel de “experto”. Por tal motivo, es importante recuperar la experiencia institucional que, desde la Subdirección Académica, a través del Departamento de Evaluación Educativa, ha permitido el registro y la validación de la formación académica y la experiencia laboral de los docentes que pueden impartir más de una especialidad, lo cual se deberá establecer como proceso formal que permita crear un banco de datos de perfiles profesionales y seguimiento a la trayectoria de todos los docentes.

El propósito del banco es que la Dirección General cuente con un registro de la evolución de la experiencia y competencias del docente, a lo largo de su trayectoria laboral, a partir del cual le sea posible emitir recomendaciones desde el ámbito académico, para orientar a los planteles respecto a los cursos y especialidades que el docente se encuentra en posibilidad de impartir. Con ello, se crean nuevos desafíos y posibilidades para que los docentes amplíen los horizontes del conocimiento disciplinar y la interrelación entre las especialidades del mismo campo de formación profesional e incluso con otros campos; asimismo, es una forma de ampliar las posibilidades de atención a los estudiantes de los CECATI y también de impulsarles a construir trayectos formativos dinámicos y multidisciplinarios.

El diseño y la administración del banco de datos corresponde a la Dirección Técnica a través de la SA, con el apoyo de las áreas que en la DGCFT tienen la experiencia e infraestructura que permite definir, crear y mantener información organizada y estructurada, lo que favorecerá que la base tenga los datos necesarios para cumplir con su propósito y con las necesidades de los usuarios, las cuales implican el acceso controlado, el manejo eficiente y la seguridad en la protección de la información, a efecto de registrar y dar seguimiento a la trayectoria de cada docente en los 201 CECATI.

2. Creación de ambientes de interacción multidisciplinar

En el artículo Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en ingeniería, Henao, et al (2017), realizan un análisis de las conceptualizaciones de estos términos, refiriendo que la **“Multidisciplina”**, hace alusión a la presencia de varias disciplinas en torno a un objetivo en común, pero con independencia metodológica, conceptual y epistemológica; mientras que la **“Interdisciplina”** refiere a la existencia de cierto nivel de integración en disciplinas que tienen afinidad en su orientación hacia un objeto de estudio, normalmente dando lugar a nuevas disciplinas, mientras que la **“Transdisciplina”** es una integración, fusión y unificación de las disciplinas, los puntos de vista y enfoques para desarrollar un marco conceptual compartido, que trasciende los límites conocidos de las disciplinas. Asimismo, estos autores explican que la transdisciplinariedad, favorece una formación para escenarios de cambio, en donde se abandonan los modelos conocidos, por paradigmas emergentes que son motivados por el futuro incierto y complejo.

Con este marco de referencia, en los tres niveles de gestión será necesario impulsar los ambientes de trabajo para el desarrollo de proyectos educativos en donde confluyan docentes de distintas especialidades ocupacionales, por ejemplo:

- Trabajo inter colegiado en academias nacionales, regionales, estatales y de plantel
- Desarrollo curricular en especialidades inéditas
- Actualización de especialidades ocupacionales del mismo campo de formación profesional
- Prototipos didácticos
- Eventos académicos para el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes
- Participación en la formación de docentes

La participación en experiencias de interacción multidisciplinar tendrá un alto impacto en la innovación de la oferta educativa, que puede derivar en el **diseño de especialidades ocupacionales y trayectos formativos interdisciplinares**, que allanen el camino hacia el desarrollo del enfoque transdisciplinar de la formación para el trabajo, el cual será necesario para formar a las personas en las ocupaciones a partir de las nuevas vocaciones y empleos del futuro.

Para cerrar este apartado, se resalta que el *Mecanismo 6, Fortalecimiento de la competencia multidisciplinar docente*, tiene como base las situaciones reales de la práctica, a partir de las cuales el propio docente realiza el reconocimiento de sus conocimientos y experiencia, para paulatinamente transitar de una zona conocida (su especialidad ocupacional) a una zona de reto y crecimiento (experiencias multidisciplinarias).

7. Generación y transferencia de conocimiento en la función docente

El conocimiento es un factor clave en el desarrollo de las personas y por ende de las instituciones, considerándose uno de los capitales de mayor valor para el desarrollo económico y social, de ahí que la **gestión y transferencia del conocimiento** es otro de los mecanismos que contribuye al desarrollo profesional docente, porque permite recuperar saberes desarrollados a través de la experiencia para su aplicación en el ámbito institucional, incentivando prácticas educativas innovadoras.

La gestión del conocimiento tiene su origen en el ámbito empresarial y es definida como “un proceso sistémico que permite convertir las experiencias de los empleados en aprendizajes, que son transferidos a los demás trabajadores con el propósito de apropiarlos y alcanzar así los objetivos corporativos” (Nonaka y Takeuchi, 1995, citados por Escorcía y Barros, 2020:1). Mientras que, Pérez-Montorio (2016, citado por Escorcía y Barros, 2020:1) la define como “la disciplina encargada de diseñar e implementar modelos de gestión que permiten identificar, capturar y compartir el conocimiento entre los miembros de la organización, impulsando la creación de valor y generación de ventajas competitivas”. La gestión del conocimiento implica “creación, transferencia, almacenamiento, aplicación y uso del conocimiento mismo” (Balmori y Schmelkes, 2012:1).

En otras palabras, la **gestión del conocimiento** se refiere a todas **aquellas actividades y procesos que consolidan el compartir e intercambiar el capital intelectual entre las personas**, donde la experiencia de cada uno juega un papel importante. La transferencia del conocimiento de una generación a otra fortalece la calidad de las funciones que desempeñan las personas y con ello se perfeccionan los servicios de una institución.

Es preciso tener presente que, de acuerdo con Escorcía y Barros (2020), López (2018) y Rodríguez (2006, citado por Marulanda *et al*, 2018), la gestión y transferencia del conocimiento en las instituciones, incluyendo las educativas, contribuye a:

- Estimular la creatividad e innovación
- Aprovechar el conocimiento existente para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Consolidar la cultura de experiencias entre la comunidad educativa
- Agilizar el proceso de toma de decisiones
- Promover la actualización continua de las competencias

- Transformar las prácticas educativas, aumentando la productividad y mejorando el desempeño
- Mejorar la gestión interna y alcanzar niveles superiores de calidad educativa, generando mayor valor institucional
- Potenciar, adquirir, diseminar y aplicar conocimientos
- Favorecer el trabajo en equipo
- Desarrollar estrategias de comunicación efectiva
- Estimular el esfuerzo por hacer tangible el conocimiento implícito en explícito
- Generar cambios y resultados sostenibles

Cabe mencionar que, existen dos tipos de conocimiento al interior de las organizaciones, el tácito y el explícito. El **conocimiento tácito** se refiere a los saberes que poseen las personas en forma de habilidades, experiencias, prácticas, creencias, talentos; mientras que el **conocimiento explícito** es el que está codificado y es transmisible de manera formal y sistemática, se encuentra en publicaciones (documentos, reportes, reglas, políticas, metodologías, procedimientos); este tipo de conocimiento es tangible y se refuerza del conocimiento tácito (Castells, 1999 citado por Forero de Moreno, 2009; Franco, 2014 citado por López, 2018).

Es imprescindible para las instituciones educativas establecer procesos de gestión del conocimiento, que faciliten la formación de cada individuo, así como la obtención de conocimientos valiosos para ser puestos a disposición de la comunidad. Existen diversos modelos de gestión del conocimiento organizacional, dado que cada institución presenta particularidades y experiencias propias; sin embargo, un aspecto central en el que coinciden es el de considerar a la interacción de las personas como clave para que la información se convierta en conocimiento a través de comparaciones y utilización de una estructura de comunicación constructivista, por ejemplo: círculos de calidad, comunidades de práctica, mapas de conocimiento, contar historias, narrativas digitales, entre otras (Correa-Díaz et al, 2019).

El **Modelo Pedagógico de Gestión del Conocimiento de Careaga** (2008) es un ejemplo de modelo de gestión del conocimiento en el ámbito educativo, el cual considera cuatro niveles a través de los cuales la información se procesa para construir conocimiento en un proceso que se replica y multiplica de manera continua, estos niveles son: 1. *Acceso a la información*, 2. *Representación de información*, 3. *Creación del conocimiento* y 4. *Transferencia de conocimiento*, como se muestra en el Gráfico 18.

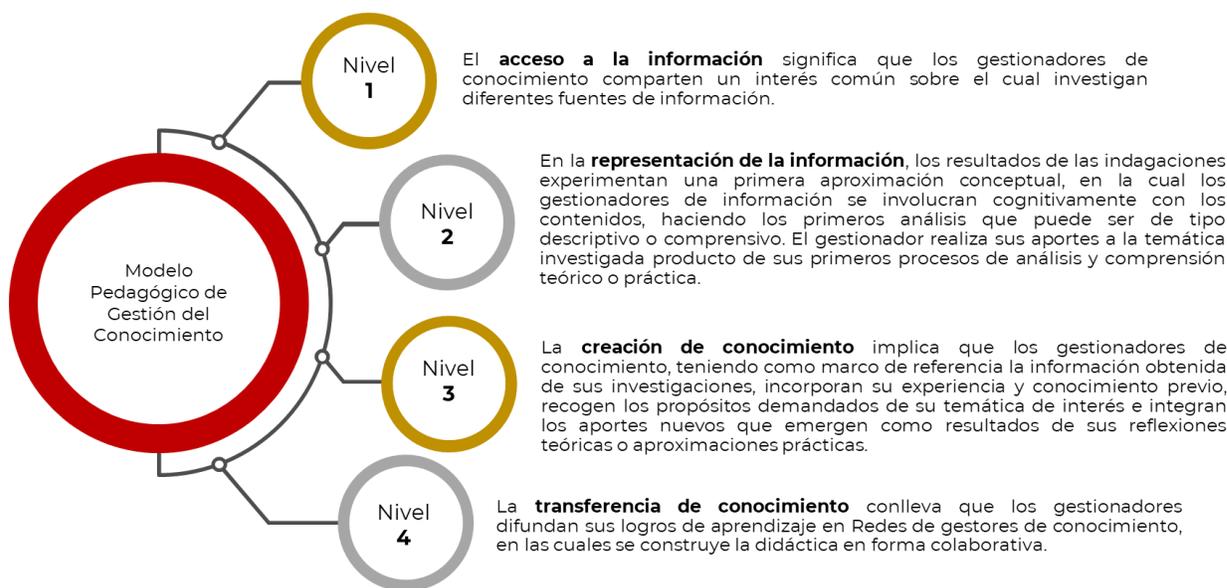


Gráfico 18. Niveles del Modelo Pedagógico de Gestión del Conocimiento. Fuente: Careaga (2008)

De acuerdo con Careaga (2008) a través de estos niveles, el capital intelectual (conocimiento individual) se aprovecha hacia el desarrollo del capital social (conocimiento social), por lo que a través de este modelo es posible diferenciar entre la administración de la información y la gestión del conocimiento (Gráfico 15). La gestión del conocimiento va más allá de la gestión de la información, porque busca conectar el conocimiento que existe como un conjunto de experiencias y perspectivas múltiples con el fin de tomar acciones. Mientras que la gestión de la información comprende su adquisición, organización, almacenamiento, custodia y distribución. Es importante señalar que la información que no se convierte en alguna forma de acción no necesariamente puede llegar a ser conocimiento, pero el conocimiento al ser capturado de manera explícita se convierte en información.

Otro de los modelos de gestión del conocimiento más destacados, de acuerdo con Escorcía y Barros (2020), es el Modelo dinámico de la teoría de Nonaka y Takeuchi (1995), para quienes el conocimiento se clasifica en tácito y explícito. Estos autores proponen la *espiral del conocimiento*, formada por el flujo constante del conocimiento tácito y explícito, que se desarrolla en cuatro fases (Gráfico 19):

1. **Socialización (de tácito a tácito).** En esta fase se adquieren conocimientos tácitos de otros individuos, a través de la interacción directa para compartir experiencias y pensamientos; la socialización permite potencializar el

- capital humano. Esto significa que en esta fase se identifica el conocimiento.
2. **Externalización (de tácito a explícito).** En esta fase los conocimientos tácitos generados se convierten en conocimientos explícitos para que sean comprensibles; esta fase es un proceso de creación de conocimiento.
 3. **Combinación (de explícito a explícito):** Esta fase comprende la síntesis de los nuevos conocimientos explícitos, implica la captura e integración del reciente aprendizaje sustancial mediante la recopilación, reflexión y síntesis. Comprende dos actividades, la primera consiste en la elaboración de documentos, artículos, informes, minutas, manuales, entre otros; y la segunda se relaciona con las herramientas tecnológicas de la información y comunicación (TIC) que permiten el almacenamiento y transferencia del conocimiento.
 4. **Interiorización (de explícito a tácito):** En esta fase los individuos amplían el aprendizaje tácito a partir del acceso a los conocimientos explícitos almacenados en las herramientas TIC, al utilizarlo e incorporarlo se convierte en propio de cada individuo.

