

9



Modelos y programas de formación inicial docente en Chile y México

Models and Programs of Initial Teacher Training in Chile and Mexico

Zaira Navarrete-Cazales*

DOI: 10.5944/reec.44.2024.37891

Recibido: 10 de julio de 2023

Aceptado: 18 de octubre de 2023

*ZAIRA NAVARRETE-CAZALES: Profesora Titular en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, en esta institución también es profesora y tutora en los posgrados de Pedagogía, y en el de Estudios de Género. Investigadora Nacional del SNI-Conahcyt. Doctora en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas por el DIE-Cinvestav-IPN. Ganó el «Premio Arturo Rosenblueth 2016», por mejor tesis de doctorado en el área de Ciencias Sociales y Humanidades. En 2023 obtuvo el «Reconocimiento Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos» en el área de Docencia en Humanidades de la UNAM. Sus investigaciones se centran en: 1) Construcción de identidades, 2) Formación profesional en universidades, tecnológicos y escuelas normales, 3) Historia y perspectiva de la pedagogía, 4) Políticas para la inclusión, innovación y usos de TIC en educación, y 5) Educación comparada e internacional. Es Presidenta Honoraria de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada-World Council of Comparative Education Societies, ONG de la UNESCO, y Presidenta Honoraria de la Sociedad Iberoamericana de Educación Comparada. **Datos de contacto:** E-mail: znavarretec@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-2293-2058>

Resumen

La formación de docentes aptos para brindar una enseñanza conforme a los principios de calidad requiere del replanteamiento de modelos y programas de capacitación a partir de los cuales se desarrollen competencias profesionales, tanto en su trayecto inicial como de manera continua. En este sentido, la Formación Inicial Docente (FID) se constituye como un medio por el cual los futuros profesores son capaces de construir competencias, conocimientos y saberes disciplinarios y pedagógicos que son aplicados la práctica cotidiana. Así el objetivo del presente artículo es exponer un panorama de los modelos y programas de formación docente en Chile y México, retomando aspectos relacionados con el marco jurídico, las instancias gubernamentales que regulan la formación inicial docente, las políticas orientadas a mejorar la formación inicial, la evaluación de la calidad de la educación y las sugerencias para integrar una nueva formación inicial docente. Para ello se emplea una metodología comparativa que permite ubicar semejanzas y diferencias con la finalidad de visualizar tendencias en torno a la formación de profesores. Los resultados muestran que ambas naciones han respondido a las recomendaciones de los organismos internacionales, orientando sus preceptos hacia una capacitación inicial enfocada a la mejora de la calidad de la enseñanza en donde las instituciones formadoras y la evaluación juegan un papel fundamental para transformar los procesos de aprendizaje, sin embargo, es importante resaltar que aún existen áreas de oportunidad en las que es importante trabajar para potenciar el trayecto formativo de los profesores.

Palabras clave: Formación inicial docente; marco jurídico; programas formativos; evaluación

Abstract

The formation of competent teachers who can provide quality education requires the establishment of models and training programs that develop professional skills, both in the initial stages and throughout their careers. In this regard, Initial Teacher Training (ITT) serves as a means through which future teachers can build competencies, disciplinary and pedagogical knowledge, and apply them in daily practice. The objective of this article is to provide an overview of teacher training models and programs in Chile and Mexico, examining aspects related to legal frameworks, governmental bodies regulating initial teacher training, policies aimed at improving initial training, education quality assessment, and suggestions for integrating new forms of initial teacher training. A comparative methodology is employed to identify similarities and differences, with the aim of identifying trends in teacher training. The results show that both nations have responded to international recommendations by orienting their principles towards initial training focused on improving the quality of teaching, with training institutions and evaluation playing a crucial role in transforming learning processes. However, it is important to note that there are still areas of opportunity that need to be addressed in order to enhance the teachers' educational journey.

Keywords: Initial teacher training; legal framework; training programs; evaluation

1. Introducción

El mundo actual requiere de la conformación de sistemas educativos que funcionen como herramientas para combatir la pobreza y la desigualdad, estos deben orientarse hacia el progreso y el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos; de esta manera, la educación ha sido colocada al centro de las políticas públicas en donde los profesores se presentan como actores clave para la generación de una formación integral siendo un recurso indispensable en las sociedades del conocimiento.

La calidad del trabajo docente impacta de manera directa en el desarrollo de los conocimientos y las habilidades de los alumnos y, con ello, en el ascenso de los resultados educacionales. Por este motivo, la formación de profesores, tanto inicial como continua, es un factor de suma importancia en el «mejoramiento de los procesos escolares y la generación de experiencias estimulantes de aprendizaje para los alumnos» (Ávalos, 2011: 4).

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) actualmente la vida laboral de los profesores se organiza entorno dos rubros, la eficiencia y la responsabilidad, de esta manera, las autoridades educativas han establecido una serie de políticas y criterios que fungen como mecanismos de ingreso, promoción y evaluación del desempeño bajo esquemas que se basan en resultados el otorgamiento de incentivos docentes (Tournier y Chimier, 2019), estos generan una serie de desafíos en la motivación de los profesores y en la mejora de una estructura al interior de los programas de capacitación.

Es así como para lograr resultados óptimos en la enseñanza de los alumnos, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) planteó, en el año 2004, una serie de retos relacionados con la alineación de la formación de profesores con las reformas de enseñanza y la actualización de las fuerzas laborales existentes (Castro, 2017). Bajo los desafíos expuestos, las políticas educativas impulsadas durante los últimos años han puesto especial atención a la formación inicial docente con el firme objetivo de fortalecer y mejorar la calidad de las instituciones y de los programas en donde se desarrollan (Ávalos, 2017).

Para el caso de América Latina se ha planteado brindar atención a una serie de problemáticas sobre la profesionalización docente que se relacionan con la estructura de la evaluación y el planteamiento de remuneración e incentivos, siendo un punto crítico que, según Vaillant (2007) requiere la renovación de las instituciones formadoras de profesores, la definición del papel de «formador de formadores», y el mejoramiento de una propuesta curricular orientada al desarrollo de un sistema de inserción a la docencia y del desarrollo profesional.

