



ISSN: 2448-6574

Formación docente en el marco de la RIEMS. Retos para contribuir al proceso de cambio.

Elda García Badillo

egb603@gmail.com

Nimbe Eunise Vargas Zaleta

nivenes@hotmail.com

Resumen

En el Acuerdo Secretarial 447 de la RIEMS (DOF, 29-10-2008) se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada y se definen como cualidades individuales de carácter ético, académico, profesional y social y en consecuencia definen su perfil. En total son ocho competencias y cada una de ellas contiene una serie de atributos. En la educación con un enfoque de competencias se requiere ser capaz de crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades y actitudes que les permitan movilizar, de manera integral, recursos para resolver situaciones. Es por ello que la formación y actualización de la planta docente, se considera uno de los elementos de mayor importancia para lograr el cambio que impulsa la Reforma. En este sentido, el presente trabajo es un ejercicio descriptivo del caso del grupo dos de la zona Poza Rica – Tuxpan donde se impartió el Diplomado en Competencias Docentes de la Educación Media Superior y a partir de ello, analizar, comparar, identificar aquellos elementos que dan evidencia de que la práctica docente está cambiando.

Palabras clave: formación docente, modalidad semipresencial.

Introducción

Para el establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato, se implementa el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), estableciendo como ejes de la misma: I. Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias; II. Definición y regulación de las modalidades de oferta; III. Mecanismos de gestión; IV. Certificación Complementaria del SNB. En el eje III. Mecanismos de gestión, uno de estos mecanismos es la *Formación y actualización de la planta docente*, el cual se considera uno de los elementos de mayor

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

importancia para que la Reforma se lleve a cabo de manera exitosa, esta formación debe guiarse por el Perfil del Docente que señala la RIEMS, constituido por un conjunto de competencias (Acuerdo Secretarial 442, DOF 2009). Es en este eje que se centra la atención del presente trabajo.

Planteamiento del problema

La modalidad de formación de profesores de educación media superior implementada en el Programa de Formación de Docentes de la Educación Media Superior (PROFORDEMS), inició con la modalidad presencial de una Especialidad, posteriormente se implementó la modalidad semipresencial para impartir el Diplomado. Este último posibilita cursar a distancia los módulos del diplomado, pero no es un curso en línea puro, ya que se incluyen sesiones presenciales a nivel regional.

Area y Adell (2009) señalan que el e-learning surgió como una opción para lograr mayor cobertura en la educación. Sin embargo, la evolución en el uso de las modalidades presenciales y en línea, llevó a la combinación de las herramientas tecnológicas con la enseñanza en el aula, aplicando como complemento la asesoría del docente o tutor para la consolidación de aprendizajes, llevando a lo que se conoce como modalidad híbrida, aprendizaje mixto, aprendizaje combinado. Bartolomé (2004) explica que el b-learning es utilizado actualmente con tres objetivos: uno, reducir costos de formación relacionados con la contratación de recursos humanos y adquisición de recursos materiales; dos, mejorar los resultados de aprendizaje, usando tecnología que apoye las actividades que se desarrollan en las sesiones presenciales, y tres, que se intenta formar ciudadanos que puedan desempeñarse adecuadamente en la sociedad de la información y la comunicación. Esto último muy necesario en la función docente para afrontar las características de los adolescentes, además de ser una competencia docente.

Algunas de las ventajas y limitaciones que se han observado en diversas experiencias son:

- En un curso semipresencial, la relación participante (alumno) – facilitador (docente), se da principalmente mediante el uso de herramientas tecnológicas. Pero si no hay una habilidad mínima básica en el uso de estas herramientas, por parte de los estudiantes y el facilitador, muchas veces provoca la sensación de frustración.



ISSN: 2448-6574

- El acceso a los materiales, selección de lecturas, videos, ejercicios en un curso semipresencial se pueden descargar o consultar las 24 horas. Pero si no hay acceso a internet se convierte en una limitante, a menos que se cuente con computadora y archivos digitales ya descargados.
- En los cursos semipresenciales, no se comparte el mismo espacio físico, esto puede ocasionar sentimientos de soledad y aislamiento, pero también se puede convertir en un espacio más discreto para expresar todas las dudas, mucho dependerá de las personalidades de los participantes. Para ello, el facilitador debe cambiar sus prácticas habituales, la motivación, el acompañamiento es más personal y continuo.