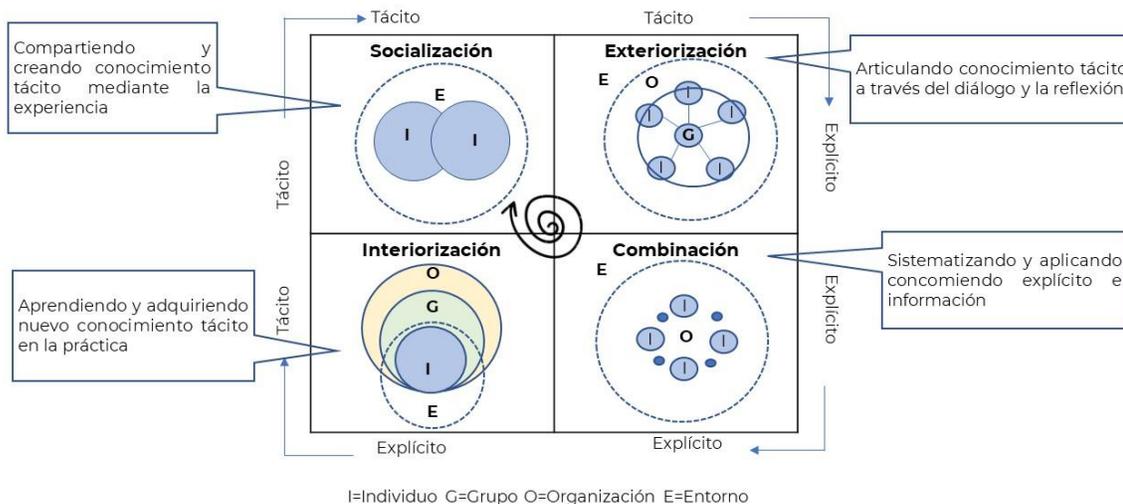


Gráfico 19. Modelo dinámico de Nonaka y Takeuch. Fuente: Fariñas (2015)

Con base en estos referentes teóricos, el **Mecanismo 7. Generación y transferencia de conocimiento en la función docente, consiste en:**

Fomentar la gestión del conocimiento para administrar los conocimientos y experiencias que poseen y han construido los docentes de CECATI, con el propósito de capturar todo ese bagaje y transferirlo de manera intra e interplantel, impulsando el desarrollo de una cultura orientada al aprendizaje continuo e intercambio del conocimiento.

Este mecanismo **se compone de las cuatro etapas que integran la estrategia denominada RSEI** (Recuperar, Socializar, Externalizar e Interiorizar conocimiento), las cuales se describen en el Gráfico 20:

Etapa	Acciones
<p>1. Recuperar</p> <p>El docente como gestor de conocimiento realiza un primer análisis del tipo descriptivo o comprensivo de su experiencia y saberes como docente: ¿qué tipo de problemas ha enfrentado y cómo los resuelve?, ¿cuáles son las estrategias que han tenido mayor impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes?, ¿cuáles son los aprendizajes más significativos de su práctica docente?, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres prácticos impartidos por la Dirección General • Mesas de trabajo con el jefe inmediato • Entrevistas con otros docentes
<p>2. Socializar</p> <p>El docente como gestor de conocimiento comparte el análisis y reflexiones de la etapa de recuperación de saberes con otros docentes o miembros de la comunidad educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios de interacción colectiva como conferencias, foros, jornadas temáticas y reuniones • Medios digitales como blogs, infografías, memorias
<p>3. Externalizar</p> <p>Implica la integración de los saberes que fueron compartidos por los gestores del conocimiento por parte de los docentes con quienes socializaron dichos saberes mediante la reflexión y síntesis para explicitar los nuevos aprendizajes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones (Obra editorial, manuales de buenas prácticas, casos de éxito, etc.) • Plataforma documental electrónica (Repositorios) • Intercambios académicos
<p>4. Interiorizar</p> <p>En esta fase se amplía el aprendizaje explícito hacia el interior de la institución con impacto en la mejora de las prácticas, de la especialidad ocupacional y de los procesos de formación docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Portafolio de evidencias de su práctica • Aplicación de nuevas técnicas y estrategias didácticas innovadoras • Trabajo interdisciplinar

Gráfico 20. Etapas de estrategia de generación y transferencia de conocimiento en la función docente Fuente: Elaboración propia

La gestión y transferencia del conocimiento es un mecanismo que incluye la recuperación y transformación del conocimiento tácito en conocimiento explícito, su resguardo y el intercambio entre la comunidad educativa de los CECATI para que, mediante su uso, se creen más conocimientos. Poner en marcha este mecanismo permitirá que los docentes de CECATI, en su rol de gestores de conocimiento, cuestionen su práctica a lo largo de su trayectoria profesional para fundamentar sus actuaciones; reflexionen sobre los problemas que han

enfrentado; se interroguen sobre la pertinencia de los métodos y estrategias que han aplicado y sobre el efecto que estos han tenido en el aprendizaje de los estudiantes; evaluando el proceso y sus resultados. A través de ello lograrán ser más conscientes y reflexivos acerca de la relevancia de su papel en el proceso de formación de sus estudiantes; a su vez, los conocimientos transferidos hacia otros docentes permitirán mejorar la calidad de su praxis, tanto en lo técnico-disciplinar y didáctico como a nivel personal y laboral. En el Gráfico 21 se mencionan algunas de las ventajas al implementar *la gestión y transferencia del conocimiento*, como un mecanismo del Modelo DPD.

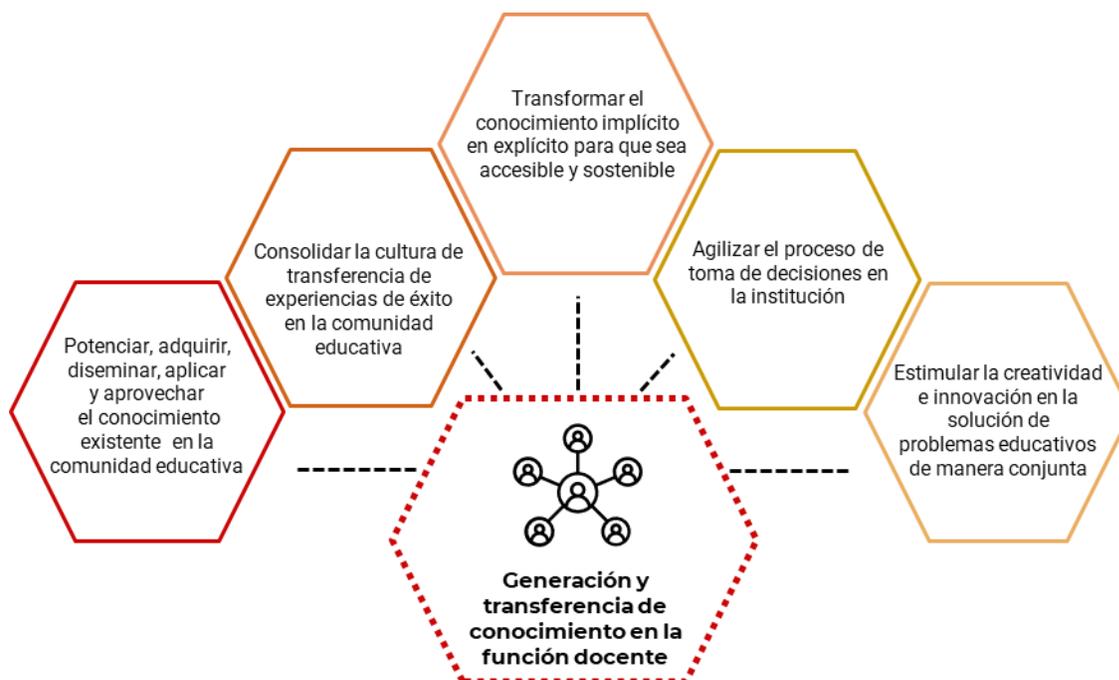


Gráfico 21. Ventajas del mecanismo *Generación y transferencia de conocimiento en la función docente*. Fuente: Elaboración propia

La gestión y transferencia del conocimiento requiere que los docentes y directivos en los tres niveles de gestión de la DGCFT, se sensibilicen y estén dispuestos a aprender y reaprender permanentemente, incorporando innovaciones que permitan el desarrollo de nuevas estrategias y la creación de nuevos escenarios, para resolver problemas y necesidades de la sociedad; por lo que, ésta es una estrategia de valor agregado para la institución que genera capital intelectual y social y que, por lo tanto, debe instrumentarse a nivel estatal, regional y nacional, bajo la coordinación de las áreas con mayor experiencia en la materia como es la Dirección Técnica y el CIDFORT, quienes serán responsables de establecer los aspectos instrumentales del mecanismo.

8.I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente

I+D+i es el acrónimo que se usa para vincular la Investigación, el Desarrollo y la Innovación, aunque este término está generalmente asociado al ámbito empresarial, puede aplicarse en todos los sectores o actividades económicas, para la mejora de productos, servicios o procedimientos existentes o para crear nuevos, que puedan atraer beneficios.

La premisa base de la I+D+i es que en la investigación se invierte capital para obtener conocimiento, mientras que en la innovación se invierte conocimiento para obtener capital, lo cual impacta en el crecimiento y desarrollo de las instituciones. Herrán y Pesántez (2016:48), señalan que la investigación, el desarrollo y la innovación “es la fuerza de cambio que logran las instituciones para conseguir mejores resultados y modificar condiciones negativas en prácticas de gestión que incorporan conocimientos teóricos y prácticos”.

De acuerdo con la Universidad de León en España (s/f) la investigación es la “indagación original planificada que persigue descubrir nuevos conocimientos y una superior comprensión en el ámbito científico y tecnológico”; mientras que el desarrollo es la aplicación de los resultados de la investigación para el diseño o desarrollo de nuevos procesos o sistemas de producción; y la innovación es la actividad cuyo resultado sea un avance o mejora tecnológica en la obtención de nuevos productos o procesos de acuerdo con la investigación.

En la esfera educativa, **la I+D+i es el valor agregado que brinda la oportunidad de que las instituciones se encuentren a la vanguardia del conocimiento y la excelencia académica.** Así mismo, la acción investigadora de los docentes es una poderosa herramienta para profesionalizarse, al interesarse por los aspectos pedagógicos de la enseñanza y a motivarse por integrar investigación y docencia; lo cual conduce a una mayor satisfacción profesional, a mejorar los programas académicos y el aprendizaje de los estudiantes, así como a traspasar el conocimiento educativo.

El reto de la investigación en la práctica docente, tal como lo dice Oviedo (2012), es que las instituciones se comprometan y configuren condiciones que sean adecuadas para que los profesores desarrollen nuevas iniciativas con un enfoque de innovación, en este sentido es fundamental la formación del docente como investigador, así como la conformación de “equipos de investigación multidisciplinares que apliquen procesos de búsqueda de conocimientos, caracterizados por la creatividad e innovación, por los métodos rigurosos

utilizados, por el juicio crítico de pares, para mejorar la calidad de la vida en el aula y en la institución” (Ferraro de Velo y Martínez, 2011, citado por Muñoz y Garay, 2015:395).

Delgado y Alfonso (2019), afirman que el investigador es aquella persona que, apoyada en su intencionalidad, curiosidad y criticidad, comienza a buscar y conocer para compensar necesidades particulares o de su entorno y en este proceso adquiere nuevas nociones y prácticas. En este sentido, Delgado y Alfonso (2019:203-204), señala que el papel del docente-investigador implica:

Reflexionar permanentemente, asumir una actitud crítica sobre lo aprendido en su formación y notificar saberes con sus pares y estudiantes, para establecer sinergias entre lo que se aprende e investiga, además sobre lo que se enseña y el para qué. Imparcialmente, la figura del docente-investigador lleva a considerar al sujeto como un representante reflexivo capaz de articular la praxis docente con la investigación.

Resalta que, en el ámbito educativo la I+D+i toma como punto de partida la conciencia de una deficiencia o una necesidad, por ejemplo, el rezago educativo y la deserción escolar, por lo que el énfasis se pone en la solución de problemas para mejorar la calidad de la educación a nivel macro y micro.

Surge aquí la importancia de que, en los programas orientados al desarrollo profesional docente, se considere un enfoque de investigación que se incorpore a la práctica de manera permanente, propiciando que las aulas se conviertan en espacios de investigación para el desarrollo de estrategias novedosas y eficaces. En este sentido, Caamaño (2011) menciona que la investigación e innovación brindan al docente la posibilidad de:

- **Identificar problemas o dificultades en su práctica**, indagarlos, reflexionar sobre los mismos y, sobre la base de la reflexión proponer acciones de intervención, comprensión y posible mejora
- **Cuestiona el ser y hacer como docente**; se interroga sobre sus funciones y sobre su figura; se pregunta por su quehacer docente y por los objetivos de la enseñanza; revisa contenidos y métodos, así como las estrategias que utiliza; regula el trabajo didáctico, evalúa el proceso y los resultados
- **Innova, renueva, pone a prueba sus creencias**, problematiza lo que hace con la finalidad de mejorar su práctica profesional
- **Reflexiona sobre su práctica**, a veces utiliza la ayuda externa, recoge datos, los analiza, plantea hipótesis de acción, redacta informes abiertos a críticas, incorpora las reflexiones de modo sistemático, busca el perfeccionamiento contrastando hipótesis en el plano institucional

- **Introduce nuevas formas de enseñar**, de planificar la enseñanza o de evaluar, con el fin de mejorar la práctica docente
- **Fundamentar sus actuaciones**, plantear cambios en su práctica diaria, aplicar esos cambios y evaluarlos, de modo que pueda llegar a comunicar sus resultados a otros docentes

De acuerdo con Pontes (2017) el enfoque de investigación y desarrollo tiene ventajas desde tres ópticas: 1) Académica: Mejora el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los procesos educativos y contribuye al desarrollo de un marco general que sea útil para sugerir innovaciones educativas fundamentadas; 2) Formación del profesorado: Fundamenta la formación del profesor en el análisis de su propia práctica docente y ayuda a la resolución de los problemas con que se va encontrando a través de su actividad profesional (Investigación-acción); y 3) Desarrollo de la identidad profesional: Mejora la práctica educativa así como la actitud y autoestima docente, contribuyendo a la evolución de su desarrollo profesional.

A partir de estos referentes, **el Mecanismo 8. I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente consiste en:**

Integrar a la práctica docente el enfoque de investigación, desarrollo e innovación, a fin de que estas sean acciones permanentes, que propicien que los CECATI se conviertan en espacios de investigación e innovación para el desarrollo de estrategias novedosas y eficaces que estén fundamentadas en el conocimiento y comprensión de problemas educativos concretos.

