



Educación

Secretaría de Educación Pública

Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025

UNIDAD DE PROMOCIÓN DE EQUIDAD Y EXCELENCIA EDUCATIVA
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA A DOCENTES Y DIRECTIVOS

La *Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025*, fue elaborada por la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos adscrita a la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa de la Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública

Mario Delgado Carrillo

**Unidad de Promoción de Equidad y
Excelencia Educativa**

**Dirección General de Formación Continua a
Docentes y Directivos**

Adela Piña Bernal

D.R. © 2025. Secretaría de Educación Pública.

Avenida Universidad No. 1200,
Col. Xoco, 03330, Alcaldía Benito Juárez, Ciudad de México.

Hecho en México.
Distribución gratuita.

Contenido

Siglas y acrónimos	5
Presentación	6
Marco normativo	8
Propósito	9
1. Contexto de la formación continua en Educación Básica	14
1.1 Hacia una nueva cultura de la formación continua y el desarrollo profesional docente	14
1.2 La formación continua desde la Nueva Escuela Mexicana	16
1.3 Retos y necesidades de la formación continua	19
1.4 Prioridades de la formación continua	23
1.5 Líneas temáticas prioritarias	25
2. Organización de la formación	27
3. Orientaciones y referentes de valoración para el diseño de acciones de formación	28
3.1 Aproximaciones metodológicas para el diseño de acciones de formación	29
3.2 Propuesta didáctica para el diseño de acciones de formación	31
3.3 Tipos de acciones de formación y modalidades de implementación	33
3.4 Referentes para la valoración del diseño de las acciones de formación	39
4. Comité Nacional y Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua	45
5. Orientaciones para la formulación de la Estrategia Estatal de Formación Continua	46
6. Mecanismos de coordinación	52
6.1 Detección de necesidades de formación continua a nivel nacional	52
6.2 Vertientes de participación	53
6.3 Revisión de expedientes de las vertientes de participación	54

6.4 Registro de las acciones de formación e intervenciones formativas	58
6.5 Acompañamiento a las Autoridades educativas responsables de formación continua y seguimiento a la implementación de las acciones de formación	63
6.6 Información sobre las maestras y los maestros formados	64
6.7 Valoración de la operación y los resultados de las acciones de formación	66
6.8 Evaluación interna	74
7. Orientaciones para el ejercicio del recurso PRODEP, Tipo básico	74
7.1 Gastos de formación	74
7.2 Gastos de formación en temas de igualdad entre mujeres y hombres	79
7.3 Gastos de operación	80
7.4 Productos financieros	82
7.5 Compromiso de los recursos	82
7.6 Reintegros	83
7.7 Contraloría Social del PRODEP, Tipo básico	84
7.8 Interpretación de las Reglas de Operación	84
8. Cronograma	85
Anexos	90
Anexo 1. Intervenciones formativas	90
Anexo 2. Convocatoria marco para la inscripción de maestras y maestros a la formación	91
Anexo 3. Elementos de las constancias de participación	94
Anexo 4. Pautas para el seguimiento a la formación y acompañamiento que realizan los responsables de formación continua	95
Anexo 5. Ficha técnica	97
Anexo 6. Dictamen	100
Anexo 7. Evaluación interna: Orientaciones para la elaboración del informe 2025	103
Referencias bibliográficas	113

Siglas y acrónimos

AEEyCM	Autoridades educativas de los Estados y la Ciudad de México
CEyCMFC	Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua
CNFC	Comité Nacional de Formación Continua
DCRA	Dirección de Cooperación y Regulación Académica
DPAyEFD	Dirección de Programas, Acciones y Estrategias de Formación a Distancia
DSPF	Dirección de Seguimiento de Programas de Formación
DGFCDD	Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos
DOF	Diario Oficial de la Federación
EEFC	Estrategia Estatal de Formación Continua
ENFC	Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica
LAASSP	Ley de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios del Sector Público
LFPRH	Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria
LGE	Ley General de Educación
NEM	Nueva Escuela Mexicana
NNA	Niñas, niños y adolescentes
PRODEP/ PRODEP, Tipo básico	Programa para el Desarrollo Profesional Docente, Tipo básico
RO	Reglas de Operación del PRODEP
SEP	Secretaría de Educación Pública
TESOFE	Tesorería de la Federación
UPEEE	Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa
USICAMM	Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

Presentación

El Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el Estado debe impartir y garantizar educación para la población mexicana, que sea obligatoria, universal, pública, gratuita y laica; además de democrática, nacional, inclusiva, intercultural, integral, equitativa, de excelencia y que contribuya a la mejor convivencia humana. Con ello se prioriza el interés superior de niñas, niños y adolescentes (NNA), el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos, a fin de desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, y fomentar el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia, así como promover la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como agentes fundamentales del proceso educativo, y en reconocimiento de su contribución a la transformación social, las maestras y los maestros tienen derecho de acceder a un Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización, regulado por la Autoridad Educativa Federal, a fin de coadyuvar en el cumplimiento de los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), al impulsar la equidad, la excelencia y la mejora continua de la educación, se vuelve un referente fundamental para la construcción de la presente Estrategia, la cual recupera del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022, los planteamientos que establece a nivel epistémico, metodológico, axiológico, pedagógico y estructural sobre la Educación Básica; articulándolos a la formación continua para brindarle sentido y perspectiva, con la intención de contribuir al desarrollo profesional y humano de las maestras y los maestros.

La formación continua busca potencializar las capacidades de maestras y maestros, reconociéndoles como personas críticas y emancipadas que construyen relaciones pedagógicas con sus pares, estudiantes, familias y comunidad; que impulsan el reconocimiento a la diversidad cultural, étnica, social, de género, ambiental y territorial donde se encuentran, y con ello contribuyen a la transformación de su vida cotidiana y contexto, para la construcción de una sociedad más democrática y participativa.

El Secretario de Educación Pública, Mario Delgado Carrillo, ha establecido como una de las prioridades de su gestión implementar estrategias y mecanismos para que las maestras y los maestros del Sistema Educativo Nacional, puedan ser garantes de su derecho a la formación, capacitación y actualización y coloquen al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de NNA (LGE, 2019).

Por lo tanto, la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa (UPEEE), a través de la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFCDD), presenta la *Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025*, a fin de impulsar la formación de maestras y maestros de Educación Básica y de orientar la política nacional en materia de formación continua, la cual se encuentra organizada en los siguientes apartados:

- Marco normativo
- Propósito
- Contexto de la formación continua en Educación Básica
- Organización de la formación continua
- Orientaciones para el diseño y valoración de acciones de formación
- Comité Nacional de Formación Continua y Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua
- Orientaciones para la formulación de la *Estrategia Estatal de Formación Continua*
- Mecanismos de coordinación
- Orientaciones para el ejercicio del recurso del Programa para el Desarrollo Profesional Docente Tipo básico

Dentro de los 100 compromisos para el Segundo Piso de la Cuarta Transformación de la Presidencia de la República, se delinea el proyecto educativo que consiste en el “compromiso No. 26: *Continúa la Nueva Escuela Mexicana*”, por lo que los esfuerzos en formación continua deberán estar dirigidos hacia esa ruta, a fin de que maestras y maestros, autoridades educativas federales y de las entidades federativas, sigamos contribuyendo a la transformación de la vida pública del país, con el propósito de poder ofrecer a NNA un país cada vez mejor.

Adela Piña Bernal

Directora General

Marco normativo

La Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa, con fundamento en lo dispuesto en el Artículo 3, párrafos 5 y 6, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM); Artículo 28, párrafo primero, Artículo 90, fracciones I, II, III, IV, V, VI, VII y IX, párrafos 1 y 2, Artículo 92, y Artículo 113, fracciones II y VIII, de la Ley General de Educación (LGE); Artículo 44, fracciones I a la XI, del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (RISEP), a través de la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, en cumplimiento de sus atribuciones, emite la presente:

Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025

Propósito

Establecer las directrices para la regulación y la operación de la formación continua dirigida a maestras y maestros de Educación Básica en servicio, en sus diversas funciones, en el marco de los principios y fundamentos de la NEM, para favorecer el desarrollo profesional docente y la transformación de su práctica.

Propósitos específicos

- Impulsar una formación continua que responda a las necesidades y los retos que enfrentan maestras y maestros en su labor en los diferentes contextos del país.
- Establecer directrices que acompañen la toma de decisiones y guíen a las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas en la gestión de la formación continua.

Para los efectos de la presente *Estrategia*, se entenderá por:

Acciones de formación: Propuestas pedagógicas que articulan de manera lógica propósitos, contenidos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, así como de evaluación, con la finalidad de contribuir al desarrollo profesional de las maestras y los maestros de Educación Básica, para que reflexionen y transformen sus prácticas educativas y garanticen el derecho a una educación de excelencia y con equidad de las niñas, niños y adolescentes.

Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas: Áreas de las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México, que se encargan de la formación continua.

Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México (AEEyCM): El ejecutivo de cada una de las entidades federativas, así como a las instancias que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa. Para efectos del presente documento, quedará incluida la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México.

Comité Nacional de Formación Continua (CNFC): Espacio de deliberación nacional responsable de apoyar a los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua, y valorar el diseño de las acciones de formación de carácter nacional, dirigidas a maestras y maestros de Educación Básica, que se realiza con base en las *Disposiciones Generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua*.

Comités de Contraloría Social: Forma de organización social constituida por los beneficiarios de los programas de desarrollo social a cargo de las dependencias y las entidades de la Administración Pública Federal (APF), para el seguimiento, supervisión y vigilancia de la ejecución de dichos programas, del cumplimiento de las metas y acciones comprometidas en éstos, así como de la correcta aplicación de los recursos asignados a los mismos.

Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua (CEyCMFC): Espacios de deliberación responsables de valorar el diseño de las acciones de formación dirigidas a maestras y maestros de Educación Básica en cada entidad federativa, con base en las *Disposiciones Generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua*.

Contextos de vulnerabilidad: Entorno de riesgo que enfrentan determinados grupos poblacionales ya sea por su condición económica, discapacidad, edad, sexo u origen étnico, entre otros, que los colocan en situación de desventaja y exclusión y que al estar expuestos a la carencia o limitación de elementos básicos para el desarrollo personal restringen su acceso a mejores condiciones de bienestar. Se determinan por la afectación al acceso a derechos de bienestar, para el Programa de Desarrollo Profesional Docente (PRODEP, Tipo Básico) en referencia directa a la afectación al derecho a la educación.

Contraloría Social: Mecanismo de los/as beneficiarios/as, para que de manera organizada verifiquen el cumplimiento de las metas y la correcta aplicación de los recursos públicos asignados a los programas de desarrollo social.

Desarrollo profesional docente: Proceso de aprendizaje continuo que se da a lo largo de la trayectoria de maestras y maestros, integrado por diversas experiencias formativas en las que el docente asume una participación activa y responsable de las demandas de su contexto, así como de la reflexión permanente, individual y colectiva, en la práctica y sobre ella, que se ve influido por factores personales, institucionales y sociales.

Disposiciones Generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua: Tienen por objeto definir las bases para la conformación y funcionamiento del CNFC y los CEyCMFC, como los espacios de deliberación para el desarrollo de los procesos de valoración del diseño de las acciones de formación en la Educación Básica.

Equidad: Criterio de la educación que favorece el pleno ejercicio del derecho a la educación de todas las personas, a partir de combatir las desigualdades socioeconómicas, regionales, de capacidades y de género, el respaldo a estudiantes en condiciones de vulnerabilidad social y ofrecer a todas y todos, una educación pertinente que asegure su acceso, tránsito, permanencia y, en su caso, egreso oportuno en los servicios educativos.

Estrategia Estatal de Formación Continua (EEFC): Documento de planeación elaborado por las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México, que establece los aspectos centrales para la organización, implementación y valoración de la formación continua para las maestras y los maestros de Educación Básica de la entidad federativa.

Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica (ENFC): Documento emitido por la DGFCDD, en el que se establecen, en el marco de la NEM, las directrices para la regulación y la operación de la formación continua para las maestras y los maestros de Educación Básica en servicio, en sus diversas funciones, en coordinación con las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas.

Se emite a fin de hacer posible el acceso del magisterio a un sistema integral de formación, capacitación y actualización, para cumplir con los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional. En ésta también se incluye la descripción de los procedimientos derivados de las Reglas de Operación del PRODEP, Tipo básico, que aseguren la adecuada implementación y transparencia del Programa.

Excelencia: Criterio de la educación que se orienta al mejoramiento constante e integral que promueve el máximo logro de aprendizaje de NNA, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad.

Formación continua: Proceso institucional, intencionado, sistemático y permanente que abarca la formación en el servicio y hasta el final de la vida laboral. Contribuye al desarrollo profesional docente, aunque no lo agota, ya que el fortalecimiento de saberes, prácticas y autonomía profesional de maestras y maestros depende también de factores institucionales y sociales que lo posibilitan o impiden. Tiene el objetivo de promover relaciones pedagógicas que impulsen la reflexión y acción colegiada sobre sus prácticas educativas, la colaboración al interior de las aulas, en la escuela y con la comunidad, la autonomía profesional, el liderazgo en la gestión escolar, la generación de ambientes escolares y áulicos propicios para el aprendizaje y la corresponsabilidad del colectivo docente, las familias y otras figuras educativas y sociales del entorno en el proceso de enseñanza.

Intervenciones formativas: Conjunto de acciones intencionadas, sistemáticas, progresivas y congruentes con el objetivo de un programa de formación continua, que generan una constante interacción, análisis y articulación entre la práctica y la teoría para contribuir a la movilización, resignificación y fortalecimientos de los saberes y conocimientos de las y los docentes y al ejercicio del diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo, a fin de atender problemas de la práctica docente, considerando la función educativa, los contextos y las condiciones en los que esa se desarrolla en un tipo, nivel, modalidad, opción o servicio educativo. (Mejoredu, 2024, p. 4)

Maestras y maestros: Personal de Educación Básica con funciones docentes, técnico docente, de dirección, de supervisión, de asesoría técnica-pedagógica. Para esta *Estrategia* comprende también a los agentes educativos de la educación inicial.

Personal con funciones de asesoría técnica pedagógica: Personal docente especializado en pedagogía que, en la Educación Básica, su labor fundamental es proporcionar apoyo técnico, asesoría y acompañamiento, así como herramientas metodológicas a otros docentes para la mejora continua de la educación. (SEP, 2019, DOF 30-09-2019).

Personal con funciones de dirección: Aquel que realiza la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de las tareas para el funcionamiento de las escuelas de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable. Este personal comprende a coordinadores de actividades, subdirectores y directores en la educación básica... [y] a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes conforme a la estructura ocupacional autorizada. (SEP, 2019, DOF 30-09-2019).

Personal con funciones de supervisión: Autoridad que, en el ámbito de las escuelas bajo su responsabilidad, vigila el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya y asesora a las escuelas para facilitar y promover la excelencia de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, madres y padres de familia o tutores y comunidades, y realiza las demás funciones que sean necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación. Este personal comprende, en la Educación Básica, a supervisores, inspectores, jefes de zona o de sector de inspección, jefes de enseñanza en los casos que corresponda, o cualquier otro cargo análogo. (SEP, 2019, DOF 30-09-2019).

Personal técnico docente: personal con formación especializada que cumple un perfil, cuya función en la Educación Básica y media superior lo hace responsable de enseñar, facilitar, asesorar, investigar o coadyuvar directamente con los alumnos en el proceso educativo en talleres prácticos y laboratorios, ya sea de áreas técnicas, artísticas o de deporte especializado (SEP, 2019, DOF 30-09-2019).

Práctica docente: Se configura como un fenómeno de la realidad complejo y dinámico, influenciado por diversos aspectos (sociales, históricos, institucionales, políticos, organizativos y económicos); en el que maestras y maestros van generando saberes, capacidades y experiencias a lo largo de su trayectoria, a través de la enseñanza, la formación y la intervención desarrollada primordialmente en el aula y la escuela (SEP, 2024b).

Vertientes de participación: Actores educativos que pueden diseñar e implementar la formación continua y que cuentan con experiencia en la formación pedagógica o disciplinar de profesionales en el campo de la formación de docentes, preferentemente de Educación Básica.

1. Contexto de la formación continua en Educación Básica

1.1. Hacia una nueva cultura de la formación continua y el desarrollo profesional docente

Las transformaciones en materia de formación continua, cuyas bases fundamentales se encuentran establecidas en el Artículo 3º Constitucional, están sustentadas en la necesidad de revalorizar la labor de las maestras y los maestros mexicanos, reconociéndoles como profesionales de la educación y agentes fundamentales capaces de promover cambios educativos y sociales.

La formación continua involucra procedimientos y mecanismos orientados a contribuir al desarrollo humano y profesional de las maestras y los maestros en sus distintas funciones (docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directiva y de supervisión). Ésta debe ser pertinente y relevante, en la que se dinamicen y movilicen colectivamente los saberes, experiencias y conocimientos. Para ello, es fundamental reconocer la experiencia de maestras y maestros, así como su vinculación y compromiso con la comunidad y sus contextos, para la transformación de las prácticas y el desarrollo integral de NNA.

En la presente *Estrategia* se define a la formación continua en Educación Básica como el “proceso institucional, intencionado, sistemático y sostenido en el tiempo, que se organiza a partir de considerar el trayecto formativo en el que se encuentra el docente. Esta formación busca mejorar su práctica y posibilitar su desarrollo profesional, lo que se traduce en propiciar de manera regular un movimiento cíclico entre lo que el docente ha aprendido y la reflexión permanente sobre y desde su práctica” (Mejoredu, 2021; citado en Ramírez & Reyes, 2021, p.3).

Esta perspectiva tiene el objetivo de promover relaciones pedagógicas que impulsen la reflexión y acción colegiada sobre las prácticas educativas de maestras y maestros, la colaboración al interior de las aulas, en la escuela y con la comunidad, la autonomía profesional, el liderazgo en la gestión escolar, la generación de ambientes escolares y áulicos propicios para el aprendizaje y la corresponsabilidad del colectivo docente, las familias y otras figuras educativas y sociales del entorno en el proceso de enseñanza.

Asimismo, la formación continua contribuye al desarrollo profesional docente, aunque no lo agota, ya que el fortalecimiento de saberes, prácticas y autonomía profesional de maestras y maestros depende también de factores institucionales y sociales que lo posibilitan o impiden (Mejoredu, 2020).

Por su parte, el desarrollo profesional docente se concibe como el “proceso de aprendizaje y crecimiento continuo que se da a lo largo de una trayectoria, cuyo punto de partida es la formación inicial, seguido de la incorporación a la docencia y la trayectoria laboral posterior. Este proceso está integrado por diversas experiencias formativas en las que el docente asume una participación activa y responsable de las demandas de su contexto, así como de la reflexión permanente, individual y colectiva, en la práctica y sobre ella” (Ávalos, 2007; Cuenca, 2015; Donoso, 2008; Guerra, 2008; Imbernón, 2011; Medina, 1994; Terigi, 2010; citados en INEE, 2018, p.15).

Desde una comprensión integral del desarrollo profesional se consideran diversos factores personales, institucionales y sociales que influyen en el ejercicio de la profesión docente: experiencia profesional; procesos de admisión, promoción y reconocimiento, así como tipo de contratación, salario y prestaciones; escolaridad; condiciones escolares que abarca las características del contexto y cultura escolar, el currículo vigente, materiales educativos, infraestructura y equipamiento de las escuelas; formación continua; aprecio y reconocimiento social; condiciones de salud y seguridad; espacios para el intercambio de experiencia profesionales; y asesoría, apoyo y acompañamiento (Mejoredu, 2021).

Ahora bien, la práctica docente es concebida como un fenómeno de la realidad complejo y dinámico, que se desarrolla primordialmente en el aula, pero que se ve influida por el entramado social, histórico, institucional, político, organizativo y económico del contexto donde labora cada maestra y maestro, y en el que se gestan un conjunto de procesos derivados de la enseñanza, la formación y la intervención, donde las y los docentes involucran conocimientos, saberes, habilidades y capacidades, construidos a lo largo de su trayectoria; dando una identidad profesional en la que se significan experiencias, creencias y saberes (teóricos y empíricos) que les permiten comprender la realidad en la que se desenvuelven y fundamentar su toma de decisiones (De Lella, 1999; SEP, 2024; Vergara, 2005).

Es necesario añadir que la trayectoria del magisterio se interpela por la formación continua, la cual abarca distintas etapas posteriores a la formación inicial, desde “la inserción laboral en distintas funciones, a la formación en el servicio y hasta el final de la vida laboral” (Mejoredu, 2020, p.36). Esto es, la formación en la etapa inicial de una nueva función corresponde a un momento de desarrollo profesional que requiere atención específica para promover la generación de saberes y conocimientos que permitan una integración gradual desde las dinámicas particulares del contexto, el aula, la escuela o la zona. Por otro lado, la formación en servicio comprende las diferentes funciones a lo largo de su vida laboral, para acompañar el desarrollo profesional del magisterio con el fin de dirigir sus esfuerzos al máximo logro de aprendizaje y el desarrollo integral de NNA.

1.2. La formación continua desde la Nueva Escuela Mexicana

La NEM impulsa la equidad, la excelencia y la mejora continua de la educación y coloca en el centro el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, teniendo como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad (LGE, 2019).

Este nuevo paradigma educativo es la base legal, normativa y filosófica del *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*, del cual para la presente *Estrategia* se retoman los siguientes elementos que articulan el currículo:

Figura 1. Formación continua desde la NEM



a) Derecho humano a la educación

El derecho humano a la educación parte del humanismo mexicano el cual tiene por objeto impulsar el goce efectivo de los derechos humanos para los grupos en situación de vulnerabilidad y toda clase de minorías, tales como migrantes, afromexicanos, indígenas, personas con discapacidad, de la diversidad sexual, jóvenes, personas adultas mayores y quienes padecen enfermedades crónico-degenerativas; considera a la articulación social como el mecanismo más adecuado para construir un proyecto de nación que lleve a México a constituirse en una potencia mundial; asimismo, defiende la educación pública, laica, gratuita y universal (INE, 2024). En este sentido, la formación continua debe considerar que las acciones de formación estén en el marco del humanismo mexicano, recuperando las necesidades propias de cada contexto.

b) Integración curricular

En relación con la integración curricular, se requiere promover la formación continua docente desde una perspectiva interdisciplinaria que les oriente tanto en la problematización de su práctica individual y colectiva, como en la comprensión de la realidad educativa del contexto donde laboran, a fin de reconocer el carácter multidimensional y complejo de ambas. Para lograrlo, resulta necesario que se empleen abordajes metodológicos que les permitan comprender, analizar e intervenir sus prácticas y contextos, así como la construcción colegiada de opciones y soluciones que abonen a resolver las dificultades y situaciones específicas que se suscitan durante la práctica, a partir de la recuperación de la experiencia vivida, su perspectiva profesional y la articulación de sus saberes (pedagógicos, profesionales e institucionales).

c) La comunidad como núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje

Se considera a la escuela como un espacio no aislado; es decir, que se relaciona con la vida general de la comunidad en la que se encuentra, incorporando sus lenguas, hábitos, costumbres, identidades, relaciones, afectos y expectativas. Los conocimientos, saberes, valores y relaciones que construyen las y los estudiantes y que llevan a su vida cotidiana; y la promoción de una educación de ciudadanas y ciudadanos, desde la escuela, permiten la construcción de una sociedad democrática y más justa (SEP, 2022, DOF, 14-08-22). Para ello, las maestras y los maestros pueden impulsar acciones educativas, sociales, culturales y/o medioambientales, junto con las familias y la comunidad, y realizar propuestas a favor de la inclusión, la igualdad y el reconocimiento de personas que han sido sistemáticamente desvaloradas y excluidas, procurando el bienestar humano y comunitario. Para “la Nueva Escuela Mexicana, lo común se entiende como un principio de corresponsabilidad y coparticipación entre los miembros de la comunidad escolar” (SEP, 2022, DOF, 14-08-22, p.17).

d) Autonomía profesional

En el marco de la NEM, la autonomía profesional se entiende como la libertad que tienen maestras y maestros para ejercer y reinventar la docencia, en el reconocimiento de sus experiencias pedagógicas para poder establecer un vínculo entre lo curricular, lo didáctico, el contexto, el perfil de egreso y el sentido educativo que se impulsa desde el *Plan de Estudio 2022*. No se parte de entenderla como una capacidad que se tiene, ni como la posesión de derechos y atributos, sino como una construcción permanente en la práctica de relaciones que abren un espacio de entendimiento y diálogo de las convicciones y pretensiones, en un encuentro pedagógico para que se desarrollen tanto en su significación como en su realización (Contreras, 2018).

e) Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo se centra en el desarrollo de procesos participativos entre pares basados en el aprendizaje colaborativo (Calvo, 2014) y en la construcción de prácticas de cooperación fundamentadas en la deliberación colectiva. Con ello es posible la conformación de comunidades de aprendizaje, en las que el diálogo desde una perspectiva horizontal adquiere gran relevancia, en las que se puede aprender de y con el otro, y analizar en conjunto lo que sucede en las aulas y escuelas para reconocer lo que se hace y por qué se hace (Vescio, Ross & Adams, 2006) y mejorar la práctica docente.

f) Contextualización y problematización de la práctica

Es necesario que los procesos formativos de maestras y maestros transiten de una mirada estocástica y alienante, hacia una que coloque a la enseñanza como objeto constante de problematización (Rodríguez-Sosa, 2018), que reconozca la importancia de reflexionar en torno a la realidad en la que se encuentran, a fin de lograr comprender las situaciones multidimensionales que configuran la práctica docente (Comboni & Juárez, 2020); el entrecruce de los diversos referentes teóricos y disciplinares que la influyen (sociales, políticos, históricos, pedagógicos, psicológicos), los componentes contextuales que la enmarcan (culturales, éticos, sociales, económicos, políticos) y los conocimientos metodológicos y didácticos de las y los docentes. Debe realizarse un análisis crítico de las condiciones menos obvias que estructuran la naturaleza de las prácticas ideológicas y discursivas, así como de las relaciones sociales que se gestan en la escuela y el aula, y legitiman la enseñanza (Giroux, 1990), dando sentido a las estrategias, contenidos y actividades que se realizan diariamente.

1.3. Retos y necesidades de la formación continua

A fin de escuchar la voz del magisterio en torno a los retos, necesidades, saberes y conocimientos, que identifican como nodales en materia de formación continua, se realizó la revisión y análisis de tres informes:

1

Seguimiento a la apropiación del plan y programas de estudio 2022 (SEP-DGDC, 2024), elaborado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC), en cuyo estudio cuantitativo participaron 10,701 escuelas y un total de 40,237 docentes y directivos de Educación Básica, Centros de Atención Múltiple y educación indígena, de las 32 entidades federativas.