Por lo anterior, a partir de la experiencia en la impartición del curso PROFORDEMS en el grupo dos de la zona Poza Rica – Tuxpan séptima generación, se busca analizar algunos elementos más allá del cumplimiento de metas y eficiencia terminal del curso, por lo que se hace el siguiente planteamiento: Las condiciones en las que se desarrollan los cursos semipresenciales pueden convertirse en limitantes no para su realización, sino para el logro de la transformación de los maestros, en este sentido, los productos de aprendizaje entregables, sus participaciones en foro y en las sesiones presenciales, la interacción en las sesiones presenciales de los profesores del grupo dos de la zona Poza Rica – Tuxpan ¿dan evidencia del inicio de una transición de una enseñanza tradicional a ser un guía o facilitador del aprendizaje?

Justificación

El Diplomado de Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior del PROFORDEMS, inicia por primera vez en octubre de 2008 a través de las diferentes universidades del país a las que Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) autorizó, desde entonces este diplomado ha tenido ajustes tanto de forma como del contenido que se aborda en sus módulos. Este análisis empírico, surge por la inquietud de identificar si los desempeños de los maestros durante el diplomado dan evidencia de un cambio consciente en su desempeño, dado que es una modalidad semipresencial, en la que se van formando durante su desempeño diario, con las ventajas que ofrece el trabajo en línea, o si los profesores, solo cumplen con productos como requisito para aprobar un curso y cumplir con metas institucionales. Esta reflexión es importante para todos los que intervenimos en este proceso de formación y actualización del profesorado, en un contexto donde lo que se demanda es un

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

cambio de las practicas docentes, de mentalidad, de innovación, no podemos esperarnos a tener datos estadísticos generacionales, es importante la discusión a partir del propio caso en el que estamos participando. Es oportuno analizar, comparar, identificar aquellos elementos que dan evidencia de que la práctica docente está cambiando.

Fundamentación teórica

En el Acuerdo Secretarial 447 de la RIEMS (DOF, 29-10-2008) se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada y se definen como cualidades individuales de carácter ético, académico, profesional y social y en consecuencia definen su perfil. En total son ocho competencias y cada una de ellas contiene una serie de atributos. En la educación con un enfoque de competencias se requiere ser capaz de crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades y actitudes que les permitan movilizar, de manera integral, recursos para resolver situaciones. Es por ello que la formación y actualización de la planta docente, se considera uno de los elementos de mayor importancia para lograr el cambio que impulsa la Reforma.

En el caso de la educación media superior (EMS), para la formación de los profesores se creó el Programa de Formación Docente de la Educación Media Superior (PROFORDEMS), que tiene como propósito “Formar a los profesores de educación media superior bajo el enfoque por competencias establecido en el Marco Curricular Común, con base en los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, para que transformen su práctica docente mediante la incorporación de estrategias innovadoras basadas en la construcción de competencias” (PROFORDEMS ANUIES- SEP, s.f.). Originalmente se ofreció una “Especialidad en Competencias Docentes”, impartida por la Universidad Pedagógica Nacional, y un “Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior”, que proporcionaron instituciones de Educación Superior afiliadas a la ANUIES. Este diplomado se ha impartido en la modalidad semipresencial, lo cual tiene ventajas, especialmente para lograr la cobertura geográfica que se requiere.