Este mecanismo **se compone de dos estrategias:**

1. Creación del área de investigación, desarrollo e innovación

En la DGCFT debe existir un área específica que promueva la investigación, el desarrollo y la innovación en la práctica docente, conformada por personas con formación y experiencia para realizar funciones como:

- Crear espacios permanentes de debate e intercambio de conocimiento para que el docente empiece a introducirse en I+D+i
- Establecer mecanismos de interacción y difusión de buenas prácticas de investigación
- Crear espacios para la reflexión docente, que conduzcan a su formación pedagógica e investigativa
- Promover ferias de ciencias para despertar el interés de los docentes por el desarrollo del conocimiento científico
- Desarrollar repositorios para la gestión de datos de investigación

- Promover procesos de formación y capacitación científica
- Apoyar proyectos de investigación, a través de becas para actividades científicas
- Promover el desarrollo de un perfil investigador
- Formar profesionales para el desarrollo de la investigación, desarrollo y la innovación interrelacionada con las demandas locales, regionales, nacionales e internacionales
- Establecer alianzas estratégicas con el entorno productivo local, regional, nacional o internacional, que orienten la generación de innovación
- Fomentar mecanismos que promuevan emprendimientos innovadores
- Fortalecer la relación CECATI-empresa, mirando al desarrollo de investigaciones conjuntas que permita generar competitividad
- Crear infraestructura enfocada a la investigación, desarrollo e innovación
- Promover y fomentar el talento y la capacidad docente, a través de la certificación de proyectos de I+D+i

2. Conformación de la Red de Colaboración I+D+i de la formación para el trabajo

Como ya se explicó en el Mecanismo 5, las redes de colaboración reúnen a personas que comparten un interés común, que en este caso es la I+D+i, por lo que esta red estaría integrada por representantes de empresas, instituciones académicas, estudiantes, docentes, tecnólogos, especialistas, investigadores, etc., con una estructura horizontal de coparticipación, colaboración y corresponsabilidad de cada uno de los asociados, que brinde la posibilidad de:

- Desarrollar proyectos I+D+i
- Intercambiar información científica y tecnológica
- Transferir conocimientos disciplinares o multidisciplinares
- Compartir actividades, recursos y experiencias
- Proporcionar crecimiento permanente a partir de procesos de actualización
- Impulsar al intercambio académico
- Crear repositorios de conocimiento que puedan usarse para adquirir ventajas competitivas
- Producir innovaciones que alienten la creatividad, la iniciativa, el ingenio y el crecimiento personal
- Favorecer la calificación y especialización

Corresponde a la Dirección General brindar las directrices para la operación de los componentes de este Mecanismo, a través del CIDFORT, que en la DGCFT es la instancia que tiene la función de diseñar, coordinar y promover proyectos de investigación académica encaminados a fortalecer la oferta de los servicios educativos, a partir del conocimiento de las problemáticas del contexto de la formación para el trabajo desde el cual se proponen protocolos de investigación. Además, es importante recuperar las experiencias institucionales en los tres niveles de gestión, así como de los propios docentes que han participado en proyecto de investigación e innovación de manera interna y externa al CECATI.

Por último, para cerrar este apartado cabe la reflexión a la que nos invita Daniel Eduardo Pérez Berta, docente del CIDFORT:

La palabra innovación, es una palabra polisémica. Nos evoca algo novedoso, nuevo, de moda y por lo general se relaciona con la tecnología y lo técnico disciplinar, por ello, suele asociarse con los sectores de alta tecnología y concepciones de tipo económico-empresarial, por ejemplo: el conocimiento como capital, el ser humano como capital humano. En este sentido, en el Modelo DPD debemos asegurarnos de que las innovaciones no se limiten a innovaciones tecnológicas y tampoco se pretenda que sean universalmente aplicables, desestimando la influencia del contexto local y sobre todo las particularidades de las prácticas docentes, en donde cabe la posibilidad de que la innovación ofrecida no sea útil, posible o solucione sus problemas.

En el *Mecanismo I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente*, la investigación y desarrollo (aplicación) deben tomar como punto de partida la conciencia de una deficiencia o una necesidad, y el énfasis en la solución de problemas para mejorar la calidad de la formación para el trabajo, con la finalidad de articular la praxis con la investigación de manera contextualizada. La investigación en este sentido permitirá identificar problemas o dificultades en la práctica docente, reflexionar sobre los mismos y, sobre la base de la reflexión proponer acciones de intervención, y posible mejora, en beneficio del estudiante, del docente y de la institución.

La necesidad de satisfacer las demandas de los beneficiarios del servicio de formación para y en el trabajo, impulsa a que el docente desarrolle y aplique Mejores Prácticas (MP) con metodologías y estrategias de intervención que respondan a la diversidad de necesidades de los estudiantes y adecuarlas con la realidad de su contexto, para ofrecer un mejor servicio, por lo que el sentido del enfoque de innovación debe ser: I+D+MP. También es fundamental que el docente encuentre en su institución, en los tres niveles de gestión, las opciones que le permitan transformar su rol de ejecutor del currículo a actor y agente creador del mismo, es decir, actuar como un profesional en su quehacer docente, como agente del cambio y refrendar su compromiso de Responsabilidad Social (RS), por lo que el enfoque más adecuado para aplicar la innovación en los CECATI es: **I+D+MP+RS**.

9. Promoción y reconocimiento en la trayectoria docente

El Programa Sectorial de Educación 2020-2024 marca como Objetivo 3: “Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio”, a su vez las Líneas de Política Pública para la Educación Media Superior establecen como acción prioritaria la dignificación y revalorización del docente a fin de:

Fortalecer la profesionalización de los profesores y de todos los que participen en el proceso educativo, lo que implica revisar periódicamente las condiciones laborales-contractuales en las que se encuentran en los diversos subsistemas de todo el país, con la finalidad de dignificar su labor (2020).

Con el fin de que los docentes sean revalorados, la política educativa enfatiza la promoción y el reconocimiento, como procesos que contribuyen a mejorar su desempeño, y a través de ello, la educación en el país. En consonancia con ello y a fin de cumplir con pertinencia y calidad con nuestra función sustantiva, el **Mecanismo 9. Promoción y reconocimiento en la trayectoria docente, consiste en:**

Establecer procesos y acciones que aseguren la revalorización y reconocimiento del docente, a través de la promoción, así como el impulso, fortalecimiento y reconocimiento que contribuya a estimular su desarrollo durante su carrera y trayectoria docente.

Este mecanismo tiene dos componentes Promoción y Reconocimiento.

1. Promoción en la trayectoria docente

La Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019) en su artículo 33 establece que la promoción en el servicio es un movimiento horizontal, que da acceso a un nivel de incentivo, sin que implique un cambio de funciones, así mismo, define que la promoción a la función directiva o de supervisión es un movimiento vertical, que consiste en el ascenso a una categoría, puesto o cargo de mayor responsabilidad, acceso a otro nivel de ingresos y el cambio de función.

Al respecto, la promoción en el servicio del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, para la Educación Media Superior prevé un Programa por cambio de categoría y uno por asignación de horas adicionales. Ambos programas tienen

el propósito de fomentar la mejora continua del docente, con impacto en los procesos de capacitación, actualización, formación continua y superación profesional, a fin de contribuir a elevar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Las vías de promoción, que fueron vigentes en las últimas décadas en la DGCFT, tales como el Programa Nacional de Carrera Magisterial, a través del cual se operó la promoción horizontal por incentivos hasta el ciclo escolar 2013-2014, así como el esquema de promoción en el servicio, mediante línea escalafonaria de cinco horas adicionales que operó de 1988 al 2022, son prueba de que históricamente la promoción docente ha sido un proceso fundamental para el crecimiento personal y laboral del docente. Por tal motivo, es necesario recuperar estas experiencias con un enfoque renovado y flexible que garantice la sostenibilidad de los procesos de promoción, sobre todo su eficacia como medios de reconocimiento a las mejores prácticas y para la mejora de las condiciones laborales del docente, con esa mira desde el Modelo DPD se orientan dos acciones:

1) Establecimiento del marco normativo de la promoción en el servicio y por movimiento vertical

Además de la emisión de convocatorias, se necesita transitar hacia el establecimiento de los procesos y su regulación, a fin de que la promoción en el servicio y por movimiento vertical se normalicen y operen de manera regular y transparente en la institución, ello a partir de disposiciones normativas que permitan:

- Integrar la figura de comités dictaminadores en donde exista representación de los tres niveles de gestión institucional, como garantes de la transparencia y validez del proceso
- Aplicar evaluaciones centradas en el desarrollo de la función
- Favorecer el contacto directo con el docente en todas las etapas
- Evitar duplicidad de funciones entre las áreas que intervienen
- Incorporar criterios para el personal que desempeña funciones técnico-académicas en la SCEO/AEO y Dirección General, priorizando las contribuciones que desde estas funciones se realizan para el logro de los propósitos institucionales

Además de ello, en el caso de la promoción vertical es necesario:

- Establecer los perfiles para cada cargo/función directiva susceptible de ser ocupada y fomentar la capacitación asociada al desarrollo de competencias directivas
- Aplicar una evaluación de desempeño y de resultados para quienes tienen funciones directivas y desean promoverse a un nivel jerárquico superior, por ejemplo, de jefe de área a director de plantel

Destaca dentro de este marco normativo el proceso de evaluación con fines de promoción cuyo énfasis deberá ser el reconocimiento de las aportaciones realizadas por los docentes a partir de las evidencias que él mismo proporciona y que tienen un alto impacto en la cristalización de la visión institucional, por ende, elevar el prestigio de los CECATI a nivel local, regional, nacional e internacional; así como también las evidencias que proporciona la comunidad educativa y que dan cuenta de las aportaciones del docente en su plantel.

2) Impulso a la promoción horizontal por niveles de incentivos

La Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019) dispone del establecimiento de programas de estímulos que contribuyan al reconocimiento del cuerpo docente como agentes de transformación social; en este sentido contempla la promoción horizontal por niveles de incentivos en la educación básica y media superior, en la cual se reconoce a los docentes que destacan por su vocación de servicio, dedicación en el desempeño de su función y profesionalismo.

La promoción horizontal por niveles de incentivos promueve la mejora de la práctica cotidiana, motiva la permanencia en el servicio, sobre todo en las regiones donde existen mayores condiciones de vulnerabilidad social y propicia el perfeccionamiento de las competencias didácticas y disciplinares, por tal motivo, tiene un impacto positivo tanto en las condiciones laborales de los docentes, como en la mejora del contexto educativo y el proceso formativo de los estudiantes.

Por lo anterior, desde la óptica integral del desarrollo profesional docente que se promueve a través del Modelo DPD es fundamental que en la DGCFT operen Programas de promoción horizontal por niveles de incentivos, acorde con las características propias de nuestro subsistema y considerando los contextos locales y regionales en donde el Profesor Instructor desarrolla su práctica.

2. Reconocimiento a la trayectoria docente

En el Modelo DPD el reconocimiento del docente es entendido como una distinción que se otorga por destacar en el desempeño de las funciones encomendadas, ya sea a través de menciones escritas, ceremonias, homenajes, oportunidades de desarrollo o cualquier otra vía económica o en especie.

En la DGCFT históricamente el reconocimiento se ha realizado a través de tres programas establecidos por la Secretaría de Educación Pública:

1. Premio “Maestro Rafael Ramírez” es un reconocimiento que hace el Ejecutivo Federal a la labor de las maestras y los maestros que en forma

perseverante y distinguida hayan prestado 30 años de servicios a la Secretaría de Educación Pública, consiste en medalla de plata, estímulo económico y diploma (SEP, 2022).

2. Premio “Maestro Altamirano” es un reconocimiento que hace el Gobierno Federal a las maestras y los maestros nacionales o extranjeros que se distinguen en su actuación docente, como recompensa y estímulo a su labor, en el cumplimiento de 40 años o más de servicio efectivo docente, consiste en medalla de oro, recompensa económica y diploma (SNTE, 2021).
3. Premio Nacional de Antigüedad en el Servicio Público, es un reconocimiento que hace el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública, en función de los años de antigüedad por 25, 30, 40 y 50 años de servicio efectivo, se entregan estímulos económicos, diploma, medalla y roseta (fistol) para cada caso. Cabe señalar que este reconocimiento tradicionalmente ha sido otorgado al personal de Apoyo y Asistencia a la Educación, sin embargo, desde 2021, se incluyó al personal con plaza de Profesor-Instructor con funciones administrativas (SEP, 2022).

El reconocimiento eleva la satisfacción y motivación personal, propicia mayor compromiso con el trabajo y con la misión institucional y posibilita la detección, potencialización y retención de talento, además es una vía para incentivar la innovación en la práctica docente, así como la actualización y superación profesional (Cepeda, 2015). Por ello es necesario establecer los procesos para identificar y otorgar reconocimiento del docente, considerando tres acciones:

1) Registro documentado de prácticas exitosas

Implica otorgar reconocimiento al docente que realice y documente prácticas exitosas que contribuyan a la solución de problemas en la impartición de su especialidad, así como a vincular a los estudiantes con el sector productivo, mediante actividades escolares que fomentan la excelencia en el logro de los aprendizajes, por lo que esta línea de acción tiene una estrecha relación con el mecanismo de Gestión y transferencia del conocimiento en la práctica docente del Modelo DPD.

2) Fomento al prestigio en la práctica docente

Consiste en reconocer al docente que cuente con prestigio en el ámbito educativo, social y/o laboral por su contribución a la mejora en la calidad de vida de los estudiantes, su liderazgo académico y el impulso al desarrollo de su comunidad, por lo que este reconocimiento se entrega a partir de las propuestas de la comunidad de la formación para el trabajo.

3) Impulso a la innovación a través del reconocimiento

Reconocer al docente que elabora materiales didácticos, propicia la realización de prototipos e incorpora en su práctica métodos innovadores y atractivos que conduzcan a la actualización e innovación en su especialidad, abarcando recursos que permitan una enseñanza creativa, incluyendo nuevas formas de pensar, con el fin de motivar el interés y pensamiento crítico de los estudiantes para resolver situaciones complejas. En cuanto a los **tipos de reconocimiento**, se deberá considerar la activación del **Programa de Estancias, Pasantías y Obtención de grado académico**, que forma parte de este Modelo DPD y considera estancias en empresas nacionales e internacionales líderes en su ramo, pasantías en instituciones de formación para el trabajo a nivel nacional e internacional y apoyos para la realización de estudios de posgrado.