2

Informe de Detección de Necesidades de Formación Continua 2023 (SEP-DGFCDD, 2024), de la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFCDD), que consistió en un análisis cuantitativo a partir de las respuestas a una encuesta por parte de 295,391 maestras y maestros de Educación Básica en todas sus funciones, pertenecientes a las 32 entidades federativas. Además, se hizo un análisis cualitativo con base en una selección de respuestas de 2 preguntas abiertas (SEP-DGFCDD, 2023).

3

Informe de las observaciones a las sesiones del Consejo Técnico Escolar y Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes Ciclo escolar 2023 – 2024 (SEP-UPEEE, 2024), de la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa (UPEEE), realizado a través de un análisis cualitativo y cuantitativo producto de las observaciones llevadas a cabo en los Consejos Técnicos Escolares, por equipos estatales y de la SEP Federal.

A continuación, se presentan los principales hallazgos.

Sobre la apropiación de diversos elementos del *Plan de Estudio 2022* (SEP-DGDC, 2024), se identifica que maestras y maestros tienen un dominio medio; por ejemplo, respecto al Programa sintético 75.75%; la comprensión de la organización curricular por Campos formativos 62%; las finalidades de cada Campo 73.46%; los contenidos propuestos 69.27%; el entendimiento de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje 70.32% y evaluación formativa 65%.

De igual forma, los colectivos docentes aún consideran que se enfrentan a múltiples desafíos sobre la implementación de la NEM y el *Plan de Estudio 2022* en distintos aspectos, como la adaptación al nuevo paradigma educativo, las metodologías sociocríticas, acompañamiento en la construcción de la planeación didáctica, la vinculación entre el contenido de los Libros de Texto Gratuitos (LTG) con los Campos formativos, Ejes articuladores y su aplicación en distintos contextos, destacando este último punto en las escuelas unitarias, bidocentes y multigrado (SEP-UPEEE, 2024).

Respecto al codiseño del programa analítico, se enfatiza la necesidad de formar a docentes en el análisis de los programas sintéticos (48.3%), así como en términos de la lectura de la realidad, a fin de integrar aquellos contenidos del contexto que se requieran (57.9%) (SEP-UPEEE, 2024).

En relación con lo anterior, el codiseño del programa analítico requiere realizar la lectura de la realidad (SEP-DGDC, 2024), para lo cual es necesario fortalecer el uso de diferentes instrumentos y estrategias para identificar el contexto escolar, socioeconómico y cultural del alumnado, ya que sólo 15.98% de las y los docentes lo aplican; por su parte, el cuestionario de intereses a niñas, niños y adolescentes para identificar necesidades de aprendizaje se realiza en un 13.34% de los casos.

Para maestras y maestros la lectura de la realidad representa la base para la elaboración del Programa analítico (27.12%) y facilita el proceso de contextualización de los contenidos del Programa sintético (23.95%). Asimismo, los resultados cualitativos (SEP-DGDC, 2024), refieren que identifican como parte de los retos para la realización de la lectura de la realidad:

- falta de conocimiento sobre lo que es y lo que implica este proceso;
- seleccionar y diseñar los instrumentos para la recuperación de la información, así como el manejo y la organización de ésta.

Por su parte los directores (SEP-DGDC, 2024), mencionan que ha sido complejo el que todo el colectivo se involucre activamente en su realización, además de que se considere la observación del entorno como parte del proceso.

Con respecto al proceso de codiseño para la construcción del Programa analítico se menciona (SEP-DGDC, 2024), que hay que fortalecer el uso de Libros de Texto Gratuito (8.98%), la distribución de los contenidos a lo largo del ciclo escolar/temporalidad (8.82%), y las orientaciones didácticas generales (6.65%); por ser los que con menor frecuencia se emplean. Se hace mención de que ha hecho falta formación docente para comprender mejor cómo trabajar la propuesta educativa de la NEM, además de la necesidad de fortalecer la capacidad de crear nuevos contenidos o identificar aquellos contenidos locales que puedan sumar a su Programa analítico.

Por otro lado, para la construcción del Programa analítico se identifica que se requiere fortalecer la formación de las maestras y los maestros para comprender la estructura que conlleva, así como integrar problemáticas y necesidades comunitarias; directoras y directores requieren herramientas para dar seguimiento, promover la participación en la construcción de éste y coadyuvar en su implantación en el plano didáctico (SEP-DGDC, 2024).

Sobre los retos, problemáticas y aspectos de la práctica docente, se requiere consolidar la planeación didáctica con base en el programa analítico. Asimismo, las maestras y los maestros destacaron la necesidad de trabajar sobre el diseño de secuencias didácticas desde una perspectiva interdisciplinaria y a partir de la problematización de la realidad (67.9%). Casi la mitad de las maestras y los maestros consideran prioritario formarse en metodologías didácticas de Aprendizaje basado en proyectos (49.1%) y una tercera parte en el Aprendizaje basado en indagación (STEAM) (32.1%) (SEP-DGFCDD, 2024).

Resulta pertinente clarificar que las metodologías no son exclusivas de un Campo formativo, pues las maestras y los maestros consideran que siempre (23.92%) o casi siempre (25.87%) es así. Por otra parte, mencionan que hay que fortalecer la incorporación de proyectos u otras metodologías (15.70%) y los proyectos o actividades propuestas en los LTG (12.585), al ser los aspectos que en menor medida se consideran (SEP-DGDC, 2024).

De acuerdo con la UPEEE (SEP-UPEEE, 2024), del total de colectivos observados, en promedio, 72% hace uso de los LTG para el diseño de actividades pedagógicas, 69% los adapta a su realidad local, 39% estructura la secuencia de contenidos en función de los LTG y 3% no les integra en su planeación.

Por otro lado, en el ámbito de las estrategias didácticas y pedagógicas se identifica un interés por incorporar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, el diseño de actividades para fomentar el pensamiento crítico, la implementación de técnicas para promover la participación de las y los estudiantes, así como estrategias para combatir la reprobación, el abandono escolar y hacerle frente a distintas barreras para el aprendizaje y la participación (SEP-UPEEE, 2024).

En relación con la evaluación formativa, se señala la necesidad de revisar, conocer y reflexionar sobre los elementos o insumos necesarios para llevarla a cabo, considerando que, en educación inicial y preescolar, sólo 59% de las y los agentes educativos contempla esta forma de evaluación. En ese sentido, 70% y 85% de las y los agentes educativos y las y los docentes respectivamente, consideran que es necesario incorporar estrategias de evaluación formativa para mejorar la planeación que realizan, especialmente porque aún existen dudas respecto de su valoración en las boletas de evaluación (SEP-UPEEE, 2024).

La UPEEE señala que la colaboración “es un pilar fundamental en la toma de decisiones. Los colectivos docentes destacan la importancia del trabajo en equipo, compartir experiencias y reflexionar colectivamente sobre las mejores estrategias para mejorar la práctica educativa” (SEP-UPEEE, 2024), razón por la cual es necesario fortalecer el diálogo horizontal, la colaboración, la toma de decisiones y la transformación de los roles de docentes, directivos y otras figuras educativas, ya que entre 81% a 85% de la coordinación de las actividades en los espacios colegiados sigue estando a cargo de la directora o el director, mientras que esta actividad por parte de las y los docentes oscila entre un 17% y 28%.

Por su parte la DGDC (SEP-DGDC, 2024), en los resultados cualitativos, menciona que les ha costado a las y los docentes dejar atrás prácticas de trabajo directivas y verticales para romper con el paradigma de que los programas de estudio eran inamovibles; sumado al reto de trabajar de manera colaborativa y tomar decisiones en conjunto.

En relación con las principales situaciones a las que se enfrentan las y los docentes en su práctica de manera cotidiana, la *Encuesta de Detección de Necesidades de Formación Continua 2023* realizó preguntas en torno a las problemáticas y retos a los que se enfrenta el magisterio, de cuyos resultados se desprende que: existen problemas familiares; falta de material de apoyo; desinterés del alumnado; conflictos entre estudiantes; carga administrativa; entorno escolar inseguro; ausentismo escolar; problemas de aprendizaje, ya que se necesita "...ser un docente que va acompañando a los estudiantes [...] tanto de manera individual, como de forma colaborativa" (SEP-DGFCDD, 2023).

Además, las y los docentes expresaron que hay un desconocimiento de la lengua indígena de las comunidades donde laboran, esto debido a "la barrera del lenguaje [...] ya que hablan 100% la lengua materna..."; existe una falta de vinculación de la escuela con la comunidad, debido a que es complejo "lograr [...] que la escuela se involucre en las problemáticas [de la comunidad] y busque darles solución..."; así como dificultades con la comprensión lectora y el pensamiento matemático, ya que persisten "problemas de alfabetización, producción de textos, comprensión lectora y resolución de operaciones básicas" (SEP-DGFCDD, 2023).

Respecto a los retos, las maestras y los maestros señalaron, entre otros: planificación didáctica y desafíos pedagógicos; apropiación del Plan y los programas de estudio; implementación de metodologías sociocríticas, globalizadoras y decoloniales; la vinculación de los Campos, Ejes y Fases de aprendizaje para el logro del Perfil de egreso; diseño de actividades contextualizadas para atender multigrado, con la finalidad de "desarrollar actividades y materiales para el trabajo con grupo multigrado" y "elaboración de proyectos y su transversalidad..." (SEP-DGFCDD, 2023).

Por otro lado, expresaron que ha sido un reto: diseñar actividades para la atención de NNA con alguna discapacidad, ya que "No [hay] el equipo o ayuda para atender a alumnos con necesidades educativas especiales..." (SEP-DGFCDD, 2023); comunicación con madres y padres de familia; salud mental, emocional y desarrollo de valores; acceso y uso de recursos educativos y tecnológicos; rendimiento académico y habilidades específicas (SEP-DGFCDD, 2024). En todos los casos se demanda mayor formación docente.

Otras necesidades expresadas por el magisterio (SEP-DGFCDD, 2024), son: acompañamiento, seguimiento y manejo de conflictos (53.5%); liderazgo pedagógico [manejo de tensión y estrés desde el autocuidado (49.3%)]; prevención de las violencias en la escuela [acoso escolar, maltrato escolar y abuso sexual (45.4%)], ya que "con frecuencia se presentan actitudes de violencia y dificultades para seguir acuerdos, por lo que es necesario constantemente estar recordando [...] la importancia de la sana convivencia" (SEP-DGFCDD, 2023).

Ahora bien, referente a los procesos formativos, las y los maestros tienen una mayor inclinación por la formación presencial (54.6%), en la escuela (32.7%), durante la jornada escolar en los espacios destinados en el calendario escolar (59.4%), que dure 20 a 40 horas (42.0%), con actividades vivenciales (53.2%) y trabajo colaborativo (70.4%). Por otro lado, respecto a la duración de las acciones de formación, hay diferencias por función, pues personal docente, directivo y técnico docente prefieren dedicar de 20 a 40 horas, mientras que personal con funciones de asesoría técnica y supervisión optan por 81 a 140 horas (SEP-DGFCDD, 2024).

Finalmente, se necesita reconocer que, en ocasiones, los procesos formativos no son concluidos satisfactoriamente por las y los participantes, esto es resultado de diversas dificultades: el tiempo invertido en los traslados (55.2%); el propio traslado a la sede (45.2%) y la falta de conexión a internet (32.6%). Además, se hace énfasis en “la necesidad común de un acompañamiento constante, que favorezca la comprensión del modelo educativo vigente y de la terminología creada para desarrollarlo; a un acercamiento teórico a las metodologías que los Programas de estudio proponen; al apoyo necesario para desarrollar el planteamiento curricular” (SEP-DGFCDD, 2024).

1.4. Prioridades de la formación continua

Con base en la información anteriormente expuesta, que recupera las inquietudes del magisterio de Educación Básica, y dada la importancia del avance que se tiene en la apropiación del *Plan de Estudio 2022* y la realización de la NEM, se fortalecen y replantean las prioridades nacionales en materia de formación continua de Educación Básica, así como las líneas temáticas prioritarias, para el desarrollo del diseño y la operación de la formación a nivel nacional y en las entidades federativas.

- 1) **Ampliar la cobertura de maestras y maestros que participan en acciones de formación**, que contribuya al fortalecimiento de su desarrollo profesional y la mejora de su práctica, a partir de promover las condiciones equitativas e inclusivas para que ejerzan su derecho de acceso a la formación continua.
- 2) **Impulsar la formación continua con base en los principios que propone la NEM y el *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022***, contemplando acciones de formación que promuevan la justicia social y la solidaridad con el entorno, articuladas por los elementos centrales de la NEM, a través de la reflexión colectiva y el diálogo con las y los estudiantes.

3 **Impulsar acciones de formación que atiendan las necesidades, retos y problemáticas de las y los docentes y comunidades escolares en Educación Básica**, orientadas al fortalecimiento de capacidades y saberes interdisciplinarios, pedagógicos y didácticos de maestras y maestros, a fin de favorecer su desarrollo humano integral y profesional, así como transformar su práctica, favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas tanto individuales como colectivas.

4 **Atender a maestras y maestros que laboren en zonas o localidades donde se concentran las escuelas en contextos de vulnerabilidad**; es decir, aquellas que se ubican en comunidades urbanas o rurales, principalmente en los servicios de educación indígena, especial, multigrado o telesecundaria a las que asisten grupos indígenas, migrantes, jornaleros agrícolas y afroamericanos; o regiones con mayor rezago educativo, o que enfrenten diversas situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, de identidad lingüística o cultural, origen étnico, situación migratoria, condiciones físicas y/o psicológicas, entre otras. Para ello, se deben impulsar acciones de formación orientadas desde un enfoque incluyente e intercultural crítico, que respondan a las condiciones personales, socioemocionales, sociales, lingüísticas, culturales y económicas, en atención a las necesidades del estudiantado, escuelas, comunidades y regiones del país.

5 **Promover la igualdad entre mujeres y hombres, a través de la formación continua en Educación Básica**, sensibilizando al magisterio respecto a la importancia de construir y consolidar la igualdad sustantiva entre las personas, a partir de considerar contenidos y saberes transversales en torno a los roles y estereotipos de género, prevención de la discriminación, violencia y desigualdad, reasignación de responsabilidades dentro de la escuela y el hogar para la convivencia igualitaria, uso de lenguaje incluyente y no sexista, prevención del abuso sexual infantil, igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres, derechos sexuales y reproductivos, y educación sexual integral.

6 **Fortalecer los equipos estatales de formación continua de las entidades federativas**, a través del acompañamiento y formación con base en sus necesidades, para el desarrollo de habilidades y capacidades que favorezcan la labor que realizan, haciendo énfasis en el conocimiento y apropiación del *Plan de Estudio 2022* y el diseño de acciones de formación.

7 **Fortalecer los procesos de seguimiento y acompañamiento a la implementación de la formación**, que llevan a cabo tanto los responsables de formación continua de las entidades federativas como la DGFCDD, a fin de cuidar la calidad y pertinencia de la formación que reciben maestras y maestros en el país.



Impulsar acciones de formación que atiendan las funciones del personal directivo en el marco de la NEM, orientadas a resignificar su papel en la transformación educativa nacional, mediante el acompañamiento pedagógico a los colectivos docentes para la apropiación de la NEM; su papel en el fortalecimiento de la autonomía profesional de las y los docentes; y en la búsqueda de acciones para que las tareas administrativas fortalezcan las actividades pedagógicas.

1.5. Líneas temáticas prioritarias

En concordancia con las prioridades establecidas y para avanzar en la apropiación del *Plan de Estudio 2022* y de la NEM, se han definido 10 líneas temáticas, que buscan fortalecer la formación continua de las maestras y los maestros que les permitan transformar su práctica educativa y así lograr el máximo aprendizaje de NNA (Tabla 1).

Las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas diseñarán e implementarán acciones de formación que contemplen estas líneas temáticas, considerando las particularidades de los diferentes niveles educativos (inicial, preescolar, primaria y secundaria), los tipos de servicio (general, técnica, indígena, especial, Centro de Atención Múltiple [CAM] y telesecundaria) y las funciones que realizan las maestras y los maestros.

Tabla 1. Líneas temáticas prioritarias

Líneas temáticas	Descripción
1. Plan de Estudio: integración curricular	Refiere al cómo y para qué se articula el trabajo curricular desde una perspectiva interdisciplinar a partir de los Campos formativos y los Ejes articuladores, para alcanzar el Perfil de egreso de Educación Básica. Desde el enfoque de la NEM. Esta línea considera las artes y experiencias estéticas.
2. Codiseño desde la NEM	Se centra en los procesos de construcción colectiva del programa analítico, la planeación didáctica y los procesos de evaluación formativa, donde se ejerce la autonomía profesional, tomando en cuenta los programas sintéticos, las necesidades de las alumnas y los alumnos, su contexto y las formas de organización escolar. Aquí se enfatiza en la educación multigrado.
3. Vida saludable	Aborda hábitos de alimentación saludable, actividad física, salud mental, habilidades socioemocionales, relaciones interpersonales, y prevención de adicciones, fomentando el bienestar integral de niñas, niños, adolescentes, maestras y maestros, para la construcción de comunidades educativas saludables.

Líneas temáticas	Descripción
<p>4. Metodologías de proyectos</p>	<p>Impulsa el desarrollo de proyectos en el aula, la escuela y la comunidad, a través de diversas metodologías sociocríticas, los cuales emergen del análisis de la realidad y de las problemáticas identificadas, para incidir en la transformación de su contexto.</p>
<p>5. Enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva</p>	<p>Favorece el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales, para construir una vida democrática que fomente la justicia social, la cultura de paz, la igualdad de género y la sana convivencia escolar, garantizando igualdad de oportunidades y trato.</p>
<p>6. Pensamiento científico y matemático en el marco de la NEM</p>	<p>Promueve el conocimiento de estrategias didácticas que favorecen la indagación, interpretación, modelado, argumentación y resolución de problemas científicos y matemáticos aplicados a la vida cotidiana.</p>
<p>7. Lectura y escritura en el marco de la NEM</p>	<p>Promueve el desarrollo de estrategias didácticas entre las maestras y los maestros, para el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la literacidad crítica en niñas, niños y adolescentes, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.</p>
<p>8. Hacia las comunidades de aprendizaje</p>	<p>Promueve la construcción y consolidación de colectivos docentes en comunidades de aprendizaje, sustentadas en el diálogo, la reflexión, la colaboración y la horizontalidad, para que las maestras y los maestros aprendan en conjunto a través de la relación tutora, los intereses comunes y la investigación para la toma de decisiones que los lleven a transformar sus prácticas educativas.</p>
<p>9. Transformación de la función directiva y de supervisión: liderazgos pedagógicos hacia un trabajo horizontal</p>	<p>Impulsa la resignificación de la función directiva y de supervisión para el acompañamiento pedagógico a los colectivos docentes a fin de fortalecer la autonomía profesional, promover el trabajo horizontal, fomentar la vinculación con la comunidad, priorizar, los apoyos técnicos, didácticos para el adecuado desempeño de la función docente y favorecer las actividades pedagógicas.</p>
<p>10. Atención a la diversidad y las desigualdades</p>	<p>Impulsa el reconocimiento de la diversidad étnica, lingüística, de capacidades, cultural, social, sexual, para eliminar la discriminación y exclusión. Permite atender las necesidades y particularidades de las personas desde un enfoque de inclusión e interculturalidad crítica. Promueve el uso de la tecnología como una herramienta para el aprendizaje y el fortalecimiento de la cultura digital.</p>

2. Organización de la formación

De acuerdo con su estructura y la organización de cada entidad federativa, se tiene la posibilidad de operar la formación continua de la siguiente manera:

① **Acciones de formación de las entidades federativas con recurso estatal o PRODEP**, que atiendan lo establecido en la *ENFC*, y en las *RO* vigentes de dicho Programa.

● Las acciones de formación con recurso estatal comprenden el diseño e implementación con la participación de los equipos estatales de formación continua y actores educativos organizados en vertientes de participación, que pueden surgir de la contratación y/o suscripción de convenios.

● Las acciones de formación con recurso PRODEP, comprenden la implementación de las diseñadas por los equipos estatales de formación continua y/o las diseñadas e implementadas por las vertientes de participación.

② **Intervenciones formativas** que fueron formuladas, en su momento, por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación y/o las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México. Podrán implementarse con recurso estatal o PRODEP (Anexo 1).

③ **Acciones de formación de carácter nacional**, son las valoradas en su diseño por el CNFC y publicadas en la Plataforma Operativa (PO) de la DGFCD, para su implementación en las entidades federativas con recursos estatales o PRODEP.

Todas las acciones de formación e intervenciones formativas deberán ser gratuitas para las maestras y los maestros.

3. Orientaciones y referentes de valoración para el diseño de acciones de formación

Las acciones de formación son propuestas pedagógicas que articulan de manera lógica propósitos, contenidos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, así como de evaluación, con la finalidad de impulsar el desarrollo profesional de maestras y maestros de Educación Básica, para que reflexionen y transformen sus prácticas educativas y garantizar el derecho a una educación de excelencia y con equidad de las niñas, niños y adolescentes.

En el diseño de las acciones de formación se recupera una perspectiva humanista, crítica y situada de la formación continua, basada en el diálogo, la reflexión, el análisis y el reconocimiento de los saberes y trayectorias profesionales de maestras y maestros, para fortalecer la toma de decisiones pedagógicas y transformar la práctica docente.

Una formación continua humana y crítica toma en cuenta los preceptos fundamentales de la educación liberadora, cuyo principal marco de referencia son los postulados de Freire, y que, de acuerdo con Ander-Egg (1999) enfatiza lo humanizante, en este caso de las y los docentes, como sujetos libres y autónomos capaces de analizar la realidad y transformarla; lo dialógico, en el encuentro entre personas capaces de “decir su palabra” y “su mundo”; la concientización, como un acercamiento crítico al mundo y la cotidianidad para su comprensión; la problematización, que parte de la reflexión para desmitificar lo existente y pasar a la acción.

Desde esta perspectiva, las maestras y los maestros son reconocidos como “sujetos pensantes, actuantes, creadores y constructores de su vida individual y social (...) con pensamientos, afectos, sentimientos, valores y, sobre todo, capaces de construir su propia existencia” (Carmona, 2008, p. 130), promoviendo en su práctica docente los “principios de solidaridad, igualdad sustantiva, justicia social, interculturalidad, cuidado del medio ambiente, inclusión y derechos humanos” (SEP, 2022, DOF, 14-08-22) y la reflexión constante sobre el qué, cuándo, dónde, cómo y por qué de lo que enseñan (Hooks, 2022) a fin de emprender un camino hacia la conciencia de sí mismos en lo personal, profesional y colectivo.

La formación continua situada, la cual se distancia de la formación *in situ*, pues no se subsume necesariamente a procesos formativos en la escuela, comprende la recuperación de experiencias, intereses y conocimientos de las y los docentes, el análisis de los contextos y las realidades educativas que viven, así como el reconocimiento de que están en y con el mundo, imbuidos en lo que viven social, histórica y culturalmente, lo que trastoca la manera como se significan como profesionales, incluyendo sus prácticas y comportamientos en la escuela y en el aula.

En este sentido, desde las acciones de formación se ha de orientar la reflexión de las y los docentes para coadyuvar a que sean conscientes de los procesos por los que transitan y les hacen ser lo que son. Al estar siendo maestras y maestros en un espacio y en un tiempo (conceptos anclados a las nociones de Ser y tiempo de acuerdo con lo planteado por Heidegger), se conciben como sujetos en un contexto, un territorio y una temporalidad, inmersos en la enseñanza, que construyen formas de relacionarse con las y los otros actores educativos; en cuyo actuar confluyen sus propios sentimientos y estados de ánimo; que significan sus acciones desde sus experiencias personales y profesionales, otorgándole un sentido a su proceder a fin de construir una identidad, y que abren posibilidades y proyectan diversas formas para realizar su labor.

Es importante destacar que la perspectiva humanista, crítica y situada, que sustenta la construcción de las acciones de formación dirigidas a las y los maestros en sus diversas funciones, debe entretenerse con los elementos que articulan el currículo a fin de contar con un marco referencial que permita tener una visión integral del desarrollo profesional docente y que contemple lo coyuntural en la construcción de los procesos de reflexión propuestos para el análisis de la práctica docente propia y del colectivo.

3.1. Aproximaciones metodológicas para el diseño de acciones de formación

La perspectiva pedagógica antes descrita decanta en el método para el diseño de las acciones de formación. En ésta se da una interrelación entre conocimiento, apropiación, práctica y resignificación de saberes y experiencias; como elementos centrales, mediados por el diálogo (Figura 2), para la construcción y consolidación del aprendizaje de y entre maestras y maestros durante los procesos formativos.

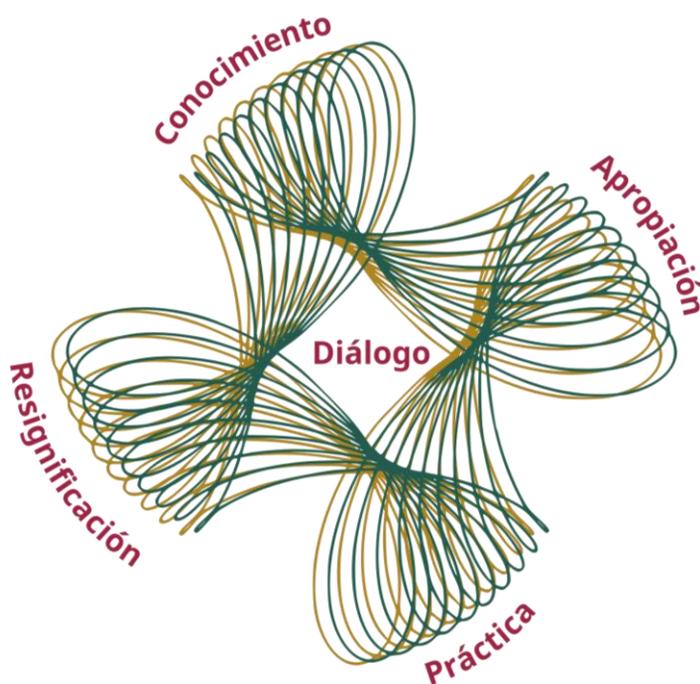
El conocimiento involucra un acercamiento paulatino a los contenidos y saberes dispuestos para la formación, partiendo de reconocer la trayectoria y los aprendizajes que ya poseen las maestras y los maestros, a través de apelar al diálogo, la reflexión y el vínculo de sus experiencias y emociones, a fin de que su encuentro con la formación les permita brindar nuevos sentidos e intencionalidades a su práctica.

Se puede hablar de una apropiación cuando el desarrollo del proceso formativo se lleva desde la vivencia y participación de maestras y maestros, donde los contenidos, saberes y reflexiones propuestos se vinculan desde la acción y las y los posicionan como participantes activos y profesionales con autonomía, conscientes del fenómeno educativo, orientándoles hacia la toma de decisiones pedagógicas y didácticas responsables.

