



VOL.26, Nº 1 (Marzo, 2022)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

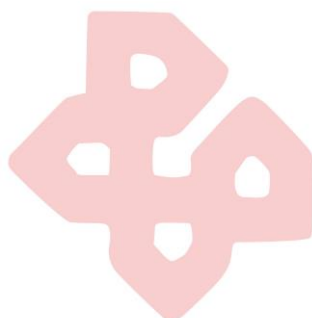
DOI: 18.30827/profesorado.v26.1.12225

Fecha de recepción: 22/01/2020

Fecha de aceptación: 06/10/2020

## REVISIÓN HISTÓRICA DE LA FORMACIÓN CONTINUA A DISTANCIA PARA PROFESORES EN MÉXICO

*Historical review about distance professional development for elementary teachers in Mexico.*



*Roxana Patricia León González y Graciela Cordero Arroyo*

*Universidad Autónoma de Baja California*

*E-mail de los autores: [roxana.leon@uabc.edu.mx](mailto:roxana.leon@uabc.edu.mx)  
[gcordero@uabc.edu.mx](mailto:gcordero@uabc.edu.mx)*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3006-5502>  
<https://orcid.org/0000-0001-8567-1732>*

### Resumen:

El presente artículo tiene como propósito describir la forma en que se desarrolló la oferta de formación continua a distancia para docentes en servicio de educación básica en México, propuesta por el Estado de 1944 hasta 2018. Para integrar el documento se realizó una revisión de bibliografía, en la que se sistematizaron diversos documentos oficiales emitidos en diferentes periodos presidenciales, así como información ofrecida por la literatura relacionada con el tema. A través de este recuento, se encontró que es posible identificar un avance paralelo entre los propósitos de la formación continua asociada al estatus de la profesión docente y los recursos tecnológicos empleados. Se concluye que las necesidades de formación continua de los docentes se complejizaron a medida que se elevó el grado de estudio del magisterio. En relación con el avance tecnológico, se ha desarrollado una oferta cada vez más sofisticada, la cual ha pasado del empleo de medios impresos hasta la creación de ambientes virtuales de aprendizaje.

*Palabras clave: enseñanza a distancia; formación continua; formación de profesores.*

## Abstract:

The purpose of this article is to describe the continuous distance training programs for basic education teachers in Mexico proposed by the government that have developed from 1944 to 2018. To integrate the document, a bibliography review was carried out, in which various official documents issued in different presidential periods were systematized, as well as information offered by the literature related to the subject. It was found that it is possible to identify a parallel advance between the purposes of continuous training associated with the status of the teaching profession and the technological resources used. It is concluded that the continuous training needs of teachers became more complex as the degree of study of the teaching profession increased. In relation to technological progress, an increasingly sophisticated offer has been developed, which has gone from the use of printed media to the creation of virtual learning environments.

*Key Words:* distance study; professional development; teacher education.

## 1. Introducción

Comúnmente, la formación continua docente (FCD) ha sido provista por los gobiernos o por las instituciones formadoras de manera presencial (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2009; OCDE, 2014; OCDE, 2019). Sin embargo, la evolución de diversas tecnologías ha permitido la introducción de la educación a distancia en programas de formación de profesores que se encuentran en servicio y que, por distintas razones, no pueden acudir a una institución educativa (Parsons et al., 2019).

En México, las modalidades educativas a distancia han sido un recurso importante en el diseño de estrategias de FCD enmarcadas en políticas docentes centrales para el logro de los propósitos educativos en los distintos periodos de gobierno. Este tipo de formación tiene una larga historia en el país, incluso previo al desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). El presente artículo tiene como propósito describir la forma en que se desarrolló la oferta de formación continua a distancia para docentes en servicio de educación básica en México, propuesta por el Estado desde 1944 hasta 2018.

Para integrar el documento se realizó una revisión de bibliografía, de tipo descriptiva (Guirao, 2015). Se sistematizaron diversos documentos normativos emitidos en diferentes periodos presidenciales, así como información ofrecida por la literatura relacionada con el tema. El periodo comprendido en esta investigación abarca desde el año de 1944, creación de la primera estrategia de FCD a distancia en México conocida, hasta 2018, término del sexenio presidencial anterior. En total se recuperaron 44 documentos: siete decretos publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF), un acuerdo emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), cinco catálogos oficiales de ofertas de formación, 12 documentos normativos sobre la implementación de las estrategias, 10 informes de dependencias oficiales y nueve publicaciones correspondientes a literatura especializada en el tema. A partir del análisis de estas fuentes, se describe el panorama de las estrategias de FCD a distancia para docentes de educación básica en México.

A continuación, se presenta una breve conceptualización de la formación continua a distancia; después se describen en orden cronológico las estrategias de FCD a distancia implementadas por el gobierno mexicano; finalmente, se presenta un apartado de discusión y reflexiones finales.

## **2. Conceptualización de la formación continua a distancia**

La formación continua se refiere a todas aquellas actividades de formación en las que participan los profesores en servicio (Vezub, 2007). Para Martín-Romera y García-Martínez (2018) esta etapa constituye un periodo de reflexión, cuestionamiento y perfeccionamiento, orientado a las demandas que surgen de la práctica docente. Los propósitos de la FCD pueden ser distintos. La formación puede estar orientada a la nivelación, que corresponde a las licenciaturas que tienen como propósito proveer estudios de nivel superior a los docentes normalistas en servicio (Castañeda, Castillo y Moreno, 2003); a la actualización, referente al tratamiento de los avances en las ciencias de la educación; o a la superación profesional, enfocada a la especialización en diferentes campos educativos por medio de estudios de posgrado (SEP, 2008b). Asimismo, las experiencias de FCD pueden ser de diversa naturaleza, individuales o colectivas, así como formales e informales (Vaillant, 2016). Las estrategias de formación que se abordan en este artículo constituyen experiencias formales, pues se alinearon a normativas de carácter nacional, e individuales ya que se orientaron a solventar las necesidades de formación particulares de los docentes a partir de los cambios en la profesión docente.

