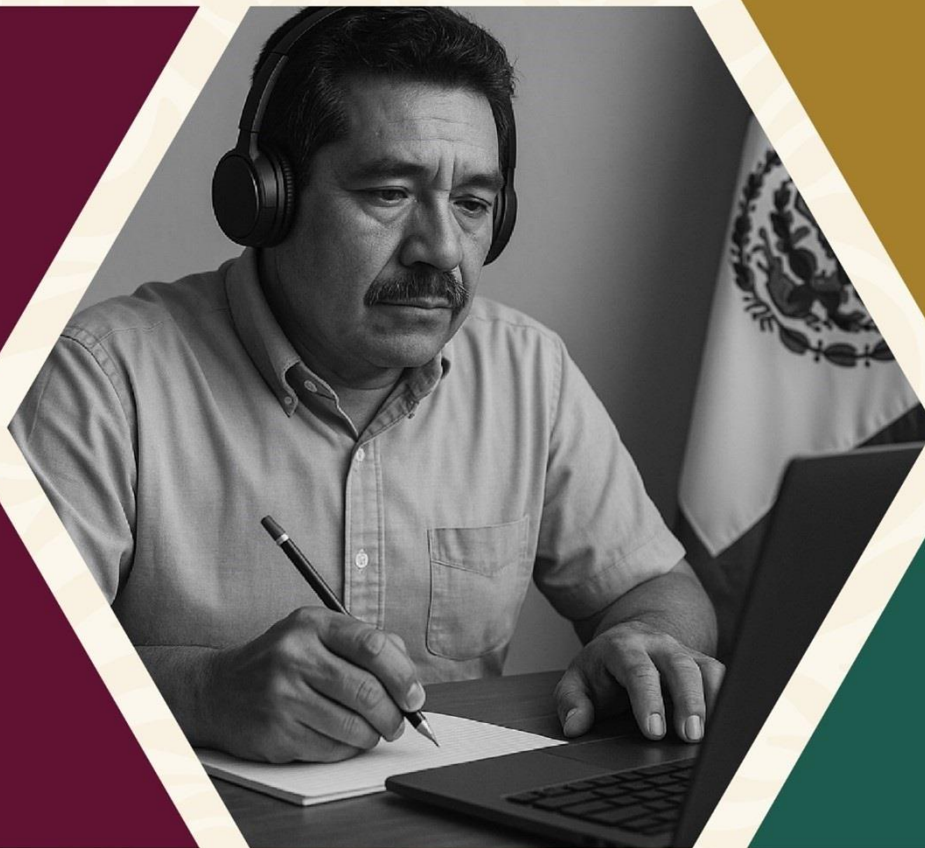




# Educación

Secretaría de Educación Pública



## Reporte de

# Resultados

## de

# Cuestionarios y Grupos Focales

## de Docentes y Directivos

La Encuesta tuvo como propósito conocer las características, opiniones y necesidades de esta población para fortalecer su práctica profesional. Participaron 8,603 docentes y 1,506 directivos mediante una aplicación en línea. Los resultados destacan que el cuerpo docente muestra satisfacción con su labor y el impacto en los estudiantes, pero percibe una baja valoración social de su trabajo. Se identifican como principales retos la carga administrativa, la falta de infraestructura tecnológica y la necesidad de actualización en estrategias didácticas y formación socioemocional. Por su parte, el personal directivo enfrenta dificultades en la promoción de ambientes seguros, la vinculación con la comunidad y la implementación del Marco Curricular Común; aunque valoran el Plan de Mejora Continua, su implementación se complica por la elaboración del plan de acción y la priorización de objetivos. Ambos grupos demandan más reconocimiento social, mejores condiciones laborales y una oferta formativa especializada.



## Contenido

<b>Reporte de Resultados de Cuestionarios y Grupos Focales de Docentes y Directivos de Educación Media Superior .....</b>	<b>3</b>
<b>Encuestas.....</b>	<b>9</b>
Resultados de la Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del Personal Docente de Educación Media Superior ...	9
Resultados de la Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del Personal Directivo de Educación Media Superior	61
Comparación entre resultados de personal docente y personal directivo .....	102
Conclusiones de los resultados de las encuestas .....	112
<b>Grupos focales .....</b>	<b>114</b>
Resultados de los grupos focales del personal docente.....	115
Resultados de los grupos focales del personal directivo .....	152
Conclusiones de los grupos focales .....	175
<b>Anexos .....</b>	<b>178</b>



## Reporte de Resultados de Cuestionarios y Grupos Focales de Docentes y Directivos de Educación Media Superior

### Presentación

Con el propósito de construir una oferta formativa pertinente para el año 2025, orientada al desarrollo profesional continuo del personal docente y directivo de la Educación Media Superior, se llevó a cabo un proceso de análisis integral. Este proceso tuvo como objetivo identificar las necesidades formativas actuales del sector educativo, considerando tanto los lineamientos de la política educativa nacional como las experiencias y voces del propio personal educativo.

La metodología empleada fue de carácter mixto, con técnicas cuantitativas y cualitativas. El punto de partida fue una revisión de antecedentes normativos y pedagógicos, e incluyó la normatividad vigente, los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), así como los resultados de ejercicios previos del programa de formación docente. Esta fase inicial hizo posible establecer los referentes conceptuales y pedagógicos que orientaron el desarrollo del diagnóstico.

Posteriormente, se diseñaron y aplicaron dos encuestas diferenciadas, dirigidas al personal docente y al personal directivo, respectivamente. Ambos instrumentos fueron estructurados en secciones temáticas que permitieron explorar necesidades, intereses, desafíos y opiniones en relación con diversos aspectos del ejercicio profesional. Las encuestas fueron piloteadas y validadas por el equipo técnico de la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC) para garantizar su pertinencia y claridad. La aplicación de las encuestas se realizó de manera virtual durante el mes de febrero de 2025, y se logró obtener una muestra representativa a nivel nacional. Esta fase también permitió recabar información sustantiva sobre dimensiones como identidad profesional, práctica educativa, habilidades digitales, formación socioemocional, liderazgo directivo, gestión escolar y actualización continua.

A partir del monitoreo de respuestas y del análisis preliminar de datos, se identificaron tendencias clave que orientaron una segunda fase de carácter cualitativo. En este marco, se organizaron grupos focales virtuales con docentes y directivos que expresaron su interés por participar mediante la encuesta. En los casos donde la participación fue reducida, se optó por entrevistas semiestructuradas que mantuvieron el enfoque cualitativo y aseguraron la riqueza de los datos. Esta fase cualitativa fue esencial para contextualizar y complementar los hallazgos cuantitativos.



## Metodología

Con el propósito de definir una oferta formativa pertinente y alineada con las necesidades reales del personal docente y directivo para el año 2025, en el marco del Programa de Formación, Actualización y Capacitación de las Maestras y los Maestros, se diseñó una metodología integral orientada al diagnóstico nacional del desarrollo profesional en Educación Media Superior. Dicha metodología tuvo como eje central la construcción colaborativa de un instrumento de diagnóstico que permitiera identificar, desde una perspectiva amplia y representativa, las características, opiniones, problemáticas, necesidades e intereses de la comunidad educativa en torno a su práctica profesional.

El instrumento principal consistió en una encuesta en línea aplicada a nivel nacional, con el objetivo de recabar información directamente de docentes y personal con funciones de dirección. La encuesta se concibió como una herramienta clave para reconocer los desafíos actuales del ejercicio educativo, así como para orientar el diseño de trayectos formativos pertinentes, situados y transformadores. El proceso metodológico se desarrolló en varias fases interrelacionadas: inicio del proyecto; construcción de los instrumentos; implementación virtual de las encuestas; monitoreo de la implementación; resultados de las encuestas; grupos focales, y definición de la oferta de formación docente.

Este enfoque dejó recopilar evidencia sustantiva y confiable, la cual constituyó la base para el análisis posterior y la construcción de líneas temáticas prioritarias que guiarán la oferta formativa 2025. La metodología, cuyos detalles se describen a continuación, articula componentes cuantitativos, cualitativos y de análisis documental, con el fin de ofrecer un diagnóstico robusto, situado y alineado con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

- Inicio del proyecto

Consistió en una revisión de antecedentes y resultados del programa de formación docente de la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC); al respecto se destaca que desde 2019 la oferta de formación docente se ha desarrollado a partir de las necesidades e intereses de los docentes, así como de la visión de la Subsecretaría de Educación Media Superior; de los propósitos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM); de la normatividad vigente, y de la revisión del Marco Curricular de la Educación Media Superior (MCCEMS). La identificación de necesidades e intereses se llevó a cabo a partir de una



encuesta de contexto aplicada a docentes y directivos. Los resultados arrojados permitieron fortalecer los trayectos formativos del profesorado en diversas temáticas y reconocer su experiencia.

- Construcción de los instrumentos

Se construyeron dos encuestas de diagnóstico, una para el personal docente y otra para el personal directivo, cada una estructurada en diferentes secciones para identificar necesidades específicas. Se pilotearon ambos instrumentos con el equipo de la COSFAC, a fin de recibir aportaciones y retroalimentación que enriqueciera los instrumentos, y estar en posibilidad de hacer los ajustes pertinentes antes de su implementación con el personal docente y directivo.

La encuesta para el personal docente se estructuró en 8 secciones, además de la sección de datos generales:

Sección 1. Identidad docente. El objetivo de esta sección fue identificar el nivel de satisfacción del personal docente con su profesión; su percepción sobre el impacto en la formación del estudiantado; su sentido de pertenencia, y cómo perciben la valoración social de su labor.

Sección 2. Práctica educativa. Su objetivo fue conocer los recursos con los que cuenta el personal docente para llevar a cabo acciones como la reflexión e intercambio de experiencias sobre su práctica, así como identificar los retos que enfrentan en su labor.

Sección 3. Formación socioemocional. Su objetivo fue identificar el grado de familiaridad, participación, interés y dificultad que el personal docente percibe respecto del programa para la formación socioemocional.

Sección 4. Conocimiento e implementación del currículo. Esta sección buscó conocer los elementos que el personal docente considera que tienen poca claridad; los aspectos que ha logrado implementar; las circunstancias o procesos que limitan su implementación, y de quién ha recibido apoyo para la implementación del MCCEMS.

Sección 5. Pedagogía y didáctica. Esta sección fue para conocer los desafíos que enfrenta el personal docente en su planeación didáctica y su concreción en el aula, así como la frecuencia con la que planean el trabajo de enseñanza.

Sección 6. Trabajo colaborativo. Esta sección tuvo como objetivo identificar los desafíos que se le presentan al personal docente al realizar trabajo colaborativo, lo que incluye los espacios para llevarlo a



cabo, la manera en que trabajan colaborativamente, y las figuras académicas que interactúan y apoyan para que sean posibles estas acciones.

Sección 7. Habilidades digitales. Se buscó identificar los recursos tecnológicos con los que cuenta el plantel, así como las acciones que lleva a cabo el personal docente para hacer uso de estos recursos en el trabajo del aula.

Sección 8. Actualización permanente. Finalmente, el objetivo de esta sección fue obtener información relevante para la formación y actualización ofertada por la COSFAC, respecto de la temporalidad, la dedicación, las opciones formativas, los intereses, los desafíos, así como los temas en los que se desea profundizar para atender la diversidad del estudiantado.

La encuesta para el personal directivo se estructuró en 5 secciones, además de la sección de datos generales:

Sección 1. Identidad y práctica de la función directiva. El objetivo de esta sección fue conocer la percepción del personal directivo sobre su función; su impacto en la formación del estudiantado, y su reconocimiento en la comunidad educativa. Asimismo, interesaba identificar los desafíos en la implementación del MCCEMS y otros enfoques clave, así como en la gestión directiva, incluidos el clima laboral, la vinculación comunitaria y la colaboración interinstitucional.

Sección 2. Promoción de ambientes sanos y seguros. Lo que se buscaba aquí era conocer la percepción del personal directivo sobre la seguridad y el clima escolar; sobre los valores que promueven para un ambiente sano y seguro, así como acerca de los obstáculos para la convivencia armoniosa y los temas de reflexión entre docentes y directivos.

Sección 3. Gestión del plantel. El objetivo fue identificar los desafíos en la gestión escolar, incluidas la participación comunitaria, la vinculación institucional y la rendición de cuentas; además se buscó conocer la percepción sobre el Plan de Mejora Continua (PMC) y sus obstáculos, así como las estrategias más efectivas para fortalecer la práctica directiva.

Sección 4. Liderazgo y trabajo colaborativo. Con esta sección se buscaba explorar los retos del personal directivo en la construcción de un liderazgo efectivo y del trabajo colaborativo, así como la elaboración y seguimiento del PMC, los obstáculos para la colaboración y las opciones prioritarias para fortalecer su liderazgo.

Sección 5. Formación y actualización directiva. Finalmente, esta sección tuvo como objetivo revisar las necesidades de formación del personal directivo, incluida su participación en actividades de



formación y sus modalidades preferidas. Se exploraron los motivos y las barreras para su formación, así como los temas prioritarios.