Por su parte, la práctica alude a que el quehacer cotidiano de las maestras y los maestros, sus saberes y conocimientos, y las características del contexto donde laboran, convergen a través del diálogo consigo mismos, con las situaciones y experiencias de aprendizaje, y con quienes conforman el colectivo docente y el entorno en general, empleando diversos recursos para la reflexión.

Asimismo, la resignificación de la práctica docente se entiende como el acto de repensar, analizar y reflexionar la práctica, a fin de generar un cambio o transformación.

Figura 2. Premisas de la formación como proceso dinámico



En el desarrollo de las premisas de la formación continua el diálogo juega un papel fundamental, pues ayuda a poner en común con otras y otros la búsqueda de sentido de por qué y para qué de lo que realizan en su cotidiano; además, debe recuperarse como una herramienta pedagógica que promueva el intercambio de conocimientos y conceptos con una visión de inclusividad donde la experiencia de aprendizaje se nutra de la diversidad de voces y ayude a construir un sentido de cooperación y comunidad, pues la “oralidad exige solidaridad con el otro (...) por naturaleza dialógica” (Freire, 2016, p.72).

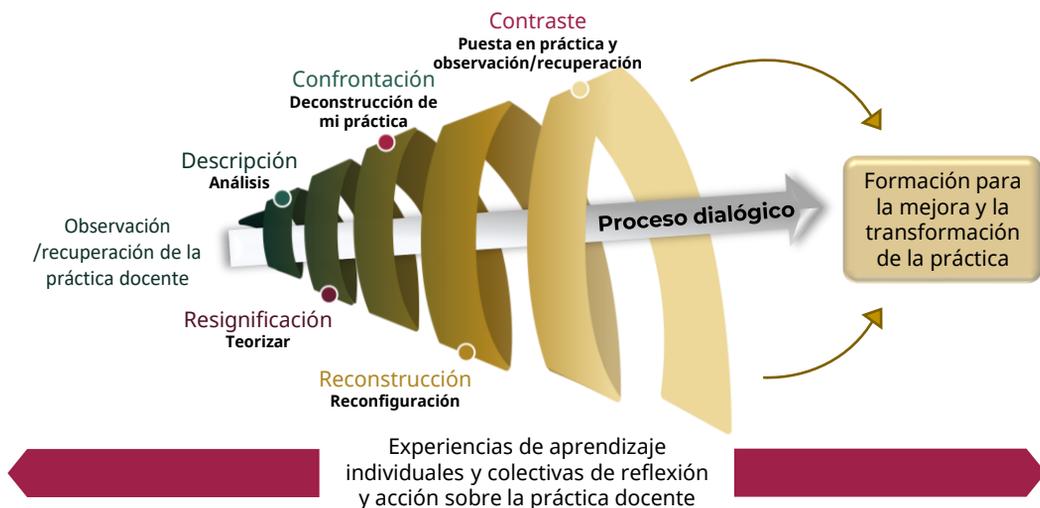
El proceso del diálogo conlleva una actitud e implica la reciprocidad en función de ciertos propósitos, así como un tratamiento mutuo como personas iguales en el que las relaciones interpersonales son comunitarias, de colaboración, y se entablan a partir de una comunicación horizontal que excluye las relaciones verticales, de competencia, los autoritarismos y las formas dicotómicas jerarquizadas y da pie a una formación problematizadora y liberadora, capaz de desarrollar el espíritu crítico (Ander-Egg, 1999).

3.2. Propuesta didáctica para el diseño de acciones de formación

Para diseñar las acciones de formación desde una metodología didáctica apegada a la perspectiva crítica, humana y situada antes descrita y que permita la reflexión sobre la práctica docente, se propone construir experiencias de aprendizaje, individuales y colectivas, con base en un proceso cíclico, que toma como referente la propuesta de Smyth (1991), la cual invita a describir, teorizar y confrontar la propia labor docente.

Esta propuesta didáctica plantea un proceso reflexivo a manera de espiral, que posibilita que maestras y maestros aprendan a observar a detalle lo cotidiano, y a identificar las características y representaciones que le dan sentido y significado, a reconocer las implicaciones sociales, políticas y culturales en cada acto que se lleva a cabo dentro del aula, la escuela y la comunidad; a partir de describir, resignificar, confrontar, reconstruir y contrastar su práctica, a través de una interacción dialógica que transversaliza el proceso (Figura 3).

Figura 3. Espiral reflexiva



Fuente: Elaboración con base en Smyth, 1991.

A continuación, se describen los distintos momentos del proceso.

Observación/recuperación de la práctica docente. Es el punto de partida que implica a maestras y maestros, mirar y reconocer los hechos y situaciones que tienen lugar en la escuela y el aula, desde la distancia, sin la emisión de un juicio.

Descripción. Conlleva detallar lo que se realiza cotidianamente (quién, qué, cuándo y dónde), para lo cual es necesario emplear alguna herramienta de registro que permita caracterizar las propias acciones e identificar las regularidades, contradicciones y hechos relevantes e irrelevantes, para su posterior análisis. Algunas preguntas que pueden ayudar a exponer la cotidianeidad son: ¿qué acciones realiza?, ¿cuáles son las prácticas que lleva a cabo?

Ahora bien, las acciones de formación pueden recuperar la descripción de la práctica para articularlo a los contenidos (saberes y conocimientos) que han de integrarse en el diseño.

Resignificación. Se trata de conducir a las maestras y los maestros a problematizar sobre su práctica desde la mirada particular del contexto en el que ejercen su labor y la recuperación de la teoría pedagógica, para explicar el por qué de su actuar, “en el sentido de desgranar los procesos pedagógicos más amplios que se escondían tras determinadas acciones” (Smyth, 1991: p. 282). Además, este momento del proceso les permite justificar las acciones que quieren seguir practicando y aquellas que desean cambiar.

Explicar los actos cotidianos puede ser posible desde los contenidos que se abordan en la acción de formación, y que están apropiándose. Las decisiones que devengan de esta teorización han de orientar, mas no prescribir, sus futuras acciones desafiando los supuestos establecidos por lo consuetudinario (usos y costumbres).

Confrontación. En este momento, el y la docente comienza la deconstrucción de su práctica, cuestionándose el mundo que conoce en el que está acostumbrado a vivir, al situar las acciones descritas en un contexto cultural, social y político. Esta reflexión crítica, que no es tarea fácil, ayuda a visibilizar las representaciones sociales construidas (cómo se entiende el acto educativo). Para ello, es importante preguntarse ¿cómo ese contexto influye en los métodos y prácticas que realiza la y el docente?, ¿cuáles son los supuestos, valores, creencias sobre la enseñanza que reflejan las prácticas docentes?, ¿de dónde proceden dichas ideas?, ¿qué referentes sociales con respecto a la educación expresan esas ideas?

Se trata de pensar en estrategias vinculadas al contenido que ayuden a reflexionar en las cuestiones puntuales de su labor que devienen de una “causación social” (Fay, 1997). Por ello, las actividades planteadas requieren detonar un análisis crítico para identificar las fuerzas históricas, sociales, institucionales y formativas que han influido en el quehacer docente, evitando centrarse solamente en las deficiencias o carencias pedagógicas individuales.

Reconstrucción. Siguiendo el proceso dialógico de reflexión sobre la práctica, este momento conlleva una reconfiguración, pues como señala Freire (2005) “Reflexión sin acción es verbalismo y acción sin reflexión es activismo”. En este tenor se pueden plantear preguntas como: ¿qué ajustes o cambios puede hacer el docente a su práctica?, ¿qué puede hacer diferente?, ¿qué es lo que tendría que hacer para introducir esos cambios?

Este momento del proceso es una invitación al cambio desde la praxis que nace de la convicción y no del mecanicismo y lo determinado por otros, por lo que en los procesos formativos es necesario invitar a que el docente piense en acciones e innovaciones para su práctica, fundamentados en los contenidos que se aborden en el tipo de formación.

Contraste. Aquellos cambios dilucidados en el momento anterior se ponen en práctica y serán observados para identificar ¿qué funcionó o no de lo que se cambió?, ¿qué se movilizó en su práctica y en qué medida? Este momento, devuelve a las y los docentes a un acto constante de analizar, reflexionar y repensar la práctica, a fin de generar un cambio o transformación de la realidad.

Considerar los momentos del proceso de la espiral reflexiva puede conducir a las y los docentes a reconocer los problemas o situaciones presentes en su práctica docente y sus acciones educativas en el grupo, escuela o comunidad, a fin de impulsar la mejora del proceso educativo. Sería también importante tomar en cuenta que esto permite impulsar la metacognición, para que quienes participen pongan de frente lo aprendido y desarrollado (saberes, conocimientos, capacidades) y diluciden en qué medida esto puede movilizar su práctica para transformarla y cómo se reconfigura su identidad docente.

3.3. Tipos de acciones de formación y modalidades de implementación

El diseño de acciones de formación se detona a partir de dos cuestiones fundamentales: el tipo de formación y la modalidad de implementación. Es por esta razón, que no se concibe como única la propuesta didáctica anteriormente presentada, por lo que sus aspectos esenciales pueden recuperarse en función de los objetivos determinados, tejiéndose con los contenidos establecidos en el marco de las líneas temáticas prioritarias, así como de las necesidades y las prioridades nacionales y de las entidades federativas.

Los tipos de formación dependen de los propósitos, la organización y la orientación de los contenidos, y las necesidades propias de la función que se desempeña en el aula, la escuela o la zona, y mantienen vinculación estrecha con la metodología, las actividades, los materiales y la evaluación que se propongan, para generar una formación de excelencia.

Para la implementación de las acciones se considerará una duración mínima de 20 horas y un máximo de 200 según sea el tipo de formación que a continuación se describe:

Taller. Es una propuesta conformada por sesiones teórico-prácticas planificadas y estructuradas metodológicamente que favorecen el saber hacer, el desarrollo de habilidades y actitudes, así como la construcción de herramientas para el fortalecimiento de la práctica docente, con base en la integración sistemática de saberes, conocimientos y metodologías.

Curso. Es una propuesta estructurada metodológicamente con la finalidad de construir un marco referencial a partir de la revisión de contenidos teórico-conceptuales, orientados a promover la reflexión, que den pauta a la construcción de conocimientos complejos y contribuyan al análisis y revisión de la práctica.

Diplomado. Es un programa académico que ofrece a maestras y maestros formación especializada con la finalidad de actualizar o profundizar en algún tema, abordándose aspectos de orden teórico. Al constituir los diplomados esquemas de formación más amplios, es posible incluir en ellos experiencias de aprendizaje propias de diversos tipos. Por el valor curricular, en este caso, se debe considerar una duración mínima de 120 horas.

Seminario. Espacio académico a partir del cual se propicia la problematización de la práctica y la construcción de conocimientos conceptuales y procedimentales para trabajar y ahondar desde el debate, el análisis reflexivo en colectivo y la interpretación de problemas educativos.

Tertulia pedagógica o dialógica. Consiste en reuniones entre el colectivo docente o entre personal educativo con diversas funciones en las que se da lectura de manera conjunta a textos relacionados con problemáticas educativas. Al intercambiar opiniones y puntos de vista de forma crítica, a través del diálogo igualitario y reflexivo, cada participante comparte los saberes y conocimientos que posee a fin de analizar, gestionar, interpretar, y valorar la información para la construcción colectiva del conocimiento y el análisis y transformación de la práctica.

Grupo de análisis de la práctica o Encuentro. Son espacios en los que las maestras y los maestros se reúnen para hablar acerca de los desafíos a los que se enfrentan diariamente en su labor docente o directiva, los cambios que podrían implementar para contribuir a la mejora, así como las prácticas que es necesario conservar. Tienen por objetivo el generar un espacio en el que intercambien conocimientos, saberes y experiencias que detonen el diálogo y la reflexión colectiva en torno a la transformación de la práctica educativa.

Jornada. Conjunto de actividades académicas continuas o discontinuas (talleres, conferencias, seminarios, mesas redondas, coloquios, encuentros, entre otras) asociadas y articuladas por una finalidad formativa.

Las acciones se podrán implementar de acuerdo con las siguientes modalidades: presencial, a distancia y mixta. Para definir las, es fundamental tomar en cuenta las características y necesidades personales, educativas y contextuales de la población participante, así como el acceso que tienen a la infraestructura física y tecnológica a utilizar, incluyendo la conectividad.

a) Presencial

Se diseña e implementa tomando en cuenta que los procesos y las interacciones que llevan a cabo las maestras y los maestros se realizan de manera sincrónica, es decir, en tiempo real, con el uso de diferentes metodologías y materiales didácticos que potencien el aprendizaje. Las actividades se llevan a cabo en horarios y espacios físicos preestablecidos, lo que facilita la coordinación y el seguimiento del progreso del grupo.

Quien coordina se encarga de gestionar las sesiones, asegurando que se cumplan los objetivos formativos y que se mantenga un ambiente de aprendizaje colaborativo y dinámico. En este entorno, las y los participantes tienen la oportunidad de interactuar cara a cara, lo que favorece la comunicación directa, la resolución inmediata de dudas y la construcción de relaciones interpersonales. Además, el trabajo presencial permite el uso de recursos y materiales didácticos que pueden ser manipulados y experimentados en el momento, enriqueciendo el proceso formativo.

Esta modalidad es especialmente beneficiosa para actividades que requieren la participación activa y la práctica en grupo. La presencia física de quienes se involucran facilita la creación de un entorno de aprendizaje más inmersivo y participativo, donde la retroalimentación inmediata y la interacción constante juegan un papel central. Es importante reconocer la prioridad que representa la formación y el acompañamiento de manera presencial, para el magisterio, expresado a través de sus demandas, inquietudes y necesidades.

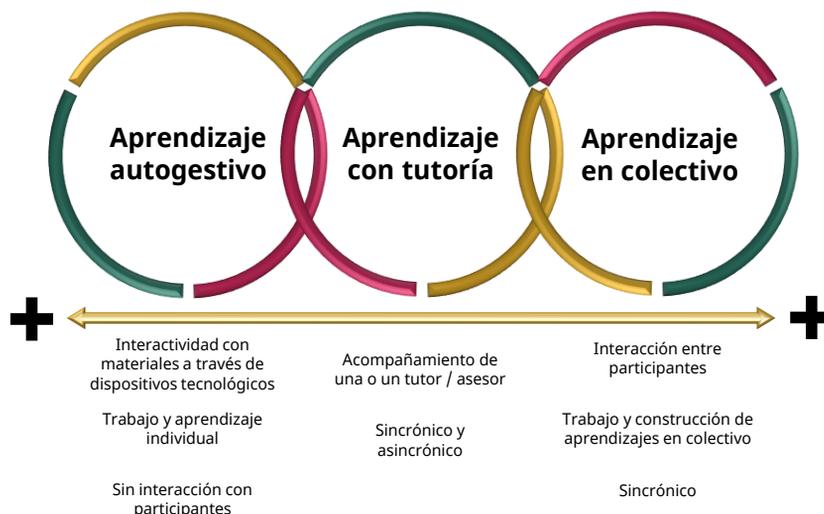
b) A distancia

La modalidad a distancia se caracteriza por la separación geográfica y, en muchos casos, también temporal entre las maestras y los maestros participantes de una propuesta formativa. El uso de herramientas tecnológicas permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se lleven a cabo sin necesidad de encuentros físicos.

Dentro de esta modalidad, existen diversas formas para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, que van desde aplicaciones autogestivas (tutoriales), donde las y los participantes aprenden de manera independiente utilizando exclusivamente dispositivos y materiales educativos, en los cuales se presentan los contenidos didácticamente tratados, hasta –en el otro extremo– propuestas donde la generación de contenidos sustanciales pueden ser investigados y propuestos por las y los propios participantes, en donde el aprendizaje se construye a partir del diálogo y el trabajo en colectivo entre éstas y éstos.

Figura 4. Procesos de enseñanza y aprendizaje en la modalidad a distancia

Formas de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en propuestas formativas en la modalidad a distancia



i. Aprendizaje autogestivo

El aprendizaje autogestivo es una forma de trabajo a distancia donde las personas aprenden de manera independiente utilizando dispositivos de aprendizaje que presentan los contenidos didácticamente tratados, para propiciar un estudio autónomo.

En estas propuestas, el diseño instruccional es crucial para asegurar que las maestras y los maestros participantes puedan aprender de manera efectiva sin la necesidad de un tutor presente.

Características didácticas:

- Presenta materiales con los contenidos de aprendizaje didácticamente tratados, claros, interactivos y motivadores, para propiciar la participación activa de quien aprende mediante preguntas, actividades, ejercicios, etc., donde se pone en juego el uso de habilidades cognitivas, metacognitivas y de resolución de problemas. Además, es importante incluir actividades que fomenten la reflexión y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.
- Enfoque centrado en el desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas y de resolución de problemas.
- Contenidos presentados en diversos formatos como textos, videos, infografías y presentaciones.

- Evaluación automatizada dentro del ambiente virtual de aprendizaje, que parta de situaciones, casos o estrategias que promuevan la reflexión y el pensamiento crítico.
- Esta opción enfatiza el diseño instruccional y la autonomía del participante.

Condiciones para su implementación:

- Uso de plataformas de gestión del aprendizaje como *Moodle*, *Google Classroom*, *Blackboard*, *Edmodo*, entre otras.
- Requiere el diseño de rutas que incluyan “candados” tecnológicos para que los avances se den con transparencia y con base en el progreso real de las y los participantes.

No se recomienda priorizar esta forma de aprendizaje al elegir la modalidad a distancia, en ocasiones es una alternativa a la que puede recurrirse siempre que se cumplan con los criterios mencionados previamente.

En el caso de propuestas formativas a distancia centradas en el aprendizaje autogestivo que, por situaciones especiales y plenamente justificadas, no utilicen recursos tecnológicos para su implementación, será responsabilidad de la autoridad educativa estatal validar el progreso formativo de las y los participantes y dar seguimiento a los resultados de aprendizaje para la acreditación de la acción de formación.

ii. Aprendizaje con tutoría

El aprendizaje con tutoría es una forma de trabajo a distancia donde las y los participantes aprenden con la mediación pedagógica de una persona tutora o asesora, utilizando herramientas tecnológicas.

El aprendizaje se da tanto de manera sincrónica o asincrónica; así como individual, en equipos o grupal.

Características didácticas:

- Los contenidos se presentan en diversos tipos de materiales, los cuales deben ser claros, interactivos y motivadores, como textos, videos, clases sincrónicas, videos grabados y todo aquello que permita su aprendizaje. Estos deben considerar actividades de aprendizaje situadas conforme a los intereses y contexto de las maestras y los maestros participantes.

- Se hace uso de herramientas para el intercambio de opiniones como foros, chats, aplicaciones para encuestas o preguntas (*Mentimeter, Kahoot, Poll Everywhere*), tableros virtuales, blogs, redes sociales, entre otras.
- Existe una retroalimentación constante y personalizada.

Condiciones para su implementación:

- Uso de plataformas de gestión del aprendizaje, como: *Moodle, Google Classroom, Blackboard, Edmodo*, entre otros; así como y herramientas tecnológicas para la comunicación, que permitan compartir el contenido y garantizar procesos interactivos entre tutor y participantes, para recibir retroalimentación, aclarar dudas y llevar un acompañamiento durante toda la acción formativa.
- Participación permanente de un tutor o asesor por grupo.
- Creación de grupos y guía u orientaciones para el tutor o la tutora.

Esta forma de aprendizaje es la que deberá priorizarse cuando se elija trabajar en la modalidad a distancia, ya que es la opción que hace posible construir espacios de diálogo, trabajo colegiado, recuperación de experiencias situadas, y construcción de comunidades de aprendizaje.

iii. Construcción colectiva de aprendizajes

La construcción colectiva de aprendizajes es una forma de trabajo a distancia donde el aprendizaje se construye con la participación de todo el grupo, mediante pautas u orientaciones didácticas que realiza la o el tutor para promover la construcción colectiva de aprendizajes, a través de una comunicación, prioritariamente sincrónica mediada por la tecnología.

Generalmente se construyen proyectos, ensayos, narrativas u otros materiales como resultado del trabajo.

Características didácticas:

- Propuesta didáctica general con propósitos, temas y estrategias esbozadas, pero no directivas; con la intención de que la construcción del aprendizaje y la definición de cómo se trabaja y se avanza se defina en colectivo.
- Contenidos definidos y trabajados por las y los propios participantes, sin materiales didácticos diseñados exprofeso para la formación, pero sí una propuesta formativa orientadora.
- Tutoría centrada en el acompañamiento, orientación y seguimiento de la participación y de los resultados de aprendizaje de quienes integran el grupo.

Condiciones para su implementación:

- Documento con el planteamiento tecnopedagógico para la construcción colectiva de aprendizajes, (qué se hará y qué se espera al concluir la propuesta formativa).
- Uso de herramientas tecnológicas para la comunicación, que permitan compartir el contenido y generar procesos de diálogo entre las y los participantes y entre éstas y éstos con la o el tutor.
- Indispensable la creación de grupos.
- Orientación y seguimiento de una o un tutor/asesora o asesor.
- Trabajo prioritariamente sincrónico.

c) Mixta

Se diseña e implementa combinando sesiones presenciales y a distancia con componentes que, con el uso de herramientas tecnológicas y materiales didácticos digitales, permiten llevar a cabo procesos de aprendizaje y mediaciones pedagógicas en lugares, e incluso, momentos diferentes (de forma síncrona y asíncrona).

El trabajo presencial y a distancia, son imprescindibles para alcanzar el propósito de la acción de formación. La parte presencial va más allá de una reunión masiva de varios grupos en una conferencia, implica el trabajo en contacto directo con las y los participantes, facilitando la interacción personal y el aprendizaje colaborativo.

Esta combinación de modalidades permite aprovechar las ventajas de ambas formas de enseñanza: la flexibilidad y accesibilidad del aprendizaje a distancia, junto con la riqueza de la interacción personal y el apoyo directo que ofrece el trabajo presencial. De esta manera, se busca crear una experiencia formativa adaptada a las necesidades y circunstancias de las y los participantes.

3.4. Referentes para la valoración del diseño de las acciones de formación

Para asegurar la adecuada orientación de la formación que se ofrece a maestras y maestros, la SEP, a través de la UPEEE, ha emitido documentos que orientan las políticas públicas en materia de formación continua, a saber, *Criterios Transversales de Equidad y Excelencia Educativa*, en adelante *Criterios Transversales*, y las *Disposiciones Generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales de Formación Continua*, en adelante *Disposiciones Generales*.

Cabe destacar que los *Criterios Transversales* indican que todo diseño de programas, estrategias y acciones en materia educativa deberá enmarcarse dentro de los criterios que dicho documento establece; estos entendidos como el pleno ejercicio del derecho a la educación, a partir de combatir las desigualdades e impulsar el mejoramiento integral y constante para el logro máximo de aprendizajes, el desarrollo del pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre la escuela, la comunidad y las y los docentes (SEP, 2023a).

Partiendo de estos elementos, y para orientar el proceso de valoración de las acciones de formación que realizan el Comité Nacional de Formación Continua y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua, en la etapa de diseño (ver apartado 4), la DGFCDD define los referentes que permitan identificar su construcción pedagógica y didáctica, reconociendo la recuperación de las características contextuales nacionales y locales en su formulación.

Los referentes parten de reconocer que la formación continua, al ser uno de los pilares para la revalorización del magisterio, en apego con la política educativa, se entretujan con la NEM y los elementos que articulan el *Plan de Estudio 2022*. En este sentido, las acciones de formación han de impulsar la autonomía profesional docente, el pensamiento crítico y la responsabilidad con las y los otros. Tendrán como condicionante movilizar en maestras y maestros los saberes y experiencias construidos a lo largo de su trayectoria, a través del análisis, reflexión para la transformación de su práctica; considerar el contexto y alcance de las propuestas didácticas que elaboren; impulsar que sea en colectivo en donde se generen conocimientos pedagógicos mediante la participación activa, el diálogo horizontal y la toma de decisiones; a fin de contribuir con una visión integral del desarrollo profesional docente.

Para su diseño, y como punto de partida, las acciones de formación se deben orientar desde lo establecido en el apartado “1.4 Prioridades de la formación continua”, y los retos y problemáticas de la Educación Básica, así como en las necesidades de formación identificadas con base en diversas fuentes, a fin de garantizar que el proceso formativo reconozca la diversidad de contextos, condiciones y realidades de la labor docente.

Si bien la valoración de las acciones de formación se realiza en tres etapas: diseño, operación y resultados. Éstas no se conciben de manera aislada, pues al ser parte de un proceso complejo y sistémico como lo es la formación continua, deberá considerar las articulaciones que presentan entre sí; optando por una mirada global del proceso.

Para el caso de la valoración del diseño de las acciones de formación, hay que considerar que ésta no se limita a que se identifiquen los elementos que la constituyen (como un listado o un formato), sino que es preciso centrar la atención en:

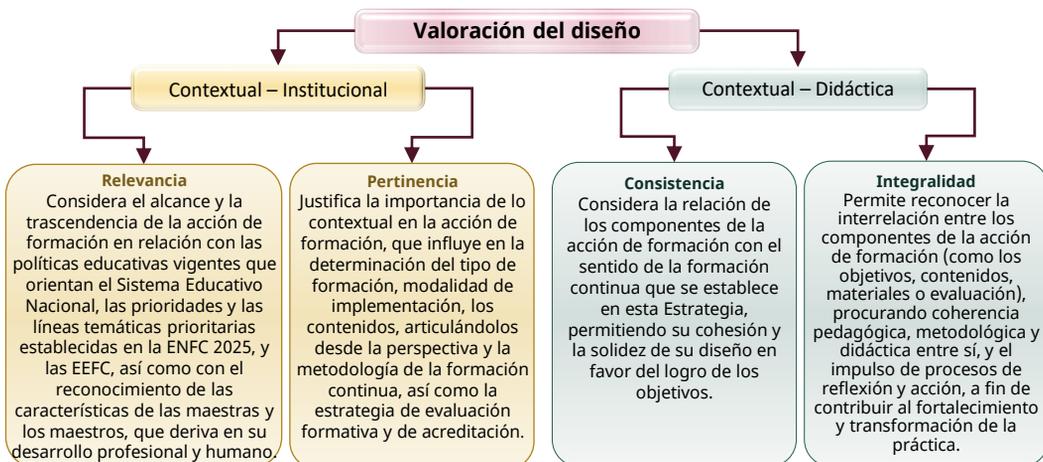
- comprender el panorama general en el que se enmarca la acción de formación, a partir de considerar la articulación entre el diseño, la práctica docente, la perspectiva de formación continua, así como la política educativa nacional para Educación Básica;
- reconocer las experiencias de aprendizaje individuales y colectivas que se detonan en el proceso formativo, tomando en consideración la perspectiva crítica, humana y situada de la formación continua, y recuperando las trayectorias profesionales de maestras y maestros;
- identificar la vinculación y articulación entre los elementos; que en su construcción se refleje cómo interactúan e impactan unos con otros, además de entrar en un proceso dialógico con el contexto local.