Estos tipos de reconocimiento reeditúan en beneficios tanto para el docente, como para los estudiantes y la institución, considerando que los conocimientos y experiencias adquiridas impactan en la mejora de la calidad de los cursos que imparte y en las aportaciones para el enriquecimiento de la oferta educativa de la formación para el trabajo, por tal motivo la Subdirección de Vinculación y Apoyo Académico (SVyAA) tiene un papel esencial para concretar alianzas estratégicas entre la Dirección General y las empresas e instituciones nacionales e internacionales que permitan la realización de Programas de intercambio, movilidad, cooperación y apoyo al cuerpo académico.

También es necesario establecer **distintivos institucionales y reconocimientos locales** que permitan reconocer al docente, por su labor distinguida en el desempeño de sus funciones académicas, destacando logros y resultados de alto impacto dentro de la comunidad educativa. El distintivo consiste en una mención escrita u objeto simbólico, que es entregado por las máximas autoridades educativas de la Subsecretaría de Educación Media Superior y de la DGCFT, en un evento público, con difusión en los distintos espacios de comunicación de la SEP, SEMS, DGCFT. Asimismo, es necesario promover que las autoridades en las SCEO/AEO y planteles promuevan y organicen ceremonias, homenajes y eventos públicos anuales para la entrega de reconocimientos a los docentes que destaquen por sus aportaciones para el logro de los cometidos institucionales.

En la DGCFT la promoción y el reconocimiento deben consolidarse como procesos de alto valor estratégico para el fortalecimiento de la práctica docente, por su valor intrínseco en la motivación, el desarrollo profesional y personal y el impacto positivo en la mejora de las prácticas, estimulando a desarrollar trayectorias reconocidas con alto valor dentro de la institución, por ello las directrices que se establecen desde el Modelo DPD deben conducir al desarrollo de procesos y marcos normativos que concreten su operación.

10. Fomento al bienestar docente

Para las personas es común asociar el «bienestar» con la sensación física y la salud, sin embargo, el bienestar va más allá del aspecto físico, porque integra distintas dimensiones que nos permiten, entre otras cosas, afrontar las tensiones cotidianas, ser productivos en el trabajo y contribuir a la comunidad, con un impacto positivo en la mejora de nuestra calidad de vida (Parodi, 2022). De acuerdo con el Instituto Nacional de Bienestar -NWI por sus siglas en Inglés-, «bienestar» es funcionar óptimamente en el entorno, por lo tanto, implica que las personas comprendan lo que significa estar holísticamente BIEN, considerando su ser, entorno, estilo de vida y su aprendizaje, ello como un proceso consciente, autodirigido y evolutivo que permite alcanzar nuestro máximo potencial y prosperar aun cuando existan adversidades, lo que contribuye a tener una vida larga, equilibrada y saludable (NWI, 2023).

La filosofía del bienestar del NWI, se basa en el Modelo de las Seis Dimensiones desarrollado en 1976, por su cofundador el Dr. Bill Hettler, el cual sigue siendo un referente de amplia aceptación entre los profesionales de la salud (Zendell, 2022). De acuerdo con el Modelo de Hettler, las dimensiones del bienestar son (NWI, 2023):

- **Emocional:** Es la adecuada gestión de las emociones, lo que implica tomar conciencia y aceptar las emociones a medida que éstas surgen, siendo capaces de autorregularlas para tener estabilidad emocional.
- **Físico:** Es la priorización del autocuidado físico y el compromiso con las conductas que nos mantienen saludables.
- **Intelectual:** Es el aprendizaje continuo y permanente mediante la realización de actividades creativas y cognitivamente estimulantes, que aportan a nuestro crecimiento personal.
- **Ocupacional:** Es la satisfacción personal que deriva de la realización de actividades a las que se dedica tiempo y esfuerzo, como el empleo, el estudio, hogar, trabajo voluntario, etc.
- **Espiritual:** Es la sensación de bienestar interno y de conexión con algo más grande que uno mismo, ya sea un poder superior, la naturaleza, la música, el arte o la humanidad, el cual crea un sentido de propósito y pertenencia y proporciona consuelo para superar adversidades (Wester, s/f en Olsson, 2021).

- **Social:** Es la contribución a nuestro propio entorno y comunidad, desarrollando un sentido de interconexión con los demás.

Williams (2022), refiere dos dimensiones del bienestar, que complementan las seis descritas en el Modelo original, las cuales son:

- **Ambiental:** Es la percepción de interconexión entre el entorno, la comunidad y la persona, considerando que el "entorno" abarca todo lo que les es cotidiano: hogar, escuela, el trabajo y localidad.
- **Finanzas:** Es sentir satisfacción por nuestra propia situación financiera, por lo que implica tener la capacidad de administrar los propios recursos económicos y poder hacer frente a las crisis.

Para abordar la perspectiva holística del bienestar, es importante considerar los aspectos implícitos en cada una de las dimensiones que lo integran, los cuales se señalan en el Gráfico 22:

Dimensión del bienestar	Aspectos que considera
Emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento, autoestima y autoaceptación • Hábitos que ayuden a procesar y compartir las emociones de manera eficaz • Vínculos con personas o grupos de confianza para expresar lo que se siente y piensa • Toma de responsabilidad de las propias acciones • Aprendizaje de las experiencias
Bienestar Físico	<ul style="list-style-type: none"> • Nutrición saludable • Actividad física regular • Hábitos para dormir y descansar • Acciones de prevención y detección temprana de enfermedades • Uso seguro y responsable de medicamentos • Eliminación del consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias psicoactivas
Bienestar Intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Autoaprendizaje • Atención de intereses personales relacionados con el desarrollo o perfeccionamiento de habilidades • Apertura a ampliar la propia perspectiva y a comprender distintos puntos de vista
Bienestar Ocupacional	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de contribución, logro y orgullo por las tareas a las que se les dedica tiempo y esfuerzo • Mantener relaciones satisfactorias con los compañeros de trabajo u ocupación • Equilibrar las horas de trabajo u ocupación con otras actividades de disfrute

Dimensión del bienestar	Aspectos que considera
Bienestar espiritual	<ul style="list-style-type: none"> • Practicar una creencia que: <ul style="list-style-type: none"> - Nos haga sentir bien y guie las acciones y pensamientos para que la vida cobre mayor significado - Ayude a ser más comprensivos y tolerantes para profundizar los vínculos con otras personas - Amplíe nuestra perspectiva del mundo - Nos brinde oportunidad de reflexionar y meditar
Bienestar Social	<ul style="list-style-type: none"> • Contacto de calidad con familiares y amigos • Apertura y dedicación de tiempo para conocer gente nueva y lugares desconocidos • Participación en trabajo voluntario y de apoyo para la comunidad
Bienestar Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo de vida consciente con el cuidado del medio ambiente y responsable en el uso de recursos renovables y no renovables • Cuidado y preservación de todos los espacios que ocupamos: casa, trabajo, espacios públicos, etc.
Bienestar Financiero	<ul style="list-style-type: none"> • Administrar ingresos y gastos para la satisfacción de necesidades básicas y recreativas • Gestión de deudas generando un adecuado equilibrio con los ingresos percibidos • Cultura del ahorro y previsión de emergencias financieras

Gráfico 22. Aspectos implícitos en las dimensiones del bienestar. Fuente: Elaboración propia a partir de SAMHSA, 2016

La esencia del bienestar es el **equilibrio** entre las distintas dimensiones que la integran, al respecto, la Administración de Servicios de Salud Mental y Abuso de Sustancias -SAMHSA por sus siglas en inglés-, señala que este equilibrio consiste en darlos tiempo para hacer aquello que nos da felicidad y satisfacción:

Esto incluye trabajar (con o sin pago), divertirse, pasar tiempo con la familia y los amigos, [vincularse con otros], participar en actividades comunitarias, estar físicamente activo (incluyendo sexualmente), rezar, relajarse, [descansar] y dormir... En particular, es importante mantener el equilibrio cuando tratamos de superar un momento difícil. Ya sea por estrés, una enfermedad, un trauma, o una situación emotiva difícil (SAMHSA, 2016:4).

En complemento al Modelo de Hettler, cabe mencionar la Teoría del bienestar o Modelo PERMA desarrollado en el 2010 por Martin Seligman, fundador de la Psicología Positiva, el cual considera cinco aspectos que, al ser elegidos libremente, mejoran los niveles de bienestar y felicidad de las personas. Estos aspectos son (Castro, 2023):

- **Emociones positivas:** Son aquellas que nos producen una experiencia emocional enriquecedora, por ejemplo: gratitud, satisfacción, inspiración, esperanza, paz, amor, placer etc.
- **Compromiso:** Es tomar conciencia y poner toda nuestra capacidad para lograr un estado óptimo de activación en las actividades que desarrollamos. Implica concentrarse en el presente y apasionarse con lo que hacemos “fluir”.
- **Éxito y sentido del logro:** Es la motivación personal para establecer metas que conllevan crecimiento y satisfacción al alcanzarlas.
- **Propósito y significado:** Es encontrar un sentido a la vida que va más allá de uno mismo, dando trascendencia y significado a lo que hacemos.
- **Relaciones positivas:** Son las interacciones recíprocas que aumentan el sentido que le damos a nuestras experiencias sociales, las cuales son necesarias para sentirnos protegidos y apoyados. Implican la mejora de nuestras habilidades personales.

En el ámbito educativo, diversos estudios han confirmado que las fortalezas personales tienen una estrecha relación con la salud física y emocional de los estudiantes, por lo que se asocian con indicadores de bienestar, tanto a nivel subjetivo, como a nivel objetivo con predictores de éxito académico, satisfacción con la vida, reducción de síntomas depresivos, hábitos de salud y estilos de vida, siendo detonantes de condiciones inmejorables para el aprendizaje. De ahí que, los sistemas educativos están incorporado el componente del bienestar y los saberes socioemocionales como ejes clave de la formación de los estudiantes, que se asumen como potencialidades humanas, a través de las cuales se educan seres humanos integrales y emocionalmente estables que contribuyen a su entorno y sociedad (Campo, 2020).

Al respecto, el *Currículo ampliado* del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), está orientado a que los estudiantes desarrollen saberes para su bienestar físico, mental, emocional y social a fin de que puedan enfrentar situaciones desafiantes con efectividad y contribuir a la transformación de su comunidad, ello a través de recursos socioemocionales y formación en ámbitos socioemocionales, tal y como se muestra en el Gráfico 23 (DOF, SEP 02/09/2022).

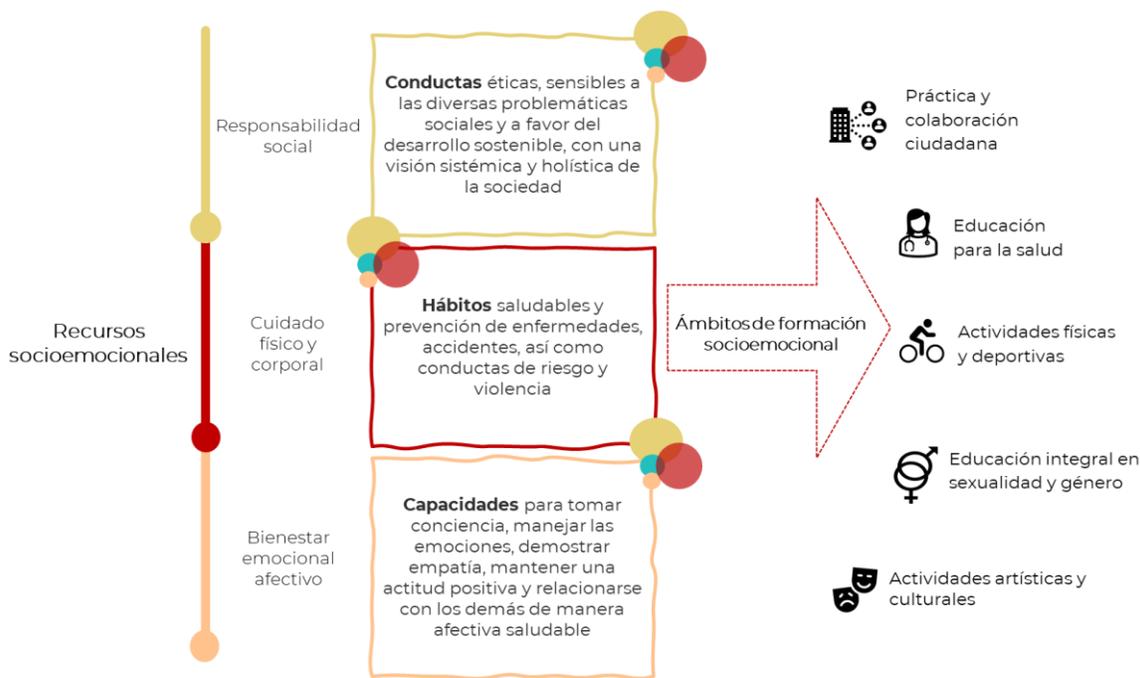


Gráfico 23. Currículo ampliado del MCEMS. Fuente: Elaboración propia a partir del ACUERDO número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior

Al considerar los Modelos de Hettler y Seligman, así como las bases del Currículo ampliado del MCEMS, el mecanismo diez del Modelo DPD “Fomento del bienestar docente”, parte de la premisa de que en la medida de que los docentes incorporen en su vida cotidiana los aspectos implícitos en las dimensiones del bienestar (por ejemplo: autoconocimiento, nutrición saludable y activación física, autoaprendizaje, contacto de calidad con familiares y amigos, etc.) se incrementa su capacidad de tener emociones positivas, compromiso, sentido de logro, propósito y relaciones positivas, lo que mantiene en equilibrio su estado de bienestar, mismo que se ve reflejado en su capacidad de gestionar recursos y ámbitos de formación socioemocional para los estudiantes.

Para Sama (2021) el fomento al bienestar del docente es fundamental para que éste se encuentre en posibilidad de guiar, acompañar e inspirar a sus estudiantes, ya que un docente que se encuentre bien, puede ser contención, apoyo y sobre todo un buen ejemplo, para sus estudiantes. En este sentido, resalta que la educación socioemocional se practica y se vive en la convivencia cotidiana, ya que es un contenido explícito y vivencial, que en la escuela es liderado por los

maestros, por lo tanto, las prácticas para el bienestar son terreno fértil para el camino personal del maestro, es decir para el logro de su máximo potencial.