García-Aretio (1999) señala que la educación a distancia, o también nombrada abierta, nació con el reconocimiento de la importancia de la formación permanente para todos. Las primeras experiencias de educación a distancia, a través de correspondencia, se dieron en 1840 en Reino Unido; pero fue a partir de 1990 que se puede considerar un aula alternativa a la tradicional a través de ambientes virtuales, posiblemente gracias a la expansión del uso de la computadora y el Internet (Haber, 2014). La educación a distancia ha permeado en las estrategias de entrega de la FCD (Gárate y Cordero, 2019) y son utilizadas con este fin en el ámbito internacional (OCDE, 2019). Actualmente, se habla de ecosistemas digitales, gracias al desarrollo de la Web 2.0 y 3.0, en los cuales los usuarios y las máquinas se interrelacionan de manera sincrónica y asincrónica. Dichos ecosistemas demandan el desarrollo de competencias personales y profesionales distintas a las requeridas en la educación hasta el momento. Sin duda la educación a distancia se ha expandido gracias a los avances tecnológicos, pero también han influido factores económicos, políticos y sociales que han transformado la forma de enseñar (García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella, 2020).

## **3. Estrategias de formación continua a distancia en México**

A continuación, se abordan las iniciativas del gobierno enfocadas a la formación continua de maestros de educación básica en México, que contemplaron algún

componente de educación a distancia. Estas estrategias se diferencian entre sí por sus propósitos y los recursos tecnológicos empleados. En la Tabla 1 se presenta, a manera de resumen, las principales propuestas de formación continua para docentes en servicio de educación básica que adoptaron la educación a distancia, desde 1944 hasta 2018.

Tabla 1  
*Estrategias de formación continua para profesores en servicio de educación básica que emplean la modalidad a distancia*

Vigencia	Institución que regula la oferta	Programa	Objetivo	Dispositivos para la formación	Modalidades de trabajo
1944-1970	IFCM		Brindar títulos profesionales a los maestros para homogeneizar las condiciones laborales a nivel nacional.	Cursos por correspondencia Escuela oral	A distancia (correo) Presencial (concentración anual)
1975	DGEN		Impartir cursos de Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria a los maestros de este tipo educativo, en servicio	Licenciatura	Sistema abierto y sistema directo
1976	DGMPM		Impartir los cursos de licenciatura anteriormente a cargo de la DGEN	Licenciatura	Sistema abierto y sistema directo
1978	DGCMPM	PNCM	Impartir cursos de la Licenciatura en Educación Primaria	Licenciatura	Extraescolar, con asesorías periódicas y sistema directo
1979	UPN		Profesionalizar al magisterio	Licenciaturas a través del SEAD	A distancia (medios televisivos, correspondencia)
1995-2008	SEB	PRONAP	Consolidar los servicios de Formación Continua de maestros en servicio	Cursos Nacionales de Actualización Talleres Generales de Actualización	No presencial (autodidacta) Presencial
2008-2013	SNFC		Organizar los programas de formación para la elaboración de los CNFCSP	Cursos, diplomados, especialidades, maestrías, doctorados y trayectos formativos	Presencial Semipresencial En línea

2015-2016	DGFC	Estrategia Nacional de Formación y Desarrollo Profesional	Impulsar el desarrollo profesional del personal educativo, mediante acciones de formación continua y actualización	Cursos, diplomados, especialidades, maestrías	Preferentemente en línea
2017	DGFC	Estrategia Nacional de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional	Impulsar el desarrollo profesional del personal educativo, mediante acciones de formación continua y actualización	Cursos	En línea, presencial, semipresencial o mixta
2018	DGFC	Estrategia Nacional de Formación Continua 2018	Impulsar la formación continua del personal educativo, mediante acciones de capacitación y actualización académica	Cursos, curso/taller, diplomados	En línea, presencial, semipresencial o mixta, auto-dirigido

Fuente: elaboración propia.

### 3.1 El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio

En 1921, tras la Revolución Mexicana, la alfabetización de la población requirió atención prioritaria, por lo cual la contratación de maestros aumentó rápidamente. De 1919 a 1921 el número de maestros de primaria aumentó de 9,560 a 25,312 (SEP, 2015). Esto implicó que parte considerable del personal contratado no contara con estudios para comenzar con las labores de alfabetización a lo largo del territorio nacional.

En la década los cuarenta, la profesión docente se caracterizaba por una heterogeneidad en la formación inicial, lo cual llevó al gobierno a implementar acciones para regular los perfiles profesionales y las condiciones laborales de los maestros (Arnaut, 1996). Fue así como en 1944 se promulgó la ley que estableció el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM). Esta ley planteó la necesidad de atender a 17,000 maestros que ejercían sin título para ampliar la preparación profesional de los docentes y retribuirlos con salarios decorosos y adecuados (Arnaut, 1996). Se estipuló la obligatoriedad para los maestros no titulados de inscribirse en estos programas de preparación profesional, a excepción de aquellos con más de diez años de servicio o mayores de 40 años.

En la ley del IFCM se señaló que la concentración de los docentes en las ciudades donde existían escuelas normales no era una opción viable, pues los alejaría de sus tareas oficiales. Es así que se propusieron *los Cursos por Correspondencia*, que fue considerada como la única opción asequible para ofrecer capacitación sin detrimento de la labor docente (DOF, 1944). Asimismo, se estableció que la formación a distancia se complementaría con la *Escuela Oral*, anteriormente llamada “Escuela Normal para Maestros no Titulados” (DOF, 1944, p. 15). Esta escuela implicó la concentración anual

de los maestros en centros cercanos, en periodos que no interfirieran con su labor en las aulas.

El IFCM se consolidó como la “escuela normal más grande del mundo”. Se estima que entre 1945 y 1964 se titularon más de 32,000 maestros (Arnaut, 1996). Hacia finales de los sesenta, el IFCM casi había terminado con su labor. En 1971, fue reemplazado por la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM) (Centro de Actualización del Magisterio en el D. F. [CAMDF], 2011), con lo cual la responsabilidad de la formación continua de los maestros pasó a la Secretaría de Educación Pública (SEP).

### **3.2 La transición en la década de 1970**

En la década de los setenta, en México se dio el auge de los sistemas abiertos de enseñanza en educación superior. En este contexto, se incorporó el uso de medios audiovisuales que posibilitó la expansión de los sistemas educativos (Navarrete-Cazales y Manzanilla-Granados, 2017), lo cual tuvo eco en las estrategias de FCD de educación básica.