Este proceso valorativo se nutre de información e insumos que permiten identificar el panorama global que orienta los procesos formativos por los que transitarán maestras y maestros.

a) Criterios en los que se basan los referentes

Con la intención de determinar los referentes de valoración del diseño de las acciones de formación, se realizó un ejercicio de reflexión en torno a la organización y vinculación de los propuestos para las etapas de valoración de la operación y los resultados. De ello, derivó que se propusieran dos dimensiones y cuatro criterios (Figura 5) vinculando lo contextual e institucional (normativo) con lo curricular y lo didáctico, con miras a contribuir en la movilización de la práctica docente.

Figura 5. Dimensiones y criterios para el diseño de acciones de formación



b) Referentes de valoración del diseño

El diseño de las acciones de formación es **relevante** si:

- Argumenta la manera en que la acción de formación contribuye a la atención de las prioridades de formación continua.
- Explica la manera en que los elementos fundamentales que articulan el *Plan de Estudio 2022* fortalecen la acción de formación.
- Explicita las y los destinatarios a quienes está dirigida, mencionando función, nivel, tipo de servicio y modalidad.
- Justifica la o las líneas temáticas prioritarias que orientan la definición de los contenidos y las capacidades que se potencializan en maestras y maestros contribuyendo al desarrollo profesional y humano.

El diseño de las acciones de formación es **pertinente** si:

- Explica la relación entre la perspectiva de formación continua en el marco de la *ENFC 2025* y la metodología seleccionada de acuerdo con la función a la que se encuentra dirigida la acción de formación.
- Fundamenta la definición de los contenidos y las capacidades a desarrollar en función de las necesidades de formación, explicando la convergencia entre ellos.
- Justifica la metodología didáctica que se emplea para su diseño, a partir de la perspectiva humanista, crítica y situada, recuperando las características del contexto donde laboran, la problematización de la práctica docente, así como los retos que enfrentan en su práctica cotidiana.
- Fundamenta el tipo de formación seleccionada y su duración, asociando sus características al abordaje metodológico de los contenidos y las actividades propuestas.
- Sugiere una modalidad de implementación, explicando las razones por las cuales se recomienda.
- Propone una estrategia de evaluación formativa que considere herramientas y procesos de retroalimentación, actividades de monitoreo continuo y evidencias de aprendizaje, que posibiliten a las y los docentes hacer una reflexión individual y colectiva sobre su aprendizaje durante su formación.
- Propone criterios de acreditación para la emisión de la constancia.

El diseño de las acciones de formación es **consistente** si:

- Promueve una formación democrática, libre y emancipadora para el fortalecimiento de su autonomía e identidad profesional, desde la perspectiva de la formación continua y las aproximaciones metodológicas impulsadas desde esta *Estrategia*.
- Propone la movilización de saberes de maestras y maestros, considerando nuevas formas y maneras de pensarse como docente, para la resignificación de su práctica.
- Impulsa una perspectiva interdisciplinaria de los contenidos, que les permitan a las maestras y los maestros vincularlos hacia la práctica cotidiana, fomentando llevar lo aprendido a sus contextos educativos y en el trabajo con las y los alumnos.
- Contribuye a la potencialización de las capacidades y al fortalecimiento del pensamiento crítico de maestras y maestros, a partir del análisis, la reflexión, la argumentación, el diálogo y la conciencia histórica, coadyuvando a la transformación de la práctica docente.
- Favorece la capacidad de reflexionar y analizar desde su pensar, sentir y actuar en función de las situaciones que se presenten en su práctica.
- Impulsa el aprendizaje colaborativo y la construcción de lo colectivo, privilegiando la circulación y convergencia de saberes pedagógicos y el intercambio de conocimientos, experiencias y valores.

El diseño de las acciones de formación es **integral** si:

- Articula los objetivos, la metodología didáctica, el abordaje de los contenidos y las experiencias de aprendizaje acorde al nivel educativo al que se dirige.
- Explicita la intencionalidad pedagógica a través de los objetivos (general y específicos) que indican el proceso de aprendizaje que las y los participantes llevarán a cabo.
- Presenta la organización de los contenidos de manera que se distinga su continuidad y articulación, y cómo se vincula a la problematización de la práctica en el nivel educativo al que se dirige, el acercamiento al contexto y la puesta en práctica (en el aula, la escuela o la comunidad) de lo aprendido.

- Organiza las estrategias didácticas y actividades (acorde a la modalidad de implementación), considerando una visión global y situada del aprendizaje, orientándose desde la reflexión crítica y la acción en torno a su quehacer, sus creencias y prácticas individuales y colectivas, promoviendo la recuperación de experiencias, conocimientos y saberes.
- Propone actividades de aprendizaje vinculadas entre sí que sean integradoras, reflexivas y prácticas, que impulsen a realizar acciones en el aula, la escuela y la comunidad, que sean congruentes con los objetivos de la acción de formación.
- Propicia la recuperación del contexto sociocultural de las y los participantes, y la aproximación a las situaciones, problemas y/o retos que se presentan en la cotidianidad del aula, la escuela y la comunidad.
- Considera espacios de diálogo entre las y los participantes, para que compartan y argumenten en colectivo, a fin de impulsar la toma de decisiones pedagógicas y, así como la reflexión sobre el aprendizaje y las experiencias vividas en la formación.
- Presenta materiales didácticos de apoyo y consulta en concordancia con lo planteado en las estrategias didácticas y las actividades.
- Contempla las características de las y los participantes desde la igualdad de condiciones y para el aprendizaje; como las situaciones que generen barreras de aprendizaje o de vulnerabilidad.
- Formula evidencias de aprendizaje con un enfoque formativo, en las cuales se vea reflejado el proceso de aprendizaje de maestras y maestros, que permita identificar los saberes que se movilizaron y las capacidades que se potencializaron.

Los Comités son órganos colegiados que, a través de un proceso deliberativo y en el marco de los presentes criterios y referentes, valorarán aquellas acciones de formación que promuevan una formación continua en un marco de equidad y excelencia; atendiendo a los planteamientos epistémicos, metodológicos, axiológicos, pedagógicos y estructurales propuestos por la política educativa actual.

4. Comité Nacional y Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua

El Comité Nacional y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua, se definen como espacios de deliberación responsables de valorar el diseño de las acciones de formación dirigidas a maestras y maestros de Educación Básica.

La valoración del diseño de las acciones de formación que realice el Comité Nacional se apegará a las líneas temáticas prioritarias establecidas en el apartado "1. Contexto de la formación continua en Educación Básica".

Las directrices para su organización y funcionamiento se establecen en las *Disposiciones Generales*, emitidas por la UPEEE, a través de la DGFCDD.

En el marco de atribuciones, la DGFCDD mantendrá comunicación y brindará acompañamiento a las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas, para la coordinación de las actividades de los CEyCMFC, así como recuperar información sobre su operación y dar seguimiento al respecto.

El documento *Disposiciones Generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua*, se puede consultar en <https://formacioncontinua.sep.gob.mx/>

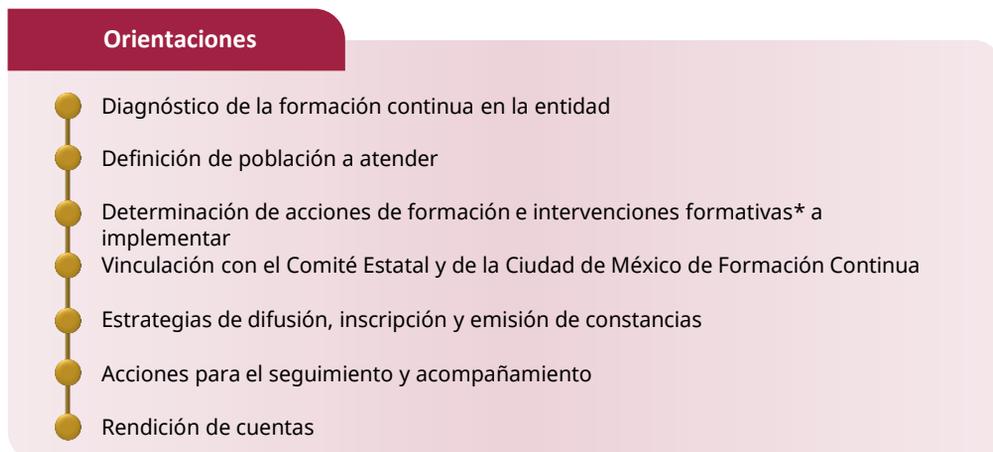
5. Orientaciones para la formulación de la Estrategia Estatal de Formación Continua

La *Estrategia Estatal de Formación Continua* (EEFC) es el documento de planeación elaborado por las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México, que establece los aspectos centrales para la organización, implementación y valoración de la formación continua para las maestras y los maestros de Educación Básica de la entidad federativa. Su elaboración es anual y responde a la responsabilidad de planificar las acciones de formación, de acuerdo con lo establecido en el apartado "2. Organización de la formación"; considerando la formación impartida durante el año fiscal (para el caso de los recursos del PRODEP) y durante los periodos de los ciclos escolares que correspondan para el resto de ellas, a partir del análisis de los avances en materia de formación continua y de las condiciones de su implementación.

La EEFC define tanto las acciones principales como los plazos que han de seguirse para el desarrollo de cada proceso o actividad que permita el cumplimiento de sus propósitos y, con ello, lograr la coordinación de acciones.

Para la formulación de la EEFC, se contemplan los siguientes apartados:

Figura 6. Orientaciones para la formulación de la EEFC



*Anexo 1.

a) Diagnóstico de la formación continua de la entidad

El diagnóstico es el análisis de la situación que guarda la formación continua en la entidad y se construye a partir de la lectura de la realidad.

Tiene la finalidad de contar con información para la toma de decisiones respecto a la realidad de las maestras y los maestros en la entidad federativa, con base en el análisis de datos cuantitativos y/o cualitativos, para realizar una adecuada determinación de la formación que se implementará.

Para ello, se deberán considerar los siguientes insumos:

Los aspectos susceptibles de mejora derivados de la evaluación interna, con base en los resultados de este proceso sobre el cumplimiento de los objetivos y las metas que se hayan establecido en el año inmediato anterior, poniendo especial énfasis en los retos y aspectos susceptibles de mejora.

Características de los servicios educativos en la entidad federativa, a partir del análisis de información estadística sobre el número de escuelas, estudiantes y docentes por nivel educativo, localidad y tipo de servicio.

Número de escuelas en contexto de vulnerabilidad; es decir, aquellas que se ubican en comunidades urbanas o rurales, principalmente en los servicios de educación indígena, especial, multigrado o telesecundaria a las que asisten grupos indígenas, migrantes, jornaleros agrícolas y afromexicanos, o regiones con mayor rezago educativo, o que enfrenten diversas situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, de identidad lingüística o cultural, origen étnico, situación migratoria, condiciones físicas y/o psicológicas, entre otras.

Necesidades de formación continua, para lo cual existen al menos tres fuentes principales de las que se puede obtener información:

- Informantes clave. Se considera el trabajo con maestras y maestros en sus diversas funciones (docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directiva o de supervisión), a través de la aplicación de herramientas o instrumentos de recolección de datos, tales como encuestas, entrevistas o grupos focales. El diseño de estos puede enfocarse en diversos aspectos: intereses e inquietudes, problemáticas de la práctica, tendencias teóricas o prácticas que se incorporen en su quehacer, trayectorias profesionales o laborales, entre otros. Asimismo, se puede acudir a la información proporcionada por la DGFCDD sobre la Encuesta de Detección de Necesidades de Formación Continua.

- Organismos o instituciones. Esto incluye informes de gobierno, datos de organismos autónomos, revistas arbitradas, anuarios, información obtenida por organismos o universidades de prestigio, a través de congresos, coloquios, foros, encuentros; comunicación y/o coordinación con instancias gubernamentales especializadas en las diversas temáticas a atender en la formación y/o asociadas con la atención directa o indirecta del personal educativo en sus distintas funciones.
- Resultados de evaluaciones de aprendizaje de alumnas y alumnos. En este caso pueden considerarse los estudios y/o valoraciones locales que dan cuenta de las áreas de oportunidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y que pueden marcar la pauta de las necesidades de formación de maestras y maestros.

b) Definición de población a atender

Con base en el diagnóstico se deberá definir al personal educativo a atender con la aplicación de recursos PRODEP y con recursos propios de la entidad, identificando el nivel (inicial, preescolar, primaria y secundaria), función y etapa formativa (inserción o formación en servicio), así como tipo de servicio en que laboran.

Se sugiere dar prioridad de atención a la población en contextos de vulnerabilidad, así como a la población que no ha sido considerada en los dos ejercicios fiscales anteriores, con lo que se busca llegar de manera gradual a la totalidad de maestras y maestros de Educación Básica en la entidad.

c) Determinación de acciones de formación e intervenciones formativas a implementar

En la determinación de acciones de formación a implementar, las autoridades educativas tendrán que considerar las necesidades locales y las líneas temáticas prioritarias establecidas en el apartado “1.5 Líneas temáticas prioritarias”, con base en su diagnóstico.

En el caso de que la Autoridad educativa responsable de formación continua determine implementar intervenciones formativas (Anexo 1), deberá señalar el programa de formación continua y desarrollo profesional docente al que se circunscriben.

La información de la formación a implementar deberá ser organizada en la tabla 2.

Es importante que las *Estrategias Estatales* precisen que, al tratarse de un ejercicio de planeación, la proyección podrá modificarse.

Tabla 2. Población y selección de las acciones de formación e intervenciones formativas

Nombre de la acción de formación o intervención formativa	Programa de formación continua y desarrollo profesional docente	Tipo de acción de formación o dispositivo formativo	Modalidad de implementación	Cantidad de población a atender	Función del personal a formar	Nivel educativo	Tipo de servicio	Tipo de organización	Período de implementación
Formación con recurso PRODEP (indicar cuando corresponden al Anexo 13 del PEF)									
Acciones de formación o intervenciones formativas implementadas con recurso estatal									
Intervenciones formativas que constituyen los programas de formación continua y desarrollo profesional docente									
Acciones de formación de carácter nacional									

d) Vinculación con el Comité Estatal y de la Ciudad de México de Formación Continua

En este apartado, la Autoridad educativa responsable de formación continua tendrá que definir los tiempos y las actividades para llevar a cabo el proceso de valoración del diseño de las acciones de formación (convocatorias, recepción de propuestas, valoración, dictámenes), en coordinación con el Comité Estatal.

e) Estrategia de difusión, inscripción y emisión de constancias

En esta sección se señalan los mecanismos que se utilizarán en cada entidad federativa para difundir entre las maestras y los maestros las propuestas formativas.

- Tipo de convocatoria que se emitirá (cerrada o abierta).
- Elementos que incluirán sus convocatorias, para atender a la población definida (Anexo 2).
- Medios de difusión (oficios, correo electrónico, carteles, portales institucionales, redes sociales, avisos en reuniones institucionales, etcétera), para comunicar a las maestras y los maestros la formación disponible.
- Tiempos para su difusión.

Las Autoridades educativas responsables de formación continua deberán priorizar convocatorias abiertas para dar cumplimiento al derecho a la formación de las maestras y los maestros. En el caso de las convocatorias cerradas se pueden utilizar, principalmente, como medida compensatoria para atender a docentes en contextos de vulnerabilidad y poblaciones históricamente segregadas y/o marginadas. Deberán remitir a la DGFCDD la convocatoria y su difusión una vez obtenido el registro y antes de la implementación de la formación.

Sobre la inscripción de las maestras y los maestros en la formación es menester indicar los mecanismos y procedimientos que se utilizarán para ello (a través de plataforma o en sedes).

Las Autoridades educativas responsables de formación continua verificarán que las y los inscritos sean maestras y maestros de Educación Básica en el servicio público.

Las Autoridades educativas responsables de formación continua emitirán las constancias de participación para maestras y maestros de Educación Básica que acrediten una acción de formación; en su caso, podrán emitir las en colaboración con las vertientes (Anexo 3).

En este apartado describirán los mecanismos para su entrega.

f) Acciones para el seguimiento y acompañamiento

En este apartado se deben esbozar las acciones que se realizarán para brindar acompañamiento a las maestras y los maestros a lo largo de la formación, así como para realizar el seguimiento que permita recopilar y sistematizar información sobre la implementación de las acciones de formación e intervenciones formativas, para su valoración y mejora. Para ello, se sugiere revisar el Anexo 4. “Pautas para el seguimiento a la formación y acompañamiento que realizan los responsables de formación continua de las entidades federativas”.

g) Rendición de cuentas

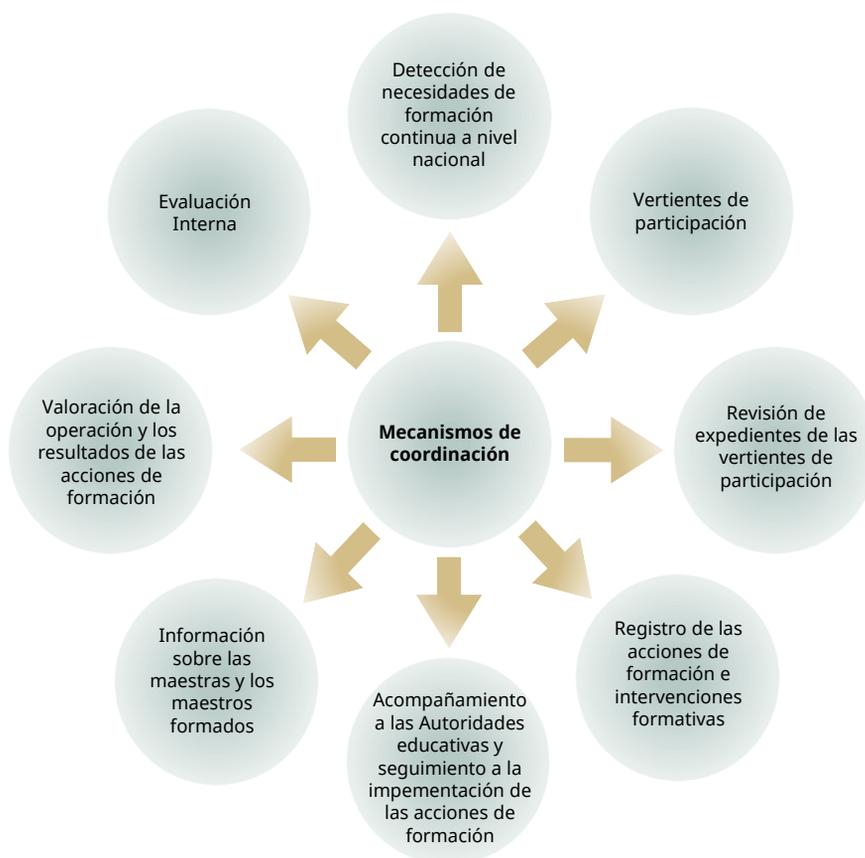
Consiste en describir la función de la Contraloría Social en la entidad federativa, como un proceso que contribuye a la transparencia y rendición de cuentas respecto al uso de los recursos que otorga el PRODEP, Tipo básico, para el desarrollo de la formación. Es necesario indicar el número de Comités de Contraloría Social que se constituirán en la entidad y de manera general la estrategia a seguir para asegurar la participación de las personas beneficiarias en ellos.

Asimismo, se deben especificar los medios para difundir la información de los avances en el desarrollo de la formación continua en la entidad y sus resultados, con la finalidad de contribuir a la cultura de transparencia y acceso a la información pública que demanda la normatividad en la materia, así como el contexto social de rendición de cuentas que establece el Gobierno Federal.

6. Mecanismos de coordinación

El trabajo entre la DGFCDD y las Autoridades educativas responsables de la formación continua en las entidades federativas se lleva a cabo a través de diversos mecanismos de coordinación que comprenden los siguientes.

Figura 7. Mecanismos de coordinación



6.1. Detección de necesidades de formación continua a nivel nacional

La detección de necesidades es parte de un proceso de mejora de la formación continua, la cual tiene como fin último el fortalecimiento de la práctica docente. Por ello, la labor de la DGFCDD ha sido trabajar en la construcción de una propuesta sólida que haga posible transitar de una perspectiva en la que se conciben las necesidades como “carencias” o “faltas”, cuya información se torna en una serie de temáticas a atenderse, hacia un concepto más amplio donde se visibilicen los retos de las maestras y los maestros (Cordero, García-Poyato & Rivera, 2021).

La detección de necesidades no es una acción que deba realizarse en una sola ocasión, sino que se da en un continuo, al igual que la formación, pues alude a un proceso que puede transcurrir a lo largo de la trayectoria profesional de las maestras y los maestros, que impulsa su desarrollo profesional, especialmente porque incorpora las transformaciones y retos que demandan los contextos y las circunstancias en las que se da la práctica docente. Para llevarla a cabo, se pueden desarrollar diversos instrumentos de recolección de información, teniendo definidas las categorías y variables sobre lo que se requiere conocer.

La DGFCDD ha realizado un ejercicio a nivel nacional, a través de la *Encuesta de Detección de Necesidades de Formación Continua*, cuyos resultados sirven para la toma de decisiones en la definición de las prioridades de la formación continua; a nivel estatal, es útil para la construcción de las *Estrategias Estatales*.

La existencia de una *Encuesta* que invite a participar al magisterio nacional, implementada vía digital para poder llegar a la mayor cantidad de docentes posible, e impulse a contar con una representatividad de cada entidad, no exime la posibilidad de que las entidades federativas desarrollen y pongan en marcha otros instrumentos y estrategias acordes a su contexto.

La coordinación entre la DGFCDD y las Autoridades educativas responsables de formación continua ha permitido la difusión del instrumento y la participación de las maestras y los maestros.

6.2. Vertientes de participación

Las vertientes de participación son los actores educativos que pueden diseñar e implementar la formación continua:

Colectivos docentes: son grupos de profesionales de la educación, que son parte de una escuela o zona escolar, que se organizan con el propósito de impulsar la formación continua de sus pares.

Redes de docentes: son grupos de maestras y maestros de diversas zonas o sectores escolares con intereses comunes que hacen propuestas pedagógicas para la mejora de la práctica educativa.

Instituciones formadoras de docentes y de educación superior públicas o privadas: son aquellas que cuentan con experiencia en la formación pedagógica o disciplinar de profesionales en el campo de la formación de docentes de Educación Básica.

Organizaciones de la sociedad y asociaciones civiles sin fines de lucro, nacionales e internacionales: son instancias que tienen por objeto la educación o la formación de docentes.

Organismos nacionales e internacionales: son instancias o entes de los que México forma parte a través de acuerdos, convenios o tratados debidamente aprobados y ratificados conforme a lo que establece la legislación correspondiente, cuyos objetivos o fines estén relacionados con el derecho a la educación, la formación docente y/o el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Autoridades del ámbito federal o estatal: impulsan propuestas de formación, para las y los docentes de Educación Básica, por atribución o bajo un acuerdo o convenio con las autoridades educativas correspondientes.

Para garantizar el derecho a la formación de las maestras y los maestros, es fundamental que las propuestas formativas estén acordes al marco de la NEM y a los contextos locales y regionales donde laboran las y los docentes.

Es responsabilidad de las AEEyCM que la formación que se diseñe y se imparta a las maestras y los maestros se brinde, preferentemente, a través de instituciones públicas que reúnan los requisitos administrativos, técnicos y pedagógicos que se establecen en el apartado 6.3 “Revisión de expedientes de las vertientes de participación”.

La responsabilidad de las vertientes de participación que diseñen es construir propuestas didácticas que, en sus contenidos, materiales y estrategias, fomenten en las maestras y los maestros la apropiación de conocimientos, saberes y desarrollo del pensamiento crítico; así como, el análisis y la reflexión individual y/o colectiva sobre su práctica para transformarla en beneficio de sus alumnas y alumnos (ver apartado 3 “Orientaciones y referentes de valoración para el diseño de acciones de formación”).

Asimismo, las vertientes de participación que implementen la formación deben contar con la experiencia, capacidad académica, de gestión y, en su caso, tecnológica, de acuerdo con lo que establece el apartado “6.3 Revisión de expedientes de las vertientes de participación”.

6.3. Revisión de expedientes de las vertientes de participación

Con la finalidad de brindar a las maestras y los maestros de Educación Básica del país una formación pertinente, coherente y factible que promueva el trabajo colaborativo, detone la reflexión sobre la práctica e impulse el uso pedagógico de las tecnologías, atendiendo a los diferentes contextos, las Autoridades Educativas responsables de Formación Continua, enviarán el expediente de las vertientes de participación que implementan, debidamente revisado y organizado a la Dirección de Seguimiento de Programas de Formación (DSPF), para su revisión y visto bueno, previo al registro, y que contenga lo siguiente:

a) Documentos comprobatorios

Tener experiencia comprobable de, al menos, dos años en la formación de maestras y maestros, preferentemente, en Educación Básica, que se pueda acreditar con contratos, cartas de satisfacción o constancias de implementación.

Contar con el personal suficiente y con el perfil adecuado para el diseño y/o implementación de la formación, acorde a sus características.

Colectivos docentes:

- Datos generales de la escuela a la que pertenecen (nombre, nivel al que atiende, tipo de servicio, CCT, turno, domicilio).
- Documento que acredite a la adscripción de los integrantes del colectivo a la escuela.
- Currículum y copia del comprobante de estudios del personal que integra el colectivo docente que diseñó la acción de formación.
- Oficio de la Autoridad educativa de la entidad federativa correspondiente, que avale los datos del colectivo.

Redes de docentes:

- Documento que describa el perfil de la red, fecha de inicio de funcionamiento o acta de instalación, objeto y actividades realizadas en materia de formación docente, datos de los integrantes (nombre, nivel al que atienden, tipo de servicio, CCT).
- Currículum y copia del comprobante de estudios del personal que integra la red de docentes que diseñó la acción de formación.
- Oficio de la Autoridad educativa de la entidad federativa correspondiente, que avale los datos de la red de docentes.

Instituciones formadoras de docentes y de educación superior públicas:

- Decreto de creación, que acredite su conformación oficial donde indique su objeto social, objetivo o propósito para el que fue creada. Para el caso de las instituciones de educación superior que cuenten con áreas especializadas en Educación y/o formación docente.
- Currículum y copia de comprobante de estudios tanto del responsable académico como de la plantilla de facilitadores académicos, que acrediten experiencia en la formación de maestras y maestros.