Así, las políticas educativas propuestas deben implementarse retomando una perspectiva sistémica, en donde se analicen una diversidad de factores que se encaminen hacia el mejoramiento de la práctica docente, tomando en cuenta:

1. El establecimiento de criterios profesionales que constituyan marcos de acción para una buena enseñanza.
2. El planteamiento de requisitos de certificación de profesores en donde se evalúe un periodo de prácticas profesionales y la inserción a las instituciones educativas.
3. El monitoreo de las instituciones encargadas de la formación de profesores.

4. El mejoramiento de los mecanismos de ingreso al sistema educativo.
5. La promoción de programas de integración a la docencia, como el acompañamiento de docentes con mayor antigüedad por medio de tutorías.
6. El análisis de los costos y la inversión de la formación inicial y continua de los profesores.

Es importante mencionar que en la presente investigación entenderemos como formación inicial aquella que se lleva a cabo de manera previa a la incorporación de los profesores a las aulas, esta funge como una preparación que permite que el futuro docente se desenvuelva de forma eficiente y realice un buen trabajo al inicio de su trayecto profesional y se presenta como un elemento clave que garantiza la conclusión universal de la educación básica y la calidad de los sistemas educativos nacionales (Castro, 2017; Cuevas y Moreno, 2022).

Es importante resaltar que las políticas educativas propuestas en la región latinoamericana relacionadas con la formación inicial se desarrollan bajo tres preceptos esenciales: 1) otorgar los marcos institucionales para guiar la formación docente, fortaleciendo la calidad de enseñanza en las escuelas formadoras de docentes y las instituciones de educación superior, 2) asegurar la calidad de los procesos formativos por medio de la elaboración de marcos institucionales que determinen el perfil docente, el sistema de evaluación y el sistema de acreditación de los procesos de formación inicial (Ávalos, 2017), y 3) la definición de los lineamientos que guíen la formación inicial docente asegurando la disponibilidad de recursos para llevar a cabo un proceso de calidad.

En esta tesitura, el objetivo principal de esta investigación es exponer un panorama de los modelos y programas de formación docente en Chile y México, respondiendo a la pregunta ¿qué modelos y programas se han planteado en Chile y México para la formación inicial docente? Retomando aspectos relacionados con el marco jurídico, las instancias gubernamentales que regulan la formación inicial docente, las políticas orientadas a mejorar la formación inicial, la evaluación de la calidad de la educación y las sugerencias para integrar una nueva formación inicial docente.

2. Metodología

Los casos por analizar se centran en Chile y México, estos países cuentan con una gran tradición en la formación inicial de docentes pues la conformación de escuelas normales en ambas naciones data del siglo XIX (Ávalos, 2003; Manzanilla y Navarrete, 2020). Desde su creación, estos centros escolares se han constituido como espacios formadores de maestros, distinguiéndose por la especialización en la enseñanza de alumnos que acuden a prácticas frente a grupo y a su vez, permiten una formación continua a profesores en servicio (Cuevas y Moreno, 2022).

Tanto en Chile como en México, los marcos jurídicos, los principios, la agenda y los modelos y programas que guían la formación inicial docente encuentran una relación con los preceptos trazados a nivel internacional; de esta manera, las políticas orientadas a la regulación de la profesionalización en este ámbito responden a una serie de parámetros orientados a evaluar la idoneidad de los individuos para poder desempeñarse en los grupos escolares y el seguimiento en la preparación para su inserción en el servicio profesional.

La metodología empleada para llevar a cabo este estudio es la comparativa, esta nos permite ubicar semejanzas y diferencias para encontrar tendencias (Navarrete y Rojas, 2017) así, se retoma la mirada comparada como un medio para reprimir y revitalizar todas las esencialidades del objeto de estudio, de esta manera, lo comparado no solo tiene que ser diferenciado, sino que, el punto de comparación debe ser elegido de tal forma que la igualdad de lo contrastado pueda ser garantizado a pesar de las diferencias (Luhmann, 1999) permitiendo llegar a la reflexión sobre el punto de comparación.

El proceso llevado a cabo en la presente investigación toma en cuenta los lineamientos de Bray y Thomas (1995), considerando los diferentes niveles de comparación¹ en este caso, es importante resaltar que el trabajo se sitúa en el nivel 2 que se relaciona con las tendencias supranacionales y las políticas propuestas en las naciones elegidas.

Retomando las recomendaciones de Caballero, Manso, Matarraz y Valle (2016), llevamos a cabo un proceso mediante el cual se recobran las siguientes fases para el desarrollo de la investigación, mismas que nos permitieron analizar a profundidad la información a fin de presentar el análisis comparativo de resultados:

- a) Fase descriptiva: orientada a conseguir un conocimiento amplio y completo del objeto de estudio que se pretende comparar.
- b) Fase interpretativa: Es un examen a la fase anterior encargada de analizar los datos y la información recogida en la etapa previa, en donde se recuperan los distintos entornos y contextos educativos (mismos que fueron analizados en el apartado uno del presente artículo).
- c) Fase de yuxtaposición: se alcanza gracias a los datos obtenidos en fases anteriores, y se presenta por medio de organizadores gráficos (ver tabla 1) a partir de los cuales se puede tener un orden en los elementos de comparación.
- d) Fase comparativa y explicativa: realiza una síntesis y análisis de la información obtenida (presente en el apartado dos de este artículo).
- e) Fase prospectiva: se extraen una serie de conclusiones del trabajo realizado.

De esta manera, se retomaron fuentes primarias que hacen alusión a los informes oficiales de los ministerios de educación brindando información sobre las categorías de análisis seleccionadas: 1) marco jurídico, 2) instancias gubernamentales que regulan la formación inicial docente, 3) políticas orientadas a mejorar la formación inicial docente, 4) la evaluación de la calidad de la educación y 5) las sugerencias para integrar una nueva formación inicial docente.

3. Resultados: análisis descriptivo de los indicadores

3.1. Marco jurídico

3.1.1. Chile

En Chile, las leyes que regulan la formación inicial son la Ley 20.903 por la que se establece el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y la 20.129 dirigida al Aseguramiento

¹ Nivel 1. Regiones del mundo y continentes. Nivel 2. Países Nivel 3. Estados y provincias Nivel 4. Distritos Nivel 5 Escuelas. Nivel 6. Salones Nivel 7. Individual.

de la Calidad de la Educación Superior, «ambas se orientan hacia la implementación de mecanismos para un fortalecimiento sistémico de la formación inicial docente» (Figueroa, 2019: 106).