En 1975, la Dirección General de Educación Normal (DGEN) impartió el primer programa de Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, dirigida a maestros en servicio el país. Se estableció como requisito de ingreso contar con estudios completos de Profesor de Educación Preescolar o de Educación Primaria (que en este momento equivalía a estudios de nivel técnico) o bachillerato. En relación con la modalidad educativa, se estipuló que la licenciatura se ofertara en sistema abierto, en el periodo de septiembre a junio, y la concentración en escuelas normales durante los meses de julio y agosto (DOF, 1975). La licenciatura estuvo poco tiempo a cargo de la DGEN, pues en 1976 DGMPM se responsabilizó de dicha oferta (Kovacs, 1983).

En 1978, a la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM), anteriormente llamada DGMPM, se le dio la facultad de ofrecer la licenciatura en Educación Primaria, a través del Programa Nacional de Capacitación del Magisterio (PNCM). Se estipuló que los estudios de licenciatura se desarrollaran en la modalidad extraescolar, esto significó proporcionar materiales de estudio autoadministrables, complementados con asesorías periódicas, y cursos intensivos durante el periodo vacacional de julio y agosto (SEP, 1978). La coordinación de la DGCMPM sobre esta licenciatura duró un año, pues en 1979 se transfirió a la recién creada Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (Castañeda et al., 2003).

### **3.3 El Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional**

La UPN, fundada en 1978, se creó con el propósito de nivelar a los maestros en servicio que tenían una formación inicial de nivel técnico y que requerían contar con el nivel licenciatura (Castañeda et al., 2003). A partir de 1984 la institución cobró mayor relevancia, gracias al acuerdo presidencial que estableció que la educación normal se elevara al grado de licenciatura, disposición que requería de desarrollar sistemas específicos para que los profesores en servicio formados en planes anteriores pudieran obtener el grado de licenciatura (DOF, 1984).

Desde noviembre de 1979, la UPN comenzó con la oferta educativa del Sistema de Educación a Distancia (SEAD). Algunos de los objetivos del SEAD eran: promover en corto plazo la superación profesional de los maestros (es decir, contar con la licenciatura), brindar la oportunidad de seguir estudiando sin detrimento de su labor en las escuelas, desarrollar una cultura de educación permanente y promover el autodidactismo en el magisterio (Martínez y Negrete, 2006).

El SEAD se dividió en dos vertientes: la primera orientada a dar continuidad a los programas de licenciaturas de profesionalización del magisterio y la segunda referente a una oferta académica propia de la UPN. Es así como se crearon dos subsistemas: el SEAD 75, que se responsabilizó de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria; y el SEAD 79, que le correspondió el proyecto académico de la UPN (Kovacs, 1983). En la Tabla 2 se presenta una síntesis de la primera oferta académica de la UPN con propósitos de nivelación.

Tabla 2  
*Las licenciaturas de nivelación de la UPN*

	Destinatarios	Objetivos	Paquetes didácticos	Modalidad	Evaluación
LEB'79	Maestros normalistas en servicio	Reconceptualizar la práctica docente	Volumen Cuaderno de evaluación formativa Cuaderno del asesor Cuaderno de evaluación sumaria	A distancia	Instrumentos estandarizados a nivel nacional
LEP y LEP'85	Maestros normalistas en servicio	Reconceptualizar y transformar la práctica docente	Guía de trabajo Antología	Semiescolari- zada	Promedio de la evaluación del asesor y la evaluación sumaria
LEP y LEPMI'90	Maestros normalistas y bachilleres en servicio	Reconceptualizar y transformar la práctica docente	Guía del estudiante Guía del asesor Antología básica y complementaria	Semiescolari- zada	El asesor establece los criterios
LE'94	Maestros normalistas y bachilleres en servicio	Transformar la práctica docente a través de la innovación	Guía del estudiante Guía del asesor Antología básica y complementaria	A distancia Semiescolari- zada Intensiva	El asesor establece los criterios

Fuente: adaptación de tabla elaborada por Cerdá (2001), recuperada de Castañeda et al. (2003).

*Nota:* LEB'79= Licenciatura en Educación Básica, Plan 1979; LEP y LEP'85= Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Primaria, Plan 1985; LEP y LEPMI'90= Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena, Plan 1990; LE'94= Licenciatura en Educación, Plan 1994.

El servicio proporcionado por el SEAD integró diversos componentes: paquetes didácticos, evaluación del aprendizaje y acreditación, asesoría, biblioteca, publicaciones periódicas y servicios escolares. Estos elementos se diseñaron para un funcionamiento interdependiente, con el propósito de apoyar a los docentes en su formación (Martínez y Negrete, 2006). En 1993, la UPN ofertó el Programa de Actualización a Distancia, por medio de la Red Edusat, medio televisivo incorporado a la oferta educativa a distancia, que amplió la cobertura en el país y en el resto de América (Castañeda et al., 2003).

El SEAD de la UPN se expandió rápidamente y tuvo un alcance considerable en la formación de los docentes en servicio. Para 1982, el SEAD creció a 74 unidades instaladas en todo el país las cuales atendieron aproximadamente a 100,000 maestros, correspondiente al 16% de docentes en servicio (Kovacs, 1983).

La UPN replanteó su proyecto académico a causa del agotamiento de los servicios de nivelación. Por ello se dio una diversificación de la oferta de licenciaturas en la Universidad, la cual se dirigió tanto a docentes normalistas como a egresados de bachillerato (Castañeda et al., 2003).

### **3.4 El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio**

En 1992, se firmó el Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), de la cual surgió la reforma curricular de primaria de 1993. Bajo este panorama, se desarrollaron ofertas de FCD orientadas a la actualización del profesorado. En 1994 se creó el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio (PRONAP), el cual estuvo vigente hasta 2008 (SEP, 2008b).

A diferencia de los procesos de nivelación, la actualización tuvo un objetivo poblacional de mayor alcance. Con el PRONAP se pretendió atender a más de un millón de profesores del país, labor iniciada en un contexto donde aún no se instituían organismos estatales dedicados a la FCD, ni se contaba con formadores ni asesores para realizar dicha tarea (Martínez-Olivé, 2008). La primera etapa del PRONAP se centró en la creación de la infraestructura necesaria para operar los servicios de formación, como fueron las Instancias Estatales de Actualización y los Centros de Maestros (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales [FLACSO], 2008).