Instituciones formadoras de docentes y de educación superior particulares:

- Acta constitutiva o contrato social. Documento que acredite la conformación oficial de la vertiente de participación, que indique en su objeto social, objetivo o propósito para el que fue creada, esto es, la formación docente, preferentemente, de Educación Básica.
- Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) en un programa académico afín al ámbito educativo.
- Currículum y copia de comprobante de estudios tanto del responsable académico como de la plantilla de facilitadores académicos, que acrediten experiencia en la formación de maestras y maestros.

Organizaciones de la sociedad y asociaciones civiles sin fines de lucro, nacionales e internacionales:

- Acta constitutiva. Documento que acredite la conformación oficial de la vertiente de participación, que indique en su objeto social, objetivo o propósito para el que fue creada, esto es, la formación docente, preferentemente, de Educación Básica.
- Tener experiencia comprobable de al menos dos años de antigüedad en la formación de maestras y maestros.
- Currículum y copia de comprobante de estudios tanto del responsable académico como de la plantilla de facilitadores académicos, que acrediten experiencia en la formación de maestras y maestros.

Organismos nacionales e internacionales:

- Tratado, estatuto o acuerdo que establece su misión, objetivos o fines relacionados con el derecho a la educación, la formación docente y/o el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
- Copia del convenio de colaboración o equivalente con el Gobierno de México (de ser el caso).
- Currículum y copia de comprobante de estudios tanto del responsable académico como de la plantilla de facilitadores académicos, que acrediten experiencia en la formación de maestras y maestros.

Autoridades educativas pertenecientes al ámbito estatal o nacional:

- Oficio de la AEEyCM responsable del diseño y/o implementación de la acción de formación.
- Copia del nombramiento del responsable estatal que emite la propuesta.

b) Capacidad tecnológica para la implementación en modalidad mixta y/o a distancia

Contar con infraestructura tecnológica que garantice que las maestras y los maestros tengan acceso a la navegación en todo momento, para lo cual se requiere el documento que acredite:

- Declaración de que cuenta con la capacidad tecnológica para garantizar la adecuada implementación de la propuesta formativa y la atención en tiempo y forma a las maestras y los maestros durante la formación.

c) Capacidad de gestión de la información

Documento que señale el mecanismo que se utilizará para control escolar y en el que se demuestre que el sistema de seguimiento académico tiene la capacidad para generar los siguientes reportes:

- Total de participantes inscritos/as
- Total de tutores y/o facilitadores/as académicos/as
- Conformación de grupos de participantes
- Registros de actividad o inactividad por participante
- Evaluaciones por actividad o módulo y resultado final de cada participante
- Reportes semanales del avance de las y los participantes
- Evaluaciones de las y los facilitadoras/es académicas/os realizadas por las y los participantes y la Instancia Formadora o vertiente de participación
- Aplicación de la herramienta de valoración de las acciones de la DGFCDD a las y los participantes

La revisión del expediente de la vertiente de participación será por año fiscal.

d) Ficha técnica

Es el documento que incluye los elementos básicos que describen la acción de formación, la cual se deberá enviar a la DGFCDD junto con el expediente de la vertiente de participación, debidamente requisitada y valorada por el comité estatal (Anexo 5).

La DGFCDD tendrá la posibilidad de solicitar a las Autoridades educativas responsables de formación continua una ampliación de su expediente para asegurar que se están cumpliendo con los elementos.

6.4. Registro de las acciones de formación e intervenciones formativas

Es el proceso mediante el cual la DGFCDD registra las acciones de formación e intervenciones formativas que las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas implementarán y que han sido valoradas previamente, según sea el caso, por el CNFC o los CEyCMFC, las cuales tienen como propósito transformar la práctica educativa de las maestras y los maestros.

Estas propuestas formativas podrán ser consideradas como elemento multifactorial de “actualización y desarrollo profesional” para los procesos de promoción horizontal, horas adicionales y reconocimiento que determine la USICAMM.

Para lograr un proceso de registro eficaz, es importante tomar en cuenta lo siguiente:

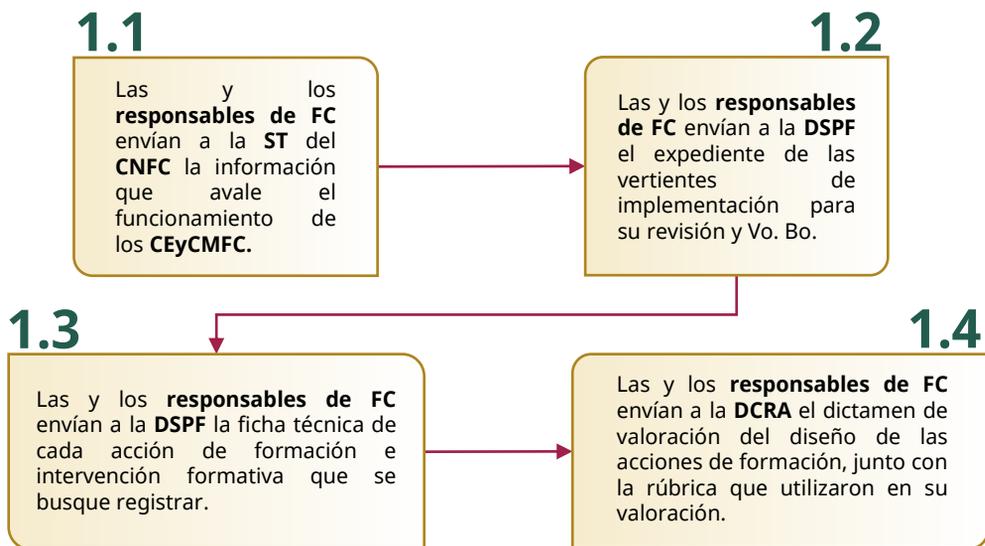
- Todas las acciones de formación e intervenciones formativas que se registran ante la DGFCDD son gratuitas para el personal docente en servicio de Educación Básica y del país.
- La solicitud para el registro ante la DGFCDD deberá realizarse de manera previa a su implementación. Este proceso lo llevará a cabo la Autoridad educativa responsable de formación continua en cada entidad federativa.
- El registro se realiza cada año y la fecha límite para llevarlo a cabo será el 15 de octubre del 2025.
- Las acciones de formación de carácter estatal o nacional, así como las intervenciones formativas a implementarse con recurso PRODEP, deberán considerar que el término de su implementación y la emisión de constancias deberá ser, a más tardar, en diciembre del año 2025.
- Las acciones de formación de carácter estatal o nacional a implementarse con recurso estatal podrán llevarse a cabo durante el ciclo escolar en turno. En este caso, deberá adjuntarse la calendarización de la implementación correspondiente de cada acción de formación, para conocer cuándo y cuántas veces se implementará en el periodo solicitado en el registro.
- Las acciones de formación de carácter nacional y estatal, dictaminadas favorablemente por el CNFC y los CEyCMFC, respectivamente, deberán implementarse dentro del periodo de vigencia del dictamen emitido por el Comité correspondiente, conforme a lo establecido en las Disposiciones Generales.

- Las Autoridades educativas responsables de formación continua de las entidades federativas son responsables de la emisión de las constancias. En éstas se debe indicar, entre otros elementos, el año del registro (Anexo 3).
- No se registrarán aquellas acciones de formación cuya implementación inicie en diciembre del año fiscal en curso.
- Las acciones de formación o intervenciones formativas que se registren, con cualquier tipo de recurso, deben considerar que su periodo de implementación y duración sean congruentes con los tiempos de implementación que se soliciten según su tipo.

El proceso de registro se lleva a cabo desde la Dirección de Cooperación y Regulación Académica (DCRA), conforme las pautas que se describen a continuación:

1. Previo al envío de oficio de solicitud de registro

Figura 8. Proceso de registro, previo a la solicitud de registro



La Secretaría Técnica de los CEyCMFC remitirán a la Secretaría Técnica de la Junta Directiva del Comité Nacional, la siguiente información, la cual compartirá con la DCRA:

- Conformación del CEyCMFC
- Acta constitutiva o adenda, en caso de que aplique
- Plan anual de trabajo 2025
- “Convocatoria pública para proponer acciones de formación de carácter estatal”. Estas podrán ser enviadas conforme se emitan

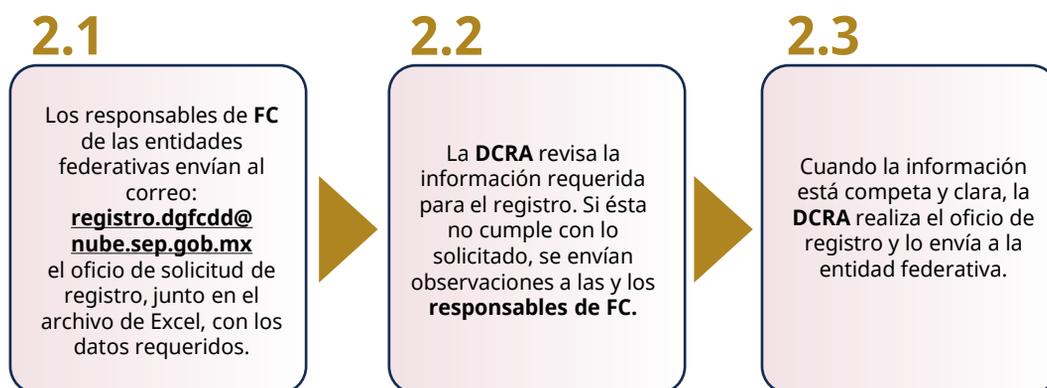
Posteriormente y durante el año deberán enviar las Actas de las sesiones que lleven a cabo conforme lo establecen las *Disposiciones Generales* en el numeral 3.5.8. y lo estipule su Plan de trabajo.

- Las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas enviarán a la DSPF el expediente completo de las vertientes de participación para la revisión y visto bueno.
- Las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas enviarán a la DSPF la ficha técnica de cada acción de formación, previamente validada por el Comité Estatal, que tengan intención de registrar. La DGFCDD podrá solicitar el expediente completo, con el diseño y los materiales de la acción de formación, cuando lo considere necesario.
- La DSPF informará a la AEEyCM del resultado de la revisión de la vertiente de participación que implementará.
- Las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas enviarán a la DCRA copia del Dictamen de valoración del diseño de las acciones de formación estatal emitido por el CEyCMFC que incluya los elementos establecidos en el formato (Anexo 6).

*Deberán anexar la rúbrica que respalda el resultado de la valoración de la formación.

2. Durante el proceso de registro

Figura 9. Proceso de registro, durante el registro

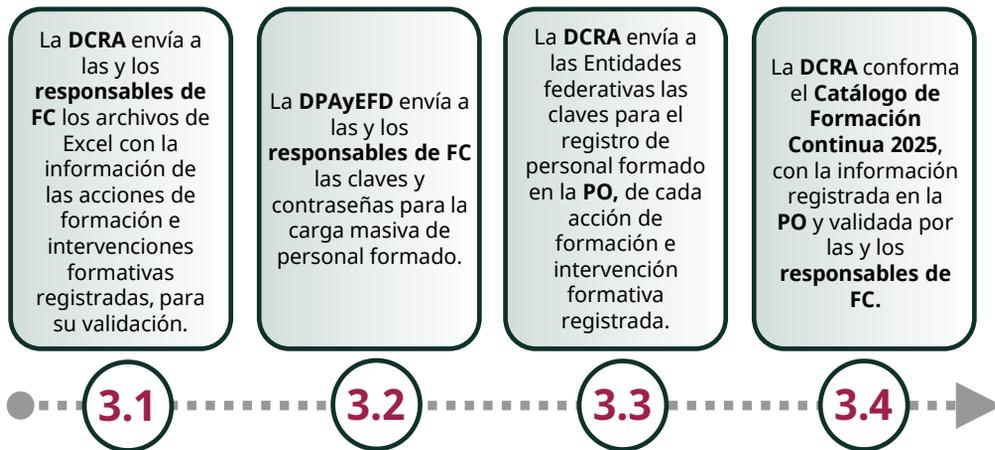


- Las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas solicitarán el registro de las acciones de formación de carácter estatal y/o nacional e intervenciones formativas, al correo registro.dgfcdd@nube.sep.gob.mx, adjuntando el oficio de solicitud de registro, que incluya la tabla de Excel con la siguiente información:
 - Nombre de la acción de formación o intervención formativa, según el caso
 - Nombre del programa (solo en caso de intervenciones)
 - Vertientes de participación especificando la que diseña y la responsable de la implementación
 - Nombre de la Autoridad educativa responsable de formación continua de la entidad federativa, quien firma las constancias. Adicionalmente, solo se podrán incluir hasta tres autoridades educativas firmantes más.
 - Línea temática prioritaria
 - Tipo de formación / Dispositivo
 - Modalidad de implementación (presencial, a distancia o mixta)
 - Duración
 - Espacio físico y/o virtual en donde se desarrollará la acción de formación (detallar la dirección)
 - Nivel educativo al que prioritariamente va dirigida la formación
 - Tipo de servicio (general, técnica, indígena, especial, Centro de Atención Múltiple (CAM) y telesecundaria). Incluir, de ser el caso, la atención a migrantes
 - Tipo de organización (completa o multigrado)
 - Función del personal a quien prioritariamente va dirigida la formación (docente, técnico docente, con funciones de dirección, de supervisión, o de asesoría técnica pedagógica)
 - Tipo de recurso (Estatal y PRODEP)
 - Mes y año de implementación

- Recibida la información señalada la DCRA llevará a cabo la revisión documental correspondiente.
- Si la información requerida para llevar a cabo el registro no está completa, clara y no cumple con los requisitos solicitados, la DGFCDD a través de la DCRA, emitirá observaciones solicitando el cambio con los documentos que soporten dicha petición.
- Una vez que los documentos mencionados estén completos y correctos, la DGFCDD emitirá un Oficio de registro.
- La información completa de cada registro será capturada en la Plataforma Operativa.

3. Posterior a la emisión de oficio de registro

Figura 10. Proceso de registro, posterior al registro



- La DCRA enviará a las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas la información de las acciones de formación e intervenciones formativas previamente registradas y éstas tendrán un plazo de máximo 8 días hábiles para su validación. Cualquier modificación deberá estar sustentada. En el caso de cancelaciones deberán solicitarse mediante oficio.
- La Dirección de Programas, Acciones y Estrategias de Formación a Distancia (DPAYEFD) enviará a las Autoridades educativas responsables de formación continua las claves y contraseñas para realizar la carga del personal formado en la PO, previa recuperación de las cartas responsivas de la persona designada para esta actividad.

- La DCRA enviará a las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas las claves asignadas a las acciones de formación e intervenciones formativas, para la carga del personal formado en la PO.
- Con la validación de la información de las acciones de formación e intervenciones formativas por parte de las Autoridades educativas responsables de formación continua, la DCRA conformará el Catálogo Nacional de Formación Continua con validez para los procesos determinados por la USICAMM.

6.5. Acompañamiento a las Autoridades educativas responsables de formación continua y seguimiento a la implementación de las acciones de formación

El propósito fundamental del acompañamiento y seguimiento es brindar apoyo permanente a las AEEyCM, a lo largo de la gestión de los procesos; así como dar seguimiento a la implementación de la formación

a) Acompañamiento a las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas

Las estrategias de acompañamiento que la DSPF emprende, son las siguientes:

- Comunicación y orientación continua, de manera presencial o virtual, por medios oficiales y vía telefónica a las Autoridades educativas responsables de formación continua de las entidades federativas, para brindar asesoría en los procesos enmarcados para esta dirección en la presente *Estrategia*.
 - Reuniones de zona (presencial y en línea), con la finalidad de conocer el avance de la gestión de la formación y las experiencias de sus procesos en una región en común.
 - Visitas de acompañamiento, con el propósito de orientar a las AEEyCM en los procesos que desarrollan para brindar la formación.
- #### **b) Seguimiento a la implementación de las acciones de formación e intervenciones formativas**
- Se revisa el desarrollo de las propuestas con base en criterios específicos e instrumentos definidos, a partir de la modalidad de implementación de la formación indicada en el oficio de registro.

- Comprende la revisión de elementos pedagógicos, metodológicos y tecnológicos, así como la exploración de los materiales, diseño de las actividades, abordaje de los contenidos y avance de las y los participantes.
- En caso de la modalidad presencial se podrán realizar observaciones directas en el espacio físico, que los responsables de formación continua de las entidades federativas determinaron.
- Para las modalidades mixta y a distancia se podrá acceder a las plataformas o ambientes virtuales, en donde se desarrolla la acción de formación.
- Con base en lo identificado, la DGFCDD podrá emitir sugerencias para la mejora.

6.6. Información sobre las maestras y los maestros formados

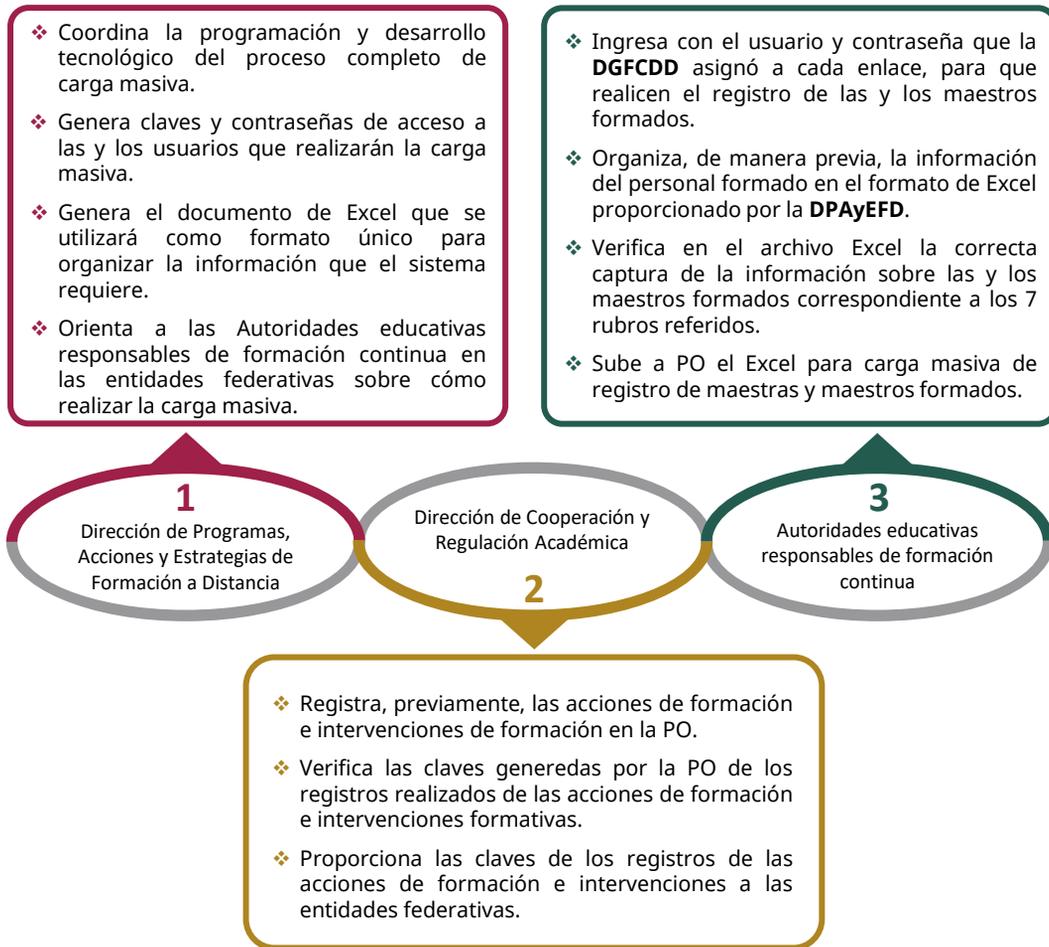
Las Autoridades educativas responsables de formación continua, atendiendo a los principios de transparencia y rendición de cuentas, son las responsables de compartir la información de las maestras y los maestros formados en alguna de las acciones de formación y/o intervenciones formativas registradas ante la DGFCDD.

Este proceso se realiza a través de la Plataforma Operativa (PO), que es un sistema informático que facilita la gestión de información de maestras y maestros formados a nivel nacional. Los datos que proporcionen deben ser validados previamente, para asegurar su confiabilidad. Con esto es posible generar información sobre la cobertura y la eficiencia terminal, entre otros.

Las Autoridades educativas responsables de formación continua designarán a una persona servidora pública como enlace para llevar a cabo la captura del personal formado en su entidad, conforme a los plazos establecidos en el cronograma.

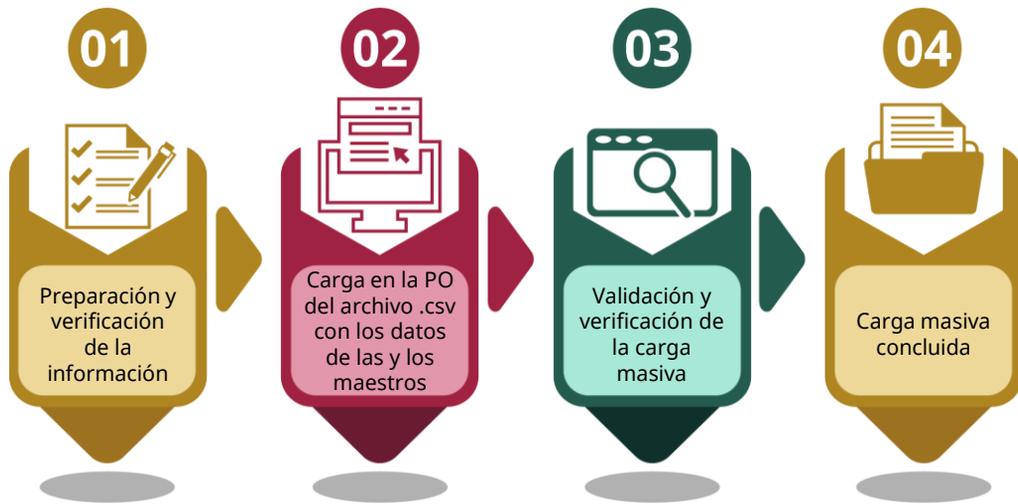
La DGFCDD brindará una clave de usuario y contraseña para el acceso a la PO. A continuación, se describen las tareas que corresponden a la DGFCDD y a las Autoridades educativas responsables de formación continua, en el proceso de informar los datos del personal formado en la entidad (Figura 11).

Figura 11. Distribución de responsabilidades



Con el fin de apoyar este proceso, la DGFCDD brindará acompañamiento antes, durante y al concluir el registro del personal formado en la PO y enviará a las Autoridades educativas responsables de formación continua materiales con las especificaciones técnicas a tomar en cuenta, el cual incluye los pasos a seguir para realizar la carga masiva de los datos de maestras y maestros formados en la entidad (Figura 12).

Figura 12. Carga masiva de personal formado



6.7. Valoración de la operación y los resultados de las acciones de formación

La valoración de las acciones de formación se concibe como un proceso analítico y reflexivo sobre diversos aspectos que se articulan desde una perspectiva integral, a fin de recuperar información que, posterior a su sistematización y análisis, permita orientar la toma de decisiones en torno a la formación continua de las maestras y los maestros.

Las acciones de formación de carácter nacional son valoradas en su diseño por el CNFC. Respecto a la operación y los resultados, la DGFCDD es la encargada de coordinar los esfuerzos para llevar a cabo dichas etapas. En el caso de las acciones de formación de las entidades federativas, la valoración del diseño está a cargo de los CEyCMFC, mientras que corresponde a las Autoridades educativas responsables de formación continua en las entidades federativas la valoración de la operación y de los resultados (Figura 13).

Figura 13. Valoración de las acciones de formación

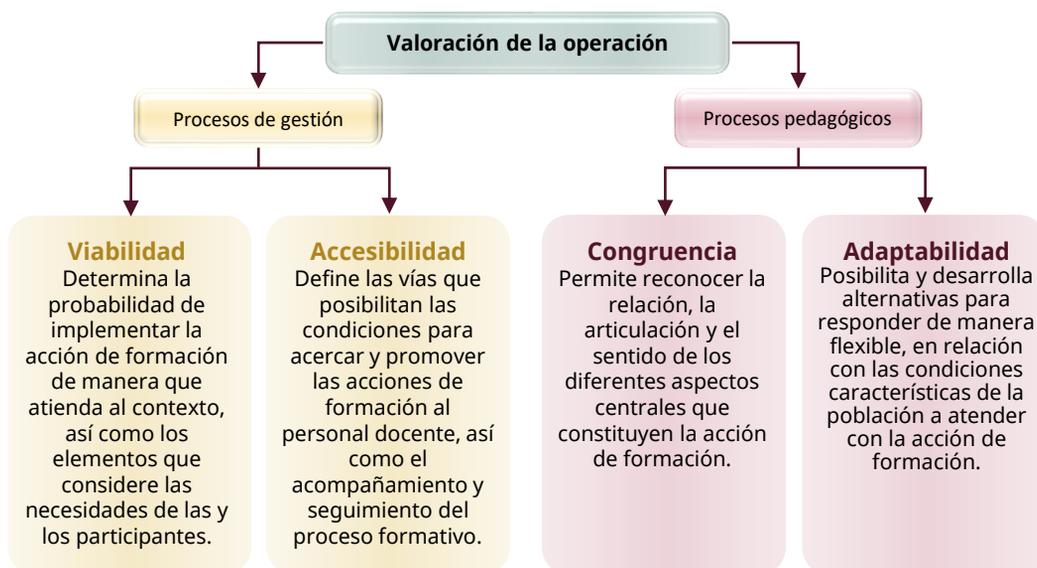
Para orientar los procesos de valoración, se cuenta con referentes y criterios los cuales concretan aspectos que permiten identificar la experiencia de las maestras y maestros en su formación, reconocer el contexto en el que ésta se llevó a cabo, reflexionar y analizar los procesos de implementación, así como conocer el impacto sobre la práctica docente a partir de lo aprendido y desarrollado durante la formación.

a) Valoración de la operación

Esta etapa se centra en el análisis y reflexión en torno a los procesos de implementación, lo que haría posible realizar recomendaciones para la mejora, reconociendo el contexto de su operación. Toma como base tanto la recuperación de la vivencia y experiencias de las maestras y los maestros, lo cual coadyuva a identificar las fortalezas y las consideraciones que pueden mejorarse, así como los avances y dificultades en los procesos de gestión que emprenden las entidades al implementar las acciones.

A continuación, se presentan los criterios y referentes correspondientes a la valoración de la operación.