La evaluación de la calidad de la educación exige un enfoque global e integral, acorde a la complejidad y finalidad de la evaluación (Tiana, 2006). Al respecto, en la primera parte del Marco de Referencia, Sistemas Nacionales de Evaluación en América Latina del Documento de Política Nacional de Evaluación de la Educación, documento rector del Instituto Nacional para la

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

Evaluación de la Educación (INEE), señalan que “Si bien es cierto que el tema de evaluación educativa se instaló en las diversas agendas públicas de educación de América Latina a partir de los noventas, la mayoría de las veces fue a través de la retórica discursiva, y en casos excepcionales ha logrado instalarse en las prácticas educativas (Perassi, 2008)...Para México, el modelo de evaluación del INEE plantea un enfoque integral e innovador para la región, que contempla la construcción y operación de un sistema que articule los esfuerzo de evaluación de todos los componentes, procesos y resultados del SEN, sin dejar de atender factores de diversidad social y cultural”. (2015, pág. 10).

De acuerdo al Programa de mediano plazo para la evaluación del Servicio Profesional Docente 2015- 2020 el INEE señala que la Reforma Educativa ha contemplado una trayectoria profesional para el docente que comprende cuatro procesos clave: 1) Ingreso; 2) Promoción; 3) Reconocimiento y 4) Permanencia. En el caso de la evaluación de la permanencia, que es el caso de los maestros que cursan el PROFORDEMS, el objetivo de esta evaluación es medir la calidad y resultados de la función docente (INEE, 2014).

Finalmente, la formación y capacitación del docente se verá reflejada en la práctica diaria y en el contexto actual de la RIEMS, será evaluada como un factor clave del éxito de su implementación. En este trabajo, se considera a la implementación de la RIEMS no como un proyecto aislado, sino como la propuesta de principios y lineamientos que están impulsando un cambio necesario en la metodología de enseñanza- aprendizaje como un elemento necesario para la calidad educativa, independientemente de las opiniones en pro y en contra, no podemos negar que el contexto social, económico, político global; la evolución del conocimiento y la tecnología; las características y necesidades de los jóvenes en edad escolar del nivel medio superior exigen de otras formas institucionales de educar.

OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es analizar el desempeño mostrado por el grupo dos de la zona Poza Rica – Tuxpan, en la séptima generación de PROFORDEMS, a través de las respuestas dadas en los ejercicios, sus participaciones y resultados finales, así como algunas de las situaciones de contexto que presentaron los participantes, lo cual puede ser evidencia de la transición de una enseñanza tradicional a ser un guía o facilitador del aprendizaje.



ISSN: 2448-6574

METODOLOGÍA

Para el análisis de la evidencia empírica, en este trabajo, se parte de la descripción del diseño del diplomado, posteriormente la metodología de trabajo y herramientas tecnológicas establecidas usadas, por último se presentan los resultados, es decir, cumplimiento de los productos de aprendizaje entregables, participaciones en foro y en sesión presencial y, las observaciones de sus conductas y sentires en las sesiones presenciales a través de los ejercicios de meta cognición.

En el año 2015 se observa un cambio en la modalidad curricular del Diplomado en Competencias Docentes del Nivel Medio Superior, en el caso del Estado de Veracruz, fue impartido únicamente por la Universidad Veracruzana (UV) en convenio de colaboración con la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) y la Coordinación Sectorial para el Desarrollo Académico (CoSDAc). Este diplomado fue diseñado por personal de la Universidad de Guanajuato, la Dra. Sylvia van Dijk autora y coordinadora general explica mediante el video introductorio que la Modalidad semipresencial, posibilita estar en contacto entre los participantes aunque estén en diferentes partes del estado, la plataforma es un instrumento que acerca los contenidos, las tareas, las lecturas, los recursos y se puedan comunicar con el tutor que los acompaña durante el proceso.

La propuesta curricular está diseñada en cinco módulos o unidades de aprendizaje que conducen al profesor en formación por un camino de reflexión y ejercicio, de cambio de paradigmas y de re-creación de sus ideas e imaginarios sobre los procesos educativos. Es así que los ejercicios están diseñados para que identifiquen: qué piensan, qué emociones les despiertan estos cambios, qué reciben, qué creencias dejan, cómo les va cuando van al aula y hacen algo diferente que como lo hacían, ese es el reto. Las actividades propuestas, también están relacionadas con las competencias a desarrollar en el docente de Educación Media Superior. Hay una primera sesión presencial de encuentro y conocimiento personal, y los cinco módulos son para el trabajo autónomo y trabajo en línea mediante la plataforma.