La Ley 20.903, promulgada en el 2016 y modificada en el 2019, realiza una contribución al mejoramiento del desempeño profesional proponiendo una formación continua que permita a los profesores profundizar en los conocimientos disciplinares y pedagógicos, fortaleciendo, mediante el trabajo individual y colectivo, competencias para desarrollar de manera plena la práctica educativa mediante el aseguramiento de una enseñanza de calidad (Ley, 20.903, 2019).

En el aspecto pedagógico esta ley es una base para el desarrollo de los profesores, pues mediante sus preceptos se enmarca la importancia de la actualización y la profundización de los conocimientos disciplinarios y pedagógicos que tienen que desarrollar tanto profesores en formación como aquellos que ya se encuentran en el servicio, siendo un pilar para el desenvolvimiento pleno de su práctica profesional.

Dentro de esta ley, el artículo 27° expone que solo las universidades que se encuentren acreditadas estarán facultadas para impartir las carreras y los programas docentes. Para que las instituciones de educación superior puedan tener acceso a esta acreditación deben establecer una serie de criterios para implementar:

- procesos formativos relacionados con el perfil de egreso,
- convenios de colaboración para llevar a cabo prácticas profesionales en los centros de educación básica,
- un cuerpo académico y una infraestructura idónea y,
- programas orientados al mejoramiento de los resultados educativos (Ley 20.903, 2019).

El artículo 27 es desarrollado de manera más amplia en la Ley 20.129, en la cual se plantean los criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional, bajo este documento se propone establecer y promover «acciones para el mejoramiento continuo de la calidad de las instituciones de educación superior difundiendo buenas prácticas» (Ley 20.129, 2018, s/p) en las instituciones escolares en donde se inserten los docentes.

Como se mencionó anteriormente, estas leyes trazan los primeros pasos para un fortalecimiento sistémico dentro de la formación inicial docente señalando cuatro mecanismos de acción que son fundamentales:

1. Acreditación obligatoria de los programas de pedagogía.
2. Transformación de las formas de evaluación diagnóstica en el proceso formativo (al inicio y 12 meses antes de su conclusión), cuyos datos obtenidos a partir de su aplicación permiten diseñar nuevas formas de acompañamiento. (Figueroa, 2019).
3. Regulaciones para el ingreso a las carreras de pedagogía.
4. Legislación de nuevos estándares pedagógicos y disciplinarios que orientan la formación docente.

Con base en la información presentada, se puede dar cuenta de que el sistema chileno posee marcos normativos que permiten orientar una formación inicial docente hacia la calidad, que impactan en los procesos de aprendizaje que se desarrollan dentro de cada una de las instituciones que brindan una formación pedagógica. Es preciso señalar que,

a partir de los marcos normativos, «las instituciones de educación superior se han visto impulsadas a innovar sus planes de formación considerando sugerencias y orientaciones propuestas por el Ministerio de Educación» (Figueroa, 2019: 106) que son esenciales en el trayecto inicial.

3.1.2. México

En México, el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 establece como aspecto primordial trabajar en el fortalecimiento de las instituciones formadoras de docentes, presentando un enfoque de igualdad de género y cultura de la paz, que propone que la capacitación docente inicial y continua es un derecho (SEP, 2020). De esta manera, la regulación de la formación inicial docente se plantea en: 1) Ley General de Educación y 2) Ley General para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

La Ley General de Educación en el capítulo II *Del fortalecimiento de la formación docente* enmarca que el Estado es el encargado de fortalecer a las instituciones públicas de formación docente, por lo que las autoridades educativas deben propiciar la participación de la comunidad de dichas instituciones para construir de forma colectiva los planes y programas de estudio, prestando atención en la generación de contenidos regionales y locales, para mejorar la práctica en el aula y contribuir con los nuevos saberes de la Nueva Escuela Mexicana.

Aunado a lo anterior, se busca la promoción de la integración de un acervo físico y digital para que las instituciones formadoras contengan una bibliografía actualizada que les permita a los docentes estar actualizados con las propuestas pedagógicas y didácticas innovadoras (Diario Oficial de la Federación -DOF-, 2019a), garantizando una actualización permanente a través de «la formación, así como programas e incentivos para el desarrollo profesional» (DOF, 2019: 34)

Bajo esta Ley, las escuelas normales son las instituciones principales para la formación inicial de docentes de educación básica, respondiendo a la necesidad de contar con profesionales que orienten su actuar hacia la excelencia académica, comprometidos con su comunidad, contribuyendo con ello al aprendizaje de sus educandos.

Por su parte, la Ley General para la Carrera de las Maestras y los Maestros publicada en el Diario Oficial de la Federación en el año 2019 se encamina a fortalecer la revalorización del magisterio, reconociendo que la participación de los docentes es fundamental para la transformación social, siendo estos agentes de cambio en el proceso educativo.

La presente Ley se encarga de normar y regular los procesos de selección, admisión, promoción y reconocimiento del personal encargado de ejercer la función docente, a través del establecimiento de criterios enfocados en el desarrollo y la superación profesional mediante mecanismos de formación, capacitación y actualización (DOF, 2019b), reconociendo que el trabajo de los profesores debe orientarse al logro máximo de los aprendizajes y el desarrollo integral del educando.

De esta manera, se reconoce que las autoridades educativas deben instrumentar la oferta de programas de desarrollo profesional que sean gratuitos, idóneos, pertinentes y congruentes, con la formación, la capacitación y la actualización del personal docente, mismos que tienen por objetivo constituir a un personal capacitado para ejercer la práctica educativa.

3.2. Instituciones que regulan la formación inicial docente

3.2.1. Chile

En Chile, la principal instancia gubernamental reguladora es el Ministerio de Educación que en el ámbito de la formación inicial docente contribuye a la constitución de profesionales mediante la ejecución de acciones formativas con ayuda del Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (que se fundó en el año 1967) o en colaboración con instituciones sin fines de lucro.