Figura 14. Criterios y referentes para valoración de la operación



La operación de las acciones de formación es **viable** si:

- Verifica la disponibilidad y suficiencia de recursos (humanos, materiales y económicos), espacios (físicos y/o virtuales) y tiempos para la organización y el funcionamiento de la implementación de la acción de formación.
- Promueve que los recursos, espacios y tiempos correspondan a las necesidades de formación de las y los participantes, condiciones del contexto, modalidad (presencial, a distancia y mixta) y tipo de formación (taller, curso, diplomado u otro).
- Procura que las y los encargados de formar a las y los docentes, en las modalidades que así lo requieran, tengan dominio sobre los contenidos, el enfoque formativo y de evaluación, y las metodologías de formación.
- Considera que las y los encargados de formar a las y los docentes, en las modalidades que así lo requieran, sean suficientes para brindarles atención.

La operación de las acciones de formación es **accesible** si:

- Evita el aislamiento, la exclusión, la discriminación y la segregación de las maestras y maestros, posibilitando su ingreso a la acción de formación de su interés, y establece condiciones equitativas para que todas y todos inicien su proceso de registro, brindando el apoyo y seguimiento necesarios.
- Verifica la existencia de espacios físicos y virtuales, generando las condiciones para asegurar el acceso sin contratiempos a los procesos formativos en las diversas modalidades de implementación.
- Asegura el suministro de materiales impresos y/o digitales, didácticos y equipos necesarios para la formación, en igualdad de condiciones, contemplando las características de la población participante (por ejemplo, situaciones que generen barreras de aprendizaje o de vulnerabilidad).
- Utiliza diversos canales de comunicación para propiciar que maestras y maestros reciban orientación e información pertinente y en tiempo sobre las acciones de formación.
- Brinda acompañamiento y seguimiento durante el proceso de formación, a fin de ayudar a resolver dudas técnicas o académicas, y motiva la continuidad y conclusión del proceso formativo.

La operación de las acciones de formación es **congruente** si:

- Cumple con el o los objetivos planteados, orientando el proceso formativo con contenidos y actividades que muestran vinculación y continuidad entre sí, y que se fundamentan en las necesidades de formación.
- Recupera los saberes y experiencias de las y los participantes durante el desarrollo de las actividades, y promueve el uso de materiales didácticos de apoyo y consulta que coadyuvan a la comprensión y apropiación de los contenidos.
- Permite que maestras y maestros sitúen el contenido en su contexto y problematicen su práctica e identifiquen situaciones de la vida familiar, escolar y comunitaria para cuestionarlos en el trabajo didáctico con las y los estudiantes.
- Promueve que las secuencias didácticas y las metodologías impulsen el diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo; interrelacionen el conocimiento, la apropiación, la práctica y la resignificación de saberes y experiencias de las y los docentes, y permitan el desarrollo de actividades que articulen detonantes para el diálogo, puesta en práctica y reflexión posterior.

- Emplea una evaluación con enfoque formativo, por lo que da a conocer a las y los participantes los criterios de evaluación y brinda retroalimentación que les permita reflexionar, en torno a los procesos de aprendizaje que se desarrollaron durante la formación.
- Prioriza la atención en el proceso de construcción de las evidencias para valorar el aprendizaje, ante la entrega de un producto final para acreditar y, por consiguiente, otorgar una constancia.

La operación de las acciones de formación se **adaptó** si:

- Contextualiza, de ser posible, los contenidos y materiales didácticos de acuerdo con las características de las y los participantes y las condiciones específicas de la entidad.
- Ajusta, de ser posible, el objetivo, los contenidos y la secuencia de actividades para que sean acordes a las características de las diferentes modalidades de implementación.
- Adecua los criterios e instrumentos de evaluación de la acción de formación considerando las características de las diferentes modalidades de implementación y priorizando el proceso de aprendizaje.

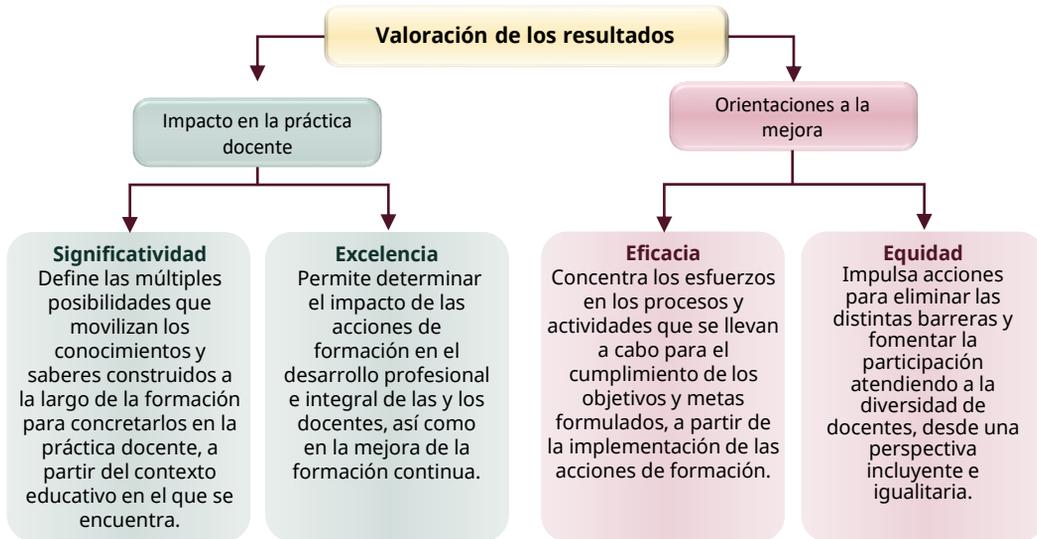
b) Valoración de los resultados

Esta etapa se concibe como un proceso que ocurre como consecuencia de la participación en las acciones de formación. Busca determinar, en la medida de lo posible, el grado de cumplimiento de los objetivos o propósitos de la acción respecto a: 1) las metas alcanzadas y 2) la contribución al fortalecimiento y transformación de la práctica docente.

En general, los resultados se enfocan en el impacto; es decir, en cómo la vivencia y experiencia formativa influyen, de alguna manera, en las actividades cotidianas de las maestras y los maestros. Esta mirada al cierre del proceso permite conocer los problemas y dificultades, pero también el alcance que podría tener a través del tiempo en diversos aspectos observables e incluso, si favorece el desarrollo humano y profesional de las y los docentes.

A continuación, se presentan los criterios y referentes correspondientes a la valoración de los resultados.

Figura 15. Criterios y referentes para la valoración de los resultados



Los resultados de las acciones de formación son **significativos** si:

- Favorecen la resignificación de la práctica docente, al movilizar conocimientos y capacidades de maestras y maestros, fortalecer el pensamiento crítico, así como desarrollar habilidades y herramientas que puedan utilizar para comprender y mejorar su labor.
- Impulsan la construcción de una identidad del docente, nuevos sentidos e intencionalidades de su práctica, a partir de reconocerse como profesional de la educación en constante construcción, que ve influidos sus métodos y prácticas por el contexto social, cultural y político.
- Fortalecen la autonomía docente para la toma de decisiones pedagógicas que coadyuvan a la reconfiguración de sus procesos de enseñanza con la intención de impulsar prácticas, individuales y colectivas, para la mejora del aprendizaje de NNA.
- Posibilitan la toma de conciencia con respecto a las acciones, experiencias e intereses, individuales y colectivos, así como en relación con el proceso formativo propio, a través de la reflexión sobre el qué, cómo y para qué de lo aprendido.

Los resultados de las acciones de formación son de **excelencia** si:

- Fomentan en las y los docentes un compromiso con su profesión y como ciudadanas y ciudadanos participativos, que sean capaces de incidir en la construcción de una sociedad democrática que vele por el bienestar humano propio y colectivo.
- Propician el desarrollo integral de maestras y maestros, al fortalecer el despliegue de sus capacidades cognitivas, afectivas, valorativas, volitivas, imaginativas, lúdicas y de trascendencia, con la intención de que estas les permitan impulsar acciones educativas, sociales, culturales y/o medioambientales que puedan llevar a cabo desde su función docente, en beneficio de ellas y ellos mismos, así como de las demás personas.
- Favorecen el desarrollo profesional, en el marco de la revalorización de maestras y maestros, que les posiciona como agentes fundamentales del proceso educativo y de la transformación social, a partir de la mejora continua de su práctica, considerando sus contextos y situaciones específicas, así como la construcción de vínculos pedagógicos con las y los estudiantes, familias y comunidad.

Los resultados de las acciones de formación son **eficaces** si:

- Atienden el número de docentes estimados en las metas establecidas y promueven que las y los participantes reciban constancia que acredite su formación.
- Brindan opciones diversificadas de formación gratuitas, que contemplen las necesidades de las maestras y los maestros, y las características del contexto y del servicio educativo al que pertenecen, a través de diferentes tipos de formación y distintas modalidades de implementación (presencial, a distancia y mixta).
- Detectan condiciones de la operatividad (espacio, tiempo suficiente, estructura organizativa, equipamiento y materiales disponibles) que impiden el logro de los objetivos y de los aprendizajes.

Los resultados de las acciones de formación son **equitativos** si:

- Brindan atención a maestras y maestros que laboran en zonas y localidades donde se concentran escuelas en contextos vulnerables y con mayor rezago educativo, con un marco de relaciones de igualdad y de reconocimiento a la diversidad y dignidad humana.
- Implementan estrategias de acompañamiento pedagógico y monitoreo, a través de las cuales se da resolución a dudas, incidencias y situaciones académicas, priorizando a maestras y maestros que laboran en contextos de vulnerabilidad y/o presentan distintas barreras de aprendizaje.

- Contemplan acciones específicas en los procesos desde una perspectiva de inclusión y atención a la diversidad de docentes, necesarias para que inicien y culminen su formación, considerando sus características, necesidades y capacidades, a fin de evitar barreras de acceso, permanencia, participación y aprendizaje.

Cabe destacar que estos referentes y criterios no son indicativos ni limitativos, sino orientativos; sirven de guía para construir instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos con la intención de recuperar información en las etapas de operación y resultados.

Respecto a la valoración de la operación, para el cierre de lo correspondiente a 2024, la DGFCDD enviará a las entidades las bases de datos con los resultados de la aplicación de la *Encuesta de valoración de las acciones de formación de carácter nacional 2024*. Por su parte, cada entidad federativa deberá enviar a la DGFCDD el instrumento empleado, base de datos y los resultados de la valoración de las acciones de formación de carácter estatal con o sin recurso PRODEP durante dicho año.

En 2025, la valoración de la operación tanto de las acciones de carácter nacional como de las entidades se realizará a través de un mismo instrumento. Para las acciones de carácter nacional, se aplicará a través del sitio web de la DGFCDD, en tanto que las de carácter estatal serán las Autoridades educativas responsables de formación continua quienes deberán decidir la forma de implementación, la cual se sugiere sea también en formato digital. Una vez concluida ésta, se deberá enviar a la DGFCDD la base de datos con los resultados obtenidos.

En la *Encuesta de valoración de las acciones de formación de carácter nacional 2025*, se encontrarán precargados los nombres de las acciones que hayan sido valoradas positivamente por el Comité Nacional; para el caso de la valoración de las acciones estatales, la entidad deberá editar el listado con los nombres de las acciones que el Comité Estatal haya valorado positivamente, con la finalidad de que se tenga el menor margen de error al identificar la acción de formación.

Es importante mencionar que, para conocer los resultados derivados de la implementación de las acciones de formación, es necesario permitir que pase un tiempo razonable y así poder hacer un acercamiento al impacto en la práctica docente, e identificar los saberes y conocimientos que maestros y maestras han llevado a sus actividades en el aula y con las alumnas y los alumnos.

6.8. Evaluación interna

La evaluación interna es un ejercicio sobre el estado de la formación continua, que se implementó en el año anterior inmediato, independientemente del recurso que la financió. Por esta razón, es un insumo fundamental para impulsar acciones de mejora en la operación de la formación continua en el siguiente año, mostrando la concreción en planteamientos nuevos e innovadores incluidos en la EEFC inmediata.

Es una atribución de la DGFCDD establecida en las Reglas de Operación del PRODEP 2025, solicitar a las entidades su evaluación interna, aunque es importante que se considere tanto la formación impartida con recursos federales como la que se realiza con los propios de la entidad federativa. Para orientar su construcción, se pone a disposición de las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México el Anexo 7. Evaluación interna: Orientaciones para la elaboración del Informe 2025.

7. Orientaciones para el ejercicio del recurso PRODEP, Tipo básico

7.1. Gastos de formación

El gasto de formación se ejerce para el pago de la formación de maestras y maestros a través de acciones de formación e intervenciones formativas que serán impartidas por vertientes de participación, preferentemente de carácter público, con las cuales se suscriban convenios o contratos de acuerdo con lo estipulado en el artículo 178 de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria o de la Ley de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios del Sector Público (LAASSP), de carácter federal; así como lo establecido en las RO del PRODEP, Tipo básico 2025.

Se debe tener presente la importancia de asegurar que el diseño y la implementación de la formación se realice por vertientes especializadas en la formación pedagógica o disciplinar de profesionales de la educación¹ como son las escuelas normales, universidades pedagógicas, centros de maestros, centros de actualización del magisterio, centros de investigación, asociaciones de profesionales y organismos nacionales o internacionales dedicados a la formación profesional, inicial y continua de maestras y maestros en servicio en sus diversas funciones, así como Instituciones de Educación Superior públicas y privadas que entre sus áreas de especialidad tienen a la educación. Así mismo, que dichas vertientes tengan experiencia en la formación de maestras y maestros de Educación Básica, lo que les permitirá atender las necesidades y problemáticas que enfrentan en sus contextos, propiciando el diálogo y la reflexión.

¹ Es completa responsabilidad de la Autoridad educativa responsable de formación continua verificar que las vertientes de participación que contraten estén especializadas en la formación pedagógica o disciplinar de profesionales de la educación y su objeto social sea la formación profesional de maestras y maestros.

Para la aplicación de recursos del PRODEP, se debe de garantizar que la formación atienda a los principios de la NEM, corresponda a las líneas temáticas prioritarias, a los aspectos académicos y a los procesos de revisión de expedientes de las vertientes de participación y registro ante la DGFCDD, conforme a lo descrito en esta ENFC.

Se debe tener presente que no es posible la contratación directa de personas físicas para la impartición de algún tipo de intervención formativa o acción de formación, por lo que por ningún motivo se aceptan pagos de honorarios. En el caso de que se necesite la participación de algún asesor, facilitador, conferencista, entre otros, atendiendo los criterios académicos de la formación que se prevea impartir, ésta deberá gestionarse mediante alguna de las vertientes de participación y se deberá establecer en el convenio o contrato suscrito.

Las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México podrán incluir en los contratos o convenios que suscriban con las vertientes de participación para la formación de sus maestras y maestros, tanto la implementación de acciones de formación de su propiedad, como el diseño de acciones de formación. Este último quedará en propiedad intelectual de la Secretaría de Educación Pública, quien cederá los derechos de uso a la entidad federativa correspondiente. Si bien esta opción puede implicar un costo mayor, es viable para contar con más acciones de formación en las líneas temáticas prioritarias (ver apartado 1.5) susceptibles de ser impartidas por el equipo estatal de formación continua.

El pago que realicen las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México por los servicios será lo establecido en el contrato o convenio celebrado entre ambas partes y no podrá ser transferible a un tercero, apegándose en todo momento a las disposiciones establecidas en la LAASSP. Dicho pago se realizará a la entera satisfacción de la entidad federativa por los servicios recibidos, los cuales deben ser por el diseño y/o implementación de la formación que cumpla lo establecido en la ENFC, con duración mínima de 20 horas. En ningún caso se podrá pagar formación de posgrado.

Los anticipos que establezcan en los contratos o convenios no podrán exceder el 50% del total contratado/convenido, de acuerdo con lo previsto en los Artículos 13, 45 y 48 de la LAASSP y, en caso de haberlos, tendrá que incorporarse una cláusula en los instrumentos jurídicos a celebrar en la que se establezcan las condiciones de anticipo que respalden el pago. En este caso, la vertiente de participación deberá presentar una garantía a la firma del contrato o convenio por la totalidad del monto del anticipo, de acuerdo con lo dispuesto por el Artículo 48 de la LAASSP (Póliza de fianza por alguna institución autorizada).

Asimismo, en los contratos o convenios se deberán pactar penas convencionales a cargo del proveedor por atraso en el cumplimiento de las fechas convenidas de la prestación del servicio y serán determinadas en función de los servicios no entregados o prestados oportunamente, de acuerdo con lo dispuesto por el Artículo 53 de la LAASSP.

No se pueden realizar pagos sin la conclusión de los servicios contratados o convenidos, ya que esto se considerará financiamiento para la vertiente de participación, lo cual está prohibido por la Ley.

Con el propósito de ampliar las oportunidades para la formación continua, en el marco de los postulados de la NEM, se podrá pagar a las vertientes de participación, que cumplan con lo previsto por la LAASSP o con personalidad jurídica para suscribir convenios, por la implementación de acciones de formación de carácter nacional y/o estatal.

En estos casos, el contrato o convenio deberá establecer que la Secretaría de Educación Pública o la entidad federativa, según sea el caso, mantiene la propiedad intelectual de las acciones de formación; además, se deberá establecer que, en ningún caso, podrá impartirse posteriormente con costo a las maestras y los maestros.

En el gasto de formación se incluirán las transferencias de recursos que, en su caso, se realicen para el diseño y/o implementación de la formación con la colaboración de las Escuelas Normales, Centros de Maestros, Unidades Pedagógicas de la entidad o Centros de Actualización del Magisterio de la entidad federativa. Para ello, se podrán aplicar recursos hasta por la misma cantidad destinada por el Gobierno de la entidad federativa para la formación continua de maestras y maestros de Educación Básica, previa acreditación del recurso estatal destinado, el envío del proyecto académico a desarrollar y la autorización de la DGFCDD.

Los compromisos de las partes se habrán de documentar a través de un instrumento (ver el anexo 1e, de las RO del PRODEP) en el que se establezcan las bases para llevar a cabo un proyecto académico, en el que se indiquen las características de la formación, las modalidades de implementación y el número de docentes a formar.

La determinación de aplicar recursos del PRODEP en la implementación de la formación con la colaboración de las Escuelas Normales, Centros de Maestros, Unidades Pedagógicas de la entidad o Centros de Actualización del Magisterio de la entidad federativa, deberá partir del análisis de la viabilidad con base en la experiencia y capacidad de contribución de estas vertientes a la formación continua del estado.

Los recursos que, en su caso, se transfieran a éstas, no representan un pago o ganancia económica para ellas, sino que al tratarse de una colaboración entre dependencias de las mismas AEEyCM, se transferirán únicamente los recursos necesarios para el desarrollo del proyecto académico, bajo los criterios de legalidad, honestidad, eficiencia, eficacia, economía, racionalidad, austeridad, transparencia, control de rendición de cuentas y equidad de género, establecidos en los Artículos 1°, 75 y 77 de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (LFPRH), en el Título Cuarto, Capítulo XII, sección IV de su Reglamento, así como con las demás disposiciones que para tal efecto emita la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, y disponga el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) para el ejercicio fiscal 2025.

Con la finalidad de beneficiar con la formación continua a más maestras y maestros es necesario que la Autoridad educativa de la entidad federativa establezca las estrategias y los mecanismos suficientes para garantizar la máxima difusión de las opciones de formación, posibilidades de acceder, permanecer y concluir las, dando preferencia a quienes se inscriben por primera vez.

Para quienes accedan a más de una intervención formativa o acción de formación, la Autoridad educativa de la entidad federativa deberá verificar que la previa haya sido concluida.

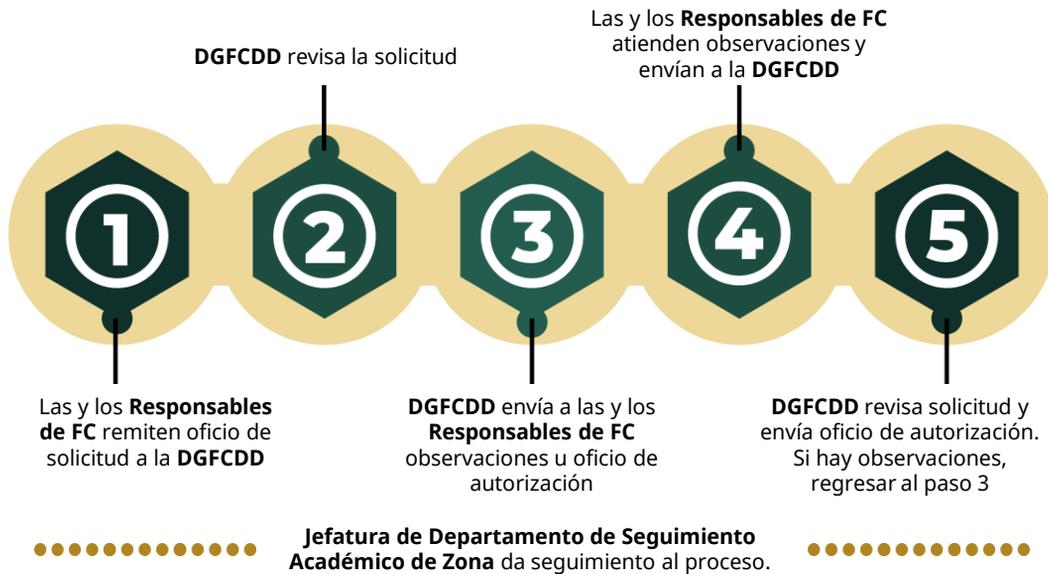
El ejercicio del recurso de gasto de formación para material didáctico en apoyo al aprendizaje durante la formación en formatos acordes con la modalidad de implementación se podrá realizar únicamente con previa autorización de la DGFCD. El tipo de material debe justificarse ampliamente en términos académicos en el oficio de solicitud de autorización, en donde se explique la necesidad, la importancia y el beneficio para las y los docentes destinatarios.

Se debe tener presente que el material didáctico debe ser en apoyo a la formación gratuita nacional o alguna otra propuesta estatal, que no implique el pago a un tercero por la implementación.

El gasto en dicho material se debe realizar bajo las mejores condiciones para la entidad federativa con base en criterios de legalidad, honestidad, eficiencia, eficacia, economía, racionalidad, austeridad, transparencia, control, rendición de cuentas y equidad de género como lo establece el Artículo 1, párrafo segundo, de la LFPRH; además, debe asegurarse que será entregado directamente al beneficiario final o puesto a disposición para consulta y asesoría en los espacios donde se ofrece la formación en la entidad. En ningún caso, puede tratarse de equipamiento para la instancia de la entidad desde la que se implemente la formación.

En la figura 16 se describe el proceso para la autorización en material didáctico.

Figura 16. Proceso para la autorización de compra de material didáctico



Las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México podrán aplicar recursos para la contratación del diseño de acciones de formación, en sus diversas modalidades de implementación, previa autorización de la DGFCDD. Se debe considerar que el costo sea en las mejores condiciones en cuanto a precio, calidad, oportunidad y demás circunstancias en apego a la legalidad.

Es responsabilidad de la Autoridad educativa de la entidad federativa garantizar que, en el convenio o contrato que se celebre con la vertiente de participación, se indique que la titularidad de los derechos en materia de propiedad intelectual de los diseños corresponderá a la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal. Asimismo, deberá dar seguimiento al diseño para asegurar que la propuesta de formación cumple plenamente con lo requerido y está alineada a los principios de la NEM y el plan y programas de estudio.

Previo a realizar el pago por el servicio contratado, se tendrá que contar con la validación del CEyCMFC.

Para la autorización de este concepto de gasto se deberá enviar a la DGFCDD por oficio el proyecto académico indicando las características de la propuesta a diseñar, el monto de recursos a aplicar, así como el expediente de la vertiente de participación que realizará el diseño.

En la figura 17 se describe el proceso para la autorización del diseño de acciones de formación.

Figura 17. Proceso de autorización del diseño de acciones de formación



7.2. Gastos de formación en temas de igualdad entre mujeres y hombres

Es un recurso específico asignado al PRODEP, Tipo básico, mediante el Anexo 13 del PEF, denominado “Erogaciones para la Igualdad entre Mujeres y Hombres”, destinado a la formación para sensibilizar a las maestras y los maestros en el tema de igualdad entre mujeres y hombres. Este recurso forma parte del apoyo financiero radicado a cada entidad federativa para acelerar el paso hacia la igualdad sustantiva, a través de la formación en dicha materia a un porcentaje de las maestras y los maestros.

El monto mínimo que deberá destinarse a la formación en este rubro, como la meta mínima de personal a beneficiar, será notificado por la DGFCDD mediante oficio a cada entidad.

Es posible destinar un monto mayor a los recursos etiquetados, si la entidad federativa lo considera pertinente, con base en el diagnóstico de necesidades que realiza. Por otro lado, en caso de que no se ejerza la totalidad del recurso mínimo asignado, el remanente deberá ser reintegrado a la Tesorería de la Federación (TESOFE) en los términos establecidos en las RO en su numeral “3.4.1.3 Reintegros”. Por ningún motivo dicho recurso podrá destinarse al pago de algún otro concepto de gasto.

Por la relevancia del tema y considerando que la sensibilización sobre la igualdad entre mujeres y hombres en el contexto educativo se encuentra vinculada con otros temas transversales de formación, la DGFCCD sugiere que se contemplen para la formación del personal temas como: perspectiva de género, derechos humanos, reasignación de responsabilidades dentro de la escuela y el hogar para la convivencia igualitaria, uso de lenguaje incluyente y no sexista, prevención del abuso sexual infantil, educación integral en sexualidad, inclusión en la educación de las niñas, niños y adolescentes, así como prevención de la discriminación, violencia y desigualdad.

7.3. Gastos de operación

Los gastos de operación podrán ser utilizados para la implementación, seguimiento y evaluación de las acciones del PRODEP, Tipo básico, así como actividades relacionadas con la Contraloría Social.

Se puede aplicar en combustible y viáticos para el personal que opera el Programa en acciones de implementación, seguimiento y evaluación, así como para la asistencia a las reuniones presenciales a las que convoque la DGFCCD.

En todos los casos, los montos erogados en este rubro habrán de ser en apego al tabulador federal. Se debe tener presente que, sin excepción, la entidad debe contar con la documentación que justifique y compruebe cada uno de los gastos (oficios de convocatoria, oficios de comisión, registros de visitas, entre otros) y las actividades realizadas.

De igual manera, se puede ejercer en materiales de difusión de la formación (previo a la impartición de ésta), para promover la participación en la Detección de Necesidades de Formación, la Contraloría Social o dar a conocer los resultados de la formación en la entidad. Para esta actividad se pueden considerar diversos recursos como carteles, folletos, trípticos, banners, spots de radio o televisión, o el pago de algún otro medio de comunicación.