- Implementación virtual de las encuestas

Una vez que se obtuvieron las versiones finales de las encuestas, estas fueron enviadas a la población objetivo, conformada por las maestras y los maestros registrados en la página de la COSFAC durante el año 2024. En el caso del personal docente, se envió la encuesta a un total de 77615 maestras y maestros con perfil de docente y de técnico docente de los subsistemas federales y estatales. La encuesta permaneció disponible del 6 al 27 de febrero de 2025. Adicionalmente, el 12 de febrero se realizó un reenvío a 73131 docentes que aún no habían respondido. Para el personal directivo, la encuesta fue enviada a 9659 las personas que ocupan cargos de dirección, subdirección académica y jefatura de departamento en los distintos subsistemas federales y estatales. Estuvo disponible del 18 al 27 de febrero de 2025, y el 20 de febrero se efectuó un reenvío a 8,902 directivos que no habían respondido hasta esa fecha.

- Monitoreo de la implementación

Se realizaron monitoreos semanales de las respuestas, a fin de detectar y resolver irregularidades. Asimismo, este monitoreo permitió identificar tendencias en las respuestas que sirvieron de insumo para la construcción de los guiones de grupos focales, tanto de docentes como de directivos, a fin de profundizar en temas específicos que abonaran a la construcción de la oferta formativa.

El 11 de febrero se realizó un primer corte de la encuesta de docentes, con la finalidad de conocer cómo se presentaban los datos, identificar tendencias, contrastaciones, coincidencias; además de definir los elementos que constituyeron el reporte del análisis de los resultados obtenidos hasta el momento.

Posteriormente, los resultados finales de las encuestas sirvieron de insumo para llevar a cabo grupos focales que permitieron profundizar en aspectos específicos de la práctica docente y directiva, para finalmente concretar la oferta de formación docente.

- Grupos focales

Con base en los resultados de dos encuestas orientadas a identificar necesidades de formación, actualización y capacitación en Educación Media Superior, se realizaron grupos focales con personal docente y personal con funciones directivas, con el propósito de profundizar en sus percepciones, experiencias y desafíos en torno a su práctica profesional.



Para organizar estos grupos, se extendió una invitación formal a quienes manifestaron, a través de la encuesta, su interés en participar. Se convocó a 512 docentes y 320 directivos provenientes de las 32 entidades federativas, con la expectativa de conformar grupos de entre 4 y 8 participantes por sesión.

La invitación a participar fue enviada por correo electrónico al personal docente y directivo que manifestó su interés a través de la encuesta; se indicó la fecha y hora de las sesiones, y se solicitó que confirmara su asistencia de acuerdo con su disponibilidad de agenda. Además del enlace a la sesión seleccionada, se le proporcionó los requisitos técnicos necesarios para su participación, tales como conexión estable a internet, cámara y micrófono.

Las sesiones se realizaron los días 9 y 10 de abril de 2025, en modalidad virtual, mediante la plataforma Microsoft Teams. Se contempló que cada grupo focal tuviera una duración de 90 minutos y se abordó una sección temática específica derivada de la *Encuesta para la identificación de necesidades de formación, actualización y capacitación de las maestras y los maestros de la Educación Media Superior*, realizada en febrero de 2025 y de la *Encuesta para la identificación de necesidades de formación, actualización y capacitación de docentes con funciones directivas de la Educación Media Superior*.

En cuanto al enfoque metodológico, los grupos focales se utilizaron como técnica de investigación cualitativa para recuperar significados compartidos en torno a temas clave relacionados con la práctica docente y la directiva. Esta técnica permitió generar un espacio de reflexión colectiva donde se exploraron experiencias, percepciones y necesidades formativas. Los guiones utilizados para orientar la conversación se diseñaron con base en las secciones derivadas de las encuestas y se encuentran disponibles en los anexos de este documento.

No obstante, aunque el diseño metodológico original contemplaba la realización de grupos focales, en aquellos casos en que únicamente participaron una o dos personas, se optó por llevar a cabo entrevistas semiestructuradas. Esta decisión respondió a la necesidad de mantener la coherencia con el enfoque cualitativo propuesto, privilegiando la profundidad en la exploración de las experiencias, percepciones y significados expresados por los participantes. A través del formato de entrevista semiestructurada se conservó la guía diseñada para el grupo focal, adaptándola al formato de diálogo individual o en pequeño grupo, sin comprometer la riqueza y comparabilidad de los datos obtenidos.



## Encuestas

### Resultados de la Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del Personal Docente de Educación Media Superior

#### Introducción

La *Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del Personal Docente de Educación Media Superior* fue diseñada con el objetivo de conocer mejor sus características, opiniones, problemáticas, necesidades e intereses en relación con su práctica profesional.

La encuesta se aplicó en línea, a través de la plataforma de la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC). Estuvo dirigida al personal docente de Educación Media Superior registrado en el sistema de formación continua, y constó de 8 secciones.

- **Fecha de inicio:** jueves 6 de febrero de 2025
- **Población objetivo:** 77 615 docentes
- **Fecha de cierre:** jueves 27 de febrero de 2025

**Muestreo:** no probabilístico, con sujetos tipo

Se obtuvo la siguiente participación:

- **Respuestas completas:** 8603
- **No aceptaron el uso, tratamiento y protección de datos personales:** 164

**Respuestas incompletas:** 19 919 La encuesta, de carácter anónimo y confidencial, estimó un tiempo de respuesta de 15 a 25 minutos. La participación fue libre y voluntaria.

Este documento presenta el resumen de los resultados obtenidos. La información recabada será fundamental para la toma de decisiones y el diseño de estrategias orientadas al fortalecimiento de la práctica docente.



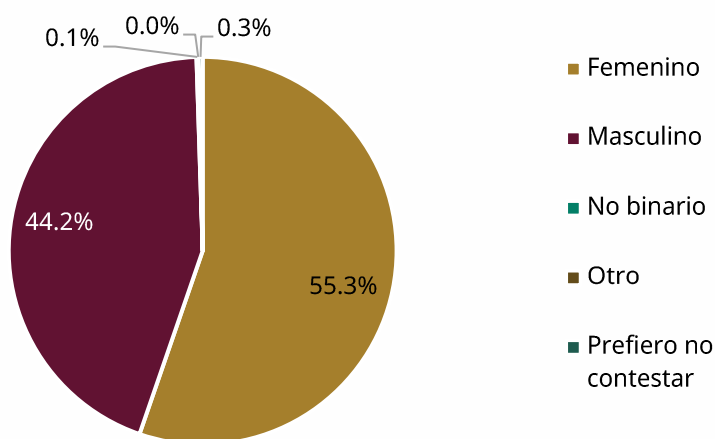
Datos generales

**Género**

De acuerdo con los resultados, un mayor porcentaje se identificó con el género femenino (55.3%), seguido del masculino (44.2%), no binario (0.1%) y el resto prefirió no contestar (0.3%). En la figura 1 se observa la distribución.

**Figura 1**

Gráfica de pastel sobre el género del personal docente

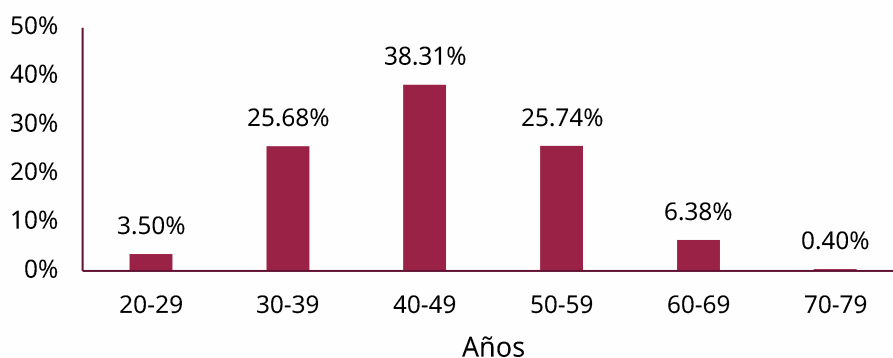


**Edad**

La media de edad es de 45 años, con una desviación estándar de 9 años; la edad mínima es de 22 y la máxima, de 79 años. Se realizó una agrupación con base en el rango de edad y se obtuvo lo siguiente:

**Figura 2**

Gráfica de barras del rango de edad del personal docente



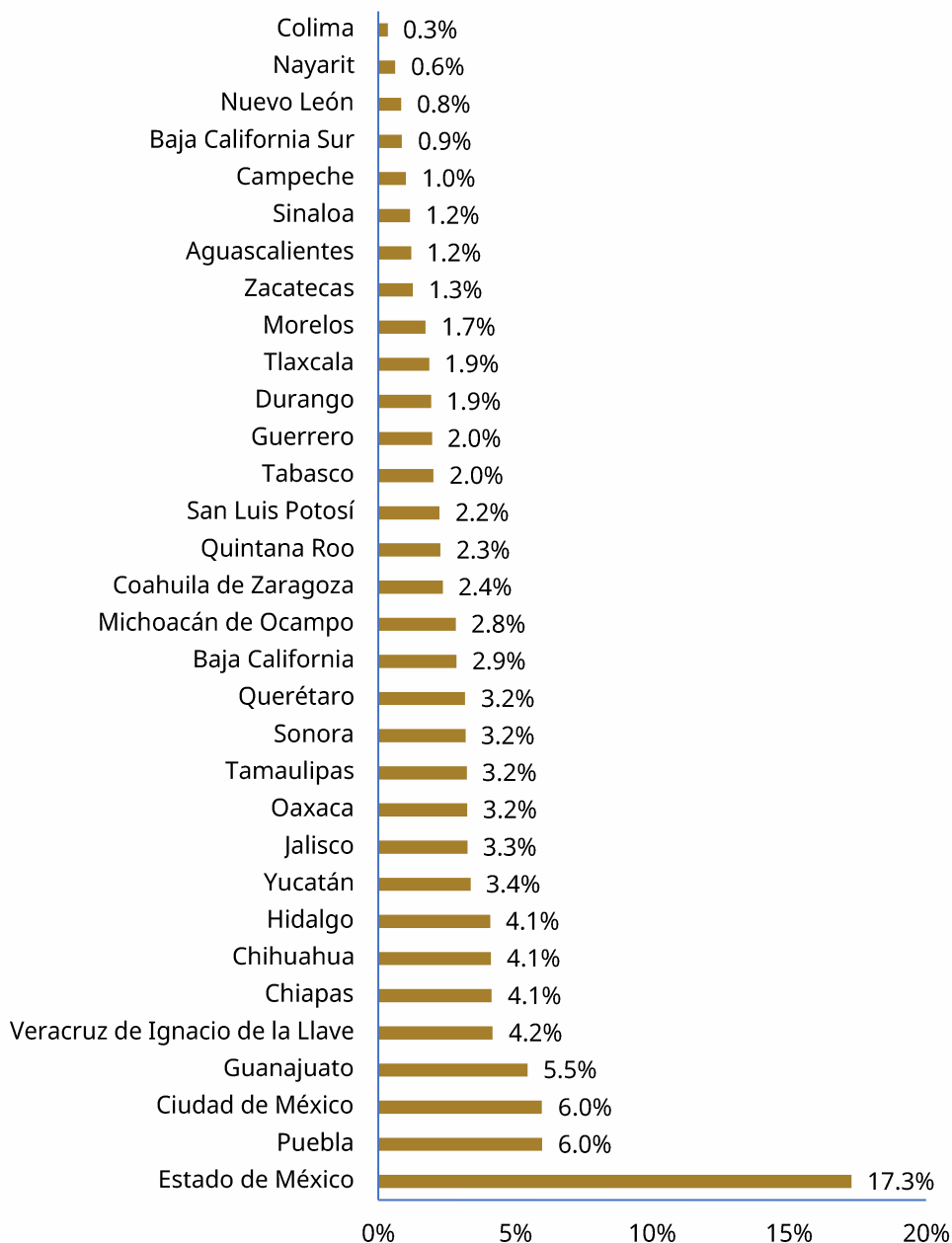


**Entidad**

En la figura 3 se observa que la mayoría del personal docente es del Estado de México (17.3%), seguido de los de Puebla (6 %), Ciudad de México (6%) y Guanajuato (5.5%).

**Figura 3**

*Gráfica de barras del personal docente por Entidad federativa*



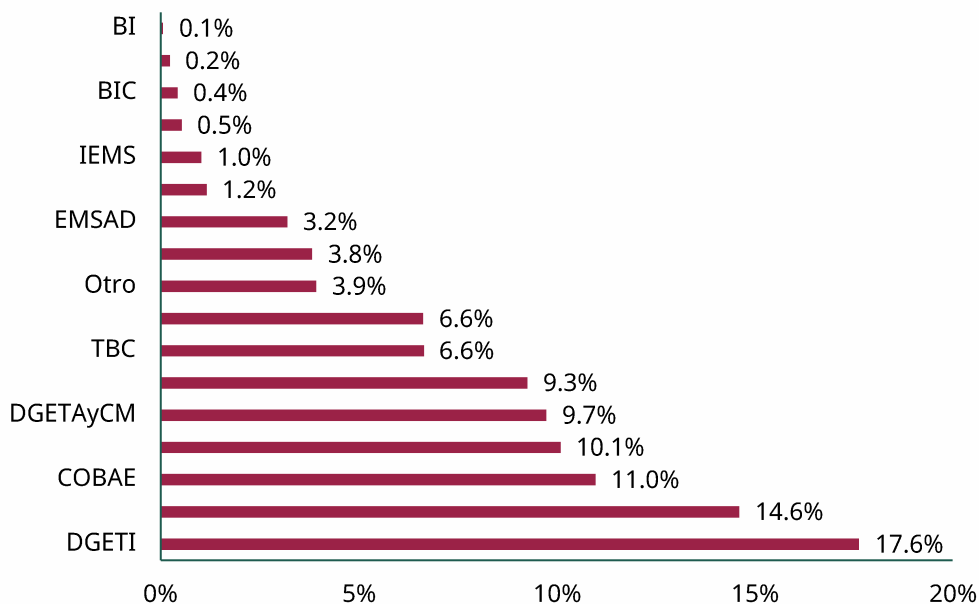


**Subsistema**

En la Figura 4 se observa que la mayoría de las personas encuestadas se encuentra en el subsistema de la DGETI (17.6%), seguido del CECYTE (14.6%), del COBAE (11%) y de la DGB (10.1%).