Además de la creación de dicha infraestructura, a través del PRONAP se diseñó una oferta de cursos de actualización: los Talleres Generales de Actualización (TGA) que se llevaban a cabo en las escuelas, y los Cursos Nacionales de Actualización (CNA). Los CNA se desarrollaron en la modalidad a distancia, en los cuales se abordaron aspectos teóricos y prácticos de la enseñanza. Para la implementación de los CNA se elaboraron programas de estudio, con una duración estimada de 120 horas; además de una serie de materiales de apoyo (audios, videos y textos), los cuales podían ser consultados en los Centros de Maestros. Las temáticas eran diversas, asociadas con los nuevos contenidos curriculares. La participación de los docentes en estos cursos era voluntaria, pero requería de una inscripción formal. Los CNA se planearon para un



desarrollo autodidacta, de manera individual o en colectivo, y sus aprendizajes se certificaban a través de exámenes nacionales (Martínez-Olivé, 2008).

El PRONAP estuvo vigente hasta 2008, año en que se dio la transición hacia el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (SNFC), el cual se distinguió de sus predecesores al incorporar la participación de las Instituciones de Educación Superior (IES) en la oferta de formación continua para docentes en servicio de educación básica.

### **3.5 El Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio**

En 2008, con el surgimiento de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), cobró relevancia nuevamente la formación continua de los docentes en servicio. Esto se reflejó en el segundo eje referente “Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas”, el cual tuvo entre sus objetivos establecer pautas para el ingreso, la profesionalización y la promoción e incentivos en la carrera docente (Amador, 2009).

Para atender la dimensión de la profesionalización, en 2009 se creó el SNFC, encargado de organizar la oferta de profesionalización docente. En el Acuerdo número 465 (DOF, 2008) se señaló que una de las características del SNFC era la participación de las IES y otras instituciones en el diseño e impartición de programas, como una acción para abatir el carácter endogámico identificado en el PRONAP. El SNFC actuó bajo la corresponsabilidad del gobierno federal y los gobiernos estatales, apoyado por las instituciones formadoras de docentes, las IES y actores del Sistema Educativo Nacional, con la finalidad de recopilar la oferta de formación evaluada por especialistas, para la conformación de los CNFCSP (SEP, 2011b).

La propuesta de formación contenida en los CNFCSP incluyó cursos, diplomados, especialidades, maestrías y doctorados. Los programas se orientaron al tratamiento de temáticas como las asignaturas, modalidades educativas y algunas funciones específicas de las diversas figuras del sistema educativo, como son los Asesores Técnicos Pedagógicos. Las temáticas de los cursos derivaron del análisis de los resultados de las evaluaciones estandarizadas nacionales e internacionales, por ejemplo: el Exámenes Nacionales para la Actualización de los Maestros en Servicio (ENAMS), la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), el Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), y el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) (SEP, 2011b). Los cursos se clasificaban en temáticas referentes a las asignaturas del currículo (Español, Matemáticas, etc.), algunos tipos y modalidades educativas (Telesecundaria, Educación Indígena, etc.) o ámbitos específicos de la labor docente (gestión y asesoría).

Entre 2008 y 2013 se editaron cinco catálogos nacionales<sup>1</sup>, en los cuales se presentó la oferta de formación en las modalidades presencial, semipresencial y en línea. Ni los catálogos ni el programa del SNFC definen las características de cada una de estas modalidades (SEP, 2008b). Sin embargo, a partir de la revisión de dichos catálogos, se identificó un incremento considerable de la oferta semipresencial y en línea a lo largo de estos cinco años, lo cual se ilustra en la Tabla 3<sup>2</sup>.

Tabla 3  
Número de programas y porcentaje por modalidad en los CNFCSP por ciclo escolar (2008-2013)

	2008-2009		2009-2010		2010-2011		2011-2012		2012-2013	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Presencial	114	80.3	678	95	598	80.9	832	74.6	718	68.2
Semipresencial	12	8.5	11	1.6	75	10.1	153	13.7	181	17.2
En línea	16	11.3	24	3.4	66	8.9	130	11.7	144	13.7
Total	142	100	713	100	739	100	1115	100	1053	100

Fuente: elaboración a partir de los CNFCSP (SEP 2008a, 2009, 2010, 2011a, 2012a, 2012b).

Del catálogo 2010-2011 al catálogo 2012-2013, se identificó que las modalidades semipresenciales y en línea aumentaron significativamente. Este incremento está asociado con el hecho de que las IES participaron en la tarea de formación con las plataformas que ya empezaban a utilizar para la formación de programas de pregrado y posgrado (Rojas y Navarrete, 2019). Aunque en términos absolutos la modalidad educativa presencial predominó en todos los catálogos, esta creció 1.2 veces. Mientras que la oferta semipresencial creció 2.4 veces y la oferta en línea 2.1 veces.

En la Tabla 4 se muestra la distribución de la oferta de los catálogos en relación con la modalidad educativa y el tipo de dispositivo. De manera general, la oferta presencial tuvo mayor representatividad en todos los dispositivos, a excepción del último año en el apartado de doctorados, en la que predominó la modalidad semipresencial, seguida de la oferta en línea. También destaca la relación de las modalidades semipresencial y en línea en el área de diplomados, pues concentró la mayor parte de la oferta en dichas modalidades.

<sup>1</sup> La oferta de los CNFCSP incluía los cursos, diplomados y posgrados que estaban considerados en los catálogos del programa de Carrera Magisterial (Cordero, Patiño y Cutti, 2003). Carrera Magisterial era un programa de promoción horizontal que otorgaba un incentivo económico al profesorado a partir de la valoración de varios factores, uno de ellos la formación continua (SEP-SNTE, 2011).

<sup>2</sup> En los catálogos 2008-2009 y 2009-2010 no se indica de manera explícita en todos los programas la modalidad educativa. En la tabla 2 solo se incluyeron los cursos, diplomados, especialidades, maestrías o doctorados donde se señaló explícitamente la modalidad, es probable que programas semipresenciales o en línea no pudieran ser identificados.

Tabla 4  
*Distribución de la oferta de los CNFCSP por dispositivo, modalidad y ciclo escolar*

	Presencial					Semipresencial					En línea				
	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5
Curso	105	365	365	432	418	2	2	21	26	44	1	5	10	46	50
Diplomado	9	196	135	213	227	9	6	33	87	80	14	16	48	55	65
Especialidad	0	21	17	31	35	1	0	5	10	16	1	3	5	12	9
Maestría	0	83	68	108	58	0	2	15	22	25	0	0	3	14	14
Doctorado	0	13	13	48	1	0	1	1	8	9	0	0	0	3	2

Fuente: elaboración a partir de los CNFCSP (SEP 2008a, 2009, 2010, 2011a, 2012a, 2012b).