Es importante precisar que no es procedente el ejercicio de los recursos federales para el pago de material de papelería, artículos de oficina y/o cafetería o de alimentos para reuniones, ya que dicho gasto debe ser realizado con recurso estatal, tomando en cuenta que el del PRODEP es adicional y complementario a lo destinado por las entidades federativas para el fortalecimiento de la formación continua del personal educativo en su ámbito de competencia, conforme al Artículo 1º, párrafo tercero, de la Ley General de Educación; por lo que en ningún caso sustituirán a los recursos estatales regulares destinados para esos fines, ni perderán su carácter federal. Asimismo, estos no podrán ser utilizados para la adquisición de equipo de cómputo, celulares, equipo administrativo, línea blanca, material de oficina, viáticos internacionales o vehículos, mantenimiento de vehículos, renta de espacios, pago de servidores, creación y mantenimiento de páginas de Internet o plataformas de aprendizaje y Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS) ni para la operación y/o mantenimiento de los Centros de Maestros o equivalentes.

Respecto a la evaluación del Programa, el gasto de operación únicamente podrá ser ejercido en acciones en apoyo para la evaluación interna de éste y no se podrá realizar el pago a un tercero para la realización de una evaluación externa.

También se podrá utilizar para el pago único anual por servicio de uso de aplicación de videoconferencias para realización de conversatorios y asesoramiento a maestras y maestros que accedan a la formación, así como para actividades de coordinación y seguimiento de la formación, por lo cual, en ninguna circunstancia podrá ser utilizado por alguna vertiente de participación para la impartición o apoyo de alguna acción de formación o intervención formativa contratada.

Cabe precisar que, en todo momento, los recursos se deben ejercer en apego a la legislación vigente y bajo los criterios de legalidad, honestidad, eficiencia, eficacia, economía, racionalidad, austeridad, transparencia, control, rendición de cuentas y equidad de género, establecidos en los Artículos 1, 75 y 77 de la LFPRH; en el Título Cuarto, Capítulo XII, sección IV del Reglamento de la LFPRH, así como en las demás disposiciones que para tal efecto emita la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y disponga el Presupuesto de Egresos de la Federación para el ejercicio fiscal.

La aplicación de los recursos financieros asignados deberá apegarse a lo establecido en las Reglas de Operación. Cualquier duda en la aplicación del gasto de operación local será resuelta por la DGFCD.

7.4. Productos financieros

Tomando en consideración que las entidades deberán tener una cuenta bancaria productiva específica para la administración y ejercicio de los subsidios del PRODEP, Tipo básico, en apego a lo establecido en el Artículo 69 de la Ley General de Contabilidad Gubernamental (LGCG), en las cuales se generarán productos financieros por los recursos federales transferidos, éstos serán ejercidos para atender los objetivos del Programa, es decir, aplicarse en el rubro de conceptos del Gasto de Formación, como se indica en las Reglas de Operación en su numeral “3.4.1.2 ‘Aplicación’, Obligaciones Tipo Básico”, debiendo notificar por oficio a la DGFCDD de la aplicación, para el seguimiento correspondiente. En caso de no ser ejercidos deberán reintegrarse a la TESOFE en los términos establecidos en las RO en su numeral “3.4.1.3 Reintegros”.

Por lo anterior, es importante que las personas responsables de la administración y el ejercicio de los recursos garanticen la contratación de cuentas productivas que generen un porcentaje de intereses favorable a la entidad federativa, con el fin de aplicarlo para que un mayor número de maestras y maestros pueda acceder a la formación.

7.5. Compromiso de los recursos

Con base en lo previsto por las RO en relación con los devengos, aplicación y reintegro de los recursos, estos se considerarán comprometidos cuando exista un instrumento jurídico que formalice una relación jurídica con terceros por la adquisición de bienes y servicios o ejecución de obras; y devengados cuando se reconozca una obligación de pago a favor de terceros por la recepción de conformidad de bienes, servicios y obras oportunamente contratados, así como de las obligaciones que deriven de tratados, leyes, decretos, resoluciones y sentencias definitivas.

En ese sentido, al término del trimestre en el que se hayan ministrado los recursos del PRODEP, las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México deben comprobar el compromiso de, por lo menos, el 70% del recurso ministrado; de no hacerlo, deberán informar a la DGFCDD mediante oficio las razones que lo justifiquen documentando los avances de las acciones tendientes a comprometerlos; de lo contrario se caerá en una causal de suspensión o cancelación de los subsidios del PRODEP.

Previo a la firma de los instrumentos jurídicos con las vertientes de participación, la autoridad educativa de la entidad federativa debe verificar que se dé total cumplimiento a lo previsto en los Artículos 13, 45, 48, 51 y 53 de la LAASSP.

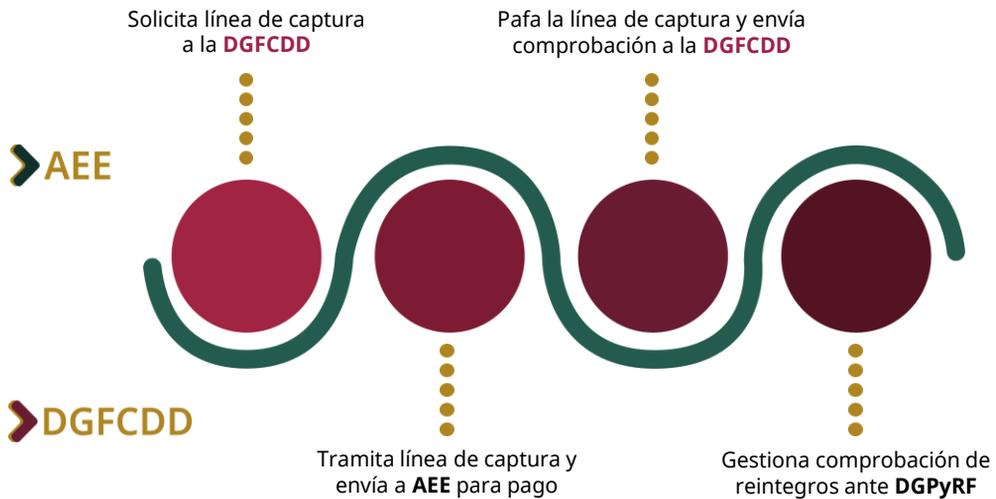
7.6. Reintegros

Los recursos para reintegrar y el entero de los productos financieros se transferirán a la TESOFE, en términos de lo dispuesto en el Artículo 176 del Reglamento de la LFPRH, mediante Línea de Captura, la cual deberá ser solicitada a la DGFCDD por oficio, tal y como lo establecen las RO en su numeral “3.4.1.3 Reintegros”, y, posteriormente, informar la realización del reintegro en un plazo no mayor a tres días hábiles contados a partir de que se haya hecho. Asimismo, se deberá atender lo dispuesto en el primer párrafo del Artículo 17 de la Ley de Disciplina Financiera de las Entidades Federativas y los Municipios (LDFEFM) relativo al plazo del 15 de enero para realizarlos.

En caso de que no se reintegren los recursos en los términos y plazos establecidos en las RO y normatividad aplicable, se deberán cubrir las sanciones y penas por atraso en los reintegros.

En la figura 18 se describe el proceso para llevar a cabo los reintegros

Figura 18. Proceso de reintegro



La DGFCDD proporcionará el formato de solicitud de Línea de Captura por entero, para el caso de productos financieros.

7.7. Contraloría Social del PRODEP, Tipo básico

La Contraloría Social es el mecanismo de las y los beneficiarios, para que de manera organizada verifiquen el cumplimiento de las metas y la correcta aplicación de los recursos públicos asignados a los programas de desarrollo social.

Representa una obligación señalada en el apartado 7.2 de las RO del PRODEP, Tipo básico que establece la participación de la población objetivo del Programa en el seguimiento, supervisión y vigilancia del cumplimiento de sus metas y acciones, así como de la correcta aplicación de los recursos asignados al mismo.

En consideración de lo anterior, se llevará a cabo la creación de, al menos, un Comité de Contraloría Social por entidad, el cual se encargará de vigilar la operación del PRODEP. Las Autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México podrán determinar, de acuerdo con las características de su entidad, la conveniencia de constituir Comités por región a fin de ampliar las oportunidades de participación de su personal educativo en este mecanismo de transparencia.

Las acciones realizadas por estos Comités Estatales de Contraloría Social se desarrollarán a lo largo del año y estarán orientadas en la Guía Operativa de Contraloría Social que emita la DGFCD, con el aval de la Secretaría Anticorrupción y Buen Gobierno.

7.8. Interpretación de las Reglas de Operación

Esta facultad le corresponde únicamente a la DGFCD en su papel de instancia normativa, por lo que cualquier duda con respecto a los conceptos de gasto y su procedencia deberá consultarse ante esta Dirección General previo a la ejecución del gasto.

La DGFCD es la instancia encargada de resolver las dudas y aspectos no contemplados en esta *Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025* de conformidad con la normatividad vigente.

8. Cronograma

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo		
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR			
Publicación de la <i>Estrategia Nacional de Formación Continua 2025</i>	DGFCDD																		Enero
Publicación de la actualización de las <i>Disposiciones Generales</i>	DGFCDD																		Febrero
Presentación y difusión de la <i>ENFC 2025</i>	DGFCDD																		Enero

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo		
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR			
Requisitos de participación PRODEP																			
Publicación y difusión de las RO del PRODEP	DGFCDD																		Febrero
Entrega carta compromiso	AEEyCM																		Febrero
Apertura cuenta bancaria específica																			Febrero
Gestión para la formalización del Convenio para la implementación del PRODEP	UPEEE / DGFCDD / AEEyCM																		Marzo Acorde a lo señalado en las RO, la fecha límite es el 31 de marzo
Designación de responsable Estatal del PRODEP	AEEyCM																		10 días posteriores a la firma del convenio
Carta de aceptación al PRODEP	DGFCDD																		Abril y mayo

Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025

Actividad	Responsable	2025												2026				Plazo/Periodo
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	
Seguimiento financiero																		
Envío de recibos de ministraciones CFDI- XML	DGFCDD																	Mayo (sujeto a entrega de recursos)
Ministración de recursos del PRODEP	UPEEE/ DGFCDD																	Mayo (sujeto a Calendario presupuestal y al cumplimiento de requisitos)
Entrega de informes físicos-financieros	Autoridades educativas responsables de formación continua																	10 días hábiles posteriores al término de cada trimestre
Solicitud de líneas de captura y reintegro de recursos																		Noviembre a marzo del siguiente año de acuerdo con la normatividad aplicable
Informe de cierre físico financiero																		Febrero a 1ª quincena de abril del siguiente año

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo	
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR		
Contraloría social de PRODEP																		
Designación de Enlace de Contraloría Social del PRODEP	AEEyCM																	Primer trimestre
Entrega de documentos normativos de la Contraloría Social a Enlaces estatales	DGFCDD																	Abril
Capacitación a Enlaces de Contraloría Social	DGFCDD																	Abril
Entrega del Programa de Trabajo Estatal de Contraloría Social del PRODEP	AEEyCM																	Mayo
Seguimiento al Programa de Trabajo Estatal de Contraloría Social del PRODEP	DGFCDD / AEEyCM																	Junio a febrero del siguiente año
Entrega de Informes anuales de Contraloría Social	AEEyCM																	Enero del siguiente año

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	
Seguimiento académico																	
Reuniones nacionales (presenciales)	DGFCDD / Autoridades educativas responsables de formación continua																Febrero, junio y octubre
Reuniones de zona (presenciales)																	Agosto
Reuniones de zona (virtuales)																	Febrero, mayo y septiembre Según se requiera
Visitas de acompañamiento <i>in situ</i>	DGFCDD																Marzo, agosto a octubre
Elaboración de EEFC.	Autoridades educativas responsables de formación continua																De febrero al 15 de marzo
Publicación de las EEFC	DGFCDD																A más tardar el 15 de abril
Seguimiento a la implementación de las EEFC																	Abril a noviembre
Formación de equipos estatales de formación continua																	Mayo a septiembre

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	
Seguimiento académico																	
Cierre de la <i>Encuesta de Detección de Necesidades de Formación 2024</i> y envío de bases de datos a las entidades federativas	DGFCDD																Febrero
Envío del <i>Informe de Resultados de Detección de Necesidades 2024</i>																	
Implementación de la <i>Encuesta de Detección de Necesidades de Formación Continua 2025</i>	DGFCDD / Autoridades educativas responsables de formación continua																Septiembre a noviembre
Envío de bases de datos a las entidades federativas de la <i>Encuesta de Detección de Necesidades 2025</i>	DGFCDD																Diciembre
Envío de base de datos de la <i>Encuesta de valoración de las acciones de formación de carácter nacional 2024</i>																	
Implementación de la <i>Encuesta de valoración de las acciones de formación de carácter nacional y estatales 2025</i>	DGFCDD/ Autoridades educativas responsables de formación continua																Febrero a diciembre

Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo			
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR				
Seguimiento académico																				
Entrega del Informe de Evaluación interna	Autoridades educativas responsables de formación continua																■			Enero del siguiente año de su operación
Registro de acciones de formación e intervenciones formativas con recursos PRODEP	DGFCDD / Autoridades educativas responsables de formación continua																			De mayo al 15 de octubre del año en curso
Registro de acciones de formación e intervenciones formativas con recurso estatal	Autoridades educativas responsables de formación continua																			De enero al 15 de octubre del año en curso
Validación de formación registrada	Autoridades educativas responsables de formación continua																			Abril, agosto y noviembre
Implementación de la formación con recursos PRODEP																				De junio hasta 15 de diciembre del año en curso
Implementación de la formación con recursos estatales																				Enero a noviembre

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo			
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR				
Seguimiento académico																				
Seguimiento a la implementación de la formación	DGFCDD																			Febrero a Noviembre
Carga de información de personal formado con recurso PRODEP en la PO	Autoridades educativas responsables de formación continua																			Octubre a diciembre y enero del siguiente año
Carga de información de personal formado con recurso estatal en la PO																				De abril de 2025 a junio de 2026, máximo 15 días después de concluir la formación

Actividad	Responsable	2025												2026			Plazo/Periodo
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	
Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua																	
Comunicar la constitución del CEyCMFC o su vigencia (según el caso)	CEyCMFC																Con límite al 15 de febrero
Envío de Plan de Anual de Trabajo																	Con límite al 28 de febrero
Envío de actas de sesiones																	10 días posteriores a la realización de la sesión
Envío de dictamen favorable, rúbrica y/o otros instrumentos																	

Anexos

Anexo 1. Intervenciones formativas

En cuanto a las intervenciones formativas derivadas de los Programas de formación continua y desarrollo profesional docente, las entidades federativas podrán recuperarlas de acuerdo con las necesidades de formación identificadas sobre la práctica docente de las maestras y los maestros.

Las intervenciones formativas se registrarán ante la DGFCDD, previo a su implementación, considerando:

- Las que fueron diseñadas por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, cuya implementación concluya en el año 2025.
- Las que fueron validadas por el Comité Estatal durante 2024, cuya implementación concluya en el año 2025.

Cada Autoridad educativa responsable de formación continua realizará el monitoreo y dará seguimiento a las intervenciones formativas señaladas en los dos puntos anteriores.

Anexo 2. Convocatoria marco para la inscripción de maestras y maestros a la formación

Con base en su normativa, la autoridad educativa responsable de la formación continua determinará la estructura e identidad gráfica institucional de la Convocatoria.

Convocatoria para la inscripción a las acciones de formación e intervenciones formativas dirigidas a maestras y maestros en servicio de Educación Básica [en su caso, precisar si la Convocatoria se dirige a un nivel educativo en específico]

La [nombre de la Secretaría de Educación de la entidad o equivalente] y la [nombre de la Subsecretaría de la entidad o equivalente], a través de [Autoridad educativa responsable de la formación continua], con fundamento en [indicar la normatividad estatal en que se fundamenta la Convocatoria], la Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025, las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente en Educación Básica para el ejercicio fiscal 2025 [en caso de la formación con recursos del PRODEP].

CONVOCA

A personal docente, técnico docente, con funciones de dirección, de supervisión, o de asesoría técnica pedagógica de Educación Básica [si es el caso, indicar los niveles a los que se convoca] en servicio en [nombre de la entidad federativa] a participar en las siguientes acciones de formación e intervenciones formativas para su formación continua:

I. ACCIONES DE FORMACIÓN E INTERVENCIONES FORMATIVAS

Función a la que se dirige: [indicar si se dirige a docente, técnico docente, dirección, supervisión, asesoría técnica pedagógica].

Nombre de la acción de formación o intervención formativa	Duración	Tipo de formación o dispositivo formativo	Modalidad de implementación	Información sobre la sede según la modalidad	Link o QR para consultar información de propósitos, contenidos y características de la acción de formación o intervenciones formativas
-----------------------------------------------------------	----------	-------------------------------------------	-----------------------------	----------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

II. REQUISITOS PARA LA INSCRIPCIÓN DE LAS Y LOS PARTICIPANTES

1. Registrarse en: [indicar plataforma o sedes para realizar la inscripción] en el periodo indicado en esta Convocatoria.
2. Estar activo en su función en el nivel o tipo de servicio en la Educación Básica en [nombre de la entidad federativa].
3. Contar con disponibilidad de tiempo para desarrollar oportunamente la formación.
4. Contar al momento del registro, con una cuenta de correo electrónico, ya que por este medio de comunicación se confirmará su inscripción (sólo si aplica).
5. Comprometerse a concluir satisfactoriamente la acción de formación o intervención formativa en la que se inscriba.

III. DEL PROCEDIMIENTO DE INSCRIPCIÓN

- El periodo de inscripción será a partir de la publicación de la presente Convocatoria y permanecerá abierta hasta [indicar fecha límite para registrarse].
- Al finalizar el registro [en línea] recibirá un correo de acuse como respuesta de notificación de que ha realizado correctamente la solicitud de inscripción [indicar si el procedimiento es diferente]. Dicha comunicación no es una inscripción. La solicitud de inscripción será revisada y validada dando prioridad en la inscripción a maestras y maestros que no hayan participado en la formación previamente o a quienes habiendo participado la han concluido.
- La inscripción será confirmada [indicar fecha] a través de correo electrónico [en caso de emplear otro medio para confirmar la inscripción, indicarlo].

IV. CONSIDERACIONES GENERALES

- Para el registro se solicitarán datos personales de contacto y laborales, estos serán tratados exclusivamente para el proceso de registro e inscripción.
- Es causa de improcedencia del registro no pertenecer a la población objetivo.
- Al concluir la formación se deberá realizar la *Encuesta de valoración* de la acción de formación o intervención formativa en que participó, a fin de mejorar los procesos de formación continua, la cual es requisito para recibir la constancia de participación a quienes acrediten la formación.
- Es causa de revocación de la acreditación de la formación la entrega de trabajos plagiados.

- Las constancias se entregarán en formato digital y contendrán los datos registrados durante el registro.
- Todos los trámites relacionados con la presente Convocatoria serán gratuitos.
- Los aspectos no contemplados en esta Convocatoria serán resueltos por: [indicar área que los atenderá].

V. DATOS DE SEDES O LIGA ELECTRÓNICA PARA REALIZAR EL REGISTRO

Describir la sede donde se llevará a cabo el registro o la liga donde deben ingresar las maestras y maestros para realiza el registro.

Las dudas o problemáticas durante el proceso de registro serán atendidas en: [indicar domicilio, teléfono y/o correo electrónico, horario de atención].

[Nombre de quien suscribe la Convocatoria de acuerdo con la normatividad de la entidad]

Lugar, fecha

"Este programa es público, ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".

Anexo 3. Elementos de las constancias de participación

Deberán considerar en su diseño la siguiente información:

- Nombre y logotipo de la Autoridad Educativa del Estado o de la Ciudad de México.
- Nombre/s y firma/s de la/s persona/s responsable/s de la implementación y firmar las constancias, señalando a las Autoridades educativas responsables de formación continua y, si fuera el caso, la vertiente de participación correspondiente, con sellos y firmas originales o electrónicas.
- Nombre de la o el participante.
- Nombre de la acción de formación/intervención formativa que cursó y acreditó.
- Nombre del programa (en caso de ser intervención formativa).
- Tipo de formación o de dispositivo formativo.
- Modalidad de implementación.
- Duración en horas.
- Fecha de realización.
- Medio de verificación: folio y código QR (que mande a los datos personales del participante y que esté permanentemente vigente).

Nota:

En todas las constancias los datos deben corresponder con lo señalado en la documentación requerida en el proceso de registro.

Anexo 4. Pautas para el seguimiento a la formación y acompañamiento que realizan los responsables de formación continua

Son un conjunto de orientaciones y recursos de apoyo continuo a las Autoridades educativas responsables de formación continua, en el proceso de implementación de la formación continua de las maestras y maestros.

● Comunicación y coordinación con las áreas de la Secretaría de Educación de la entidad federativa

Es importante que en cada entidad federativa se establezcan acciones para:

- Vincular a los centros de maestros, en caso de que existan en la entidad federativa, para que propongan u operen las acciones de formación.
- Involucrar a las diversas instancias y niveles educativos de la secretaría de educación pública estatal para identificar las necesidades de formación de las maestras y maestros.
- Involucrar a los jefes de sector y/o supervisores para que difundan la formación disponible en cada entidad.
- Utilizar los medios de difusión oficiales y extraoficiales permitidos en la entidad, para promover las propuestas de formación.

● Comunicación con las vertientes de participación

Es necesario que cada entidad federativa impulse la comunicación y el seguimiento, entre los responsables de formación y la vertiente de participación.

Se sugiere:

- Definir con la vertiente de participación el canal de comunicación para contar con información del avance en la formación de las y los participantes.
- Realizar reuniones presenciales o virtuales con coordinadores académicos de las vertientes de participación, para valorar el desarrollo de la formación.
- Verificar que las guías del participante, materiales didácticos y contenidos digitales de apoyo correspondan a lo valorado por el comité estatal.
- Solicitar a las vertientes de participación integrar un portafolio de evidencias de trabajo que contenga listas de asistencia, fotografías, muestras de productos, entre otros.

🕒 Acompañamiento y seguimiento a la implementación de la formación continua

Durante el desarrollo de las sesiones es oportuno:

- Dar seguimiento a la asistencia y participación de las maestras y los maestros en sedes de formación.
- Observar el desarrollo de las sesiones, ya sean presenciales, mixtas o a distancia, para analizar el trabajo de facilitadores y participantes.
- Realizar encuentros presenciales o virtuales entre participantes de distintas opciones formativas para conocer sus experiencias derivadas de su participación y reflexionar sobre su práctica.
- Solicitar a la vertiente de participación constituir permanentemente, mesas de ayuda para los participantes en temas académicos, así como en lo concerniente al funcionamiento de las plataformas.

🕒 Estrategias para procurar el cumplimiento de metas y eficiencia terminal

- Verificar que las acciones de formación e intervenciones formativas respondan a las necesidades de formación de las y los docentes, de acuerdo con el diagnóstico que se realizó en la Estrategia Estatal de Formación Continua.
- Priorizar el trabajo con las vertientes de participación de carácter estatal y local, esto ayuda a generar más acciones de formación presenciales.
- Realizar valoraciones que recuperen la percepción de las maestras y los maestros en torno al desarrollo de las acciones de formación.
- Garantizar que los participantes que deseen realizar otra acción de formación en el mismo año hayan concluido la anterior para tener acceso a una subsecuente.
- Llevar a cabo estrategias para evitar la deserción de las y los participantes, mediante una constante comunicación.

Anexo 5. Ficha técnica

Ficha técnica. Información general

Nombre de la Autoridad Educativa del Estado y/o de la Ciudad de México	
Nombre de la acción de formación o intervención formativa	
Nombre del programa de formación (aplica sólo para intervenciones formativas)	
Línea temática prioritaria	
Vertiente de participación que diseña	
Vertiente de participación que implementa	
Autoridad educativa responsable de la firma de constancias	
Tipo de formación o de dispositivo formativo	
Modalidad de implementación	
Duración (entre 20 y 200 horas)	
Nivel educativo	
Tipo de servicio	
Tipo de organización	
Función	
Liga de acceso (solo en el caso de modalidad a distancia o mixta)	
Lugar donde se lleva a cabo la formación en modalidad presencial o mixta	

Información académica

Necesidad educativa o problemática que atiende	
Propósito	
Metodología didáctica	
Estructura y contenidos	
Mecanismos de evaluación	
Bibliografía o fuentes documentales	

Consideraciones

Información general: Describe a detalle los datos de identificación de la acción de formación.

Información académica: Desarrolla los aspectos que aporten una presentación completa de la formación, señalando de manera concreta cuál es la finalidad, la forma de organización y relación didáctica para el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la organización de los contenidos y la bibliografía.

Elementos básicos para el llenado de la Ficha técnica

Nombre de la Autoridad Educativa del Estado y/o de la Ciudad de México: Refiere a la Secretaría de Educación de la entidad correspondiente.

Nombre de la acción de formación o intervención formativa: Título de la acción de formación o intervención formativa.

Nombre del programa de formación (aplica solo para intervenciones formativas): Programa de formación continua y desarrollo profesional docente al que pertenece la intervención formativa.

Línea temática prioritaria: Alude a la temática prioritaria en la que se ancla la acción de formación, respecto de lo establecido en esta *Estrategia*.

Vertiente de participación que diseña: Quien diseña la acción de formación.

Vertiente de participación que implementa: Quien se encarga de impartir en cualquiera de las modalidades, la acción de formación o intervenciones formativas.

Autoridad educativa que firma las constancias: Autoridad Educativa responsable de formación continua en la entidad federativa.

Tipo de formación: Taller, curso, diplomado, seminario, tertulia pedagógica o dialógica, grupo de análisis de la práctica o encuentro y jornada.

Modalidad de implementación: Presencial, mixta o a distancia.

Duración (entre 20 y 200 horas): Duración de la acción de formación o intervención formativa.

Nivel educativo: Inicial, preescolar, primaria y secundaria.

Tipo de servicio: General, técnica, indígena, telesecundaria, especial, Centros de Atención Múltiple.

Tipo de organización: Completa y multigrado.

Función: Docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directiva o de supervisión.

Liga de acceso (solo en el caso de modalidad a distancia o mixta): Hipervínculo que permite acceder a la plataforma digital donde se desarrollará la acción de formación o intervención formativa.

Lugar donde se lleva a cabo la formación en modalidad presencial o mixta: Domicilio y localidad donde se desarrolla la acción de formación o intervención formativa.

Necesidad educativa o problemática que atiende: Exponer la problemática educativa o necesidad que atiende, su importancia y pertinencia. Se deberá dar referencia de los aspectos que desde la formación continua se atenderán para enriquecer o transformar la práctica docente.

Propósito: Definir conocimientos, saberes, habilidades, herramientas metodológicas o didácticas que se espera que las maestras y maestros desarrollen para fortalecer su práctica docente.

Metodología didáctica: Describir la dinámica de trabajo y forma de organización de acuerdo con la modalidad en que se va a implementar la acción de formación, así como las actividades planeadas.