**Figura 4**

*Gráfica de barras del personal docente por subsistema*



**Nota.** Los porcentajes pueden no sumar exactamente 100% debido al redondeo de las cifras a una decimal.

**Tipo de contratación**

Con respecto al tipo de contratación, la mayoría es personal de base (73.3%), seguido por personas con contrato por interinato (14.8%), y por honorarios (11.9%). Adicionalmente, se realizó un cruce para saber si desarrollan otra función además de la docencia; la mayoría dijo que no (82.6%), y el resto que sí (17.4%). Se observa que quienes tienen contrato por honorarios realizan otra función en mayor porcentaje que los de interinato (tabla 1). En concreto, en la figura 5 se observa que la mayoría del personal docente que sí realiza otra función, además de la docencia, seleccionó la opción Tutoría (34.4%), Otro (31.4%) y Personal académico/administrativo de apoyo (21.3%).



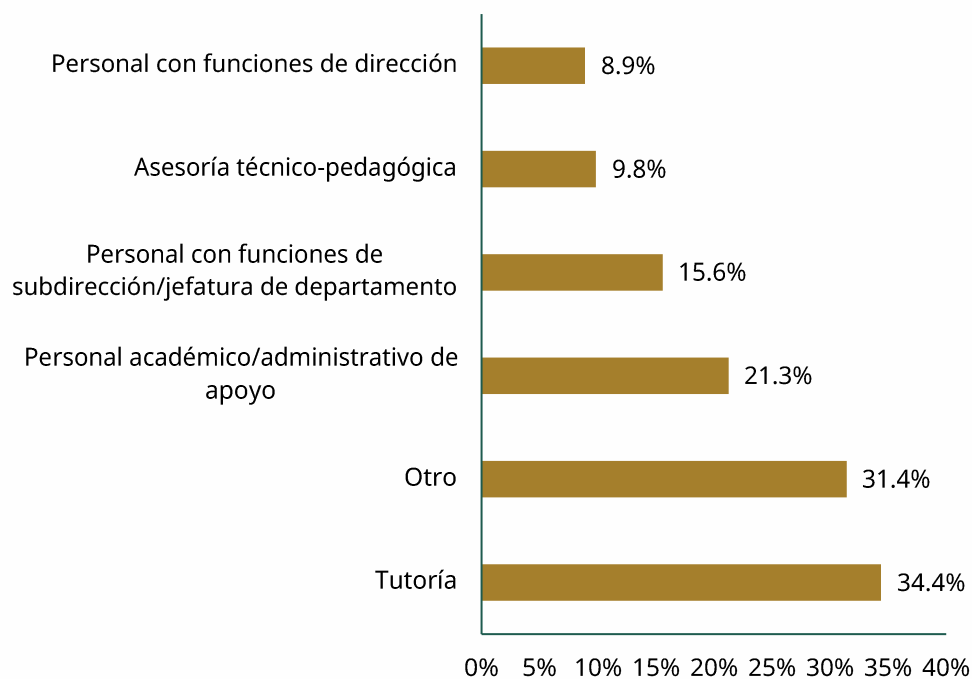
**Tabla 1**

*Desarrolla otras funciones adicionales a la docencia vs tipo de contratación*

	Base	Honorarios	Interinato	Total
<b>No</b>	82.1%	81.7%	86.1%	82.6%
<b>Sí</b>	17.9%	18.3%	13.9%	17.4%

**Figura 5**

*Gráfica de barras de las funciones adicionales a la docencia*



Se preguntó sobre el número de planteles en los que laboran: la mayoría trabaja en un plantel (89.4%) y, en menor proporción, están quienes laboran en 2 (9%) (tabla 2).



**Tabla 2**

*Número de planteles en los que laboran*

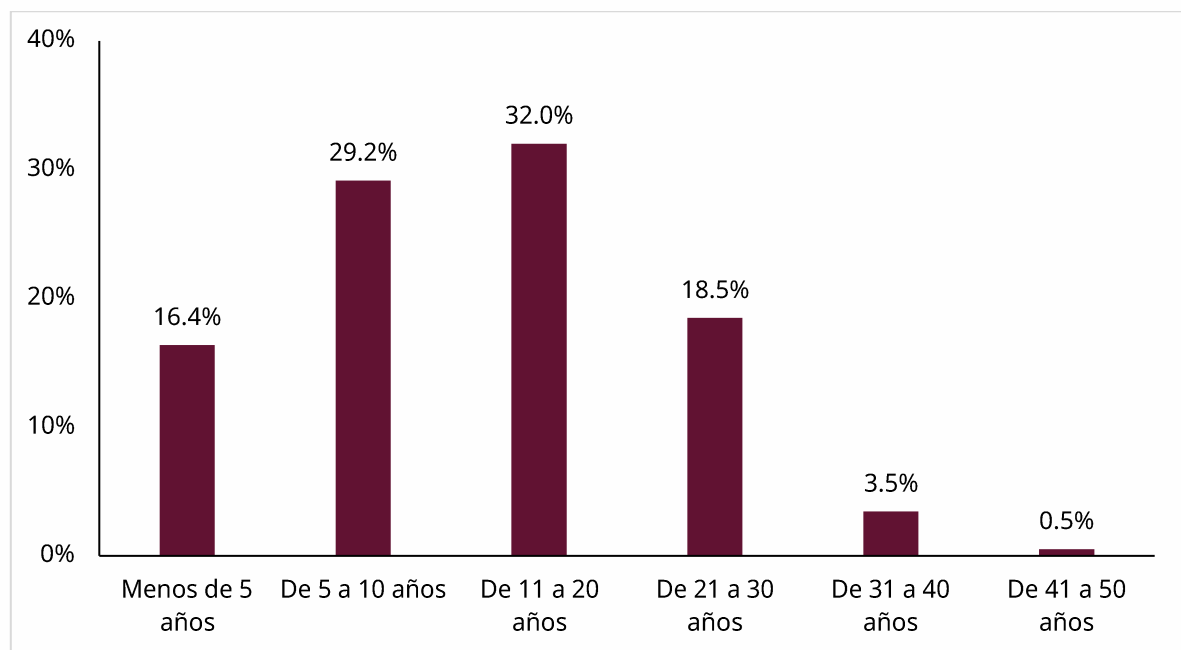
Planteles	Base	Honorarios	Interinato	Total
1	89.6%	88.6%	89.3%	<b>89.4%</b>
2	8.7%	10.0%	9.3%	9.0%
3	1.5%	1.0%	0.9%	1.4%
4	0.1%	0.2%	0.2%	0.1%
5	0.1%	0.3%	0.3%	0.2%

**Años de servicio en la EMS**

Con respecto a los años de servicio, en primer lugar está el personal docente que tiene entre 11 y 20 años (32%), seguido de quienes tienen entre 5 y 10 años (29.2%), tal como se observa en la figura 6.

**Figura 6**

*Gráfica de barras de años de servicio del personal docente en la EMS*



**Tipo de comunidad**

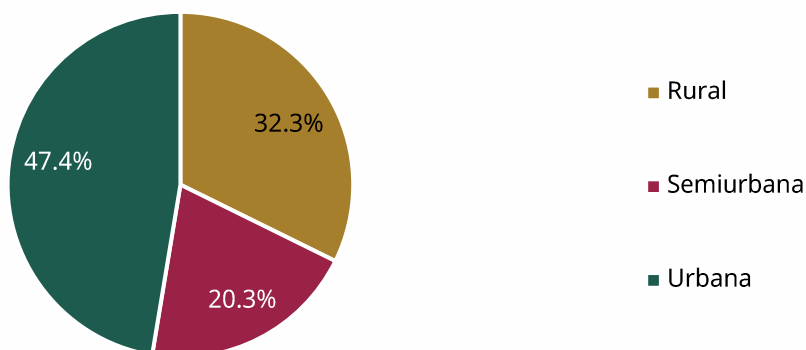
Se preguntó al personal docente respecto del tipo de zona en la que se encuentra ubicado su plantel (figura 7). Mencionan que está en zonas urbanas (47.4%), seguido de aquellos en zonas rurales, como



pueblo pequeño, zona agrícola o localidad aislada (32.3%) y el resto en zonas semiurbanas; o en periferia de una ciudad, (20.3%).

**Figura 7**

*Gráfica de pastel sobre el tipo de comunidad en la que el personal docente menciona que se encuentra su plantel*



**Hablantes de lengua indígena**

Al preguntar si hablan alguna lengua indígena, la mayoría menciona que no (96.3%), y una minoría señala que sí (3.7%). Las lenguas indígenas que habla el personal docente que respondió afirmativamente se muestran en la tabla 3.

**Tabla 3**

*Tabla de frecuencia de las lenguas indígenas que habla el personal docente*

Lengua	Frecuencia	%
Maya	86	28.38%
Náhuatl	60	19.80%
Zapoteco	21	6.93%
Otomí	17	5.61%
Tzeltal	13	4.29%
Mixteco	13	4.29%
Mazahua	11	3.63%
Tenek	6	1.98%
Purépecha	6	1.98%
Zoque	6	1.98%



Lengua	Frecuencia	%
Chol	5	1.65%
Mixe	5	1.65%
Wixarika	4	1.32%
Inglés*	4	1.32%
Triqui	4	1.32%
Tlapaneco	4	1.32%
Totonaca	4	1.32%
Mazateco	4	1.32%
Chontal	3	0.99%
Tzotzil	3	0.99%
Chinanteco	3	0.99%
Mayo	3	0.99%
Amuzgo	3	0.99%
Istmo	2	0.66%
Meáphaa	2	0.66%
Tepehua	2	0.66%
Rarámuri	2	0.66%
Ayuuk	2	0.66%
Chatino	1	0.33%
Ngigua	1	0.33%
Zapoteco	1	0.33%
Tojolabal	1	0.33%
Tlahuica	1	0.33%

\*Nota. El inglés no se considera una lengua indígena, pero se respetó la respuesta del personal docente.

Adicionalmente, se les preguntó acerca de su pertenencia a alguna comunidad indígena; la mayoría menciona que no pertenece (94%) y el resto, que sí (6%).

### **Condición de discapacidad**

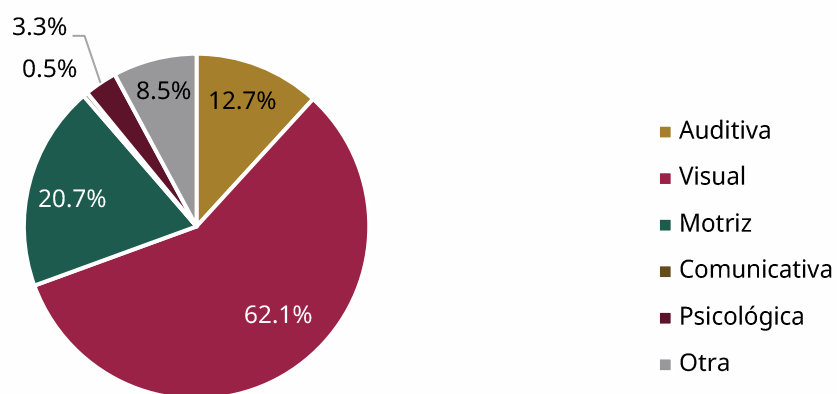
Otro aspecto que se exploró fue si enfrentaban alguna condición de discapacidad: la mayoría respondió que no (93.1%), algunos que sí (4.9%) y el resto prefirió no contestar (1.9%). Al personal docente que



respondió que sí, también se le preguntó qué condición presentaba. En la figura 8 se muestran los resultados.

**Figura 8**

*Gráfica de pastel del personal docente con alguna condición de discapacidad*





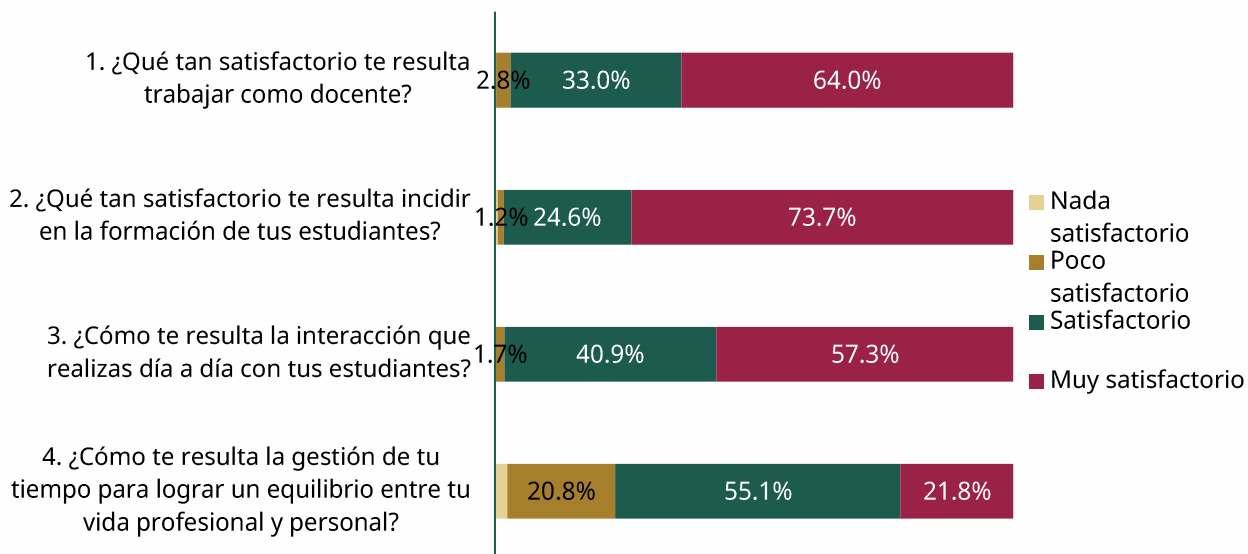
### Sección 1. Identidad docente

El objetivo de esta sección es identificar el nivel de satisfacción del personal docente con su profesión, su percepción sobre el impacto en la formación del estudiantado, su sentido de pertenencia y cómo perciben la valoración social de su labor.