Nota: C1= catálogo 2008-2009; C2= catálogo 2009-2010; C3= catálogo 2010-2011; C4= catálogo 2011-2012; C5= catálogo 2012-2013.

En la Tabla 5 se aprecia que las universidades públicas y privadas absorbieron la mayor parte de la oferta que incluía algún componente a distancia, en particular en último catálogo. En el ciclo escolar 2012-2013, las universidades públicas ofertaron 27 programas semipresenciales y 12 en línea, mientras que las universidades privadas fueron las responsables de 19 programas semipresenciales y 16 en línea.

Tabla 5  
*Número de oferta formativa semipresencial y en línea por institución y ciclo escolar*

	Semipresencial					En línea				
	C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5
Universidades públicas	5	5	26	37	27	3	7	15	12	12
Universidades privadas	1	1	6	16	19	1	1	4	17	16
Universidades extranjeras	2	0	0	1	2	0	0	0	1	2
Instituciones de gobierno	1	2	4	8	15	1	3	3	3	8
Organismos internacionales	1	0	1	3	1	1	0	0	3	2
Otros	3	1	3	7	7	1	0	3	4	6

Fuente: elaboración a partir de los CNFCSP (SEP 2008a, 2009, 2010, 2011a, 2012a, 2012b).

Nota: C1= catálogo 2008-2009; C2= catálogo 2009-2010; C3= catálogo 2010-2011; C4= catálogo 2011-2012; C5= catálogo 2012-2013.

Con esta diversificación de la oferta, reflejado en los dispositivos de formación como en las modalidades de enseñanza, se logró atender a un gran número de maestros. Con la oferta del CNFCSP de 2009 se atendió a 565,473 profesores; en 2010 a 787,828; en 2011 a 844,050; y en 2012 a 1,062,325 (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], s.f.). Esto da muestra de una tendencia hacia la masificación de los servicios de formación continua.

### 3.6 El Servicio Profesional Docente y la Estrategia Nacional de Formación y Desarrollo Profesional

En 2013, la reforma al artículo tercero constitucional estableció que uno de los componentes de la calidad de la educación obligatoria era la idoneidad de los docentes en servicio (DOF, 2013a). La oferta formativa se orientó a atender las necesidades de los docentes en función de los resultados de los concursos de ingreso, promoción y la evaluación de la permanencia en la función tal como se definió en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD)(DOF, 2013b), por lo cual se dejó de lado la formación relacionadas con los contenidos curriculares, que fue la parte medular de los CNFCSP.

En 2015 se publicó la primera política del sexenio para atender la FCD, denominada Estrategia Nacional de Formación y Desarrollo Profesional (ENFCDP) la cual entró en operación en 2016. En la ENFCDP se estableció la articulación entre la autoridad federal y las autoridades educativas locales (AEL), para la definición de las acciones de formación y desarrollo profesional del personal docente de educación básica en el marco de los procesos establecidos en la LGSPD (DOF, 2015).

De 2015 a 2018 la ENFCDP sufrió constantes cambios en términos administrativos y en los lineamientos de operación. En la Tabla 1 se registran tres de las Estrategias publicadas en el periodo, durante el cual se realizaron varios ajustes en los lineamientos derivados de cambios en las dependencias responsables. Las primeras convocatorias se destinaron a los profesores que obtuvieron resultados insuficientes en las evaluaciones derivadas de la LGSPD. Pero a partir de octubre de 2016 la formación se abrió para todos los maestros interesados (Cordero, Jiménez, Navarro y Vázquez, 2017).

En 2015 y 2016 se integró la opción de cursar especialidades y maestrías. A partir de 2017 la formación se limitó a cursos y diplomados<sup>3</sup>. En las primeras cuatro ediciones se observa una clara tendencia a la adopción de la modalidad en línea. Para regular la oferta, se publicó una convocatoria para integrar el Padrón de Instancias Formadoras con oferta de cursos y diplomados en línea para personal educativo de educación básica (PIF) (SEP, 2017e). La convocatoria para conformar el PIF tuvo como objetivo generar una oferta de cursos y diplomados para el ciclo escolar 2017-2018, en la modalidad en línea, alineados a los Perfiles, Parámetros e Indicadores para docentes, referente que expresa las cualidades y aptitudes deseables que los profesores requieren para su desempeño profesional. Se dirigió a instituciones dedicadas a la formación pedagógica y a las IES. Se estipuló que las Instancias Formadoras (IF) que desearan participar, elaboraran una ficha técnica del curso o diplomado a ofrecer, la cual debía cumplir algunas especificaciones mínimas. También se enlistaron seis características esenciales que las propuestas debían contemplar: servicio en línea de un tutor o facilitador académico, materiales audiovisuales y lecturas en línea, un foro asincrónico por cada bloque, un círculo de estudio sincrónico

<sup>3</sup> En la LGSPD no se consideraron dentro de la oferta de formación continua los estudios de posgrado (DOF, 2013b) por lo que fueron excluidos de la oferta oficial.

por curso o módulo del diplomado, evaluaciones diagnóstica y final, y la aplicación de una encuesta de satisfacción final dirigida a los participantes (SEP, 2017c).

El énfasis de impartir cursos o diplomados solo en línea, establecido en 2016, se flexibilizó ante el hecho de que el profesorado no estaba de acuerdo con que la formación se diera solo en esta modalidad, sobre todo tratándose de contenidos que serían evaluados en el concurso de ingreso, de promoción o estaban relacionados con su permanencia en el servicio (Cordero et al. 2017). Las estrategias incluyeron las modalidades presencial y semipresencial o mixta, sin definirse con precisión estos últimos conceptos.

En la Tabla 6 se muestran las IF que aparecen en el padrón de 2017.

Tabla 6  
Número de cursos y diplomados impartidos por el Padrón de Instancias Formadoras 2017 para la modalidad en línea

Tipo de institución	Número de Cursos	Número de Diplomados
IES públicas	41	13
IES privadas	45	22
Asociaciones y otro tipo de instituciones	58	26
Total	144	61

Fuente: Elaboración a partir de SEP (2017d).