Estructura y contenidos: Detallar la estructura y contenidos de la propuesta de formación, mediante las Unidades/Módulos/etc., apartado y subapartados, indicando el tiempo destinado para abordar cada una.

Mecanismos de evaluación: Especificar los mecanismos de la evaluación formativa a través de los cuales se acredita la formación.

Bibliografía o fuentes documentales: Referenciar las fuentes documentales que se utilizaron para el diseño de la formación, apegadas al marco de la NEM.

Anexo 6. Dictamen

[MEMBRETE INSTITUCIONAL]

COMITÉ ESTATAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE [NOMBRE DE LA ENTIDAD FEDERATIVA]

DICTAMEN DE ACCIONES DE FORMACIÓN DE CARÁCTER ESTATAL (Fecha de sesión)

El Comité Estatal de Formación Continua del estado de [Nombre de la entidad federativa] valoró las acciones de formación que se enuncian a continuación, con base en la rúbrica para la valoración, la cual se anexa.

Se determinó que estas acciones de formación cuentan con los elementos pedagógicos, metodológicos y didácticos que establece la *Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025* y responden a las líneas temáticas prioritarias propuestas en mencionada estrategia.

No.	Nombre de la acción de formación	Tipo de formación ²	Modalidad	Duración (horas)	Nivel educativo ³	Tipo de servicio ⁴	Tipo de organización ⁵	Nombre de la vertiente que diseña

Estas acciones de formación se pondrán a consideración de la Autoridades educativas de los Estados y la Ciudad de México correspondiente, quien determinará las que estarán a disposición para su posible implementación en la entidad, las cuales serán gratuitas para las maestras y los maestros.

[MEMBRETE INSTITUCIONAL]

Página X de X

RÚBRICA DE LOS INTEGRANTES DEL COMITÉ EN CADA PÁGINA DEL DICTAMEN

² Taller, curso, diplomado, seminario, tertulia pedagógica o dialógica, grupo de análisis de la práctica o encuentro y jornada. ENFC 2025.

³ Inicial, preescolar, primaria y secundaria. DOF (2024, 07 de junio). Ley General de Educación, artículo 37.

⁴ General, técnica, indígena, especial, Centro de Atención Múltiple (CAM) y telesecundaria. DOF (2024, 07 de junio). Ley General de Educación, artículos 37 y 43.

⁵ Completa y multigrado. DOF (2024, 07 de junio). Ley General de Educación, artículo 43.

[MEMBRETE INSTITUCIONAL]

INTEGRANTES DEL COMITÉ ESTATAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE [NOMBRE DE LA ENTIDAD]	
Xxxxx Xxxxx Xxxxx Xxxxxx Presidente/a _____	Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Secretario/a Técnico/a _____
Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____	Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____
Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____	Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____
Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____	Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____
Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____	Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____
Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____	Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx _____

[MEMBRETE INSTITUCIONAL]

[MEMBRETE INSTITUCIONAL]

<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>	<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>
<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>	<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>
<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>	<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>
<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>	<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>
<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>	<p>Xxxx Xxxx Xxxx Xxxx Vocal representante de Xxxx Xxxx</p> <p>_____</p>

[MEMBRETE INSTITUCIONAL]

Página X de X

Anexo 7. Evaluación interna: Orientaciones para la elaboración del informe 2025

La información que se presenta a continuación tiene por objeto orientar a las Autoridades educativas responsables de formación continua en el proceso de elaboración del informe de la evaluación interna 2025 sobre la implementación y los resultados de la formación continua.

La evaluación interna permite:

- Monitorear la formación, a partir de indicadores relacionados con sus objetivos, bajo la metodología establecida por los responsables de formación de las entidades federativas.
- Analizar y determinar la pertinencia, eficacia, impacto y viabilidad de la formación prevista en la EEFC implementada.
- Identificar áreas de mejora, a fin de fortalecer la operación de los distintos procesos y momentos de la formación docente.
- Tomar decisiones para la integración de la Estrategia Estatal del siguiente año.
- Elaborar el informe sobre la implementación y los resultados de la formación implementada en 2025.

a) Punto de partida

Se sugiere iniciar considerando los aspectos que se evaluarán, con qué propósito y delimitar el alcance de la evaluación. Algunos cuestionamientos que pueden conducir el proceso de evaluación interna son los siguientes:

- ¿Qué acciones de formación e intervenciones formativas se han implementado hasta ahora?
- ¿La formación impartida atendió las necesidades de formación?
- ¿Existen áreas donde se pueda mejorar la eficiencia y efectividad para una mejor implementación de la formación?
- ¿Qué perfiles de docentes han participado en las opciones de formación continua?
- ¿Cómo se puede promover la participación de las maestras y maestros, en sus diferentes funciones?

- ¿Qué mecanismos de coordinación se han utilizado para la implementación de la formación?
- ¿Cómo se ha gestionado la comunicación entre los diferentes actores involucrados?
- ¿Qué tipo de acciones de formación e intervenciones formativas se han implementado y cuáles han sido sus alcances?
- ¿Cuáles son los principales desafíos que se han encontrado en la implementación de la formación?
- ¿Cómo se han abordado estos retos hasta ahora?
- ¿Qué recursos (humanos, financieros, tecnológicos) se emplearon para apoyar el diseño e implementación de las acciones de formación?
- ¿Qué estrategias de acompañamiento pedagógico se implementaron para apoyar a las maestras y maestros durante su formación y cuál fue su efecto?
- ¿Cuál es la opinión que las maestras y los maestros han dado sobre la formación que recibieron?
- De las estrategias de seguimiento y evaluación que se implementaron, ¿cuáles resultaron efectivas?

A partir de los cuestionamientos previos, se podrá diseñar una EEFC más efectiva y alineada con las necesidades de las y los maestros y las líneas temáticas prioritarias establecidas en la presente estrategia, bajo las consideraciones que se describen en las siguientes secciones.

b) Metodologías propuestas

Se debe disponer de una metodología de evaluación bien definida y de instrumentos adecuados que permitan aprovechar de manera óptima los insumos disponibles. Esta metodología debe adaptarse a las posibilidades y particularidades de cada entidad federativa, asegurando que el proceso evaluativo sea pertinente, inclusivo y capaz de generar información valiosa para la toma de decisiones y la mejora continua.

Es fundamental seleccionar aquella que mejor se adapte a las características y necesidades de la implementación de la formación continua y su organización. Esto garantizará que el proceso de evaluación sea viable, eficiente y genere información útil para la toma de decisiones y la mejora continua. La flexibilidad en la elección permitirá optimizar los recursos disponibles y fortalecer los resultados, encontrando las áreas de mejora que deberán ser tomadas en cuenta para la elaboración de la EEFC.

A continuación, se muestran metodologías que podrían ser útiles para la elaboración del informe de evaluación interna, entre otras:

Modelo de Marco Lógico (MML): es una técnica para la conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de programas y proyectos que se sustenta en el encadenamiento (vertical y horizontal) y la participación. Identifica los problemas en el desarrollo de los proyectos y pretende resolverlos mediante un proceso racional que concatene los distintos niveles de objetivos (largo, mediano y corto plazo), sus respectivas estrategias y tácticas e indicadores para medir claramente el logro de esos objetivos.

Instrumentos de evaluación:

- Matriz de Marco Lógico (MML): Una tabla estructurada que incluye los objetivos (general, específicos y resultados), indicadores, medios de verificación y supuestos clave.
- Checklist de objetivos y actividades: Lista de verificación para asegurarse de que los objetivos y las actividades estén alineados y encadenados en todos los niveles.
- Cuestionarios de diagnóstico participativo: Herramientas para recoger opiniones y necesidades de los involucrados en el proyecto.

Modelos globales: se basan en paradigmas interpretativos o comprensivos, cuyo propósito es “establecer el significado de las acciones y actividades que se desarrollan dentro del proyecto; su enfoque es global, holístico, sin referencia a factores causales ni a variables particulares”.

Instrumentos de evaluación:

- Entrevistas a profundidad: Recopilación de datos cualitativos para entender significados y percepciones de los actores involucrados.
- Observación participativa: Registro detallado de dinámicas, actividades y comportamientos dentro del proyecto.
- Análisis narrativo: Instrumento para documentar historias de los actores sobre sus experiencias en el proyecto.

Modelo CIPP (Contexto, Insumo, Proceso, Producto): es útil para la generación de información necesaria para la toma de decisiones pasando por la estructuración relativa a la puesta en marcha y también decisiones de reciclaje. A su vez, este modelo está formado por el conjunto de cuatro tipos de evaluación: evaluación contextual, de insumos, de procesos y del producto.

Instrumentos de evaluación:

- Encuestas de percepción (evaluación del contexto): Para identificar necesidades y expectativas iniciales de los beneficiarios.
- Inventarios de recursos (evaluación de insumos): Registro de recursos financieros, humanos y materiales disponibles.
- Hojas de monitoreo de actividades (evaluación de procesos): Instrumento para registrar avances, retrasos y ajustes en la ejecución del proyecto.
- Matriz de resultados vs. objetivos (evaluación del producto): Comparación entre los objetivos planteados y los resultados alcanzados.

Para profundizar en las metodologías de evaluación, se sugieren las siguientes fuentes de consulta:

- Briones, Guillermo (1991). Evaluación de Programas Sociales. Editorial Trillas, 1ª edición. México.
- Cohen Ernesto y Franco Rolando (1991). Evaluación de proyectos sociales. Ed. Siglo XXI.
- Valdez, Marcos (s/f). Modelos de Evaluación de Proyectos sociales. https://www.mapunet.org/documentos/mapuches/modelos_evaluacion.pdf
- Mora Vargas, Ana Isabel (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4(2),0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>

c) Estructura del informe

A continuación, se presentan los apartados que se recomienda contenga el informe de evaluación interna de la formación:

Índice

I. Introducción

II. Descripción del proceso y metodología

III. Presentación de resultados

IV. Conclusiones y aspectos susceptibles de mejora del ejercicio 2025

d) Índice

Señala el capitulado que compone el documento y la organización de las secciones que lo integran, por lo que permite la ubicación del contenido dentro del mismo.

i. Introducción

Se describe la intención y sentido del documento, en qué consiste, cuál es su propósito y por qué se lleva a cabo la evaluación en ese momento, la metodología empleada, el periodo que comprende y cómo se espera utilizar los resultados de la evaluación. Es importante contextualizar la evaluación, proporcionando antecedentes relevantes y justificando la necesidad de llevarla a cabo en el momento actual.

ii. Descripción del proceso y metodología empleada

Describe a detalle la metodología de análisis seleccionada y las razones del por qué se seleccionó, lo cual ayuda a identificar su utilidad y la confiabilidad de los resultados e identificar los aspectos susceptibles de mejora.

La descripción del proceso debe incluir los siguientes elementos:

- Señalar el tamaño y características de la muestra, criterios de selección, si es representativa de toda la población a la que se dirigió la acción de formación o intervención formativa.
- Indicar los métodos, procedimientos o instrumentos de evaluación usados para recabar los datos.
- Definir indicadores que proporcionen datos cuantificables y cualitativos que permitan analizar el grado de cumplimiento de los objetivos establecidos.
- Describir los procedimientos usados para el análisis de los datos recabados, detallando los diferentes pasos y etapas.

iii. Presentación de resultados

Describir los resultados alcanzados y compararlos con los esperados. Bajo lo siguiente:

- La formación registrada, ofertada e impartida.
- Cifras de personal formado desglosando registrados y concluidos, de ser posible por nivel y función.
- La pertinencia de la formación impartida.
- Relación entre las metas programadas y las metas alcanzadas.

La descripción puede acompañarse de gráficos o imágenes.

iv. Conclusiones y aspectos susceptibles de mejora del ejercicio 2025

A partir de los resultados, se ubican las áreas de oportunidad o de mejora sobre los distintos procesos de la formación implementados, que permiten tomar decisiones para mejorar la formación de las maestras y los maestros.

Además, permite considerar estrategias que fueron funcionales en la selección, implementación, contratación y resultados de la formación continua, que pueden incluirse en la estrategia estatal del siguiente año.

Tabla 3. Aspectos sugeridos para la evaluación interna

Aspectos para evaluar	Orientador
Etapa 1 Diagnóstico de las necesidades de formación continua	
<ul style="list-style-type: none"> Vinculación de las necesidades formativas de maestras y maestros detectadas con la selección de la formación impartida. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Se utilizó el instrumento de detección de necesidades enviado por la DGFCD? ¿Qué otro u otros instrumentos se utilizaron? ¿Cuáles fueron los resultados de la aplicación de estos instrumentos? Porcentaje de necesidades detectadas que fueron atendidas ¿Qué factores influyeron en la selección de las necesidades atendidas?
Etapa 2 Integración y funcionamiento del Comité Estatal	
<ul style="list-style-type: none"> Cumplimiento del perfil académico de las personas integrantes del Comité Estatal según lo establecido en las <i>Disposiciones Generales</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de cumplimiento del perfil académico de los integrantes del Comité Estatal ¿De qué manera el perfil de los integrantes del comité propició una valoración pertinente del diseño de las acciones de formación? ¿Cuál fue el porcentaje de los integrantes presentes en cada una las sesiones del Comité Estatal con base en el requerimiento mínimo?

Aspectos para evaluar	Orientador
Etapa 2 Integración y funcionamiento del Comité Estatal	
<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia de los integrantes del Comité Estatal Emisión y publicación de convocatoria dirigida a las vertientes de participación para proponer acciones de formación. • Organización para la valoración del diseño de las acciones. • Uso de la rúbrica para la valoración del diseño de la formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo afectó el porcentaje de los integrantes presentes en cada una de las sesiones en la valoración del diseño de la formación? • ¿Fue suficiente el periodo de publicación de la convocatoria para la recepción oportuna de las propuestas de acciones de formación? • ¿Se recibieron propuestas para la totalidad de las temáticas solicitadas? • ¿Fue adecuada la organización del comité para la valoración del diseño de la formación en función del tiempo establecido y la cantidad de propuestas recibidas? • ¿La valoración del diseño de la formación contempló la revisión integral de la propuesta formativa y no solo de fichas técnicas? • Porcentaje de dictámenes en los que se utilizó la rúbrica de valoración • ¿Cómo impactó el uso de la rúbrica en la valoración del diseño de la formación?
Etapa 3 Registro de acciones y/o intervenciones formativas, dictaminadas favorablemente	
<ul style="list-style-type: none"> • La organización del área de formación en el desarrollo de las actividades para solicitar el registro. • Cumplimiento de los plazos y la documentación requerida por la DGFCDD para el registro. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo contribuyó la organización del área de formación en el desarrollo de las actividades previas al registro? • ¿De qué manera la organización del área de formación permitió cumplir o no con los tiempos y la documentación requerida por la DGFCDD?
Etapa 4 Difusión de las convocatorias para la inscripción de maestras y maestros a la formación	
<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de convocatoria publicada. • Medios de difusión utilizados. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de convocatorias fueron emitidas y en qué medida respondieron a las necesidades y objetivos establecidos? • Porcentaje de convocatorias difundidas en cada uno de los siguientes medios: <ul style="list-style-type: none"> ○ Correos electrónicos ○ Redes sociales ○ Páginas oficiales de la Secretaría ○ Oficios por los niveles educativos ○ Materiales impresos en las escuelas (entre otros)

Aspectos para evaluar	Orientador
Etapa 4 Difusión de las convocatorias para la inscripción de maestras y maestros a la formación	
<ul style="list-style-type: none"> • Contenido de las convocatorias. • Tiempo para la difusión. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué medida los medios de difusión utilizados fueron adecuados y efectivos para promover la formación entre las maestras y los maestros? • ¿El contenido de las convocatorias publicadas fue claro, completo y suficiente para promover la formación? • Tiempo promedio (días) que las convocatorias estuvieron disponibles para maestras y maestros, previo a la fecha de inicio de la formación.
Etapa 5 Seguimiento de las Autoridades educativas responsables de formación continua a la implementación de la formación que realizan las vertientes de participación	
<ul style="list-style-type: none"> • Acciones que implementa la Autoridad educativa responsable de formación continua para el seguimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se dio seguimiento a la implementación de la formación de acuerdo con la modalidad? • En caso de haber realizado observaciones, en cuántas acciones de formación se realizó, según la modalidad: <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 observación ○ 2 observaciones ○ 3 o más observaciones ○ Ninguna observación • ¿Qué instrumentos para la observación utilizaron? • ¿Qué resultados arrojaron los instrumentos de observación? • ¿Las estrategias que realizó la vertiente de participación para promover la eficiencia terminal fueron efectivas? • ¿Cómo se utilizó la información contenida en los reportes que entrega la vertiente de participación a la Autoridades educativas responsables de formación continua, para promover la eficiencia terminal?
Etapa 6 Acompañamiento de las Autoridades educativas responsables de la formación continua a las maestras y los maestros en la implementación de la formación	
<ul style="list-style-type: none"> • Acciones que implementa la Autoridad educativa responsable de formación continua para el acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades de acompañamiento realizaron y cuáles fueron los resultados? • ¿Cómo se garantizó una atención oportuna y pertinente a las maestras y maestros? • ¿Qué estrategias que impulsaron para incentivar la permanencia en la formación?

Aspectos para evaluar	Orientador
Etapas 7 y 8 Acompañamiento de las vertientes de participación a las maestras y los maestros en la implementación de la formación	
<ul style="list-style-type: none"> • Acciones que implementa la vertiente para el acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades de acompañamiento realizaron y cuáles fueron los resultados? • ¿Cómo se garantizó una atención oportuna y pertinente a las maestras y maestros? • ¿Qué estrategias impulsaron para incentivar la permanencia y conclusión de la formación? • Número de acciones de formación que contaron con mesa de ayuda
Etapas 7 y 8 Emisión/entrega de Constancias al personal formado	
<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos para entrega de constancias. • Las constancias cumplen con los elementos necesario para su seguridad y validez. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué mecanismos implementó la Autoridad educativa responsable de la formación continua para la emisión y entrega de las constancias? • ¿De qué manera los mecanismos utilizados en la emisión de constancias contribuyeron a que su entrega a las maestras y los maestros se realizara en tiempo y forma? • ¿Qué elementos de seguridad implementó para evitar la emisión de constancias apócrifas?
Etapas 9 y 10 Percepción de las maestras y los maestros en acciones de formación	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de instrumentos se implementaron para conocer la percepción de las maestras y maestros sobre la formación cursada? • ¿Se recuperaron los criterios y referentes de valoración de la operación: viabilidad, accesibilidad, congruencia y adaptabilidad? • Porcentaje de las maestras y maestros que respondieron los instrumentos de valoración de las acciones cursadas con PRODEP y estatal • ¿Qué resultados arrojaron los instrumentos? • ¿Se realizó algún proceso de valoración de los resultados de las acciones de formación? Si es así, ¿qué instrumento o instrumentos se utilizaron?, ¿se recuperaron los criterios y referentes: significatividad, excelencia, eficacia y equidad?
Etapas 9 y 10 Cumplimiento de metas	
<ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento de metas de formación. • Estadísticas de inscritos y acreditados en las acciones de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación de la meta de formación establecida con la cantidad de maestros inscritos • ¿Qué aspectos coadyuvaron para el resultado de las metas establecidas? • ¿Qué porcentaje de maestras y maestros concluyeron la formación por tipo y modalidad de implementación? • ¿Qué tipo de formación y modalidad de implementación tuvo mayor y menor eficiencia terminal y qué llevó a estos resultados? • Porcentaje de mujeres y hombre inscritos y acreditados

Aspectos para evaluar	Orientador
Etapa 11 Información del personal formado	
<ul style="list-style-type: none"> Mecanismos para la integración de las bases de datos de las maestras y maestros. 	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de las acciones de formación que utilizaron los siguientes mecanismos para la inscripción de los participantes: <ul style="list-style-type: none"> Plataformas Formularios Google forms. Correo electrónico Otros (indicar cuales) ¿Qué mecanismos de validación de información utilizados para asegurar la consistencia de los datos del personal formado? Tiempo promedio invertido en el proceso de carga masiva en la Plataforma Operativa.
Etapa 12 Elaboración de <i>Estrategia Estatal</i>	
<ul style="list-style-type: none"> Cumplimiento de los objetivos de la <i>Estrategia Estatal</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Se siguieron las actividades planteadas en la estrategia estatal? ¿En qué medida las actividades realizadas coadyuvaron al logro de los objetivos? ¿Qué tipo de ajustes fueron necesarios a la planeación inicial durante el año? ¿Por qué fueron necesarios? ¿Qué efectos tuvieron?

Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1999). *Hacia una pedagogía autogestionaria*. Argentina.
- Calvo, G. (2014). *Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo*. En Unesco-Orealc, *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual* (pp. 112-152). Ceppe y Unesco.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (30 de septiembre de 2019). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (30 de septiembre de 2019). *Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*. Diario Oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (01 de abril de 2024). *Ley General de Contabilidad Gubernamental*. Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGCG.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (27 de septiembre de 2024). *Reglamento de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria*. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LFPRH.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (20 de mayo de 2021). *Ley de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios del Sector Público*. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/14_200521.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (30 de abril de 2024). *Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria*. Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPRH.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (10 de mayo de 2022). *Ley de Disciplina Financiera de las Entidades Federativas y los Municipios*. Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LDFEFM.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (14 de febrero de 2024). *Reglamento de la Ley de Adquisiciones, Arrendamientos y Servicios del Sector Público*. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LAASSP.pdf

- Carmona, M. (2008). *Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos*. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias*. (13), 125-146. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719007>
- Comboni, S. & Juárez, J.M. (2020). *Hacia la descolonización del quehacer docente: elementos para la construcción de una nueva práctica educativa*, en Comboni, S. & Juárez, J.M. (Coordinadores). *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*. UAM [1]Xochimilco, pp. 240 y 241. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201118022700/Interculturalidad-Educacion.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu). (2024). *Las intervenciones formativas. Orientaciones para su formulación con enfoque situado*.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu). (2021). *Plan de Mejora de la Formación Continua y Desarrollo Profesional Docente 2021 - 2026*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/formacion_docente/plan_mejora_formacion_continua.pdf
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu). (2020). *La mejora continua de la educación. Principios, marco de referencia y ejes de actuación*. Ciudad de México: autor. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/principios.pdf>
- Contreras, J. (2018). *La autonomía del profesorado*. Ediciones Morata.
- Cordero A, G., García-Poyato F. J. y Rivera C. K., (2021) *Evaluación de la formación continua de docentes*. Juan Pablos Editor
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Diario Oficial de la Federación. (15 de mayo de 2019). *Se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa*. [DOF]. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0
- Diario Oficial de la Federación. (30 de septiembre de 2019). *Se establece la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa*. [DOF]. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0

- Diario Oficial de la Federación. (15 de septiembre de 2020). *Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública*. [DOF]. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5600454&fecha=15/09/2020#gsc.tab=0
- Fay, B. (1977). How people change themselves: the relationship between critical theory and its audience. *Political Theory and Praxis: New Perspectives*. Minneapolis, University of Minnesota Press, pp. 200-33.
- Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Editorial Siglo XXI.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Hooks, B. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial. https://books.google.com.mx/books/about/Ense%C3%B1ar_pensamiento_cr%C3%ADtico.html?id=C-tnEAAAQBAJ&redir_esc=
- Instituto Nacional Electoral (2024). *Declaración de principios de humanismo mexicano. Modificaciones aprobadas durante la Sesión Extraordinaria del Consejo Nacional celebrada el veinticuatro de agosto de dos mil veintitrés, en cumplimiento de la Resolución INE/CG283/2023*. <https://portal.ine.mx/wp-content/uploads/2024/02/INE-DEPPP-HUMANISMO-MEXICANO-Anexo1-DECLARACION-PRINCIPIOS.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018). *Directrices para mejorar las políticas de formación y desarrollo profesional docente en la educación básica*. México. <https://www.inee.edu.mx/directrices-para-mejorar/directrices-para-mejorar-las-politicas-de-formacion-y-desarrollo-profesional-docente-en-la-educacion-basica/>
- Ramírez, M., Reyes, A. (2021). *Inserción a la función educativa. La importancia de este trayecto formativo para el desarrollo profesional docente*. COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0550.pdf>
- Rodríguez-Sosa, J., & Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 507-541. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n1/a11v6n1.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (14 de agosto de 2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Diario Oficial de la Federación https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5698663&fecha=15/08/2023#gsc.tab=0

- Secretaría de Educación Pública. (2023a). *Criterios Transversales de Equidad y Excelencia Educativa*. Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa. http://168.255.101.91:7105/storage/recursos/Documentos/2pWMqW80KJ-CRITERIOS%20TRANSVERSALES%20EQUIDAD%20Y%20EXCELENCIA_V7_01-03-2023%20extensa_Vfinal.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2023b). *Disposiciones generales para la conformación y funcionamiento del Comité Nacional y los Comités Estatales y de la Ciudad de México de Formación Continua*. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/hfTy8A1QqI-DISPOSICIONES_GENERALES_2024.pdf
- Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. (2023c). *Encuesta de Detección de Necesidades de Formación Continua 2023. Base de respuestas*.
- Secretaría de Educación Pública. (2023d). *Referentes para la valoración de la operación y los resultados de las acciones de formación de carácter nacional*. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/2024/01/Ff4xs6lf33-Referentes_valoraci%C3%B3n%20de%20operaci%C3%B3n%20y%20resultados_VF.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2024a). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2024*. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. <https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/XfjwTUaPYX-ENFC%202024.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2024b). *Detección de necesidades de formación continua de maestras y maestros de Educación Básica 2024*. Documento de trabajo. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos.
- Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. (2024c). *Informe de Detección de Necesidades de Formación Continua 2023*.
- Secretaría de Educación Pública y Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa. (2024d). *Informe de las observaciones a las sesiones del Consejo Técnico Escolar y Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes Ciclo escolar 2023 – 2024*.
- Secretaría de Educación Pública. (2024e). *Referentes para la valoración del diseño de acciones de formación*. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/JIxcfNeTX0-Referentes%20para%20la%20valoracion%202024_%20VF.pdf

- Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Desarrollo Curricular. (2024f). *Seguimiento a la apropiación del Plan y Programas de estudio 2022*. Dirección General de Desarrollo Curricular. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/materiales-de-apoyo-a-la-apropiacion-del-plan-y-programas-de-estudio-2022/>
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*. No. 294, 275-300. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:48778ad4-643b-4fb8-b5dc-2277afbe240b/re29414-pdf.pdf>
- Vergara Fregoso, M. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 685-697. <https://bit.ly/35SL38S>
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practices and Student Learning. *Teaching and Teacher Education*. <https://www.psychosphere.com/A%20review%20on%20research%20on%20the%20impact%20of%20PLCs%20on%20teaching%20practice%20&%20student%20learning%20by%20Vescio,%20Ross%20&%20Adams.pdf>



Educación

Secretaría de Educación Pública