En la figura 9 se observan las respuestas del personal docente a las preguntas de la uno a la cuatro. La mayor parte del personal docente está muy satisfecha con su labor (64%), con la incidencia en la formación del estudiantado (73.7%) y con la interacción que realiza día a día con sus estudiantes (57.3%). No obstante, cuando se les pregunta sobre la valoración de la labor docente en su contexto (figura 10), un porcentaje menor refiere que siempre es valorada (10%), en comparación con un porcentaje mayor que menciona que es poco valorada (48.5%). Esto sugiere la necesidad de fortalecer el reconocimiento social de la profesión docente.

**Figura 9**

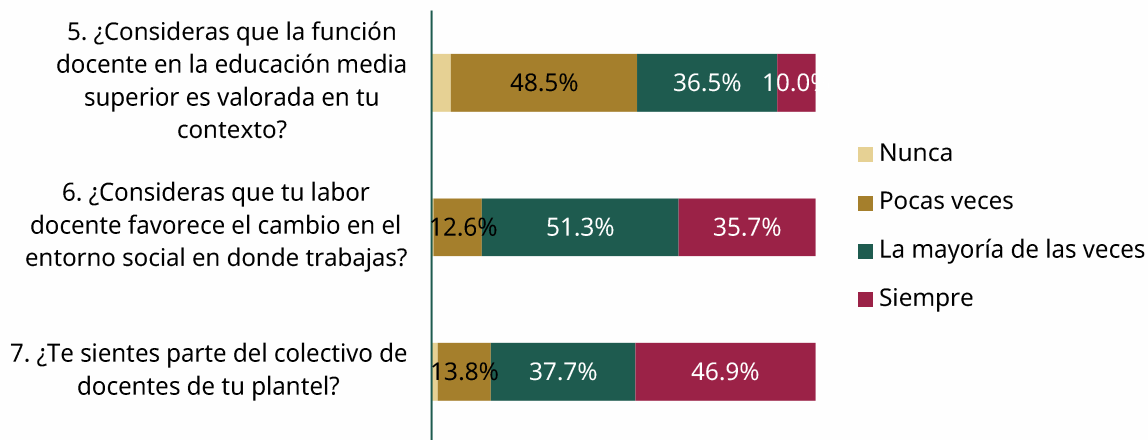
*Gráfica de barras apiladas de las respuestas de la 1 a la 4*





**Figura 10**

Gráfica de barras apiladas de las respuestas 5 a la 7

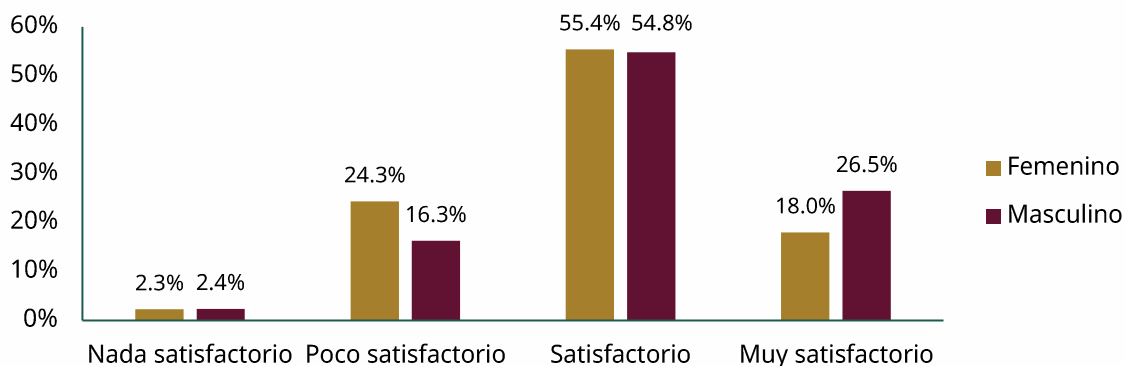


Al comparar por género, en la pregunta 4

se observa que el género masculino se encuentra muy satisfecho (26.5%) al gestionar su tiempo para lograr un equilibrio entre la vida profesional y personal en comparación con el género femenino (18%); esta tendencia también la podemos observar en la opción de respuesta poco satisfactorio (figura 11).

**Figura 11**

Gráfica de barras de la pregunta 4 por género

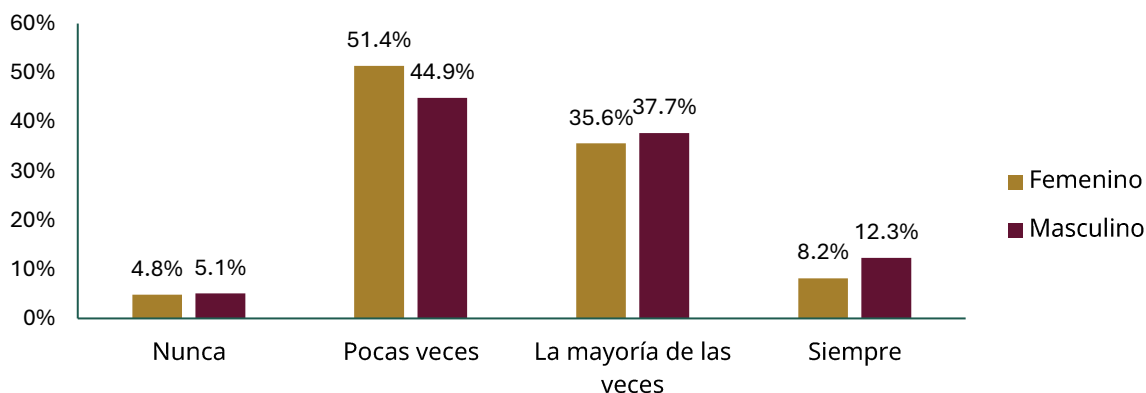


En la pregunta 5 se observa esta misma diferencia entre géneros, donde el género femenino considera que pocas veces (51.4%) la función docente es valorada en su contexto, en comparación con la respuesta del género masculino (44.9%); esta tendencia se contrapone a lo observado en las otras opciones de respuesta: la mayoría de las veces y siempre (figura 12).



**Figura 12**

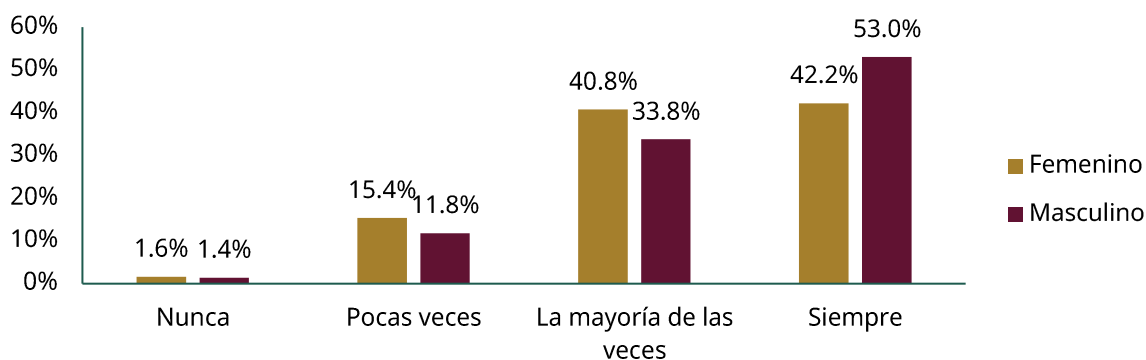
Gráfica de barras de la pregunta 5. ¿Consideras que la función docente en la educación media superior es valorada en tu contexto?, desagregada por género



Por último, se observa que hay diferencia en la pregunta 7, donde el género femenino considera que no siempre (42.2%) se siente parte del colectivo de docentes de su plantel en comparación con el género masculino (53%); esta tendencia se contrapone a lo observado en la opción de respuesta pocas veces (figura 13).

**Figura 13**

Gráfica de barras de la pregunta 7. ¿Te sientes parte del colectivo de docentes de tu plante?, desagregada por género



Los resultados de esta sección reflejan un panorama positivo en cuanto a la satisfacción del personal docente con su profesión y su impacto en la formación del estudiantado. La mayoría encuentra satisfacción en su labor diaria y en la interacción con sus estudiantes. Sin embargo, el bajo porcentaje de docentes que perciben que su labor es valorada en su entorno revela un desafío importante: el reconocimiento social de la profesión docente.



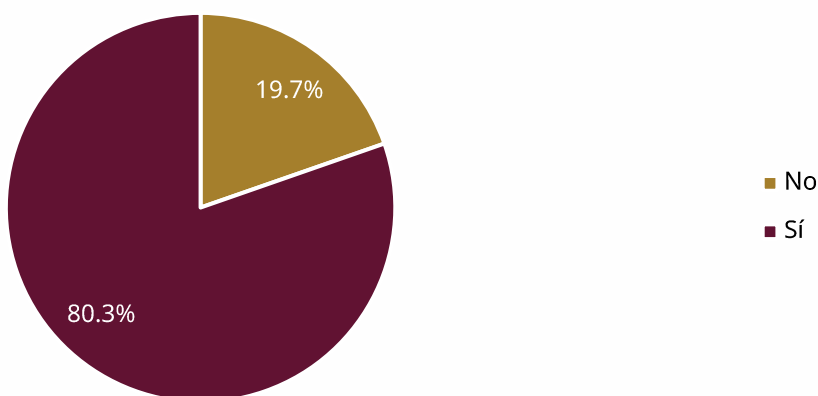
## Sección 2. Práctica educativa

Esta sección tiene el objetivo de conocer los recursos con los que cuenta el personal docente, para llevar a cabo acciones como la reflexión e intercambio de experiencias sobre su práctica, así como identificar los retos que enfrentan en su labor.

En la figura 14 se observa que la mayoría del personal docente (80.3%) dispone de momentos para el intercambio y la exploración de experiencias sobre su práctica; sin embargo, un porcentaje menor no dispone de ellos (19.7%).

**Figura 14**

*Gráfica de pastel de la pregunta 8. Disposición de momentos de intercambio y exploración con sus pares sobre la práctica docente*

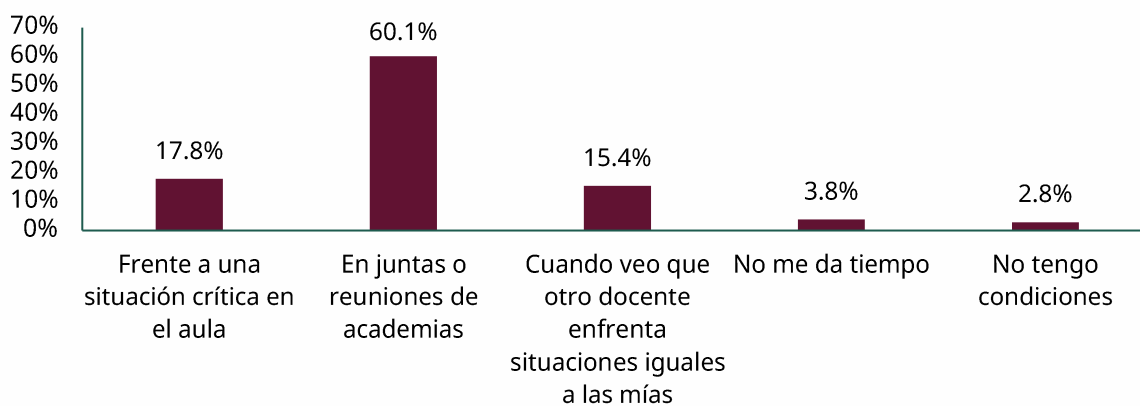


Por lo que se refiere a los momentos en que el personal docente siente la necesidad de reflexionar sobre su práctica (figura 15), la mayoría lo hace en juntas o reuniones de academias (60.1%), otro porcentaje explora su práctica solo cuando enfrenta una crisis en el aula (17.8%), mientras que algunas personas lo hacen al observar que otros docentes atraviesan situaciones similares (15.4%). Estos resultados sugieren que las estructuras actuales no han generado las condiciones para un abordaje preventivo y continuo de la práctica docente, para que la exploración de esta no dependa exclusivamente de momentos críticos o del contexto inmediato.