Por su parte, y orientado de manera específica al fortalecimiento de la formación inicial docente, el Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) dirige sus acciones hacia el mejoramiento y la evaluación del aprendizaje de docentes y educadores y, desde el año 2008, se encarga de administrar, controlar y dictar las políticas y lineamientos sobre los que se organiza la FID (Ávalos, 2017). Su misión es fortalecer la FID otorgando un acompañamiento en las instituciones en donde se imparte la educación superior en las ramas pedagógicas, «promoviendo una articulación entre las distintas entidades públicas vinculadas a la formación inicial y generar un conocimiento» (CPEIP, s/f, s/p) que recaiga en el alcance de la calidad.

El Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas realiza un trabajo colaborativo integrando a la comunidad educativa para establecer y socializar las propuestas de los estándares para la formación inicial y el pensamiento docente, que guían el diseño y la implementación de programas de estudio en las instituciones formadoras de docentes, el alcance de dichos programas se «medirá a partir de la evaluación nacional diagnóstica» (ME, 2019, s/p) cuyos datos obtenidos serán la base para fortalecer la FID, permitiendo avanzar en la búsqueda de la calidad educativa a través de la conformación de aprendizajes significativos que se alinean con los desafíos que se presentan en las sociedades actuales y específicamente en la práctica docente.

Finalmente, la Comisión sobre la Formación Inicial Docente, compromete su labor para que la formación de profesores se presente como un tema de gran relevancia para la agenda pública, que requiere de la constitución del personal educado bajo los estándares más altos de calidad, que sean capaces de continuar con su formación profesional teniendo un aprendizaje permanente, guiado hacia la constitución de capacidades y habilidades reflexivas que les permitan enfrentar la diversidad de situaciones que se presentan dentro de la práctica docente (Castro, 2017).

3.2.2. México

En México, la principal instancia gubernamental reguladora es la Secretaría de Educación Pública que, a través del plan y los programas de estudio planteados en el modelo educativo, establecen la manera en la que se llevará a cabo la formación inicial de los docentes. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana² (NEM) en la FID se destaca la necesidad de transformar y reinventar los espacios escolares para modificar el currículo logrando vincularlo con la realidad y el contexto de los educandos (Fernández, 2021).

Con el planteamiento de la NEM, las Escuelas Normales se posicionaron como una parte fundamental en el tema de la formación docente del país, analizando su capacidad de transformación para responder a las necesidades y desafíos planteados por el nuevo modelo educativo, por lo que docentes al interior de dichas instituciones desarrollarán

² Modelo educativo propuesto para el sexenio 2018-2024 que tiene el propósito de brindar una enseñanza de calidad a lo largo de un trayecto formativo con una duración de 23 años, enfocados en desarrollar en los individuos habilidades y capacidades relacionados con la ciencia, la comunicación y las matemáticas (SEP, 2019a).

conocimientos disciplinares, habilidades propias del quehacer docente y el reconocimiento de diferencias en los contextos educativos para brindar una enseñanza contextualizada que atienda a las características particulares de los educandos (González, 2021).

Es menester resaltar que una vez que los docentes egresan de las escuelas formadoras de docentes, la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros (USICAMM) norma los procesos de selección para la admisión, promoción y el reconocimiento de los docentes, generando lineamientos para que estos accedan a una carrera justa y equitativa que favorezca su desarrollo profesional (USICAMM, 2023a).

De esta manera la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros tiene la misión de presentarse como un órgano que reconoce la contribución de los docentes a la transformación social de la nación, siendo un agente fundamental en el proceso educativo al interior de cada aula (USICAMM, 2023a).

Así, por medio del *Acuerdo que contine las disposiciones, criterios e indicadores para la realización del proceso de admisión en educación básica* se proponen una serie de requisitos formativos que los docentes noveles deben cumplir antes de ingresar al servicio, estos son:

1. Acreditar un curso de habilidades docentes para la Nueva Escuela Mexicana, a partir del cual se desarrollan una serie de apartados orientados a que los futuros profesores conozcan las bases curriculares del plan de estudios vigente.
2. Acreditar un curso de habilidades digitales, que se orienta a la conformación de competencias para implementar las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica docente, innovando la práctica educativa mediante el uso de herramientas digitales que contribuyan a la disminución de la brecha digital.
3. No encontrarse en posesión de alguna plaza docente al momento del posicionamiento.

Es importante mencionar que los cursos propuestos por la USICAMM son autoadministrables, gratuitos y se encargan de brindar una capacitación previa al ingreso al servicio, son obligatorios y se imparten en una modalidad virtual, por lo que se espera que los futuros profesores puedan cumplir con dicho requisito (USICAMM, 2023b).

3.3. Políticas orientadas a mejorar la formación inicial docente

3.3.1. Chile

En las últimas décadas, se han diseñado una serie de políticas orientadas a mejorar la formación docente, dentro de estas destaca la creación de dos proyectos que apoyan la FID, los cuales se enlistan a continuación.

1. *Beca Vocación de profesor*. Su objetivo principal es contribuir con la atracción de jóvenes alumnos con puntajes altos en la prueba de selección para la universidad. El apoyo económico se centra en el 100 % del financiamiento de los estudios pedagógicos, para aspirantes que logren un mínimo de 500 puntos en la PSU. De esta manera se garantiza la inserción y el reclutamiento de alumnos con un alto perfil académico de ingreso.
2. *Evaluación Nacional Diagnóstica*. Mediante su institución ha intentado abrir camino para la creación de un sistema de conformación de las habilidades profesionales, este examen es una batería con ítems cuyo propósito es analizar los

conocimientos de los egresados que deseen ingresar a la carrera docente, tomando como referencia los contenidos de enseñanza, la pedagogía, la didáctica y demás competencias básicas relacionadas con la comunicación oral y escrita, así como el desarrollo de habilidades para el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Esta prueba hace posible examinar la calidad en los procesos formativos que se llevan a cabo dentro de las instituciones formadoras de docentes.

3. A estas políticas se suman aquellas dirigidas a mejorar el proceso formativo, que recaen en el *Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente* posibilitando un proceso de prácticas progresivas en las instituciones pedagógicas. Dicho programa recupera la conformación de los futuros docentes con base en tres cursos fundamentales: 1) el ingreso a las pedagogías, 2) el proceso formativo y 3) las habilidades profesionales (Gaete, Gómez y Bascopé, 2016). El *Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente* se ha centrado principalmente en mejorar la integración que se establece entre los aspectos pedagógicos y disciplinares que son planteados por los organismos internacionales (por ejemplo, la formación por competencias), dando cuenta de elementos comunes que requiere un docente para llevar a cabo su práctica educativa realizando una revisión a los programas de formación (Figuroa, 2019) que se plantean en las instituciones de educación superior.