En los cinco módulos, se realiza un total de 19 productos de aprendizaje entregables (6 del módulo I, 4 del módulo II, 3 del módulo III, 3 del módulo IV y 3 del módulo V), cada módulo describe la competencia global del módulo, las competencias transversales, las específicas y las genéricas a las que contribuye, los módulos son: I. Educación con un enfoque por Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

competencias, II. La centralidad del estudiante, III. La lógica epistémica de las áreas disciplinares como base para las estrategias didácticas, IV. El poder en el aula y la promoción del buen trato entre todos los actores de la comunidad escolar, V. La formación ciudadana de los estudiantes y el ejercicio de sus derechos.

La primera sesión presencial está diseñada para hacer la presentación de la estructura del diplomado, la calendarización de los cinco módulos, días y horas de reunión en el foro de la plataforma virtual, presentación de integrantes, la integración del grupo, conocer expectativas, acuerdos de grupo, pacto para los productos de aprendizaje entregables, al final se cierra con una actividad para favorecer la meta cognición la cual se hizo por escrito y luego se socializó en plenaria. La segunda sesión está diseñada para la presentación del módulo III, recuento del aprendizaje alcanzado en el módulo I y II, presentación del calendario de productos de aprendizaje entregables, ajuste del pacto educativo, presentación del módulo IV con revisión de la guía y se cierra la sesión con la actividad de meta cognición. La tercera sesión básicamente se centra en el análisis y reflexión en plenaria, la revisión de los productos entregables y participación en los foros de cada módulo, aplicación de dos técnicas para la integración grupal y el trabajo colaborativo, y se cierra con una técnica centrada en el grupo.

En el caso de la Universidad Veracruzana, se utilizó la plataforma EMINUS la cual tiene las siguientes herramientas: mensajes, seguimiento, foros, salón, integrantes, eventos, ayuda, colaboración, repositorio, lo cual permite el seguimiento de los participantes de manera grupal y en lo individual; presenta información gráfica que facilita el trabajo del tutor. El participante puede descargar el material de lecturas y audiovisual de la plataforma.

En el grupo dos de la Zona Poza Rica – Tuxpan, al que se hace referencia en este trabajo, participaron 18 profesores del nivel medio superior, de los siguientes subsistemas: 2 de Brigada de Educación para el Desarrollo Rural perteneciente a la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGTA), 1 de Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz (COBAEV), 11 de Telebachillerato (TEBA), 2 de Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), 2 del Centro de Estudios de Bachillerato 5/13. El Diplomado duró 3 meses, se impartieron tres asesorías presenciales (agosto, octubre y diciembre). Las sesiones duraban 5 horas cada una, el día sábado.



ISSN: 2448-6574

La ubicación geográfica de los participantes era diversa, 2 estaban aproximadamente a 30 minutos entre su plantel y la sede para la sesión presencial, 4 estaban a hora y media, 8 estaban a 2 horas, 4 estaban a 5 horas.

Resultados

Inicialmente se inscribieron 18 profesores, los cuales fueron seleccionados en sus respectivos centros de trabajo. Uno causó baja desde el módulo I porque dejó de enviar evidencias, no respondió a ningún comunicado, sin embargo, la hermana del profesor se comunicó con la facilitadora explicando que su hermano presenta situaciones emocionales que le impedían seguir. Las características de los profesores son: 4 tienen entre 26 y 30 años, 5 de 31 a 35, 3 de 36 a 40, 3 de 41 a 45, 3 de 51 o más años, de los cuales 10 son hombres y 8 son mujeres; 4 de 18 tienen estudios de posgrado (1 en su área disciplinar y 3 en el área educativa). Sus perfiles profesionales se pueden agrupar en las siguientes áreas: 4 en educación, 1 en sistemas computacionales, 5 en el área de ciencias naturales, 2 en educación física, 2 en derecho, 2 en español y 2 en económicas administrativas.