**Figura 15**

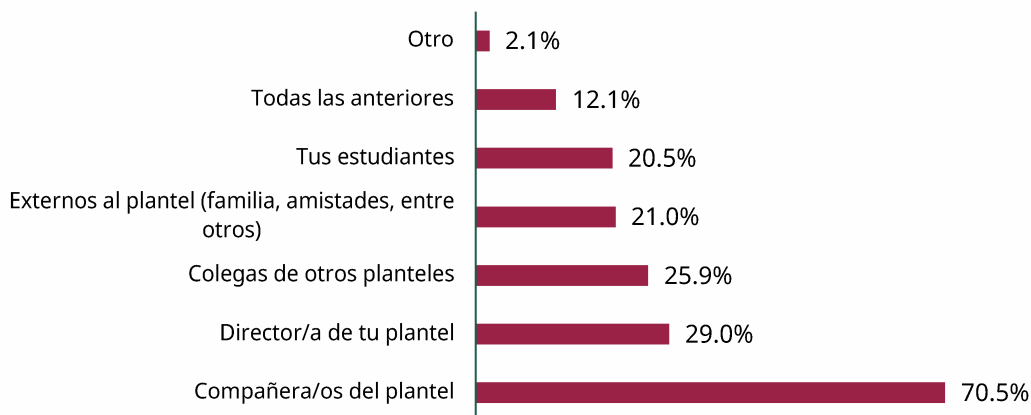
Gráfica de barras de la pregunta 9. Momentos en que sienten la necesidad de explorar las situaciones que enfrentan en su práctica



En cuanto a quiénes han explorado o dialogado sobre situaciones complejas de su práctica, en la figura 16 se observa que las tres opciones más señaladas son Compañera/os del plantel (70.5%), seguido de Director/a de tu plantel (29%) y Colegas de otros planteles (25.9%); además, casi en igual proporción recurren a sus estudiantes y personas externas, lo que denota que la búsqueda de apoyo es amplia.

**Figura 16**

Gráfica de barras de la pregunta 10. Quiénes han explorado o dialogado con otras/os docentes sobre situaciones complejas de su práctica

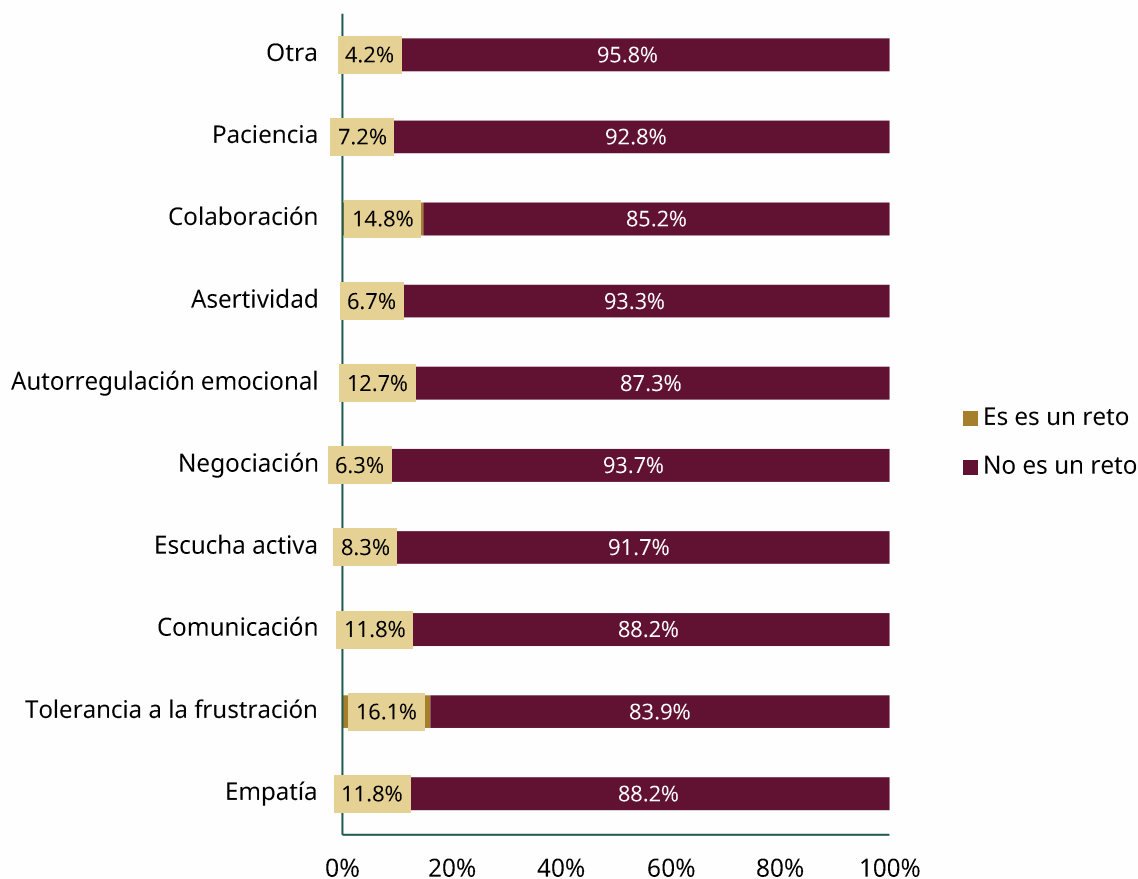




También se le pidió al personal docente que identificara, dentro de una lista de habilidades, aquellas que representan un reto en su práctica docente (figura 17). El resultado es que, en general, las habilidades no suponen un desafío para el personal docente, pero los retos más señalados incluyen la tolerancia a la frustración (16.1%), la colaboración (14.8%), y la autorregulación emocional (12.7%). Probablemente esto evidencia que se deben fortalecer las condiciones institucionales y las estrategias formativas para el fortalecimiento y reconocimiento de las habilidades socioemocionales.

**Figura 1**

*Gráfica de barras apiladas de la pregunta 11. Principales retos en su práctica docente*



Con respecto a qué les gustaría conocer con mayor profundidad para fortalecer su práctica docente (tabla 4), en la pregunta 12, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, se encuentra que las tres opciones más señaladas son Contenidos de mi Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC) (56.8%), seguido de Formación socioemocional (43%) y Pedagogías críticas (42.3%). Esto refleja la necesidad de instrumentar enfoques integrales en su desarrollo profesional.



**Tabla 4**

*Temas que les gustaría conocer para fortalecer su práctica docente*

	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<b>Pedagogías críticas</b>	3639	<b>42.3%</b>
<b>Perspectiva incluyente</b>	1549	18.0%
<b>Nuevas epistemologías de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)</b>	2775	32.3%
<b>Contenidos de mi Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC)</b>	4884	<b>56.8%</b>
<b>Formación socioemocional</b>	3695	<b>43.0%</b>
<b>Otro</b>	588	6.8%

Los resultados de esta sección muestran que, si bien la mayoría del personal docente cuenta con espacios para el intercambio y la reflexión sobre su práctica, aún existen limitaciones estructurales que dificultan un abordaje preventivo y continuo de los desafíos en el aula. La búsqueda de apoyo se da principalmente entre colegas del mismo plantel, lo que resalta la importancia de la colaboración docente, aunque también se observa que la colaboración es uno de los principales retos en la práctica docente, además de la tolerancia a la frustración y la autorregulación emocional.

Finalmente, la preferencia por la actualización en contenidos curriculares, enfoques pedagógicos críticos y socioemocionales refuerza la necesidad de un desarrollo profesional integral que atienda tanto las dimensiones académicas como las socioemocionales.



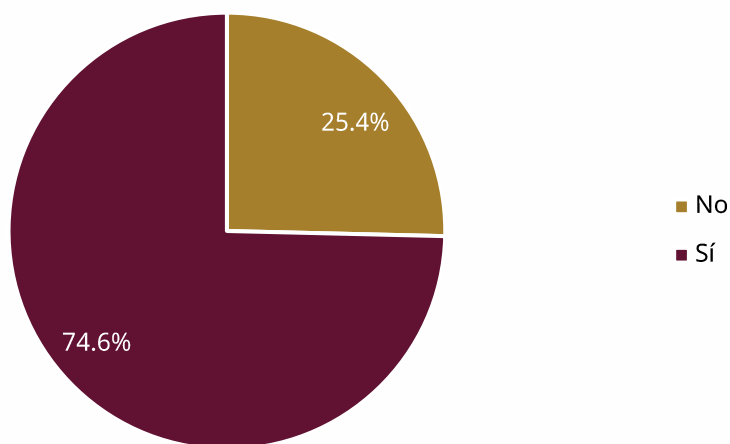
### Sección 3. Formación socioemocional

El objetivo de esta sección es identificar el grado de familiaridad, participación, interés y dificultad que el personal docente percibe en relación con el programa para la Formación Socioemocional.

En la figura 18 se presenta información sobre la difusión del programa de Formación Socioemocional entre el personal docente de Educación Media Superior, así como su distribución por subsistema. Se observa que la mayoría ha recibido información sobre el programa de Formación Socioemocional (74.6%), mientras que el resto, no (25.4%).

#### Figura 18

Gráfica de pastel de la pregunta 13. ¿Han recibido información sobre el programa de Formación Socioemocional?



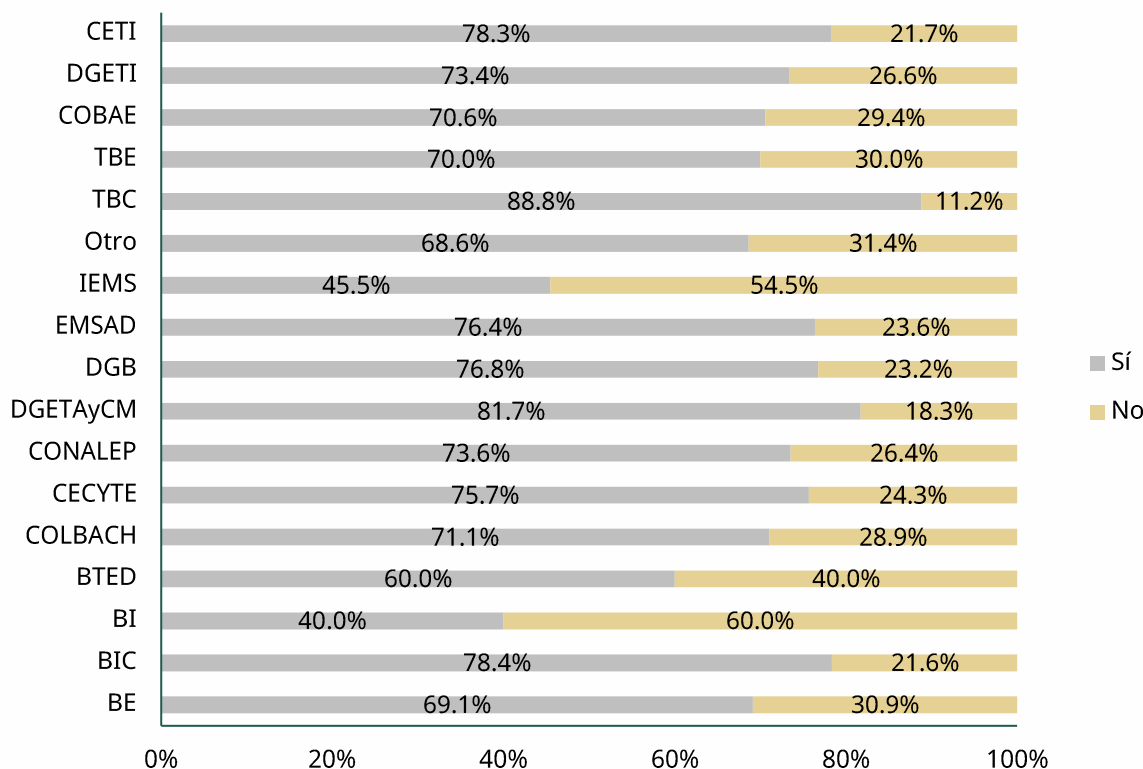
Asimismo, cuando se examina esta información por subsistema, destaca que el Telebachillerato Comunitario (88.8%) y el CETI (78.3%) tienen altos niveles de acceso a la información, mientras que otros como el Bachillerato Intercultural (BI) y el IEMS presentan una mayor proporción de docentes que no han recibido información (60% y 54.5 % respectivamente). Sin embargo, hay que subrayar que la muestra del personal docente de esos subsistemas que participaron en esta encuesta es pequeña (figura 19). Las



diferencias sugieren que la difusión del programa no ha sido homogénea y que algunos subsistemas pueden requerir estrategias específicas, para garantizar que el personal docente tenga acceso a dicha información.

**Figura 19**

*Gráfica de barras apiladas de la pregunta 13. Información recibida sobre el programa de Formación Socioemocional, desagregada por subsistema*



En la tabla 5 se presenta información sobre el personal docente que ha impartido algún ámbito del programa de Formación Socioemocional y cuál ha impartido. Se observa que la mayoría no lo ha impartido (54.3%); dentro de los subsistemas que no lo han implementado en mayor medida se encuentra el BTED (70%), el IEMS (69.3%) y DGB (62%). Otros subsistemas con mayor implementación son TBC (80.9%), Telebachillerato Estatal (62%) y EMSAD (60.7%), mientras que subsistemas más grandes, como DGETI (48.2%) y DGETAyCM (42%), presentan porcentajes moderados (figura 20).