3.3.2. México

En México, el Estado es el encargado de regular las acciones que son traducidas en reformas, planes, programas, leyes y reglamentos (Cuevas y Moreno, 2022) que se encaminan a determinar cuál es la formación requerida para ejercer la profesión docente. En este sentido, las políticas educativas implementadas para la formación inicial responden a una serie de recomendaciones realizadas tanto por organismos internacionales como actores políticos que exponen sus ideologías ante las autoridades gubernamentales. Es menester resaltar que actualmente la NEM plantea como condición revalorizar al magisterio, contemplando una reestructuración de la carrera docente para permitir un desarrollo profesional pleno relacionado con el ingreso, la promoción y el retiro.

Así, se plantean una serie de mecanismos encaminados a seleccionar a los candidatos idóneos para ejercer la docencia, y

«el mejoramiento de la formación inicial, partiendo de la reestructuración organizacional de la planta docente y directiva, y de contar con la infraestructura necesaria para las escuelas normales del país. La formación inicial se hace extensiva a los profesores de educación media superior, quienes han carecido de ella» (SEP, 2019a:12).

Con dicha revalorización se espera que los docentes tengan acceso a programas y procesos formativos que retomen estrategias de actualización y capacitación que den respuesta a las preocupaciones pedagógicas cotidianas, como también a las necesidades prácticas de los profesores.

Como respuesta a las recomendaciones de los organismos internacionales, se considera el trabajo en la constitución de esquemas que den pie a los estímulos y reconocimientos, para mejorar las condiciones laborales, dando a su vez un acompañamiento a los profesores desde su formación inicial y continua hasta el retiro (SEP, 2019a).

Aunado a lo anterior, como apoyo a la formación inicial, se puede identificar el trabajo realizado por el Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) por medio del cual se presenta la Beca de Movilidad Nacional para Normalistas, para concluir los estudios en alguna Institución de Educación Superior de la nación, con el objetivo de que los alumnos tengan una formación pedagógica y disciplinaria afín a la licenciatura cursada (Gobierno de México, 2023). El monto total de la beca es de hasta \$ 40.000 pesos mexicanos.

3.4. Evaluación de la calidad de la educación en la formación inicial

3.4.1. Chile

La formación inicial docente, es un aspecto fundamental en el desarrollo y alcance de los estándares educativos propuestos para el nivel de educación básica, es por ello que resulta importante resaltar los aspectos esenciales que retoman las políticas educativas en este rubro, relacionadas con:

1. La atracción de buenos candidatos para la docencia
2. Mejorar los procesos de formación docente
3. Asegurar la calidad mediante la acreditación de las licenciaturas relacionadas con la formación pedagógica.

La calidad, es el eje central de los procesos educativos y es por esta razón que la FID tiene como medios reguladores: la Ley del Sistema de Desarrollo Docente; el establecimiento de estándares orientadores para las carreras de pedagogía, y el examen diagnóstico de ingreso y egreso. La implementación de dichas evaluaciones son una fuente para diseñar y plantear nuevas formas de acompañamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje y mejorar los planes y programas de estudio (CEPIP, s/f), por ello son tan significativas para la FID.

Las pruebas se establecen a partir de la Ley del Sistema de Desarrollo Docente, estas son descritas de la siguiente manera:

- a) *Primera evaluación al inicio de la carrera.* Es aplicada por la misma institución de educación superior en donde se imparte la enseñanza pedagógica y su objetivo se centra en brindar información para «establecer mecanismos de acompañamiento y nivelación de los alumnos» (CPEIP, s/f, s/p).
- b) *Evaluación nacional diagnóstica de la FID.* Ésta se aplica por medio del Ministerio de Educación con 12 meses de anticipación del egreso. Su objetivo es «generar información sobre los conocimientos pedagógicos, disciplinarios y didácticos obtenidos por los alumnos durante su formación universitaria» (CPEIP, s/f, s/p).

En cuanto a los estándares orientadores de la FID, estos se dividen en dos:

- a) *Estándares pedagógicos:* plantean los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales que deben ser desarrollados por el docente en formación.
- b) *Estándares disciplinarios:* Se relacionan con disciplinas específicas que el docente habrá de impartir una vez que ingrese a la práctica profesional, estas se dividen en: Lenguaje y comunicación, Matemáticas, Historia, Geografía y Ciencias sociales y Ciencias naturales (CPEIP, 2012).

3.4.2. México

En México, a lo largo de los años, se ha insistido en la transformación de la evaluación inicial docente, desarrollando mecanismos para mejorar el Concurso Nacional de Asignación de Plazas, mediante instrumentos auténticos para valorar los conocimientos y habilidades docentes, creando periodos de inducción y prueba mediante prácticas observadas que son fundamentales para la evaluar la calidad docente.

Además del examen de apreciación de conocimientos, los cursos extracurriculares y la experiencia docente, se agrega la función de la tutoría, esta se presenta como «una estrategia de profesionalización orientada a fortalecer las capacidades, los conocimientos, y las competencias del personal docente... de nuevo ingreso en el servicio público educativo» (SEP, 2019b:10).

De esta manera, las tutorías que se brinden como una continuación a la formación inicial deben alcanzar los siguientes propósitos:

- a) Fortalecer los saberes, habilidades y conocimientos del personal docente de nuevo ingreso, favoreciendo su inserción en el trabajo formativo.
- b) Coadyuvar en la mejora del trabajo profesional para desarrollar mayores capacidades y conocimientos para el cumplimiento de sus funciones frente a grupo.
- c) Ser un medio para el desarrollo de la formación profesional en la práctica a partir del diálogo profesional, el análisis y la reflexión.

Es importante resaltar que los tutores serán personal con experiencia, capacitado y elegido a través de una evaluación que dé cuenta de sus habilidades profesionales, ofreciendo su acompañamiento de manera presencial, en línea y de atención en zonas rurales³ (SEP, 2019b), prestando sus asesorías en un periodo de 3 horas por semana.