La oferta académica de 2017 fue de un total de 606 programas, de los cuales 205 se ofertaron en la modalidad en línea por las instituciones del PIF. El padrón se conformó por 26 instituciones: siete IES públicas, nueve IES privadas y diez asociaciones u otro tipo de instituciones (SEP, 2017d). Para este tipo de oferta se estableció como meta atender a 279,422 maestros, superada al registrar 335,298 profesores. Esta cantidad representó el 53.5% de los docentes atendidos con el total de la oferta académica de 2017. Además de los programas del PIF, en la Estrategia 2017 se ofertaron otros cursos en línea, lo cual dio como resultado que más del 70% de los profesores formados realizaran sus estudios en la modalidad a distancia.

Cordero et al. (2017) mencionan que la modalidad en línea facilita la cobertura, lo cual ha sido evidente con la masificación de la formación desde 2017. En este marco, cabe destacar que dos cursos en línea masivos y abiertos (MOOC por sus siglas en inglés) concentraron parte importante de la matrícula atendida con la oferta de formación continua. Dichos MOOC fueron *Proyectar la Enseñanza*, desde 2017, y la *Colección de Aprendizajes Clave*, desde 2018. Ambos pertenecen a la oferta académica propia de la SEP, diseñada por la DGFC.

Desde 2017, se ofrece el MOOC *Proyectar la Enseñanza* que tiene como propósito orientar a los profesores en la elaboración del proyecto de enseñanza establecido como parte de las acciones de la evaluación del desempeño docente con fines de permanencia establecida el sexenio pasado. En el mismo año se matricularon

el curso 126,070 docentes (DGFC, 2018a), en 2018, 92,143<sup>4</sup> y, en 2019, 22,461 profesores (DGFC, 2019a). Mientras que, desde principios del 2018 se ofrece la Colección de Aprendizajes Clave como parte de la estrategia de capacitación para el Nuevo Modelo Educativo definido también en el sexenio anterior. Hasta diciembre de 2019, se contó con un registro de 914,030 docentes (DGFC, 2019b). Se tiene conocimiento que ambas plataformas siguen en funcionamiento todavía en 2020.

En los últimos tres años del sexenio, la oferta de formación en línea cobró gran relevancia, al grado de consolidarse como la única modalidad educativa aprobada por el Estado en un momento determinado. Una diferencia notable de la Estrategia Nacional, en relación con su predecesor el SNFC, fue la disminución de la participación de las IES y otras instituciones, así como la reducción en la variedad de los programas ofertados. La SEP diseñó sus propios MOOC, los cuales registraron la inscripción más alta en la historia de la formación a distancia en México.

#### 4. Discusión y conclusiones

A través de este recuento, es posible identificar un avance paralelo entre los propósitos de la formación continua y los recursos tecnológicos empleados. Las necesidades de FCD se complejizaron a medida que se elevó el grado de estudio del magisterio. A mediados del siglo XX, la necesidad identificada fue la falta de formación de los docentes en servicio, momento en el que los cursos por correspondencia del IFCM fueron la opción más viable para atender a los docentes dispersos en el territorio nacional. En las décadas de los setenta y ochenta el objetivo de la formación fue la nivelación académica de los docentes en servicio. En los noventa, con el agotamiento de los servicios de nivelación, la actualización fue el centro de atención, la cual se brindó a través de cursos de corta duración orientados al aprendizaje autodidacta de los docentes. A inicios del siglo XXI, la superación profesional del magisterio cobró relevancia, para ello se diseñaron ofertas de posgrado en línea donde las IES tuvieron gran participación. A partir de la Reforma Educativa de 2012, la formación giró en torno a los procesos de evaluación del desempeño de los docentes en servicio, oferta que se dio a manera de cursos y diplomados, donde la educación en línea se consolidó como el principal recurso para llevar a cabo las estrategias de formación. Y a partir de 2017, la atención se vuelve a centrar en la actualización, orientada a la implementación del Nuevo Modelo Educativo 2018, y la incorporación de los MOOC ha logrado una masividad en la formación continua sin precedentes en el país.

Respecto al tema de la masividad, específicamente la modalidad educativa en línea ha logrado un crecimiento exponencial en la absorción de la matrícula. Los primeros esfuerzos por correspondencia iniciados en 1944 registraron la atención de algunas decenas de miles de profesores formados, mientras que desde el 2008 se cuentan con reportes de cientos de miles, y, con las últimas estrategias implementadas a través de MOOC se habla de una matrícula cerca del millón por curso. En relación

---

<sup>4</sup> En los documentos consultados se contabilizan los docentes inscritos en los cursos, pero no presentan el número de docentes que acreditaron el curso de formación continua.

con el avance tecnológico, se ha desarrollado una oferta cada vez más sofisticada, la cual pasó del aprendizaje autodidacta por medios impresos, hasta la creación de ambientes virtuales de aprendizaje en formato MOOC. Asimismo, se dio una transformación en los proveedores de la formación, hasta 2008 el Estado fue el principal responsable del diseño de la oferta programas, pero a partir de la emisión de los CNFCSP se dio mayor participación a las IES para abatir el carácter endogámico que venían acarreado las estrategias implementadas. En 2017, con el diseño de los MOOC el Estado vuelve a la ser uno actor central en la FDC.

Cabe mencionar que al realizar este artículo se presentaron algunas limitaciones con respecto a localizar la documentación normativa. Entre estas se encuentra la dificultad de acceder a fuentes primarias sobre las primeras estrategias de FCD a distancia, debido a que dichos archivos solo se encuentran en formato físico de difícil acceso. Otra limitación identificada es que los documentos oficiales brindan un tratamiento generalizado de las estrategias implementadas y no se dan detalles específicos respecto a las modalidades educativas empleadas. Por lo tanto, quedan algunas cuestiones sin resolver como la cantidad precisa de profesores que han participado en este tipo de formación, especificaciones sobre los programas ofrecidos, así como la valoración del impacto en el quehacer docente. No obstante, esta revisión permite reflexionar respecto a los elementos que han dado forma a las estrategias de FCD a distancia en los diferentes periodos históricos en México. Entre estos se encuentran las condiciones contextuales, los fines de la formación y los recursos tecnológicos disponibles.