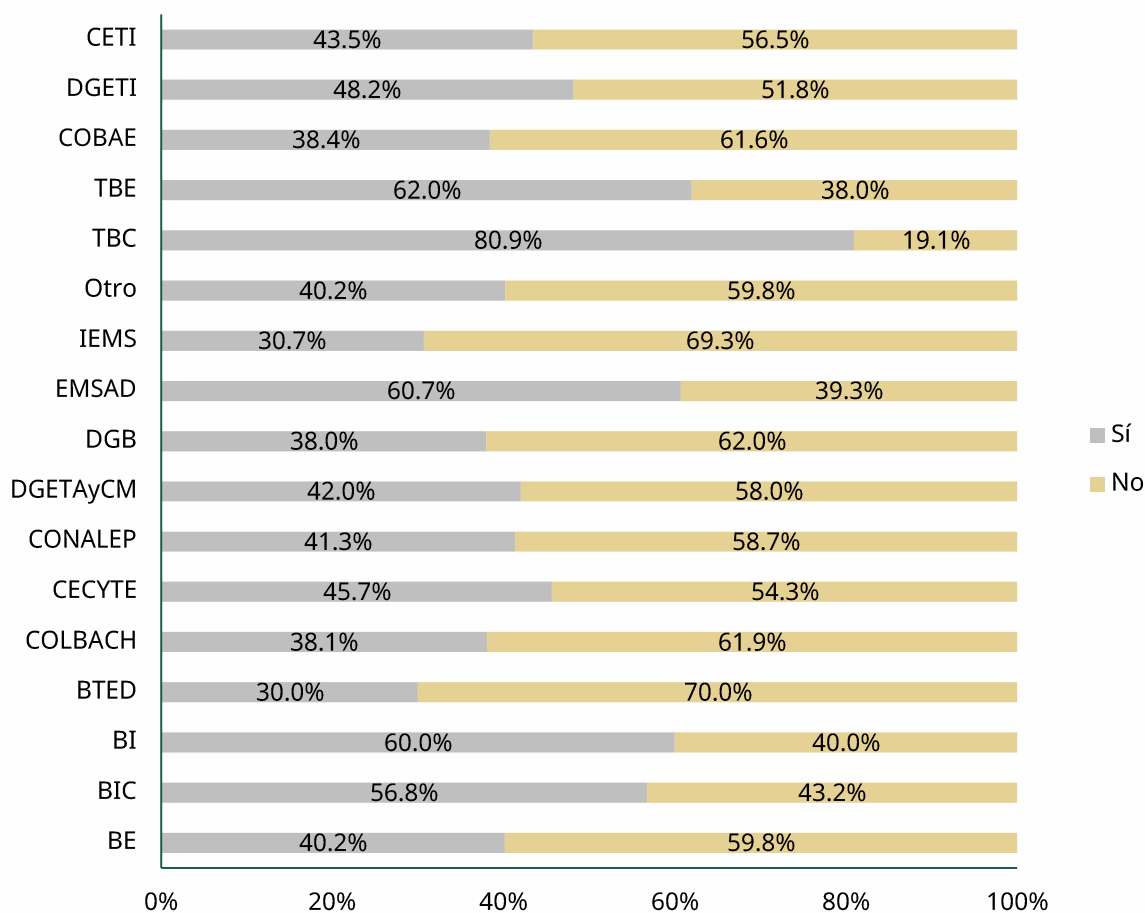
**Tabla 5**

*Docentes que han impartido algún ámbito del programa de estudio de la Formación Socioemocional*

	Frecuencia	%
<b>No</b>	4685	<b>54.3%</b>
<b>Sí</b>	3928	45.7%

**Figura 20**

*Gráfica de barras apiladas de la pregunta 14. ¿Has impartido algún ámbito del programa de estudio de la formación socioemocional, desagregada por subsistema*



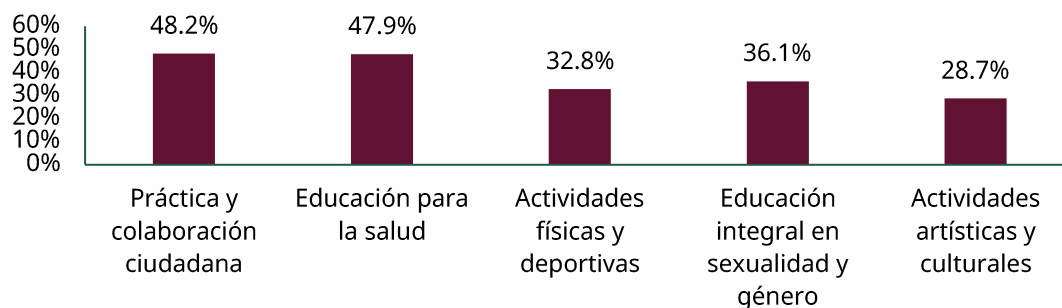
En la figura 21 se muestran los ámbitos del programa de Formación Socioemocional que el personal docente ha impartido (figura 20) con mayor frecuencia. Dentro de las tres opciones más señaladas, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, destaca Práctica y colaboración ciudadana (48.2%), Educación para la salud (47.9%) y Educación integral en sexualidad y género (36.1%). Estos



resultados nos advierten que es necesario seguir impulsando un equilibrio en la implementación de todos los ámbitos para garantizar una formación integral.

**Figura 21**

Gráfica de barras de la pregunta 14. Ámbitos que más ha impartido el personal docente



En la tabla 6 se presenta información sobre la incorporación de la Formación Socioemocional en las Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC). La mayoría del personal docente (63.5%) ha incorporado algún ámbito de la Formación Socioemocional en su UAC.

**Tabla 6**

¿Han incorporado algún ámbito del programa de estudio de Formación Socioemocional a su UAC?

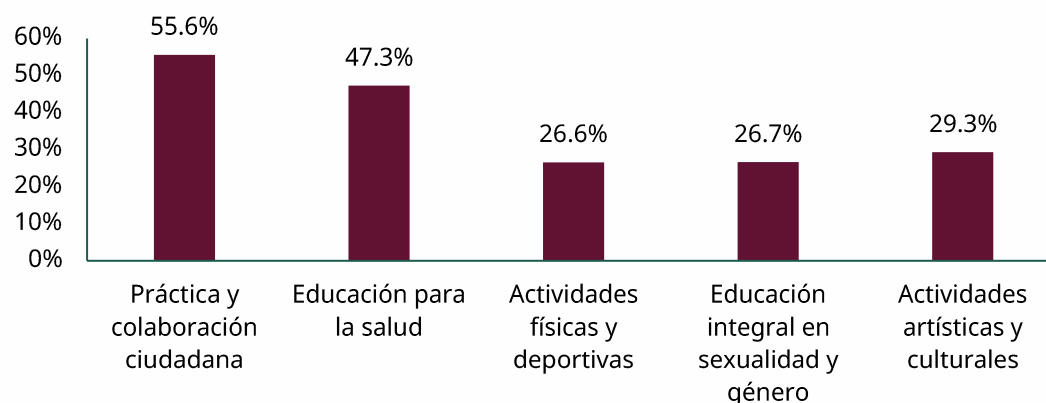
	Frecuencia	%
No	3136	36.5%
Sí	5467	<b>63.5%</b>

Las opciones más señaladas en la pregunta 15, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, es Práctica y colaboración ciudadana (55.6%) y Educación para la salud (47.3%), las cuales se pueden observar en la figura 22.



**Figura 22**

Gráfica de barras de la pregunta 15. Ámbitos que más ha incorporado el personal docente a su UAC



Por otro lado, los ámbitos menos seleccionados continúan siendo actividades físicas y deportivas (26.6%) y educación integral en sexualidad y género (26.7%). Sin embargo, un aspecto relevante sobre este último ámbito radica en que, aunque se le seleccionó menos en esta pregunta, es el tercer ámbito más impartido (figura 22) y, al mismo tiempo, el más desafiante de implementar en cuanto a sus progresiones (47.8%), junto con práctica y colaboración ciudadana (41.7%) (figura 23). Esto sugiere que, aunque el personal docente reconoce la importancia de estos temas, enfrenta barreras significativas para su implementación, lo que destaca la importancia de un mayor acompañamiento formativo y apoyo institucional en estos ámbitos. Por último, el ámbito de la Formación Socioemocional que les gustaría implementar de acuerdo con su contexto es Práctica y colaboración ciudadana (55.6%) y Educación para la salud (51.5%), tal como se muestra en la tabla 7.

**Tabla 7**

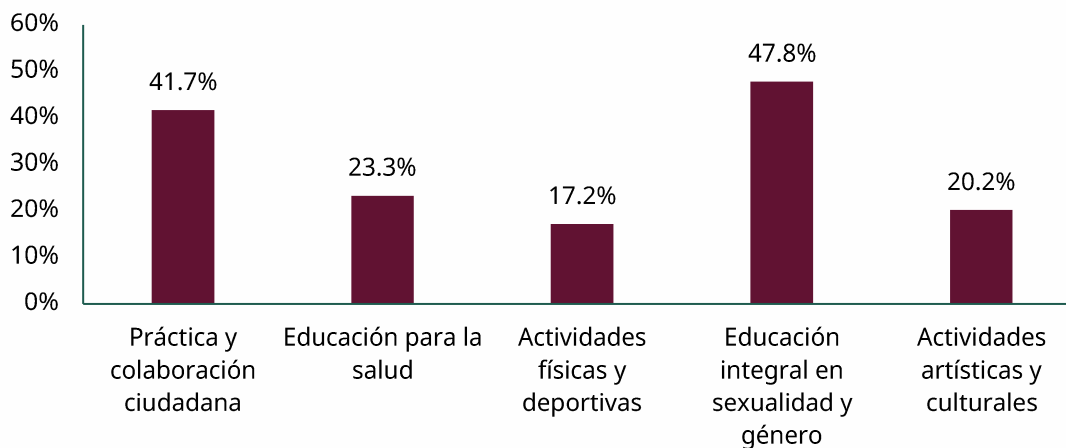
Tabla de la pregunta 16. De acuerdo con su contexto educativo, si tuvieran que implementar la Formación Socioemocional, ¿qué ámbito implementarían?

Ámbitos	Frecuencia	%
<b>Práctica y colaboración ciudadana</b>	4783	<b>55.6%</b>
<b>Educación para la salud</b>	4429	<b>51.5%</b>
<b>Actividades físicas y deportivas</b>	2883	33.5%
<b>Educación integral en sexualidad y género</b>	3269	38.0%
<b>Actividades artísticas y culturales</b>	3534	<b>41.1%</b>



**Figura 23**

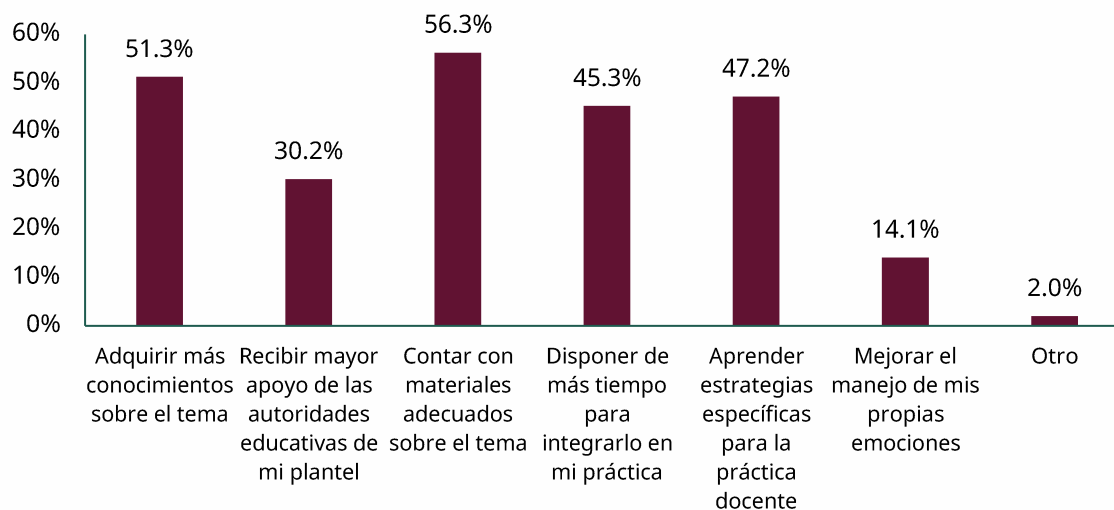
Gráfica de barras de la pregunta 17. De los siguientes ámbitos, ¿cuáles de sus respectivas progresiones encuentran más desafiantes de implementar?



La figura 24 presenta los factores que el personal docente considera clave para facilitar la implementación del ámbito socioemocional en su práctica docente. Entre las opciones más señaladas, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, destacan Contar con materiales adecuados sobre el tema (56.3%) y Adquirir más conocimientos sobre el tema (51.3%), lo que puede indicar que el fortalecimiento de la formación docente es un elemento fundamental para una mejor implementación.

**Figura 24**

Gráfica de barras de la pregunta 18. ¿Qué consideran que podría facilitar la implementación del ámbito socioemocional en su práctica docente?





Los resultados de esta sección muestran avances importantes en la difusión e implementación del programa de Formación Socioemocional, aunque con diferencias significativas entre subsistemas. Si bien la mayoría del personal docente ha recibido información sobre el programa, su aplicación en el aula sigue siendo un reto, pues poco menos de la mitad del personal docente integra estos contenidos en su enseñanza.