La tutoría tendrá una duración de dos años en donde los tutores entregaran los expedientes de los docentes noveles mediante fichas técnicas en donde se expondrá la información referente a la formación, funciones, desempeño profesional, mismos que brindarán las pautas para mejorar la práctica docente y con ello la calidad de formación que se otorgue dentro de las aulas.

4.1. Sugerencias para integrar una nueva formación inicial docente

4.1.1. Chile

En el marco de las políticas internacionales de formación docente inicial se enmarca la constitución de profesionales de la educación con conocimientos, capacidades y habilidades necesarios para desenvolverse dentro de las aulas en la práctica profesional. A través de un rastreo realizado por Gaete, Gómez y Bascopé (2016) y tomando en consideración las opiniones de los alumnos de las carreras pedagógicas, se llegó a la conclusión de que el sistema de la FID necesita realizar ajustes relacionados con:

- La eliminación de la brecha entre las instituciones que forman docentes y el sistema escolar, con el objetivo de generar una conexión entre el mundo académico y la realidad escolar a la que se enfrentan los profesores.

³ Modalidad presencial: implica la asistencia física del tutor y los tutorados en observaciones de aula.

Modalidad en línea: la tutoría se da a través de una plataforma virtual, en donde se desarrollan una serie de módulos que retoman los parámetros e indicadores del perfil docente.

Modalidad de atención en zonas rurales. Se dirige a docentes pertenecientes a escuelas multigrado y telesecundarias que tienen dificultades para acceder a internet, se desarrolla en grupo y las reuniones se llevan a cabo una vez por mes según lo fije la autoridad educativa local.

- Prestar apoyo en la formación de habilidades para: realizar un trabajo con los padres de familia, manejar las diferentes disciplinas, realizar una vinculación entre el aprendizaje y el sistema educacional y mejorar las capacidades de expresión tanto oral como escrita.
- La orientación de los docentes hacia obtención de estrategias que promuevan la vinculación entre el currículo, los recursos materiales y los contextos reales de la práctica docente.

Con base en lo anterior, las sugerencias para crear nuevas políticas públicas se centran en:

- Apoyo a la investigación de instituciones formadoras, asignando recursos a todas las instituciones para mejorar uno o más de los ámbitos mencionados.
- Apoyo continuo a la FID en la inserción laboral, velando por la transición entre las instituciones formadoras de docentes y las escuelas en donde estos laboran.
- Mejoramiento de las medidas para la rendición de cuentas, transitando de un sistema de evaluación punitiva hacia acciones que generen una transformación y mayor confianza al momento de ser aplicadas.

Es importante mencionar que Chile presenta desafíos pendientes en la FID que tienen relación con la alianza entre universidades y establecimientos educacionales, para generar una red entre escuelas, liceos y colegios que permitan fomentar el fortalecimiento de la práctica docente de los alumnos, impactando en su trayectoria formativa (Bastías e Iturra, 2022).

4.1.2. México

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos emitió una serie de recomendaciones para mejorar la calidad educativa en México, en este informe resaltaba el fortalecimiento de la formación inicial docente, en donde

«Las Normales públicas y privadas y otras instituciones de formación inicial docente necesitan mejorar sustancialmente si pretenden ser el principal medio del país para preparar a sus docentes. El primer paso debe ser establecer un sistema de estándares rigurosos para acreditar a todas las Normales y demás instituciones de formación inicial» (OCDE, 2010: 5)

En este sentido, se propone diseñar políticas que coadyuven a incentivar a los jóvenes a ingresar al sistema de docentes, creando condiciones mejores de ingreso que propicien un buen desempeño académico, otorgando el debido reconocimiento a la labor de los profesores (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018). Así, las políticas educativas encaminadas a la mejora de la formación docente deberán de tomar en cuenta:

- El fortalecimiento de la organización académica de las escuelas normales, adecuando el currículo a las necesidades educativas actuales.
- Desarrollar un marco común de educación superior, para construir políticas, reglamentos, normas y perfiles que enmarquen puntos de referencia para la formación de los futuros docentes.

- Crear un sistema nacional de información y prospectiva docente en donde se encaucen los datos estadísticos obtenidos a reconocer horizontes específicos y a tomar decisiones sobre la labor docente.
- Organizar un sistema de evaluación de la oferta de formación inicial de profesores, en donde se evalúen de forma periódica los resultados de la valoración configurando la oferta de formación inicial reconociendo sus áreas de oportunidad y de avance (INEE, 2018).

En esta tesitura, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDUE) en el marco de la pandemia generada por el virus SARS-COV2 consideró que la formación inicial docente debe contemplar una profesionalización más colegiada y cooperativa, por la cual se pueda aportar capital docente, recuperando experiencias y generando un diagnóstico de necesidades que permitan constituir estrategias de capacitación profesional (OEI, 2020).

De esta manera, MEJOREDUE se encarga del diseño de una serie de herramientas digitales que se ponen al alcance de los docentes para mantenerlos informados con una serie de pautas y recomendaciones que les permiten valorar su inserción al mundo de la docencia a través de blogs y conferencias semanales (MEJOREDUE, 2023).

5. Análisis comparativo de los resultados

Como se mencionó al inicio de este artículo, empleamos el método comparado para analizar las categorías planteadas sobre los modelos y programas de formación docente, dicho método nos permitió encontrar las semejanzas, diferencias y tendencias en las fuentes documentales recuperadas.

Esta sección se centra en destacar algunas anotaciones sobre los contrastes presentes en los modelos y programas de formación docente estudiados, que hacen referencia a las categorías seleccionadas: 1) marco jurídico, 2) instancias gubernamentales que regulan la formación inicial docente, 3) políticas orientadas a mejorar la formación inicial docente, 4) la evaluación de la calidad de la educación y 5) las sugerencias para integrar una nueva formación inicial docente (ver tabla 1).

En la primera categoría relacionada con el marco jurídico, se encontraron semejanzas en ambas naciones, pues en las leyes se expresa la necesidad de regular las instituciones de educación superior con el fin de garantizar una plena capacitación de los profesores en la formación inicial, brindando estrategias que respondan a las necesidades contextuales de la región en donde se desarrolla la enseñanza.