Asimismo, es importante resaltar que el enfoque de bienestar es una clave para atender el desgaste profesional y el estrés que se origina por el desempeño de toda actividad laboral, que, en el caso de los docentes, de acuerdo con los resultados del Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje 2018 (TALIS, por sus siglas en inglés), en los países que forman parte de la OCDE, aproximadamente uno de cada cinco manifiesta sufrir un elevado nivel de estrés (OECD, 2020), lo que resalta la importancia de que, como parte de su desarrollo profesional, se aborde un enfoque holístico de salud, satisfacción laboral y bienestar.

Considerando este marco conceptual, **el Mecanismo 10. Fomento al bienestar docente consiste en:**

Favorecer que el docente tome conciencia, desarrolle recursos y participe en actividades que le permitan mejorar el equilibrio en las dimensiones que integran su bienestar, mediante opciones recreativas, culturales, deportivas, de promoción de la salud y de sensibilización.

Fomentar el bienestar del docente tiene un impacto positivo en:

- La mejora del ritmo de vida y la forma en que satisfacen sus distintas necesidades, alcanzan metas laborales e interactúan con los demás, incorporando en su cotidianidad decisiones saludables a nivel emocional, físico, intelectual, ocupacional, espiritual, social, ambiental y financiero
- Preservar la salud y evitar el desarrollo de enfermedades crónicas y degenerativas que afecten la calidad de vida de los docentes e impactan en la capacidad de atención de los estudiantes
- Elevar la sensación de satisfacción, armonía y plenitud de los docentes en el ámbito personal, laboral, familiar y profesional
- Renovar la capacidad de los docentes para disfrutar las actividades que realizan en los CECATI y favorecer su disposición a participar en los proyectos institucionales
- Mejorar el clima laboral en los CECATI, reducir la rotación en docentes de reciente ingreso y favorecer la captación de nuevos talentos

Este mecanismo **opera a través de cinco componentes** que integran una serie de programas y servicios dirigidos a fortalecer las distintas dimensiones del bienestar, como a continuación se describe:

1. Programa de sensibilización al BIEN estar docente

Propósito: Brindar información, orientación y herramientas para que los docentes se concienticen y en lo cotidiano tomen decisiones que les reditúen en un estado de bienestar holístico, como un aspecto esencial de su desarrollo profesional.

Dimensiones del bienestar que atiende: Emocional, físico, intelectual, ocupacional, espiritual, social, ambiental y financiero.

Tipo de actividades que integra: Conferencias, talleres, cápsulas informativas y todo tipo de acciones formativas y de difusión por medios presenciales y virtuales.

2. Programa recreativo y cultural para el BIEN estar docente

Propósito: Brindar una oferta de actividades para que los docentes tengan oportunidades de distracción, estimulación creativa, disfrute y descanso, que les reditúen en el equilibrio de su estado de bienestar, como un aspecto esencial del desarrollo profesional.

Dimensiones del bienestar que atiende: Emocional, espiritual, social e intelectual.

Tipo de actividades que integra:

- ✓ Apreciación de distintos tipos de arte y cultura, como son el cine, teatro, música, literatura, danza, poesía, pintura y escultura, difundidos por medios presenciales y virtuales.
- ✓ Asistencia a eventos y celebraciones típicas de cada localidad o región, así como también a eventos de difusión cultural organizados por instancias externas a la DGCFT como son las ferias de libros y las muestras artísticas.
- ✓ Participación en actividades inmersivas, creativas y cognitivamente estimulantes, por ejemplo: talleres de teatro, juegos tradicionales, clubs de lectura u otra afinidad al interés personal, cine debate, torneos de juegos de habilidad mental, etc.

Cabe destacar que las actividades recreativas y culturales también aportan beneficios en la dimensión de bienestar físico, ya que ayudan a disminuir el insomnio, el estrés y la tensión muscular, asimismo estimulan la concentración y fortalecen las conexiones neuronales.

3. Programa de activación física y mental para el BIEN estar docente

Propósito: Brindar una oferta de actividades de entrenamiento mental y físico para que los docentes tengan la oportunidad de mantenerse activos,

incorporando en lo cotidiano hábitos saludables para su bienestar, como un aspecto esencial del desarrollo profesional.

Dimensiones del bienestar que atiende: Físico, emocional, social y ambiental.

Tipo de actividades que integra:

- ✓ Deportes individuales y colectivos, para entrenamiento y competición en torneos locales, estatales, regionales y nacionales.
- ✓ Prácticas de técnicas de meditación y relajación
- ✓ Prácticas de activación física en el lugar de trabajo

Cabe destacar que las actividades de activación física y mental también aportan beneficios en la dimensión de bienestar intelectual, ya que ayudan a fortalecer las habilidades cognitivas como el razonamiento, la concentración y la atención.

4. Prácticas de soporte afectivo para el BIEN estar docente

Propósito: Brindar apoyo inmediato para que el docente se desahogue emocionalmente cuando lidie con situaciones que le provoquen alta tensión, preocupación, desgaste y estrés, como medio de gestión de recursos internos que reditúe en su bienestar emocional y social, asumido como un aspecto esencial del desarrollo profesional.

Dimensiones del bienestar que atiende: Emocional, social y ocupacional.

Tipo de actividades que integra:

- ✓ Formación de personas que brinden soporte afectivo en el lugar de trabajo, que pueden ser docentes, directivos y personal administrativo, cuya principal intervención será la escucha activa y la demostración de empatía, como medios que favorecen la liberación del agotamiento emocional.
- ✓ Establecimiento de la red de soporte afectivo, que en todos los CECATI, permita identificar y saber cómo solicitar el apoyo de las personas formadas en este campo.
- ✓ Intervención de soporte afectivo en el lugar de trabajo, entendida como una interacción privada entre el docente y la persona capacitada para brindarle apoyo.

5. Prácticas de autocuidado y prevención para el BIEN estar docente

Propósito: Brindar una orientación personalizada para que los docentes puedan mantener un estado saludable de salud, previniendo el desarrollo enfermedades crónicas y degenerativas, como un aspecto esencial de su bienestar y de desarrollo profesional.

Dimensiones del bienestar que atiende: Física y emocional.

Tipo de actividades que integra:

- ✓ Establecimiento de la red orientación médica, que, en todas las entidades federativas, permita identificar y saber cómo solicitar la orientación personalizada para el autocuidado y la prevención de enfermedades.
- ✓ Orientación médica en la entidad federativa de adscripción, entendida como una consulta para recibir orientación por parte de un especialista de la salud como puede ser médicos, nutriólogos, psicólogos, entre otros.

Por último, respecto a la coordinación de los Programas y Prácticas, cabe señalar que los Programas se establecen desde la Subdirecciones de Coordinación de Enlace Operativo, por lo que dicha instancia es la responsable de establecer la periodicidad, programación de actividades y aspectos logísticos para garantizar el involucramiento de la comunidad docente, considerando que la operación se realiza en coordinación con los CECATI. En cuanto a las Prácticas, éstas se establecen desde la Dirección General, bajo la coordinación de las áreas competentes en materia de formación docente, desarrollo docente, vinculación y fomento a la cooperación con instituciones, que en este caso serán las especializadas en salud emocional y física.

Capítulo 6

Implementación del Modelo de Desarrollo Profesional Docente

La implementación del Modelo DPD demanda que en los tres niveles de gestión institucional se asuman responsabilidades para la revalorización y el fortalecimiento de la práctica docente, de acuerdo con las funciones conferidas en los manuales de organización, como se detalla:

Manual de organización de la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT, 2018)

Dirección Técnica (DT)

- Dirigir la integración y desarrollo de programas de profesionalización del personal docente, directivo y de personal de apoyo y asistencia a la educación, para fortalecer su formación integral y que retribuya en el desempeño de sus actividades cotidianas
- Proponer los perfiles docentes requeridos para la impartición de la oferta educativa de la formación para el trabajo
- Difundir los lineamientos de evaluación del desempeño docente para proponer acciones de mejora en el marco de sus funciones
- Dirigir y orientar la participación de los cuerpos colegiados que permitan abordar los aspectos académicos de la formación para el trabajo

Subdirección Académica (SA)

- Proponer acciones y programas de profesionalización del personal docente para fortalecer su formación integral y desempeño
- Establecer los criterios técnicos pedagógicos para la elaboración de los perfiles docentes, acorde con los programas de estudio de la formación para el trabajo
- Coordinar la elaboración de instrumentos de evaluación para el ingreso desempeño, permanencia y promoción docente
- Convocar y coordinar la operación de los cuerpos colegiados que permita fortalecer los procesos académicos de la formación para el trabajo

Departamento de Desarrollo Curricular y Docente (DDCyD)

- Proponer acciones para el desarrollo profesional del personal docente a partir de la actualización de la oferta educativa
- Elaborar y actualizar de conformidad con los criterios técnicos pedagógicos establecidos, los perfiles docentes acordé con los programas de estudio de la formación para el trabajo

Departamento de Evaluación Educativa (DEE)

- Proponer, a partir de las evaluaciones, acciones de mejora que orienten el desempeño docente
- Proponer e instrumentar la estrategia de evaluación docente y validación académica para fines de ingreso, permanencia y promoción

Subdirección de Vinculación y Apoyo Académico (SVyAA)

- Coordinar estrategias para la gestión de la vinculación con los sectores productivos de bienes y servicios público privado y social que permita el desarrollo institucional

Subdirección de Planeación (SP)

- Proponer la asignación de plazas docentes y directivas requeridas para la operación y prestación del servicio educativo

Departamento de Programación y Presupuestación (DPyP)

- Integrar los requerimientos de plazas directivas, docentes y de apoyo y asistencia a la educación, y proponer los lineamientos para su óptimo aprovechamiento

Coordinación Administrativa (CA)

- Coordinar la administración de los recursos humanos de la unidad responsable y sus diferentes centros de trabajo
- Tramitar el proceso de ingreso, pago de remuneraciones, prestaciones, estímulos y recompensas de los servidores públicos adscritos a la unidad administrativa y sus diferentes centros de trabajo

Manual de organización del Centro de Investigación y Desarrollo de la Formación para el Trabajo -CIDFORT- (DGCFT, 2007)

Dirección

- Dirigir la determinación y diseño de los programas de formación, capacitación y actualización docente

- Concertar con instancias capacitadoras públicas y privadas nacionales e internacionales, cursos de formación, capacitación y actualización docente
- Coordinar la detección de necesidades de formación, capacitación y actualización docente
- Diseñar la programación de cursos de formación, capacitación y actualización docente

Área de investigación y capacitación

- Diseñar, coordinar y supervisar el programa nacional de actualización docente
- Coordinar la detección de necesidades de capacitación
- Diseñar, coordinar y promover la investigación de la formación para el trabajo

Manual de organización de la Coordinación Estatal de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (DGCFE, 2018)

Coordinación estatal

- Promover, organizar y dirigir reuniones estatales del personal docente y administrativo orientadas a elevar la eficiencia administrativa y la calidad académica de los planteles
- Promover programas de intercambio y mejoramiento docente, de investigación, divulgación, mejoramiento cultural y deportivo en los planteles del sistema de capacitación para y en el trabajo en el estado
- Promover la vinculación integral de los planteles con su comunidad y con los sectores productivos público, social y privado, a fin de coadyuvar en la solución de las problemáticas de capacitación estatal y nacional

Área de apoyo técnico académico

- Promover las actividades que coadyuven a elevar la calidad de la enseñanza en los planteles del estado
- Desarrollar programas que integren acciones de apoyo a la docencia en los planteles
- Evaluar la operatividad de los planteles en los aspectos técnico-académicos y docentes con base en los lineamientos establecidos
- Promover el desarrollo de proyectos de investigación educativa e intercambio académico y el aprovechamiento de becas en los planteles de su área de influencia

Área de vinculación con el sector productivo

- Orientar a los planteles en la realización de las actividades de capacitación de personal, permanencia de docentes y alumnos en prácticas profesionales y ocupacionales, bolsa de trabajo, donaciones de equipos y otros recursos, generación de auto empresas, así como todas aquellas que repercutan en beneficio del sistema de capacitación para y en el trabajo en el estado
- Promover acciones que favorecen el desarrollo de la creatividad en la comunidad educativa de los planteles, a través de la creación de círculos de interés científico y de concursos tecnológicos a nivel plantel y estatal

Manual de organización del Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (DGCFT, 1993)

Dirección

- Planear, organizar, dirigir y controlar la capacitación y actualización del personal del centro
- Promover y fomentar el intercambio científico, tecnológico y de capacitación con organismos nacionales y extranjeros

Área de capacitación

- Promover y coordinar la prestación de los servicios que fomenten el desarrollo personal y profesional de la comunidad del plantel
- Programar, organizar y realizar las actividades relativas a la formación y actualización profesional del personal docente
- Supervisar el desarrollo de las funciones académicas de los docentes

Área de vinculación con el sector productivo

- Promover y concertar las prácticas de los estudiantes en el sector productivo de bienes y servicios, así como la estancia de instructores en empresas

Academias de docentes

- Promover la organización de programas de superación académica del personal docente del área

Instructor

- Participar en los cursos y actividades de formación y actualización didáctica y de su especialidad
- Participar en las estancias de formación y actualización concertadas con empresas del sector productivo de bienes y servicios

Con referencia en las funciones descritas en los manuales citados, se establecen los ámbitos de competencia, desde los cuales los tres niveles de gestión intervienen en la operación de los Mecanismos del Modelo DPD, como se detalla en el Gráfico 24:

Mecanismo del Modelo DPD	Componentes	Ámbito de competencia
1. Renovación continua del Perfil docente	Recuperación de resultados de la evaluación diagnóstica docente	DT (SA)
	Diseño y operación de un observatorio de competencias docentes	SA (DDCyD)
	Elaboración y actualización permanente del documento que describa las competencias técnico-disciplinares	SA (DDCyD)
	Realización de estudios prospectivos de necesidades de formación	DT (SA) CIDFORT
2. Sistema de apoyo en los primeros años del ejercicio profesional docente	Procesos formales de inducción	DT CIDFORT CECATI
	Evaluación diagnóstica para la retroalimentación de la práctica	SA (DEE)
	Programa de formación en el ingreso	DT CIDFORT
	Acompañamiento del jefe inmediato y mentoría	CECATI
3. Acompañamiento integral en la trayectoria docente	Intervención del jefe inmediato	DT (SA)
	Facilitación del docente con más experiencia	CIDFORT
	Colaboración entre pares	SCEO/AEO
	Apoyo de los tres niveles de gestión institucional	CECATI
4. Evaluación y retroalimentación de la práctica docente	Evaluación en la admisión	SA (DEE)
	Evaluación del docente de nuevo ingreso	
	Evaluación en el desarrollo de la práctica	
	Evaluación en los procesos de promoción	
5. Formación continua en la trayectoria docente	Programa de Atención a necesidades e intereses formativos	DT CIDFORT
	Programa de Desarrollo profesional entre pares	SA CECATI
	Programa de Estancias, Pasantías y Obtención de grado académico	SVyAA
6. Fortalecimiento de la competencia	Creación de un banco de datos de perfiles profesionales y seguimiento a la trayectoria docente	SA (DEE)

Mecanismo del Modelo DPD	Componentes	Ámbito de competencia
multidisciplinar docente	Creación de ambientes de interacción multidisciplinar	SA (DDCyD)
7. Generación y transferencia de conocimiento en la función docente	Estrategia RSEI (Recuperar, Socializar, Externalizar e Interiorizar)	DT (SA) CIDFORT
8. I+D+i para el fortalecimiento de la práctica docente	Creación del área de investigación, desarrollo e innovación	CIDFORT
	Conformación de la Red de Colaboración I+D+i de la formación para el trabajo	
9. Promoción y reconocimiento en la trayectoria docente	Promoción en la trayectoria docente	DT SP (DPP) CA
	Reconocimiento a la trayectoria docente	
10. Fomento al bienestar docente	Programa de sensibilización al BIEN estar docente	DG CA SCEO/AEO CECATI
	Programa recreativo y cultural para el BIEN estar docente	
	Programa de activación física y mental para el BIEN estar docente	
	Prácticas de soporte afectivo para el BIEN estar docente	
	Prácticas de autocuidado y prevención para el BIEN estar docente	

Gráfico 24. Ámbitos de competencia para la operación de los Mecanismos del Modelo DPD.
Fuente: Elaboración propia

Cabe señalar que, si bien los ámbitos de competencia definen las áreas de la DGCFT que intervienen en el establecimiento y coordinación de los Mecanismos y componentes del Modelo DPD, para que estos funcionen de acuerdo con los preceptos y orientaciones establecidas, es necesario contar con un sistema de gestión de trabajo que permita planificar, dar seguimiento, evaluar, retroalimentar e informar.

Por lo anterior, las áreas que tienen ámbitos de competencia en la implementación de los mecanismos del Modelo DPDP, deben, coordinadamente elaborar **Planes de trabajo, seguimiento y evaluación**, en donde se detalle: información sobre el componente del mecanismo; alcance; plazos para desarrollarlo; responsables y sus funciones; recursos y presupuesto (en caso de ser necesario); productos a obtener (entregables); cronograma; plan de comunicación, acciones de seguimiento y estrategia de evaluación del

funcionamiento del mecanismo. Además, será indispensable crear una plataforma digital específica de la implementación del Modelo DPD, a través de la cual las áreas competentes puedan mantener informada a la comunidad educativa y compartir los materiales que al respecto elaboren, por ejemplo, lineamientos, guías, manuales, etc.

El sistema de gestión de trabajo para la implementación del Modelo DPD, posibilita que se tenga conocimiento de los avances y retos, así como también de la pertinencia e impacto del Modelo DPD, posibilitando su actualización de acuerdo con los cambios del entorno institucional y la visión transformadora de desarrollo profesional docente.

Consideraciones finales

En congruencia con la política educativa nacional, que revaloriza la función docente; el marco internacional, que orienta el fortalecimiento de su práctica; el enfoque integral del desarrollo profesional, que impulsa el crecimiento y la mejora continua del docente, en los ámbitos profesional, personal y laboral; y atendiendo el contexto, así como las características propias de la práctica docente en la DGCFT, el Modelo DPD establece los mecanismos y componentes que se deben consolidar en el sistema de formación para el trabajo, a fin de construir un escenario más enriquecedor y transformador de la práctica docente, priorizando:

- La recuperación de la participación, vocación y experiencia de los docentes
- El trabajo colaborativo, las comunidades de aprendizaje y las competencias construidas entre pares, como característica esencial de la propia profesionalidad
- El acompañamiento desde el ingreso docente para una retroalimentación reflexiva, orientadora y formativa que derive en la concientización y autorregulación de la práctica pedagógica
- El aprovechamiento de los resultados de la evaluación diagnóstica y con carácter formativo, para abordar las necesidades reales de formación docente, así como la identificación de problemas inherentes a la práctica pedagógica, como oportunidad para innovar
- La mejora de los programas de formación docente, con trayectos formativos flexibles que incorporen espacios de generación y transferencia de conocimiento, brindando distintas experiencias de aprendizaje significativo, para fomentar el gusto por aprender, perfeccionar la práctica y continuar formándose a lo largo de la vida
- Las competencias específicas, técnicas y blandas que los docentes deben poseer para realizar sus funciones
- La investigación, el desarrollo y la innovación para transformar las prácticas pedagógicas, favoreciendo habilidades y actitudes investigativas y de trabajo multidisciplinar que impacte en la mejora de la oferta educativa y en la alta cualificación de los estudiantes
- Las vías de reconocimiento y promoción sólidas y consistentes para el desarrollo profesional a lo largo de la trayectoria laboral

- El desarrollo de prácticas saludables para mejorar el equilibrio en las dimensiones que integran el bienestar: emocional, físico, intelectual, ocupacional, espiritual, social, ambiental y financiero

No obstante, como se mencionó en los referentes nacionales e internacionales un componente importante del desarrollo profesional son las condiciones de trabajo, las cuales de acuerdo con la OIT (05-10-2023), comprenden una amplia gama de temas y cuestiones, por ejemplo, aspectos legales-administrativos (horas de trabajo, periodos de descanso, remuneración, prestaciones, etc.); espacios físicos (infraestructura, equipamiento, servicios básicos, accesibilidad, etc.); clima institucional y características del entorno, entre otras.

Al respecto, es importante retomar el diagnóstico presentado en el *Capítulo 3* de este documento, en donde se mencionó que de acuerdo con los resultados de la *Evaluación diagnóstica del Profesor Instructor de capacitación para y en el trabajo* (DGCFT, 2022) existen factores que en la opinión de los docentes representan una limitación para su práctica, los cuales a nivel interno se asocian con condiciones de infraestructura y equipamiento del aula-taller, accesibilidad a herramientas tecnológicas y conexión de internet, disponibilidad de servicios básicos y clima laboral; mientras que a nivel externo se asocian con las características del entorno en donde se ubica el plantel (inseguridad, violencia, falta de accesibilidad) y la situación socioeconómica de los estudiantes.

Asimismo, cabe citar que de acuerdo con el Título 1 Evaluación curricular. Resultados y aportaciones de la Serie de documentos Evaluación de la Oferta Educativa de la DGCFT 2020-2021, los factores que impactan en la operación de los Programas de estudio en los CECATI y que tienen un efecto directo en la función docente son la estructura y organización de la oferta educativa, así como también, la situación de plantilla docente la cual es crítica en la mayoría de las especialidades ocupacionales [61% tiene una plantilla menor a 20 docentes a nivel nacional] (DGCFT, 2022).

En suma, los factores que limitan la práctica docente en nuestra institución forman parte de las condiciones de trabajo y por lo tanto no deben soslayarse en las estrategias y acciones tendientes al desarrollo profesional. Así pues, además de poner en marcha los componentes de cada uno de los diez mecanismos del Modelo DPD, la comunidad educativa en los tres niveles de gestión debe priorizar la atención de estos factores, para lo cual a continuación se presentan las consideraciones siguientes:

Infraestructura, equipamiento y conectividad

Es indispensable llevar a cabo una labor permanente y efectiva para que, en cada CECATI, los docentes realicen su función en espacios cuya infraestructura, equipamiento y acceso a recursos tecnológicos y de conectividad garanticen la óptima impartición de los Programas de estudio, cuyo componente fundamental son las prácticas de aprendizaje para el logro de los propósitos formativos. Ello considera que los directivos garanticen la revisión periódica de las instalaciones de electricidad, ventilación, gas e hidrosanitarias, así como de las condiciones del equipo instalado en las aulas-taller, favoreciendo el mantenimiento preventivo y correctivo.

Cabe señalar que en la DGCFT estos aspectos implican responsabilidades en los tres niveles de gestión institucional, tal y como está establecido en los Manuales de Organización³:

Funciones de la Subdirección de Planeación:

- Integrar, dar seguimiento y evaluar el anteproyecto del presupuesto, el programa anual de trabajo y los programas de inversión en infraestructura y equipo de la DGCFT para garantizar la operación de los servicios de formación para el trabajo
- Controlar la información sobre las características y situación que guardan los bienes inmuebles y el equipamiento de los planteles educativos, para apoyar la toma de decisiones en cuanto a la gestión de su adquisición y distribución
- Elaborar las guías mecánicas y las guías de equipamiento de conformidad con los programas de estudio, para gestionar su autorización ante las instancias correspondientes
- Coordinar y asesorar a los planteles federales conforme a la normatividad establecida para la integración de proyectos de inversión en infraestructura y equipo, a fin de fortalecer la calidad del servicio educativo
- Gestionar el requerimiento de software, infraestructura y mantenimiento de las redes de conectividad y telecomunicaciones de la DGCFT ante la instancia correspondiente para garantizar la operación institucional

³ Manual de organización de la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT, 2018). Manual de organización de la Coordinación Estatal de los Centros de Capacitación (DGCFT, 1990) y Manual de organización del Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (DGCFT, 1993).

Funciones de las Coordinaciones estatales:

- Verificar que la construcción y equipamiento de los planteles en el Estado se ajusten a los requerimientos de las especialidades y cursos que se imparten
- Establecer y mantener actualizado el acervo de las guías mecánicas de las especialidades y cursos que se imparten, de acuerdo con la normatividad establecida para ello
- Orientar a los planteles en las donaciones de equipos y otros recursos, así como todas aquellas que repercutan en beneficios del sistema de capacitación para y en el trabajo en el Estado
- Promover, reproducir y difundir los productos de la tecnología educativa que se generan en los planteles, en apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje

Funciones de las autoridades en los CECATI:

- Planear, dirigir y evaluar los programas de equipamiento y de mantenimiento preventivo y correctivo del equipo e instalaciones del centro
- Evaluar la correlación de la infraestructura física, maquinaria y equipo del plantel utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje, respecto a la tecnología empleada en el sector productivo de bienes y servicios
- Promover ante el sector productivo de bienes y servicios la dotación de apoyos necesarios para consolidar, fortalecer y actualizar los acervos bibliográficos, maquinaria, equipo, instrumentos y mobiliario de los talleres y laboratorios del plantel

Debido a que la mayor parte de los recursos de los CECATI son financiados por el gobierno federal, y en mayor proporción se destinan a gastos operativos (nómina y servicios), es importante considerar la insuficiencia de recursos para invertir en la modernización y reemplazo del equipo e infraestructura; por lo tanto, es indispensable diversificar las fuentes de financiamiento, ello implica: 1) La capacitación del personal directivo y docente en el desarrollo de proyectos para fuentes de financiamiento educativo (ingresos por transferencia de tecnología y servicios prestados, cooperación internacional, legados o donaciones); 2) Las acciones de vinculación con los sectores productivo y social enfocadas al cofinanciamiento y a la realización de prácticas en escenarios reales que conlleven a la formación integral y el aprendizaje situado de los estudiantes, y 3) Contar con sistemas que evidencien la eficiencia y transparencia en el manejo de los recursos en los CECATI, para viabilizar el financiamiento (DGCFT, 2022).

Servicios básicos

Tal y como está establecido en los Manuales de Organización, la DGCFT a través de la Coordinación Administrativa tiene la responsabilidad de coordinar la gestión y control presupuestal de los recursos asignados a los diferentes centros de trabajo; mientras que las Coordinaciones estatales tienen la responsabilidad de difundir y asesorar a los planteles del Estado, en la interpretación de la normatividad y aplicación de los procedimientos para la administración de dichos recursos; por lo que las autoridades de los CECATI tienen la responsabilidad de gestionar la dotación de los recursos y servicios necesarios para el cumplimiento de los servicios del plantel, lo que incluye electricidad, agua y ventilación, entre otros aspectos. Por tal motivo, resalta que estas son funciones prioritarias que además de garantizar las condiciones adecuadas para la impartición de los servicios educativos tiene un efecto en el bienestar de la comunidad.

Clima laboral

Son necesarias las acciones permanentes de socialización y concientización para que, como servidores públicos atendamos las directrices señaladas en el *Código de Ética de los Servidores Públicos del Gobierno Federal* y en el *Código de Conducta para los Servidores Públicos de la Secretaría de Educación Pública* que priorizan los valores de: interés público, respeto, respeto a los Derechos Humanos, igualdad y no discriminación, equidad de género, entorno cultural y ecológico, integridad, cooperación, liderazgo, transparencia y rendición de cuentas.

Actuar conforme a los valores institucionales establecidos en nuestros códigos de conducta, además de garantizar el desempeño ético y eficiente ante la sociedad, favorece la comunicación interna e interrelación armónica en la comunidad educativa, ayudando a prevenir situaciones conflictivas y de tensión que generen divisionismo entre docentes y directivos, el cual afecta su desempeño y, por ende, la atención de los estudiantes.

Asimismo, es necesario la voluntad y la actitud positiva al cambio, por ello cobra relevancia la educación socioemocional de toda la comunidad educativa, la cual conduce a que cada actor tome conciencia y se responsabilice de su actuar con los otros, con la posibilidad de regular sus emociones y orientar el cambio de actitudes que limitan la convivencia constructiva, así como la prestación de un mejor servicio a la sociedad.