El énfasis tanto en la práctica y colaboración ciudadana como en la educación para la salud, como ámbitos más implementados refleja una orientación hacia el fortalecimiento del compromiso social y el bienestar. Sin embargo, el personal docente también identifica barreras para la implementación; destaca la educación integral en sexualidad y género como el ámbito más desafiante, lo que sugiere la necesidad de poner en marcha estrategias institucionales para abordar estos temas.



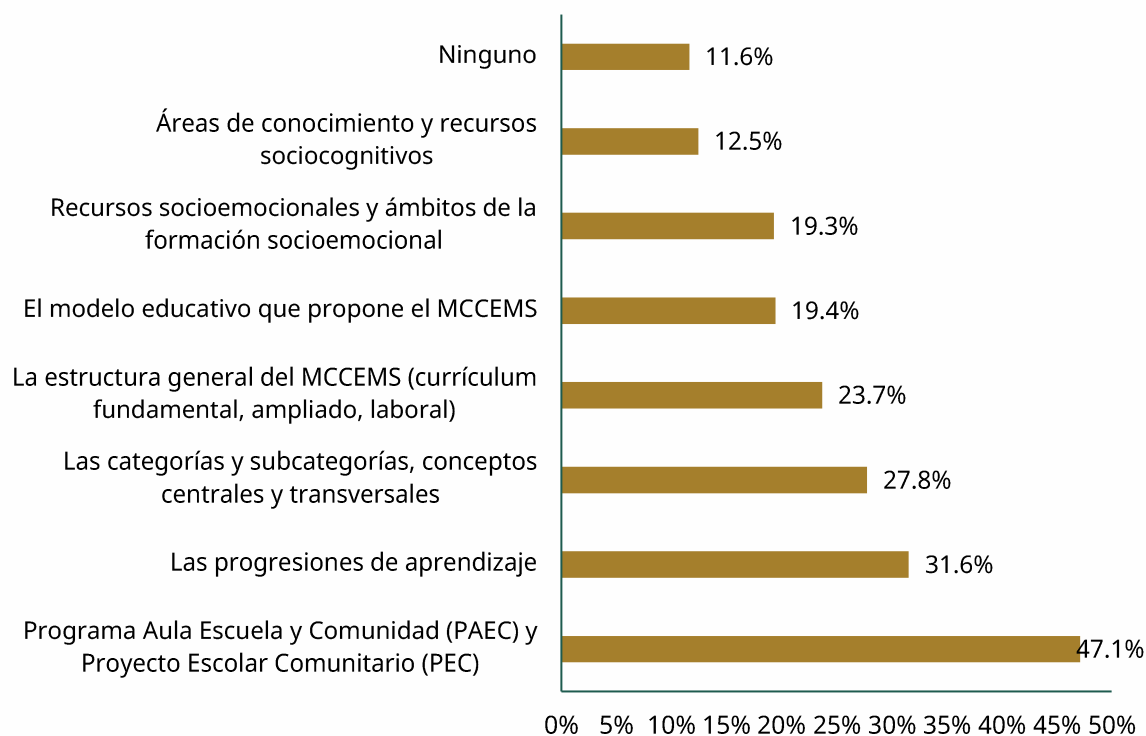
#### Sección 4. Conocimiento e implementación del currículo

Esta sección tiene el objetivo de conocer los elementos que el personal docente considera que tienen poca claridad, los aspectos que ha logrado implementar, las circunstancias o procesos que limitan su ejecución y de quién ha recibido el apoyo para la implementación del MCEMS.

La figura 25 identifica los elementos del Marco Curricular Común de Educación Media Superior (MCEMS) que los docentes consideran más complejos. Las opciones más señaladas son Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) y Proyecto Escolar Comunitario (PEC) (47.1%), Las progresiones de aprendizaje (31.6%) y Las categorías y subcategorías, conceptos centrales y transversales (27.8%), lo que pudiera indicar que la estructura conceptual del currículo presenta desafíos en su interpretación y uso en la práctica docente.

**Figura 25**

*Gráfica de barras de la pregunta 19. Elementos emitidos por la SEMS con respecto al Marco Curricular Común que se consideran más complejos*



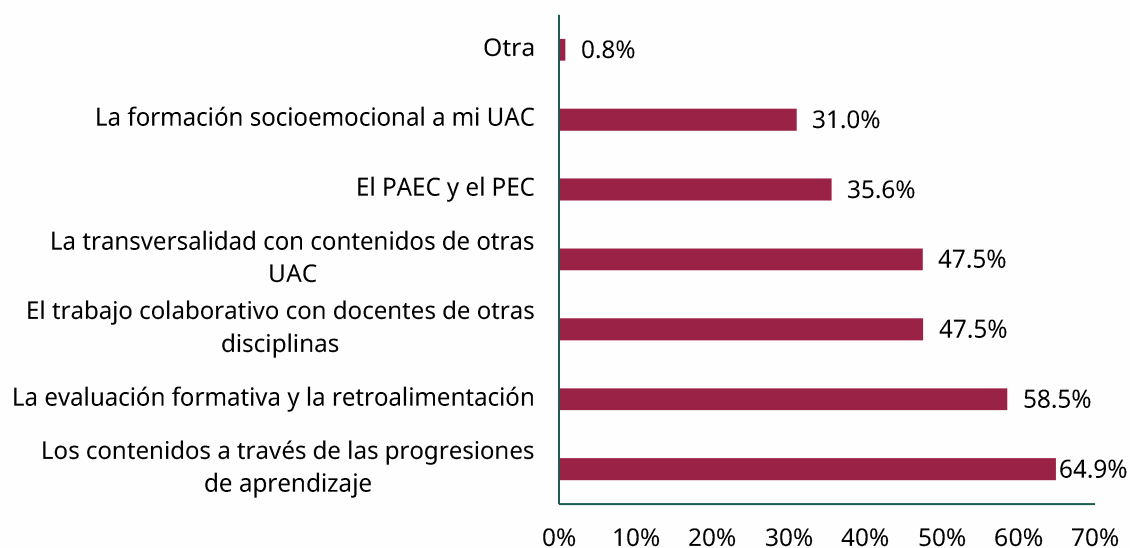
La figura 26 presenta los aspectos del MCEMS que el personal docente ha logrado implementar en su práctica. Cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, y la opción más señalada son Los



contenidos a través de las progresiones de aprendizaje (64.9%). Sin embargo, La formación socioemocional a mi UAC (31%) y El PAEC y el PEC (35.6%) tienen menores niveles de implementación, lo que puede estar relacionado con la complejidad señalada en la figura anterior (figura 25).

**Figura 26**

*Gráfica de barras de la pregunta 20. Aspectos del MCEMS que han logrado implementar en su práctica docente*



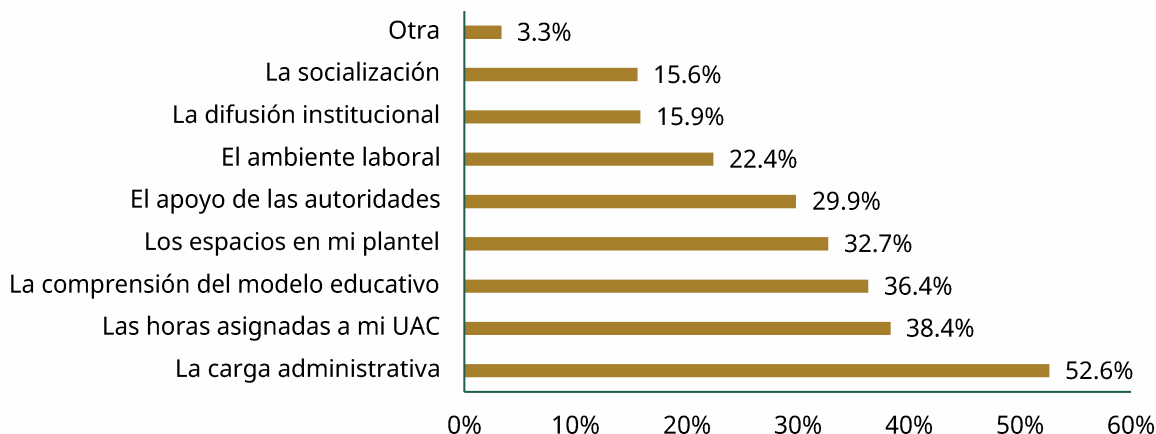
En la figura 27 se muestran los resultados de las circunstancias o los procesos que limitan la puesta en marcha del MCEMS. Cada docente podía elegir más de una opción de respuesta; la opción más señalada es La carga administrativa (52.6%), lo que indica que las exigencias administrativas dificultan que el personal docente pueda enfocarse plenamente en la aplicación del currículo. Otra opción señalada es Las horas asignadas a mi UAC (38.4%), lo que sugiere que la distribución del tiempo en el plan de estudios no siempre facilita la implementación del MCEMS.

Asimismo, en la figura 28 se muestran las principales fuentes de apoyo que el personal docente ha recibido durante la puesta en marcha. El grupo de apoyo más mencionado son los colegas docentes (31.8%), lo que indica que el acompañamiento entre pares es fundamental en la adaptación al nuevo currículo. Le sigue el personal directivo del plantel (27.5%) y la SEMS – COSFAC (26.1%), lo que sugiere que, aunque existen esfuerzos institucionales para respaldar la implementación, el apoyo entre docentes sigue siendo el recurso más utilizado.



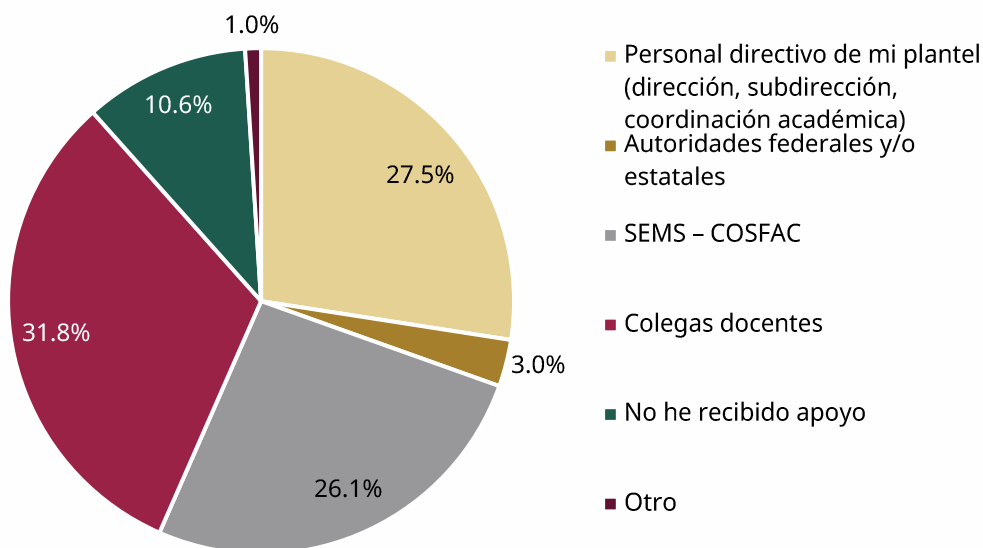
**Figura 27**

Gráfica de barras de la pregunta 21. Circunstancias o procesos que limitan la implementación del MCCEMS, de acuerdo con el contexto de su plantel



**Figura 28**

Gráfica de pastel de la pregunta 22. ¿De quién han recibido mayor apoyo en el proceso de implementación del MCCEMS?

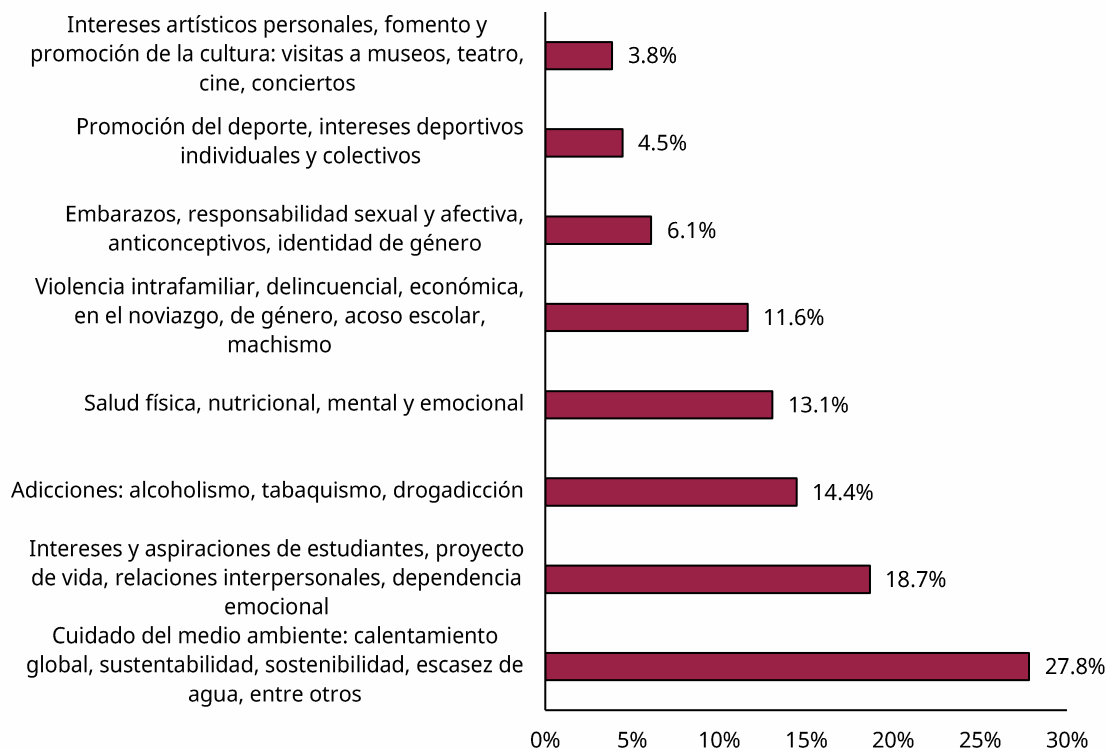




En la figura 29 se muestran los temas que se han abordado en el aula durante el último año; el más tratado ha sido el cuidado del medio ambiente (27.8%), le siguen los intereses y aspiraciones de estudiantes, el proyecto de vida, las relaciones interpersonales, la dependencia emocional (18.7%) y las adicciones (14.4%).