Como segundo punto, las instancias gubernamentales que regulan la formación inicial docente se orientan hacia el planteamiento de propuestas encaminadas a la evaluación, para regular los procesos; es menester resaltar que mientras para México este acto sirve para seleccionar, admitir y dar reconocimientos a los profesores, Chile retoma los resultados de las valoraciones como un medio para transformar la educación y diseñar propuestas que se encaminen a la búsqueda de la calidad educativa.

En tercer lugar, las políticas orientadas a mejorar la formación inicial presentan una discrepancia, ya que en Chile se orientan hacia el otorgamiento de estímulos para reclutar jóvenes a las carreras relacionadas con la enseñanza, además de mejorar la evaluación para medir la calidad de las instituciones formadoras de docentes y, mediante los resultados, fortalecer los aspectos pedagógicos y disciplinares; por su parte, México

genera una serie de políticas encaminadas a la revalorización del magisterio, tomando como base un programa de estímulos que parte de una evaluación individual en donde se miden las habilidades y saberes docentes.

Continuando con el tema de la valoración de la práctica profesional, la evaluación de la calidad de la educación en ambas naciones pone en el centro a las instituciones formadoras de docentes teniendo como fin generar transformaciones en el currículo, así como en los planes y programas de estudio. A su vez, de manera individual, se realizan evaluaciones para medir la idoneidad de los profesores, reconociendo los conocimientos disciplinarios y didácticos conformados; es importante resaltar que la diferencia más marcada en esta categoría se relaciona con los resultados de la evaluación, pues en Chile son empleados para innovar el currículo mientras que en México su función deriva en la asignación de una plaza docente.

Finalmente, las sugerencias para integrar una nueva formación inicial docente parten del contexto de cada una de las naciones estudiadas, como primer punto, Chile enfatiza la necesidad de orientar las estrategias hacia la formación de conocimientos y capacidades para ejercer la práctica docente. Se espera que se realice una vinculación entre la investigación de las instituciones de educación superior y la formación inicial, así como un acompañamiento en la inserción laboral de los profesores noveles para mejorar su práctica educativa. Por su parte, México, reconoce la necesidad de proponer marcos de acción encaminados al mejoramiento de las escuelas formadoras de docentes, a su vez, se espera que se trabaje sobre los mecanismos de evaluación para obtener información relevante acerca de la formación inicial.

Tabla 1.

Panorama comparativo de los modelos y programas para la formación docente en Chile y México

Categoría/ País	Chile	México
Marco jurídico	Ley 20.903 y 20.129 plantea el desarrollo de conocimientos pedagógicos en los docentes en formación inicial y en servicio. Regula las acciones de las Instituciones de Educación Superior que se vinculan con el ámbito pedagógico, orientando sus preceptos a la búsqueda de la calidad formativa.	La Ley General de Educación y la Ley General para la Carrera de las Maestras y los Maestros proponen como responsabilidad del Estado fortalecer las instituciones formadoras de docentes, en este caso, las Escuelas Normales se presentan como uno de los principales centros de capacitación inicial de profesores revalorizando la formación profesional.
Instituciones que regulan la formación inicial docente	Ministerio de Educación y el Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas. Dichos organismos basan su actuar en evaluaciones diagnósticas que permiten obtener información relevante sobre la formación de los docentes, fungiendo como una base para la búsqueda de la calidad educativa.	Secretaría de Educación Pública y la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros Estas instancias regulan a las instituciones de educación superior a través de las cuales se brinda el servicio, orientando sus preceptos hacia una formación de calidad.
Políticas orientadas a mejorar la formación inicial docente	Las políticas propuestas se orientan principalmente a la generación de incentivos para atraer a los jóvenes a las carreras relacionadas con la pedagogía mediante estímulos económicos.	Las políticas educativas plantean la revalorización del magisterio a través de un programa de estímulos que parte de una evaluación en donde se miden los conocimientos, habilidades y capacidades de los docentes, retomando una serie de elementos multifactoriales que describen su labor y que se orientan al mejoramiento de la práctica educativa.
Evaluación de la calidad de la educación en la formación inicial	Sus preceptos se centran en: 1) la atracción de buenos candidatos para la docencia, 2) mejorar los procesos de formación docente y 3) asegurar la calidad mediante la acreditación de las licenciaturas relacionadas con la formación pedagógica.	La evaluación reconoce la idoneidad de los docentes para desempeñarse frente a grupo. En este sentido, se aprecian saberes, habilidades, aptitudes para la formación y la experiencia formativa.

Fuente: elaboración propia.

6. Conclusiones

Teniendo como base el análisis de los documentos recuperados relacionados con los modelos y programas de formación docente en Chile y México, así como la puesta en práctica del método comparado que se orienta a la identificación de tendencias, enfatizamos algunas consideraciones a manera de cierre.

Como primer punto, las políticas planteadas en Chile y México acerca de la formación inicial docente retoman los aspectos relacionados con la práctica de los profesores noveles, los principales desafíos que estos presentan en su proceso de inserción en el ámbito escolar, así como la importancia que representa tener instituciones de formación superior que permitan desarrollar todos sus saberes, habilidades y competencias.

Como segundo aspecto es importante mencionar que en los últimos años las políticas en América Latina sobre la formación inicial docente se han orientado hacia el planteamiento de estrategias para mejorar las instituciones formadoras de profesores, así como

la evaluación para la inserción al servicio, tomando como referente que el trabajo y la práctica de los profesores es fundamental para el desarrollo integral de las competencias y saberes del alumnado.

Es menester resaltar que la formación inicial docente es primordial para el desarrollo de un trabajo y una práctica de calidad dentro de las aulas, por ello es importante revisar los marcos normativos, las agendas y los principios que guían el perfil de egreso de los futuros profesores. En este sentido, Chile es un país que tiene una FID totalmente universitaria orientada a la pedagogía, por lo que las políticas planteadas se centran en esta modalidad educativa, dejando atrás su tradición normalista; por su parte, México continúa con la formación inicial concentrada en su mayoría en las escuelas normales, por lo que se busca una revalorización de dichas instituciones y la aplicación de diversas transformaciones que respondan a las necesidades de las sociedades actuales.

Como tercer punto, derivado del análisis comparativo se puede dar cuenta de que las políticas, los programas y los modelos de formación docente en ambas naciones otorgan un papel sumamente importante al proceso evaluativo, pues a partir de este se puede medir la calidad de las instituciones formadoras de profesores, así como la idoneidad de los docentes que ingresan al servicio, por lo que las instancias y las leyes que reglamentan este aspecto son revisadas de forma constante.