La modalidad educativa en línea se ha convertido en una tendencia en la educación en general, y se prevé que se convierta en una parte esencial para la entrega de la FCD (Paniagua et al., 2017). Se puede afirmar, dada la complejidad del sistema educativo mexicano y la gran cantidad de maestros, que esta modalidad seguirá siendo requerida en las estrategias de formación continua propuestas por el gobierno. Por tal motivo resulta importante estudiar cómo operan las estrategias en esta modalidad de enseñanza, para identificar otras bondades de su implementación (más allá de la masividad), o bien los retos a los que se enfrentan los profesores ante este tipo de formación.

### Referencias bibliográficas

- Amador, J. (2009). *La Alianza por la Calidad de la Educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros*. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Documento de Trabajo núm. 74. Recuperado de [http://www3.diputados.gob.mx/camara/content/download/220304/562858/file/Alianza\\_calidad\\_educacion\\_docto74.pdf](http://www3.diputados.gob.mx/camara/content/download/220304/562858/file/Alianza_calidad_educacion_docto74.pdf)
- Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión: Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C.

Castañeda, A, Castillo, R., y Moreno, X. (2003). *La UPN y la formación de maestros de educación básica*. SEP.

Centro de Actualización del Magisterio en el D. F. (2011). Antecedentes. Ciudad de México: México. *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de <http://camdf.sepdf.gob.mx/institucion/antehistoricos.html>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (s.f.). *Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2012 - 2013. Valoración de la información de desempeño presentada por el programa: Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio*. Recuperado de [https://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Especificas\\_Desempeno2012/SEP/11\\_S127/11\\_S127\\_Completo.pdf](https://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Especificas_Desempeno2012/SEP/11_S127/11_S127_Completo.pdf)

Cordero, G., Jiménez, J., Navarro, C. y Vázquez, M. (2017). *Diagnóstico de la política pública de formación y desarrollo profesional del personal educativo de educación básica de la reforma educativa*. INEE.

Cordero, G, Patiño, N., y Cutti, L. (noviembre, 2013). Análisis descriptivo y longitudinal de la oferta formativa en los catálogos nacionales de Carrera Magisterial y Formación Continua. En P. Rodríguez (Presidencia) *V Congreso Internacional de Educación*. Universidad Autónoma de Baja California, México.

Diario Oficial de la Federación. (1944). *Ley que establece el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio*. Recuperado de: [http://dof.gob.mx/nota\\_to\\_imagen\\_fs.php?cod\\_diario=191110&pagina=15&seccion=3](http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=191110&pagina=15&seccion=3)

Diario Oficial de la Federación. (1975). *Acuerdo número 11297 que comunica que la Dirección General de Educación Normal organizará e impartirá cursos de licenciatura en Educación Preescolar y Primaria a los maestros de este tipo educativo, en servicio, de la Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de [http://dof.gob.mx/nota\\_to\\_imagen\\_fs.php?codnota=4814108&fecha=08/09/1975&cod\\_diario=207222](http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4814108&fecha=08/09/1975&cod_diario=207222)

Diario Oficial de la Federación. (1984). *Acuerdo que establece que la Educación Normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado académico de licenciatura*. Recuperado de [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4660109&fecha=23/03/1984](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4660109&fecha=23/03/1984)

Diario Oficial de la Federación. (2008). *Acuerdo número 465 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio*. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a465.pdf>



- Diario Oficial de la Federación. (2013a). *Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013)
- Diario Oficial de la Federación. (2013b). *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente.* Recuperado de [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013)
- Diario Oficial de la Federación. (2015). *Acuerdo número 24/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2016.* Recuperado de [www.dof.gob.mx/nota\\_to\\_doc.php?codnota=5422013](http://www.dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5422013)
- Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica. (2018a). *Resultados de Formación Continua 2017.* Recuperado de <http://dgfc.basica.sep.gob.mx/publications/pub/145/Resultados+de+Formaci%C3%B3n+Continua+2017>
- Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica. (2018b). *Resultados de formación continua 2018. Acervo de recursos para el Desarrollo Profesional Docente.* Recuperado de <https://dgfc.basica.sep.gob.mx/publications/pub/158/RESULTADOS+DE+FORMACI%C3%93N+CONTINUA>
- Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica. (2019a). *Estadística Nacional Proyectar la Enseñanza 2019. Acervo de recursos para el Desarrollo Profesional Docente.* Recuperado de [http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/galerias/88/201912/88-3-201912-FILE-CBz3DfQEwL-ESTADISTICAPE2019NACIONAL\\_CORTE11122019.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/galerias/88/201912/88-3-201912-FILE-CBz3DfQEwL-ESTADISTICAPE2019NACIONAL_CORTE11122019.pdf)
- Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica. (2019b). *Estadística Nacional Aprendizajes Clave 2019.* Recuperado de [http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/galerias/88/201912/88-3-201912-FILE-FL7gL2qhlr-ESTADISTICAAC2019NACIONAL\\_CORTE11122019.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/galerias/88/201912/88-3-201912-FILE-FL7gL2qhlr-ESTADISTICAAC2019NACIONAL_CORTE11122019.pdf)
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. (2008). *Evaluación externa 2007 informe final programa nacional para la actualización permanente de los maestros de educación básica en servicio (PRONAP).* Recuperado de

[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/515/2/images/informe\\_final.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/515/2/images/informe_final.pdf)