En relación a su experiencia docente: 1 tiene menos de 6 meses de experiencia, 8 tienen de 1 a 5 años de experiencia, 2 tienen de 6 a 10 años de experiencia, 5 tienen de 16 a 20 años de experiencia y 2 tienen más de 30 años de experiencia en la docencia. En cuanto a la antigüedad en la institución donde labora, 1 tiene menos de 6 meses, 9 tienen de 1 a 5 años, 1 tiene de 6 a 10 años, 1 tiene de 11 a 15 años, 5 tienen de 16 a 20 años y 2 tienen más de 30 años de antigüedad. 17 tiene otro trabajo y 1 es su único trabajo.

En la primera sesión presencial.

En relación a las expectativas, sus respuestas giraron en torno a tres aspectos: 10 de 18 menciona que espera adquirir conocimientos y aprender lo relacionado con la educación por competencias para un mejor desempeño docente, concluir el diplomado; 4 de 18 responden que esperan aprender de la facilitadora y compartir experiencias con los compañeros; 4 de 18 tienen respuestas tan diversas como “servir con más eficiencia a los demás”, “que sea enriquecedor, cómodo, didáctico”, “que me apoye en mis metas personales, laborales y profesionales”. ¿Cómo llegó al Diplomado? Las respuestas se pueden englobar en dos grandes aspectos; uno, relacionado a los sentimientos ocasionados por los rumores del diplomado y el



ISSN: 2448-6574

traslado para la sesión presencial 10 de 18 respuestas (se encuentran expresiones como “nerviosa”, “cansada por el traslado”, “...un poco apresurado por el viaje”, “llego un poco estresado”, “con duda y miedo de no estar al 100% porque comentan que es muy pesado, mucha tarea y con la carga de trabajo que tengo”); dos, las expectativas de lo que se aprenderá junto con la disposición de aprender y terminar el diplomado (se encuentran expresiones como “aprender más acerca de competencias para tener un mejor desempeño frente a grupo”, “deseo de aprender y ser buena maestra”, “abierto a nuevos canales de información”, “decidido a concluir este diplomado y adquirir nuevos conocimientos”) 8 de 18 respuestas.

Segunda sesión presencial

Se hizo la recapitulación de los aprendizajes mediante un cuestionario, las respuestas fueron: ¿Cómo se desarrolló el módulo I? los 17 profesores coinciden con la idea de que tenían muchas dudas al principio, reafirmaron conocimientos en educación (“entender por qué es necesario pensar y hacer las cosas de diferente forma”), en general un buen desarrollo del módulo. Sin embargo, dos profesores expresaron “aprender a romper paradigmas es el objetivo de hoy en adelante en la práctica didáctica y docente”. ¿Cómo se desarrolló el módulo II? En estas respuestas es interesante observar que coincidió con un periodo de evaluación parcial, ocasionando mayor carga de trabajo para los profesores (encontrando expresiones como “un poco pesado por la carga de trabajo del primer parcial”), por otro lado, la mayoría de las respuestas giraron en torno a darse cuenta de sus debilidades mediante un diagnóstico (“pudimos observarnos a través de los ojos de nuestros alumnos”).

Aprendizaje más significativo y dificultades en el proceso. Las respuestas más frecuentes fueron: obtener nuevos conocimientos, estrategias y técnicas que presenta el diplomado, romper paradigmas, una visión diferente, detectar mis fortalezas y debilidades, necesidad de organizar el tiempo, confiar en mis capacidades, no dejarme llevar por el estrés; por otro lado las principales dificultades mencionadas por los participantes fueron: entrar al Facebook (por temor), el exceso de trabajo en la escuela, elaboración de rubricas y carta descriptiva, cuatro maestros fueron seleccionados para presentar la evaluación del desempeño docente, atender al mismo tiempo reuniones de consejo, exámenes parciales y tareas del diplomado.