Como cuarto aspecto, a pesar de que ambos países han retomado las recomendaciones de los organismos internacionales para la formación inicial, aún presentan múltiples desafíos y áreas de oportunidad a cubrir para alcanzar la calidad de los programas formativos, en donde se retomen aspectos relacionados con el contexto, la evaluación continua, y la participación de docentes experimentados que puedan llevar a cabo un trabajo colegiado.

Sostenemos que es fundamental que los países continúen trabajando sobre las políticas de formación docente, tanto inicial como continua, que permitan asegurar una calidad en los procesos educativos. Es crucial diseñar programas que atiendan las necesidades reales de los futuros profesores, con el propósito de construir un entramado de conocimientos, habilidades y actitudes que impacten forma positiva en su práctica diaria.

7. Referencias

- Ávalos, B. (2003). *La formación docente inicial en Chile*. <https://goo.su/uDog>
- Ávalos, B. (2011). *Proyecto estratégico regional sobre docentes UNESCO-OREALC / CEPPE*. <https://goo.su/7w9WhCb>
- Ávalos, B. (2017). *La Formación Inicial Docente en Educación para la Ciudadanía en América Latina*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://goo.su/yxSPj6n>
- Bastías, L. S. e Iturra, C. (2022). La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y sus logros. *Revista Electrónica Educare* 26(1). <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.13>
- Castro, J. (2017). La formación inicial docente en Chile: una parte de su historia y los desafíos de aprendizaje por competencias. *Praxis educativa*. 21(2). DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210202>

- CPEIP (2012). *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica*. <https://goo.su/QGTcUO>
- CPEIP (s/f). *Formación inicial docente*. <https://cpeip.cl/formacion-inicial-docente/>
- Caballero, A; Manso, J. Mantarrz, M. y Valle, J. (2016). Investigaciones en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*. 9. <https://www.saece.com.ar/relec/revistas/9/art3.pdf>
- Cuevas, Y. y Moreno, T. (2022). Estado Actual de la Formación Inicial Docente en Educación Primaria: Un Acercamiento al Caso Mexicano. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30 (112) <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6792/2880>
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019a). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019b) *Ley General Del Sistema Para La Carrera De Las Maestras Y Los Maestros*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- Dirección General de Normales (2021). *Proceso de Evaluación a través de los CIEES*. <https://goo.su/tGU8>
- Fernández, H. (2021) Prólogo. En Monroy Dávila, F. y Mercado Bautista, R. (coord.) *Formación docente en el marco de la Nueva Escuela Mexicana*, (pp. 7-10) Secretaría de Educación Pública. <https://goo.su/3LMkz5x>
- Figuroa Vargas, A. (2019). Innovaciones en la formación inicial docente y los desafíos para el desarrollo profesional docente. *Revista Saberes Educativos*, 2, 103-119. doi:10.5354/2452-5014.2019.52120
- Gaete, A., Gómez, V., Bascopé, M. (2016) *¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile? Temas de la agenda pública*. <https://goo.su/GkxnC>
- Gobierno de México (2023). *Becas de Movilidad Nacional para Normalistas*. Becas Benito Juárez. <https://becasbenitojuarez.net/becas-elisa-acuna/beca-de-movilidad-para-normalistas/>
- González, M.A. (2021). Aportes para un modelo de formación docente en la Nueva Escuela Mexicana en Monroy F. y Mercado R. *Formación docente en el marco de la nueva escuela mexicana* (pp. 115-126). Secretaría de Educación Pública. <https://fomentoeditorialdgenam.aefcm.gob.mx/index.php/fomentoeditorial/catalog/download/15/8/77-1?inline=1>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2018). *Políticas para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/documento2-formacion.pdf>
- LeyN°20.129 *Establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior*. (2018) <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=255323>

- Ley N° 20.903, *Crea Sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas (2016)*. Ministerio de Educación. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343&idVersion=2016-04-01>
- Luhmann, N. (1999). *Teoría de los sistemas sociales*. Chile: Universidad Iberoamericana
- Manzanilla, H. M y Navarrete, Z. (2020). Práctica profesional docente en México. Políticas, conceptualizaciones y enfoques. *Revista Educuencia*, 5(1), 25-37. <https://educencia.uat.edu.mx/index.php/Educencia/article/view/188>
- MEJOREDU (2023). *Inserción a la práctica educativa*. <https://www.gob.mx/mejoredu>
- Ministerio de Educación (2019). *Mineduc recorre Chile para presentar la propuesta "Estándares para la Formación Inicial y el Desempeño Docente"*. <https://www.mineduc.cl/estandares-para-la-formacion-inicial-y-el-desempeno-docente/>
- Navarrete, Z., y Rojas, I. (2017). Formación y práctica docente apoyada en TIC en la Universidad Nacional Autónoma de México. Notas comparativas en Navarro, M.A y Navarrete Z. (Coords.) *Innovación en educación: gestión, currículo y tecnologías* (213-224). México: Plaza y Valdés Editores / Sociedad Mexicana de Educación Comparada.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE. (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos OIE (2020). *Las políticas y programas de formación docente deben tomar en cuenta la experiencia de las y los maestros y de sus asociaciones*. <https://goo.su/osEpRlt>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educaci_n_2020-2024.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019a). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019b). *Marco general para la organización y el funcionamiento de la tutoría en Educación Básica*. https://www.aefcm.gob.mx/normateca/disposiciones_normativas/DGPPEE/base-legal-2017/124.pdf
- Tournier, B. y Chimier, C. (2019). *Reformas de la carrera docente: aprender de la experiencia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375605>
- Unidad del Sistema para la Carrera de los Maestras y los Maestros (USICAMM) (2023a). *Normatividad*. <http://usicamm.sep.gob.mx/normatividad/>
- Unidad del Sistema para la Carrera de los Maestras y los Maestros (USICAMM) (2023b). *Acuerdo que contine las disposiciones, criterios e indicadores para la realización del proceso de admisión en educación básica*. http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo_Admision_EB.pdf
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*. 41(2), 207-222. <https://rda.uc.cl/index.php/pel/article/view/25699/20617>