- Gárate, M. I., y Cordero, G. (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 209-221. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836garate10>
- García-Aretio, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1), 11-40. <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>
- García-Gutiérrez, J. y Ruiz-Corbella, M. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: un desafío para los espacios virtuales de aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 31-42. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25390>
- Guirao G., S.J.A. (2015) Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Rev Iberoam Enferm Comunitaria*, 9(2),1-25. <https://doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>
- Haber, J. (2014). *MOOCs*. The MIT Press.
- Kovacs, K. (1983). La planeación educativa en México: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). *Estudios Sociológicos* 1, (2), 263-291. Recuperado de <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/1298/1298>
- Martín-Romera, A. y García-Martínez, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: Contribuciones al desarrollo profesional. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 7-23. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63524>
- Martínez, M. y Negrete, T. (2006). *La evaluación en el desarrollo institucional. El caso UPN*. Universidad Pedagógica Nacional
- Martínez-Olivé, A. (Junio, 2008). El caso del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio 1995-2006. *Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar seminario internacional*, 1-13. Recuperado de [http://www.ciep.fr/sources/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/alba\\_martinez.pdf](http://www.ciep.fr/sources/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/alba_martinez.pdf)
- Navarrete-Cazales, Z. y Manzanilla-Granados, H. M. (2017). *Panorama de la educación a distancia en México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 65-82. Recuperado de [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana13\(1\)\\_4.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana13(1)_4.pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2009). The Professional Development of Teachers. En *Creating Effective Teaching and Learning Environments First Results from TALIS* (pp. 47-86). OECD Publishing.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2014). *TALIS 2013. Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264196261-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019). *TALIS 2018. Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Paniagua, A., Luengo, R., Torres Carvalho, J.L., y Casas, L.M. (2017). Blended learning en la formación permanente del profesorado. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 52, 1-15. <https://doi.org/10.6018/red/52/3>
- Parsons, S.A., Hutchison, A.C., Hall, L.A., Ward, A., Ives, S.T. y Bruyning, A. (2019). US teachers' perceptions of online professional development. *Teaching and Teacher Education*, 82(1), 33-42. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.006>
- Rojas, I., y Navarrete, Z. (2019). *Modalidades no presenciales de educación superior en México: composición, tendencias y desafíos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Secretaría de Educación Pública. (1978). *Acuerdo número 10*. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3af6bc9c-c085-498a-968b-9cc825563f70/a10.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2008a). *Catálogo Nacional 2008-2009. Formación Continua y Superación para Maestros de Educación Básica en Servicio Profesional*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2008b). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*. Recuperado de <https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2010/08/sistema-nacional-de-formacion-continua.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Catálogo Nacional 2009-2010. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Catálogo Nacional 2010-2011. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Catálogo Nacional 2011-2012. Formación Continua y Superación para Maestros de Educación Básica en Servicio Profesional*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Marco para la Operación del Catálogo Nacional en los Sistemas Estatales de Formación Continua y Superación Profesional 2011-2012*. Recuperado de <http://contraloria.bcs.gob.mx/wp-content/uploads/MARCOP1.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2012a). *Catálogo Nacional 2012-2013. Formación Continua y Superación para Maestros de Educación Básica en Servicio Profesional*. Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2012b). *Memoria documental. Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2998/1/images/catalogon.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2015). *Historia de la Secretaría de Educación Pública*. Ciudad de México. GOBIERNO DE MÉXICO. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650?state=published>

Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Estrategia Nacional de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional. Educación Básica. Lineamientos de operación*. Documento de Trabajo.

Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Estrategia Nacional de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional. Educación Básica*. Documento de Trabajo.

Secretaría de Educación Pública. (2017c). *Convocatoria para Integrar Padrón de Instancias Formadoras con Oferta de Cursos y Diplomados en Línea para Personal Educativo de Educación Básica*. Recuperado de [http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201707/201707-3-RSC-9XqM4VmVdu-convocatoria\\_nacional\\_fc1.pdf](http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201707/201707-3-RSC-9XqM4VmVdu-convocatoria_nacional_fc1.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017d). *Oferta académica de formación continua. Ejercicio fiscal 2017*. Recuperado de [http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201711/201711-RSC-F22IQuEAS2-O\\_A\\_VF\\_2017.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201711/201711-RSC-F22IQuEAS2-O_A_VF_2017.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017e). *Padrón de instancias formadoras con oferta de cursos y diplomados en línea para personal educativo de educación básica*. Documento de trabajo.

Secretaría de Educación Pública y Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. (2015a). *Estrategia de Formación Continua y Desarrollo Profesional. Educación Básica. Lineamientos de operación 2015*. Documento de trabajo.

Secretaría de Educación Pública y Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. (2015b). *Estrategia Nacional de Formación Continua y Desarrollo Profesional. Educación Básica. Lineamientos de operación 2015*.

Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Formación Continua. (2018a). *Sistema Nacional de Formación Continua, Actualización de conocimientos, Capacitación y Superación Profesional para maestros de Educación Básica*.

- Estrategia Nacional 2018*. Recuperado de [https://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201807/201807-RSC-AtbGeG7lwp-SistemaNacional2018\\_25-jun-MOD\\_1.pdf](https://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201807/201807-RSC-AtbGeG7lwp-SistemaNacional2018_25-jun-MOD_1.pdf)
- Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Formación Continua. (2018b). *Sistema Nacional de Formación Continua, Actualización de conocimientos, Capacitación y Superación Profesional para maestros de Educación Básica. Estrategia Nacional 2018*. Recuperado de [http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201809/201809-RSC-NrOcfzoUIC-SistemaNacional2018\\_31-AGO-2018\\_.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201809/201809-RSC-NrOcfzoUIC-SistemaNacional2018_31-AGO-2018_.pdf)
- Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2011). *Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos Generales*. Recuperado de [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2241/1/images/LINEAMIENTOS\\_GENERALES\\_2011.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2241/1/images/LINEAMIENTOS_GENERALES_2011.pdf)
- Secretaría de Educación Pública y Subsecretaría de Educación Básica. (2016a). *Estrategia Nacional de Formación Continua y Desarrollo Profesional. Educación Básica. 2016-2018*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública y Subsecretaría de Educación Básica. (2016b). *Estrategia Nacional de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional. Educación Básica. 2016*. Autor.
- Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of Supranational Policies of Education*, (5), 5-21. <https://doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(1), 1-23. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>

**Contribuciones del autor:** Conceptualización, R.P.L.G y G.C.A.; metodología, R.P.L.G y G.C.A.; investigación, R.P.L.G.; organización de las fuentes primarias, R.P.L.G.; sistematización de la información, R.P.L.G. y G.C.A.; análisis e interpretación de los datos, R.P.L.G. y G.C.A.; redacción- borrador original, R.P.L.G.; redacción- revisión y edición, R.P.L.G. y G.C.A.; administración del proyecto, G.C.A.; obtención de fondos, G.C.A.

**Financiación:** Este estudio realizó con el apoyo de la convocatoria de Ciencia Básica de CONACyT México (Proyecto no. A1-S-29890).

**Conflicto de intereses:** Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

**Declaración ética:** La presente investigación se realizó conforme a los principios éticos establecidos por la Universidad Autónoma de Baja California.

**Cómo citar este artículo:**

León González, R. P., y Cordero Arroyo, G. (2022). Revisión histórica de la formación continua a distancia para profesores en México. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(1), 327-348. DOI: 10.30827/profesorado.v26i1.1225