Oferta educativa

El proceso de diseño y rediseño de los Planes y Programas de Estudio (PyPE), de los cursos que se ofertan en CECATI, es un factor que incide en el desempeño óptimo de la función docente, ya que en la medida en que éste considere las necesidades de los sectores, integren la participación del colegiado docente en la toma de decisiones y atiendan las necesidades de capacitación académica, se amplían los recursos y posibilidades para que los docentes realicen su labor de una manera más efectiva, ya que los PyPE son un recurso fundamental para planear, organizar y evaluar los aprendizajes.

En este proceso, está implícito la capacidad de respuesta institucional, no solo desde el ámbito curricular, sino también desde la estructura y operación de la oferta educativa y los ambientes de aprendizaje en los CECATI, por ello deben trabajar de manera articulada los tres niveles de gestión institucional, de acuerdo con los ámbitos de responsabilidad que comparten:

- En el área central, la DT a través de la SA/DDCyD tienen la responsabilidad de dirigir, coordinar, elaborar, actualizar y validar los PPE de la formación para el trabajo; así como también, actualizar la oferta educativa, y a partir de ello proponer acciones para el desarrollo profesional del personal docente
- En las SCEO/AEO, las autoridades de las Coordinaciones estatales tienen la responsabilidad de proponer a la DGCFT, las modificaciones y adecuaciones al modelo académico y a los planes y programas de estudio referidos por la comunidad
- En los CECATI, las autoridades tienen la responsabilidad de:
 - Planear, organizar, dirigir, controlar y evaluar la revisión y actualización de los PPE a través de órganos consultivos, a fin de proponer a la coordinación las modificaciones que en su caso procedan
 - Evaluar los planes y programas vigentes y proponer a la dirección del centro las modificaciones necesarias para su actualización, a fin de procurar su adecuación a las necesidades del aparato productivo y de servicios
 - Investigar, evaluar y proponer modificaciones a los aspectos teórico-prácticos que permitan mantener actualizados los contenidos temáticos de los programas de estudio, ello a través de las academias de docentes

Plantilla docente en CECATI

De acuerdo con la *Evaluación diagnóstica del Profesor Instructor de capacitación para y en el trabajo* del 2018 al 2021, la plantilla docente frente a grupo presentó una tendencia decreciente a nivel nacional, la cual puede agudizarse en los próximos años, debido al incremento de bajas por jubilación, aunado a ello, prácticamente la mitad de los docentes a nivel nacional tiene un nombramiento de 20 horas frente a grupo, lo que implica una atención de cuatro horas al día. Asimismo, destaca que sólo el 30% de las especialidades ocupacionales operan con suficiencia de recursos humanos, identificando casos críticos con sólo un docente a nivel nacional (DGCFT, 2022).

Por lo anterior, es necesario establecer una estrategia de corto, mediano y largo plazo, orientada al fortalecimiento de la plantilla docente, que esté basada en la planeación del recurso humano por especialidad ocupacional y plantel. Al respecto, no se debe perder de vista que, dentro de las principales recomendaciones de los organismos internacionales, se encuentra el garantizar la eficacia y eficiencia de los procesos de admisión para atraer talento calificado y asegurar estándares mínimos de calidad en el desempeño del docente de nuevo ingreso. Por lo tanto, en la DGCFT es necesaria la renovación del proceso de admisión a la función docente, el cual debe integrar evaluaciones con técnicas que permitan valorar el dominio de la especialidad ocupacional y la capacidad para desempeñar la función docente, apreciando tanto los conocimientos como las habilidades y actitudes, con Instrumentos de evaluación técnica y estadísticamente sólidos y confiables.

Asimismo, la estrategia de fortalecimiento de la plantilla docente debe considerar, otro tipo de medidas sustantivas, tanto para satisfacer las necesidades de nuevo ingreso, como de promoción por horas adicionales, con base en proyecciones reales de atención a la demanda, lo que implica el análisis crítico de la factibilidad de operación de las especialidades ocupacionales a nivel local, estatal y nacional (DGCFT, 2022).

Con respecto a los factores externos: características del entorno en donde se ubica el plantel (inseguridad, violencia, falta de accesibilidad) y la situación socioeconómica de los estudiantes, si bien están fuera del ámbito de competencia institucional, es importante identificar plenamente la situación de cada plantel para trabajar con las distintas autoridades locales en los planes que permitan su atención; toda vez que, como ya se mencionó, tanto los factores internos como los externos constituyen las condiciones de trabajo del docente, las cuales tienen un impacto positivo o limitante para el desarrollo de su práctica.

Por último, queremos resaltar que en el Modelo DPD existe un reconocimiento y sensibilidad a las experiencias referidas por los propios docentes y a las circunstancias en las que día a día toman decisiones para el desarrollo de su praxis en los CECATI, por ello, su principal valor radica en que no es un Modelo adaptado de otras instituciones educativas, sino que es un Modelo propio. La base del Modelo DPD es el análisis crítico y reflexivo de nuestras propias fortalezas y áreas de oportunidad a nivel institucional, desde el cual se impulsa una transformación en la forma de concebir y apoyar el crecimiento profesional, personal y laboral de nuestros docentes y, a su vez, enriquecer las experiencias de formación de nuestros estudiantes. Para lograr este propósito es necesario que en los tres niveles de gestión de la DGCFT compartamos cinco valores:

1. **Visión compartida:** Unir a la comunidad institucional entorno a una aspiración en común, que es el desarrollo profesional docente con una perspectiva integral
2. **Voluntad:** Implicar a la comunidad institucional, para que sea su deseo el hacer posible esta aspiración
3. **Compromiso:** Alentar a la comunidad institucional para cumplir la obligación que adquiere en la concreción de esta aspiración
4. **Constancia:** Mantener la firmeza y perseverancia de la comunidad institucional para cumplir la aspiración, superando los obstáculos que se presenten
5. **Sostenibilidad:** Sostener a la comunidad institucional para que sea productiva en el logro de la aspiración en el transcurso del tiempo

Sin duda, la adopción de estos cinco valores garantizará que a corto, mediano y largo plazo seamos testigos de la concreción de cada uno de los diez mecanismos del Modelo DPD, y a través de ello del fortalecimiento de nuestra institución para cumplir con su encomienda educativa y social.

DGCFT, Educación y Trabajo para la grandeza de México

Agradecimientos

El Modelo de Desarrollo Profesional Docente de la Formación para el Trabajo fue elaborado en la **Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo**, dirigida por Mario Hernández González; a través de la **Dirección Técnica** y la **Subdirección Académica**, a cargo de Alfonso Moreno Lucio y Rebeca González Hernández respectivamente; a quienes agradecemos la confianza brindada para la realización de este proyecto.

El planteamiento académico se realizó en el **Departamento de Evaluación Educativa (DEE)**, bajo la coordinación de Maricela Moreno Gómez, Titular del área, y el trabajo conjunto de: Alicia Olvera Cruz, Amanda Rodríguez Aguilar, Cristina Hernández Fabián, Fidel Torres Ibarra, Irasema Ochoa Fernández, Mayra Núñez Valle, Óscar Miranda Campos y Yadira Guadalupe Ángel Junco, a quienes agradecemos la convicción por dar sentido a su quehacer cotidiano, impulsando desde la evaluación el fortalecimiento de la práctica docente.

El diseño de portada fue realizado por la **Subdirección de Vinculación y Apoyo Académico**, dirigida por Alma Rosa Corona Rodríguez, en el Área de Difusión a cargo de Arturo Lozano Escobedo, a quienes agradecemos el apoyo brindado.

En este documento se recuperan aportaciones de docentes y directivos que participaron en diferentes estudios diagnósticos, acciones formativas y procesos de evaluación, realizados por el DEE. De manera especial queremos destacar a la comunidad representante de las SCEO/AEO y CECATI de las cinco regiones del país, del Área Central y del CIDFORT que participó en el **Taller Análisis crítico y propositivo para la emisión del Modelo de Desarrollo Profesional Docente**, que se impartió en el mes de septiembre de 2023 para propiciar un posicionamiento conjunto y compartido respecto a los principales postulados académicos del Modelo DPD. También queremos mencionar a nuestros compañeros de la DGCFT, Federico Guillermo Reza Becerril, Verónica Gabriela Ramos Mendoza y Diana Leticia Hernández Silva quienes, en su tránsito profesional, siendo parte del DEE, realizaron aportes para cristalizar este proyecto. Por último agradecemos a Arturo A todos, gracias por escuchar y compartir esta visión, y sobre todo gracias por aportar lo mejor de ustedes y sumarse a construir un escenario más propicio para el crecimiento y el desarrollo profesional docente en la DGCFT.

Este documento tiene una **dedicatoria especial** a los docentes, directivos y todas aquellas personas que, en su paso por la DGCFT, fueron responsables, comprometidos y valientes, dejando una huella imborrable en la comunidad educativa. Ustedes nos han demostrado que, cuando existe el interés genuino de brindar un mejor servicio educativo a la sociedad, desde cualquier trinchera se plantan semillas y se construyen asideros para que las generaciones siguientes continuemos construyendo y visionando un mejor porvenir para los CECATI.

A todos ustedes GRACIAS SIEMPRE.

Fuentes de información

- Acevedo, E. (2022). *Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente: Orientaciones para la profesionalización y el desarrollo de competencias de docentes en ejercicio*. [Trabajo de Graduación para la obtención del Grado Académico de Magíster de Educación Basada en Competencias]. Talca Universidad de Chile. <http://dspace.otalca.cl/bitstream/1950/12905/3/2022A000705.pdf>
- ACUERDO número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 02 de septiembre de 2022, (México). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663344&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (s.f.). *Redes de colaboración*. <http://www.anuies.mx/anuies/redes-de-colaboracion>
- Balmori, R. y Schmelkes, C. (2012). Gestión del conocimiento en educación superior. *Sinéctica*, 38, 1-2. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n38/n38a2.pdf>
- Borja, I. Cortez, M. y Carrillo, W. (2021). *Estudio sobre la Situación Actual de la Docencia en la Educación y Formación Técnica Profesional en Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela*. UNESCO. <https://es.unesco.org/sites/default/files/doc-estudio-situacion-docencia-23-09-2021.pdf>
- Caamaño, A. (2011). *Física y Química. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Graó. <https://es.scribd.com/document/370931477/FISICA-Y-QUIMICA-Investigacion-Innovacion-y-buenas-practicas-CAAMANO-COMPRADO-pdf>
- Campo, S. (2020). Desde la felicidad al bienestar: una mirada desde la psicología positiva. Universidad del Bio Bio. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4507/24>
- Careaga, M. (2008). *Gestión del Conocimiento. Modelos de referencia para su inserción en Educación (Parte 2)*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. <https://www.ucsc.cl/wp-content/uploads/2013/09/educacion-parte-2.pdf>

- Casado-Muñoz R., Lezcano-Barbero F. y Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista electrónica Educare*, 19 (2). https://www.researchgate.net/publication/276513552_Diez_pasos_clave_en_el_desarrollo_de_un_programa_de_mentoria_universitaria_para_estudiantes_de_nuevo_ingreso
- Castro, S. (30 de octubre de 2023). Modelo PERMA. [Mensaje en un blog]. *Instituto Europeo de psicología positiva*. <https://www.iepp.es/modelo-perma/>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas-CPEIP-, (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo*. (1ra ed.) Ministerio de Educación. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Modelo_Formacion_Continua.pdf
- Cepeda, S. (2015). *Reconocimiento: Herramienta que refuerza el desempeño de los trabajadores de TNM Limited*. [Trabajo de investigación de Postgrado. Universidad Piloto de Colombia]. <http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00002472.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU]. (2021). *Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente. Educación básica y media superior*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/modelo-interno_para_la_elaboracion_de_programas_FDPD.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación. 28 de mayo de 2021. [México] <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Coordinación Estatal de Actualización Magisterial. (s.f.). *Programa de Formación Autogestionable. Curso de Formación de Tutores para el Acompañamiento de Docentes y Técnicos Docentes de Nuevo Ingreso*. SATE <http://www.sev.gob.mx/educacion-basica/actualizacion-magisterial/wp-content/uploads/sites/19/2019/10/04-Formaci%C3%B3n-de-Tutores-para-el-Acompa%C3%B1amiento-de-Docentes-y-T%C3%A9cnico-Docentes-de-Nuevo-Ingreso.pdf>
- Correa, A., Benjumea, M. y Valencia, A. (2019). La gestión del conocimiento: Una alternativa para la solución de problemas educacionales. *Revista Electrónica Educare*. 23(2). <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/9296/14888>

- Crespí, M. (27 de septiembre de 2012). La evaluación del desempeño docente: un espacio abierto para el desarrollo profesional del educador. *Educrea*. <https://educrea.cl/la-evaluacion-del-desempeno-docente-un-espacio-abierto-para-el-desarrollo-profesional-del-educador/>
- Cruz, Y., Hincapié, D. y Rodríguez, C. (2020). Profesores a prueba: claves para una evaluación docente exitosa. BID. <https://www.redem.org/profesores-a-prueba-claves-para-una-evaluacion-docente-exitosa/>
- Day, C. (2005). Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. *Revista Investigaciones en Educación*, VI(1), 245-249.
- Delgado, Y. y Alfonso, R. (2019). Competencias investigativas del docente construidas durante la formación universitaria. *Revista Científica*, 4(13), 200-220. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/issue/view/26/scientific-issn-2542-2987-2019-4-13
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (1990). *Manual de Organización de la Coordinación Estatal de los Centros de Capacitación Industrial*. Autoedición. http://www.dgcft.sems.gob.mx/files/portal/contenidos/normateca/manual_de_organizacion_de_la_coordinacion_estatal_de_los_centros_de_capacitacion.pdf
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (1992). *Guía técnico-normativa para el uso y evaluación de las horas de fortalecimiento curricular*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (1993). *Manual de Organización del Centro de Capacitación para el Trabajo*. Autoedición. http://www.dgcft.sems.gob.mx/files/portal/contenidos/normateca/MANUAL_DE_ORGANIZACION_DEL_CENTRO_DE_CAPACITACION_PARA_EL_TRABAJO.pdf
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2001). *Guía técnico-normativa para la realización de estancias de instructores de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2007). *Manual de Organización del Centro de Investigación y Desarrollo de la Formación para el Trabajo*. Autoedición. [http://www.dgcft.sems.gob.mx/files/portal/contenidos/normateca/04_SP/05%20MANUAL%20DE%20ORGANIZACION%20DEL%20CIDFORT%20\(12_DE_DICIEMBRE_DE_2007\).pdf](http://www.dgcft.sems.gob.mx/files/portal/contenidos/normateca/04_SP/05%20MANUAL%20DE%20ORGANIZACION%20DEL%20CIDFORT%20(12_DE_DICIEMBRE_DE_2007).pdf)

- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2014). *Detección de necesidades y líneas de acción para innovar la oferta educativa en la DGCFT*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2015). *Diagnóstico de la práctica docente en CECATI*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2018). *Manual de Organización de la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo*. Autoedición.
http://www.dgcft.sems.gob.mx/files/portal/contenidos/normateca/MANUAL_ORGANIZACION-AGOSTO_2016.pdf
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2018). *Modelo de evaluación docente (Propuesta)*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2018). *Modelo Educativo y Académico de la Formación para el Trabajo*. (2da ed.) Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2020). *Lineamientos para el reclutamiento, admisión y continuidad en la función docente en los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial de la DGCFT*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2021). *Guía para la evaluación diagnóstica del docente de nuevo ingreso*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2022). *Evaluación diagnóstica del Profesor-Instructor de capacitación para y en el trabajo*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. [CIDFORT DME] (4 de febrero de 2022). *Conversatorio: Hacia la construcción de una Educación creativa e innovadora* [Archivo de Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=uvLfCZZozFI>
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2022). *Informe de Conversatorios a Nivel Plantel: Oportunidades para Mejorar y Asegurar la Pertinencia de la Oferta Educativa en los CECATI*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2022). *Materiales Didácticos del Curso Inducción a la Función Docente en la DGCFT*. Autoedición.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2022). *Perfil del Profesor Instructor de Capacitación para y en el Trabajo*. Autoedición.

- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (14 de diciembre de 2022). VIII Reunión Nacional de Academias 2022. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=aqhXm9wTODE>
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo. (2023). *Informe de la Estrategia de Evaluación Curricular y Docente 2023*. Autoedición.
- Elorriaga, L. y Barreto, A. (2015). Inducción organizacional o entrenamiento operativo en las MiPyMEs de alojamiento turístico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina (2011-2013). *FACES*, (45). https://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/2443/1/FACES_n45_7-24.pdf
- Equipo pedagógico de campuseducacion. (28 de julio de 2020). Desarrollo Profesional Docente. Breve estudio sobre la evolución progresiva en el desempeño de la función docente hacia modos y situaciones de mayor profesionalidad. *Campuseducacion.com*
<https://www.campuseducacion.com/blog/recursos/articulos-campuseducacion/desarrollo-profesional-docente/>
- Escorcía, J. y Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: Caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad del Zulia*. XXVI(3). <https://www.redalyc.org/journal/280/28063519013/html/#:~:text=Por%20lo%20anterior%2C%20la%20gesti%C3%B3n,estudiantes%2C%20promueve%20la%20actualizaci%C3%B3n%20continua>
- Fariñas, C., G. (2015). La vuelta a la phronesis aristotélica en la teoría y la práctica de la empresa creadora de conocimiento de Ikujiro Nonaka. *Revista Empresa y Humanismo*, 18(1), 41-80. <https://revistas.unav.edu/index.php/empresa-y-humanismo/article/view/840/703>
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. (pp.20-23). Paidós. https://www.researchgate.net/profile/Bertha-Fortoul-2/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion_accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas/links/5aa70832a6fdccdc46a8dad/Transformando-la-practica-docente-una-propuesta-basada-en-la-investigacion-accion-C-Fierro-B-Fortoul-L-Rosas.pdf
- Forero de Moreno, I. (2009). La sociedad del conocimiento. *Revista Científica General José María Córdova*, 5(7), 40-44. <https://www.redalyc.org/pdf/4762/476248849007.pdf>

- Garzón Daza, C. (2021). Las competencias docentes en el siglo XXI de cara a la virtualidad de la educación con ocasión del covid-19. *Revista boletín REDIPE*. 10 (5). <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i5.1295>
- González, A. y Díaz, M. (2018). Formación docente y desarrollo profesional docente situado para la enseñanza del lenguaje y matemáticas en Colombia. *Panorama*, 12(22). <https://www.redalyc.org/journal/3439/343968243002/343968243002.pdf>
- Henao, C., García, D., Aguirre, E., González, A., Bracho, R., Solorzano, J. y Arboleda, A. (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en ingeniería. *Revista Lasallista de Investigación*, 14 (1), 179-197. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69551301017>
- Herrán, J. y Pesántez, L. (2023). La universidad innovadora. *Revista Cubana De Educación Superior*, 35(3 set-dic). <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3430>
- Hodson, E. (2017). Modelo de Formación Docente en Estados Unidos. [Ensayo Bibliográfico. ISSUU]. https://issuu.com/estefanys.hodson/docs/modelo_de_formacion_docente_docx_090bfc04951d19
- IDEP (2021). El bienestar docente y la calidad educativa: una aproximación a algunas variantes determinantes en Bogotá. Alcaldía Mayor de Bogotá Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/352838573_El_bienestar_docente_y_la_calidad_educativa
- Instituto Aragonés de Empleo. (s.f). *Estudio, elaboración y diseño de los Métodos de evaluación en la detección de necesidades y planificación de la formación continua*. Gobierno de Aragón
- Instituto de Investigación Sobre la Universidad y la Educación y Universidad Nacional Autónoma de México. (7 de marzo de 2019). *La profesión docente: Ángel Díaz Barriga. Foro Académico "La iniciativa de reforma educativa. Voces de la investigación"* [Archivo de Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=_KzFPGjsnFs
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

- Ley General de Educación. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación. 30 de septiembre de 2019.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Publicada en el Diario Oficial de la Federación. 30 de septiembre de 2019.
https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación. Publicada en el Diario Oficial de la Federación. 30 de septiembre de 2019.
https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LRArt3_MMCE_300919.pdf
- Leyva Guerrero, M. y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Revista Calidad en la educación*, (51), 225-251.
<https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n51/0718-4565-caledu-51-225.pdf>
- López, C. (2018). *Beneficios de la transferencia del conocimiento tácito a explícito en el trabajo de un grupo de ejecutivos comerciales de una compañía del sector industrial*. [Tesis de Licenciatura. Repositorio Institucional Universidad EAFIT. Medellín, Colombia].
<https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/13757?locale-attribute=es#:~:text=Los%20principales%20beneficios%20percibidos%20de,del%20desempe%C3%Bl%20en%20el%20trabajo.>
- López, C. (2021). Mentoring, Una Tendencia Educativa. Recursos educativos. *Corpoeducacion*.
<https://www.corpoeducacion.org.co/2021/04/16/mentoring-una-tendencia-educativa/>
- López, M. (14 de agosto de 2020). Modelo Dreyfus de adquisición de habilidades. *Imarv.in*.
<https://www.imarv.in/modelo-dreyfus-de-adquisicion-de-habilidades/>
- Marulanda, C., Bedoya, O. y Quintero, H. (2018). Modelo de transferencia de conocimiento para centros e institutos de investigación. *Revista Espacios*. 39 (17). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p35.pdf>
- Muñoz, M. y Garay, F. (2015). La Investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios Pedagógicos*, XLI(2), 389-399.
<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173544018023.pdf>
- National Wellness Institute, [NWI]. (2023). *The National Wellness Institute's six dimensions of wellness*.
<https://cdn.ymaws.com/members.nationalwellness.org/resource/resmgr/tools2/6dimensionssummary.pdf>

- Navarro, M. y Hernández, E. (2017). La colaboración en red entre profesorado de aulas específicas de autismo para promover el intercambio profesional para la inclusión educativa. *Perfiles Educativos*. XXXIX (156). <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n156/0185-2698-peredu-39-156-00058.pdf>
- Nieto, J.M. (2005). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En J.D. Segovia (Coord.) *Asesoramiento al Centro Educativo. Colaboración y Cambio en la Institución*. Universidad de Murcia. (pp. 147-166). Barcelona: Octaedro. https://psicheri.files.wordpress.com/2015/02/lectura4_modelos-de-asesoramiento.pdf
- OECD. (2020). *Guía del profesorado TALIS 2018*. https://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Gu%C3%ADa-del-profesorado-TALIS-2018-Vol-II_ESP.pdf
- Olson, R. (26 de junio de 2021). Ocho formas de cuidar tu salud espiritual. [Mensaje en un blog]. *Banner Health*. <https://www.bannerhealth.com/es/healthcareblog/better-me/8-ways-to-take-care-of-your-spiritual-health>
- Organización de los Estados Americanos. (2018). Fortaleciendo la profesión docente: *Políticas, alianzas y cooperación para apoyar la agenda educativa en las Américas*. [Contribuciones]. Seminario Regional OEA-RIED, Panamá. <https://www.oas.org/es/ried/PDF/Fortaleciendo%20la%20Profesion%20Docente.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2021). *Educación superior, productividad y competitividad en Iberoamérica*. Instituto Iberoamericano para la Educación y la Productividad. Autoedición. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/educacion-superior-productividad-y-competitividad-en-iberoamerica>
- Organización de Estados Iberoamericanos y Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades. Ciclo iberoamericano de encuentros con especialistas*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo. (21 de mayo de 2021). *Conclusiones de la Reunión técnica sobre el futuro del trabajo en el sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente*.

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/meetingdocument/wcms_802474.pdf

Organización Internacional del Trabajo. (05 de octubre de 2023). *23 Condiciones de trabajo*. <https://www.ilo.org/global/topics/dw4sd/themes/working-conditions/lang--es/index.htm>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Transformar la enseñanza desde dentro. Tendencias actuales en la situación y el desarrollo del personal docente, Día Mundial de los Docente 2022*. UNESDOC.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002_spa

Oviedo, P. (2012). *Innovar la enseñanza. Estrategias derivadas de la investigación*. Kimpres, Universidad de la Salle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117031111/Innovarens.pdf>

Parodi, D. (2022) ¿Estás equilibrando las 7 dimensiones del bienestar?. [Mensaje en un blog]. *Innovación Pedagógica*. <https://ucontinental.edu.pe/innovacionpedagogica/estas-equilibrando-las-7-dimensiones-del-bienestar/notas-destacadas/>

Pérez, G., Torres, C., Washington, O., Aguaded, J. y Alvarado G. (2022). *Investigación, desarrollo tecnológico e innovación en la educación universitaria*. Octaedro. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2022/07/9788419312556.pdf>

Pontes, A. (2017). *Aspectos generales sobre innovación e investigación educativa en el área de ciencia y tecnología*. Universidad de Córdoba. <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/17866/MD-App%202017%20%28DIEI-CT%20AspGen%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe [PREAL]. (2005). *Pasantías de maestros en América Latina: una herramienta para estimular la innovación educativa*. <https://www.oas.org/cotep/GetAttach.aspx?lang=es&cld=25&aid=48>

Rodríguez, T. (1999). *Teorías y modelos de enseñanza. Posibilidades y límites*. Milenio.

Ruiz, J.M. (1996). *Teoría del currículum: Diseño y desarrollo curricular*. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1, 2, 1997. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev12re.pdf>

- Sama, V. (2021). Docentes en balance para el “bienestar”, “bien ser” y “bien hacer: evolución hacia el desarrollo de talento. *Revista Nueva Educación Latinoamericana*. (3)
https://revista.ilce.edu.mx/images/pdf/articulos/no3/DESARROLLO_HUMA_NO_NO3.pdf
- Sebastián, J. (2000). Las redes de cooperación como modelo organizativo y funcional para la I+D. *Redes*, 7(15) 97-111.
<https://www.redalyc.org/pdf/907/90701503.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. Autoedición.
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Convocatoria para otorgar al personal docente la medalla “Maestro Rafael Ramírez” 2022*. SEP.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/679418/2022_conv_rr_o_pt.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Convocatoria para otorgar el Premio Nacional de Antigüedad en el Servicio Público correspondiente al año 2022, en la Secretaría de Educación Pública*. SEP.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/679422/Convocatoria_Premio_Nacional_de_Antiguedad_2022-c.pdf
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 3. (30 de septiembre de 2021). *Convocatoria para otorgar al personal docente la condecoración “Maestro Altamirano” 2022*. SNTE, Sección 3.
<https://snte.org.mx/seccion3/convocatoria-para-otorgar-al-personal-docente-la-condecoracion-maestro-altamirano-correspondiente-al-ano-2022/>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Líneas de Política Pública para la Educación Media Superior*. SEMS, SEP.
https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/blog-notas/lineas_poli_publi.pdf
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*.
<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource>

[/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf](#)

Substance Abuse and Mental Health Services Administration, [SAMHSA]. (2016). *Creando una vida saludable Guía paso a paso para lograr el bienestar*. <https://store.samhsa.gov/sites/default/files/d7/priv/sma16-4958spanish.pdf>

Tünnerman, C. (2008). *Modelos educativos y académicos*. Hispamer, Breviarios universitarios. <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/Modelos%20educativos%20y%20academicos.pdf>

Universidad de León en España. (2020). *Concepto de I+D+i*. <https://www.unileon.es/investigadores/otri/colaboracion-con-empresas-instituciones/servicios/incentivos-fiscales/concepto-idi>

Universidad Veracruzana. (2011). Integración del personal a la empresa. <https://www.uv.mx/personal/alsalas/files/2011/11/induccion.pdf>

Vélaz de Medrano, C. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. Universidad Nacional de Educación a Distancia. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 13(1), 209-229. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART14.pdf>

Vergara, C. (s.f.). *Análisis del Conocimiento Didáctico del Contenido de profesores chilenos de Educación Básica*. [Tesis para doctorado en Educación y Sociedad, Universidad de Barcelona]. https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/668717/CVR_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zendell, A. (19 de abril de 2022). *Las siete dimensiones del bienestar*. Excelsior University. <https://www.excelsior.edu/es/article/seven-dimensions-of-wellness/>



Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo

Dirección Técnica
Subdirección Académica
Departamento de Evaluación Educativa

enero 2024