ISSN: 2448-6574

Tercera sesión presencial

Se hizo la recapitulación de los aprendizajes, las respuestas fueron: ¿Qué fue lo más significativo? Al menos 10 de 17 profesores expresaron textualmente ideas relacionadas con aprender a romper paradigmas y de manera general todos expresaron que, lo más significativo es aprender nuevas estrategias, dinámicas, uso de tics, conocer a los alumnos, compartir conocimientos, experiencias y la convivencia. ¿Qué fue lo más complicado? Siete de 17 profesores, expresan con diferentes ideas que lo más difícil fue compaginar las actividades del diplomado, con sus clases y con las actividades de la escuela; otro grupo de respuestas están en torno a la habilidad para la realización de ciertas actividades como: cuadro comparativo (concretar ideas), cortometraje, ensayo a partir de las respuestas de los alumnos, aplicar las actividades del diplomado con el grupo y cumplir con el programa de la asignatura. ¿Cuáles fueron las actividades que impactaron en tu deconstrucción? De manera casi generalizada, mencionaron el nombre de las diferentes técnicas aplicadas en el diplomado, tanto con sus alumnos como en las sesiones presenciales.

Uso de la plataforma

El foro y los productos entregables en total fueron 19, 17 de los 18 profesores cumplieron con el cien por ciento. Catorce de 18 profesores cumplieron de manera puntual con los entregables, 3 de ellos se atrasaban en la entrega. Las principales estrategias para dar seguimiento en su cumplimiento y retroalimentación del aprendizaje fueron mediante la plataforma EMINUS, correo, whatsapp, grupo exclusivo de Facebook, herramientas que permitieron una comunicación permanente. El uso de estas dos últimas herramientas, también tenían el propósito de hacer ver las ventajas de uso de las redes sociales con fines educativos, herramientas que hoy en día los alumnos usan frecuentemente.

Conclusiones

La información es tan basta y diversa que da para un análisis más amplio y detallado, de manera general, queremos resaltar tres ideas. Una, los procesos de concientización, los procesos de cambio de mentalidad, actitud y en la práctica docente son diferentes en velocidad y profundidad, en cada persona. Con los resultados del diplomado en mención, sí se puede observar el inicio de un cambio pero las condiciones geográficas, de infraestructura tecnológica



ISSN: 2448-6574

y el sin número de actividades escolares programadas en el ciclo escolar, pueden causar frustración en el cumplimiento de las mismas, lo que puede ocasionar que el profesor ponga más atención en lo que no pudo hacer, que en los logros de actitud, de comprensión y de habilidades desarrolladas. Dos, los docentes de educación media superior son especialistas en un campo de estudio, donde se carece de una formación didáctica básica, seguimos enseñando por imitación a nuestra referencia más cercana o más grata. Por último, a partir de estas experiencias, los profesores parecen no darse cuenta de manera explícita que el trabajo docente se puede dar en una relación sana, profesional, lúdica, de respeto de las diferencias (de todo tipo), y que los tiempos y espacios para reuniones de trabajo pueden ser tan enriquecedores como el guía o facilitador lo quiera.

Referencias bibliográfica

- Área, M. y Adell, J. (2009). *E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De pablos (coord.), *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era del internet*. Málaga. Aljibe.
- Bartolomé, A. (2004). *Blendedlearning. Conceptos básicos*. Disponible en: <http://www.say.us.es/pixelbit/pielbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>.
- DOF, Diario Oficial de la Federación (2008, 29 de octubre). *Acuerdo Secretarial 447 de la RIEMS*.
- DOF, Diario Oficial de la Federación (2009, 23 de junio). *Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*.
- INEE (2005). *Política Nacional de Evaluación de la Educación. Documento rector*.
- INEE (2014). *Programa de mediano plazo para la evaluación del servicio profesional docente 2015-2020*. México.
- PROFORDEMS ANUIES-SEP. Disponible en: <http://profordems.anui.es.mx/?page=proposito>
- Subsecretaria de Educación Media Superior (SEMS), PROFORDEMS, disponible en http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/programacion_de_formacion_docente
- Tiana, A. (2006). *¿Qué pretendemos evaluar, qué evaluamos y que conclusiones podemos extraer de la evaluación?* En *Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa 2003*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE – UNESCO.