**Figura 29**

*Gráfica de barras de la pregunta 23. ¿Qué temas han abordado en su aula en el último año?*



Los resultados de esta sección muestran que la implementación del MCCEMS enfrenta diversos desafíos, tanto en la comprensión del modelo como en su aplicación en el aula. Aunque el personal docente ha logrado integrar aspectos clave como los contenidos, a través de las progresiones de aprendizaje y la evaluación formativa, otros elementos, como el PAEC y PEC, siguen representando dificultades significativas.

Las principales limitantes señaladas incluyen la carga administrativa, la falta de tiempo y la insuficiente claridad sobre el modelo educativo, lo que evidencia la necesidad de mayor formación y apoyo institucional. A pesar de estos retos, el personal docente ha encontrado en sus colegas y en el personal directivo una fuente importante de respaldo; el acompañamiento por parte de las autoridades educativas federales y estatales sigue considerándose limitado.



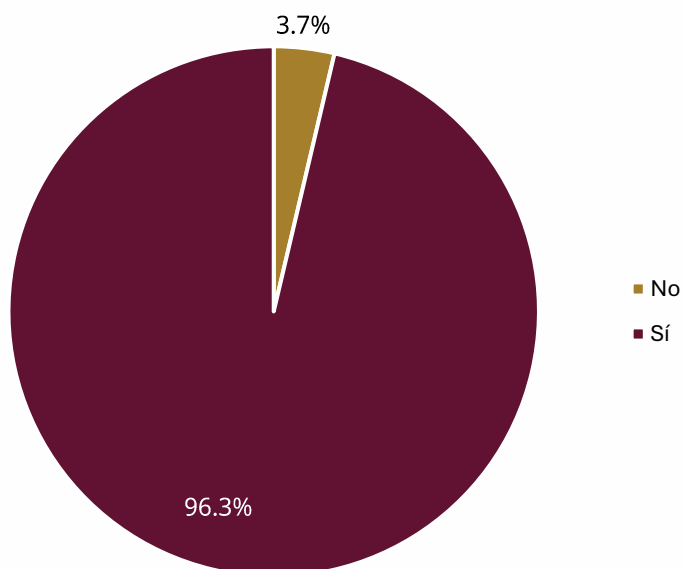
### Sección 5. Pedagogía y didáctica

El objetivo de esta sección es conocer los desafíos que enfrenta el personal docente en su planeación didáctica y su concreción en el aula; así como la frecuencia con la que planea el trabajo de enseñanza.

Los resultados de la figura 30 muestran que la mayoría del personal docente (96.3%) ha adquirido conocimientos (pedagógicos, didácticos, para la inclusión educativa) sobre la enseñanza.

**Figura 30**

*Gráfica de pastel de la pregunta 24. A partir de su trayectoria profesional, ¿consideran que han adquirido conocimientos para el trabajo de enseñanza?*

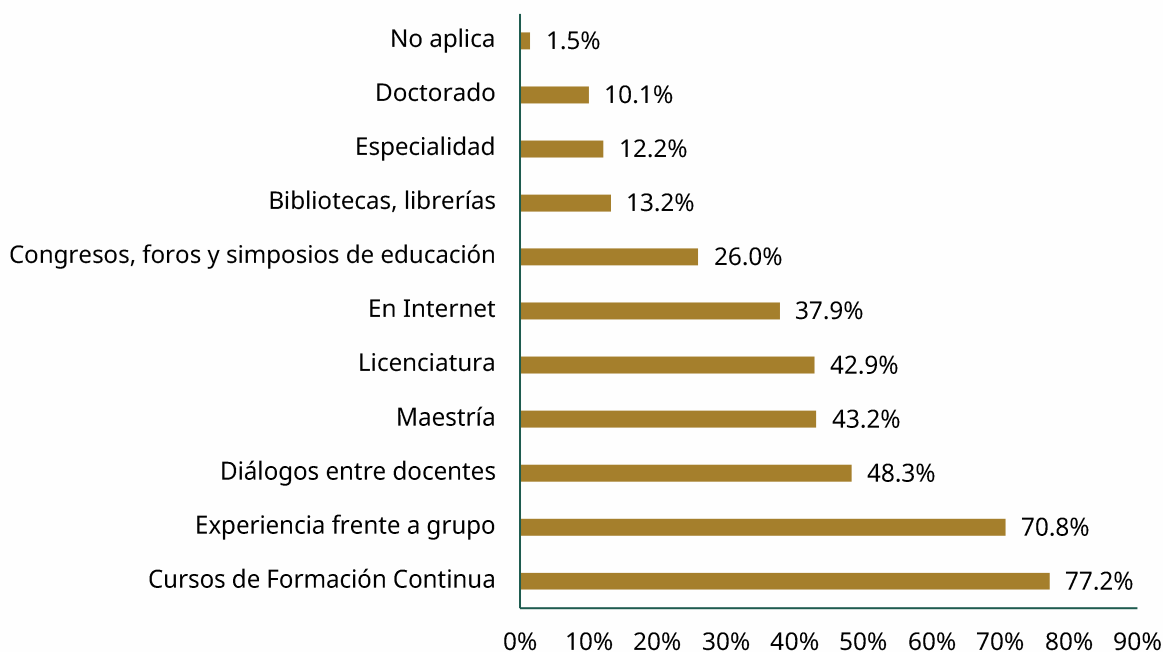


En la figura 31 se muestra que las opciones más señaladas por el personal docente, donde cada uno podía elegir más de una opción de respuesta, son: Cursos de Formación Continua (77.2%), Experiencia frente a grupo (70.8%) y Diálogos entre docentes (48.3%). Esto pudiera indicar que el aprendizaje de estos conocimientos se adquiere más durante el ejercicio de su práctica docente e intercambio de experiencias, que en espacios de formación formal.



**Figura 31**

Gráfica de barras de la pregunta 25. *Cómo adquirieron esos conocimientos*



Con respecto a su planeación, los resultados de la tabla 8 muestran que la mayoría del personal docente realiza una planeación adicional al formato institucional (51.7%), mientras que el resto no lo hace (48.3%). El personal docente con 31 a 40 años de servicio es quien con mayor frecuencia realiza esta planeación (50.5%), mientras que el personal docente con menos de 5 años de servicio en mayor proporción no la llevan a cabo (56.5%) (figura 32).

En cuanto a la frecuencia con la que se realiza esta planeación adicional (figura 33), la mayoría del personal docente la realiza semanalmente (35.5%), seguida de por semestre (26.7%) y por clase (23.4%). Sin embargo, hay diferencias según el tipo de contratación: mientras que el personal docente con contrato de base prioriza la planeación semestral como segunda opción, los de honorarios e interinato tienden a planear con mayor frecuencia por clase.

**Tabla 8**

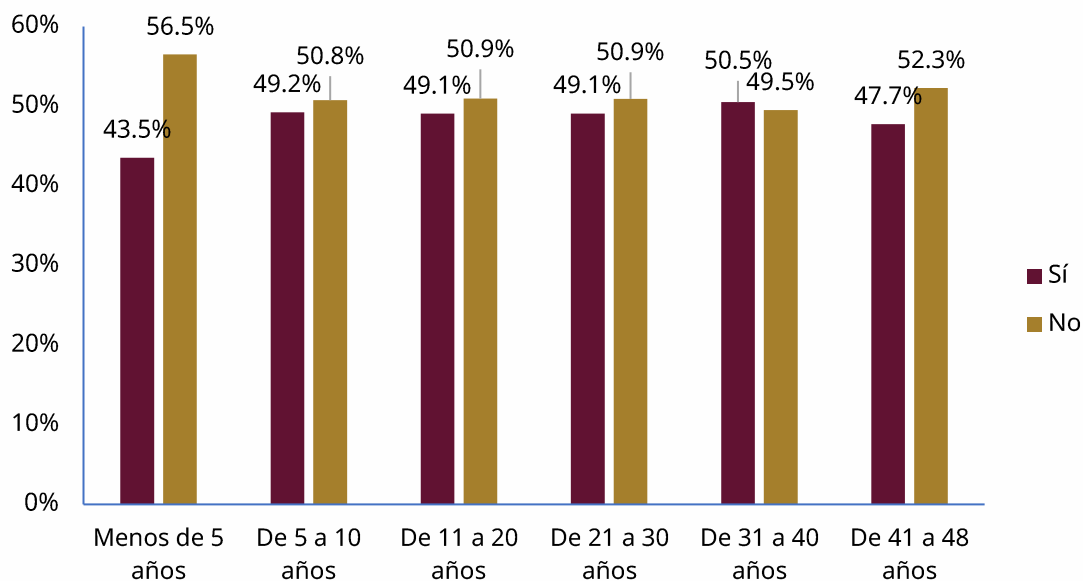
*Realizan algún tipo de planeación adicional al formato institucional*

	Frecuencia	%
No	4151	48.3%
Sí	4452	51.7%



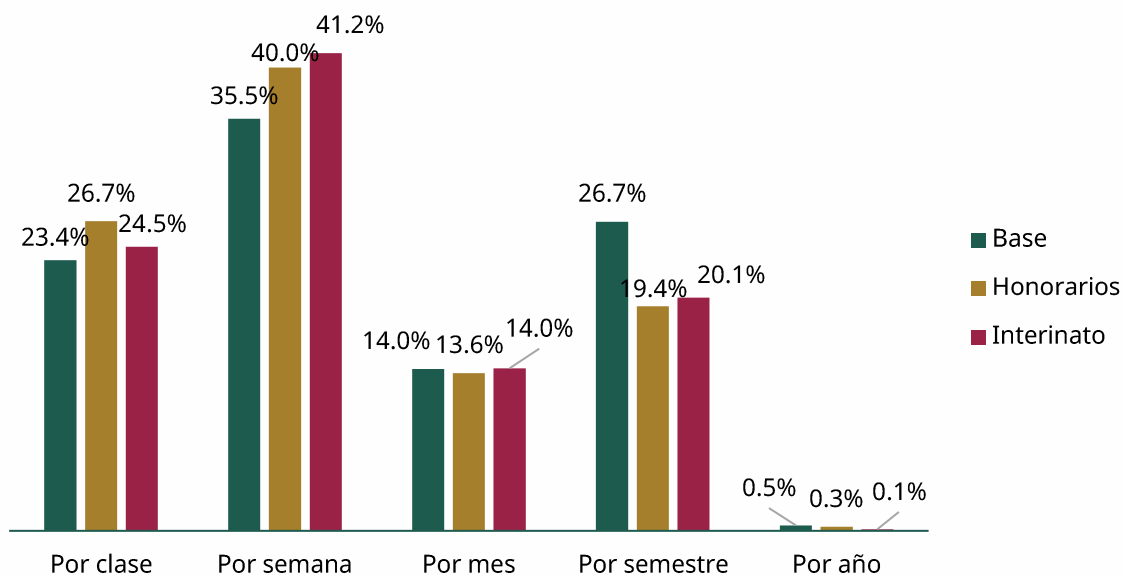
**Figura 32**

Gráfica de barras de la pregunta 26 vs rango de servicio en la EMS



**Figura 33**

Gráfica de barras de la pregunta 26. Con qué frecuencia realizan ese tipo de planeación vs tipo de contratación

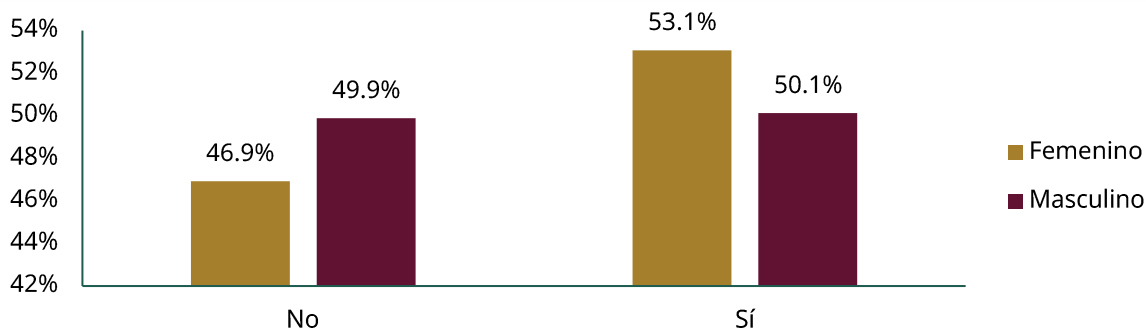


Ahora bien, al comparar por género (figura 34), se obtiene que hay diferencia en la pregunta 26, donde se observa que el género femenino sí realiza una planeación adicional (53.1%) en comparación con el género masculino (50.1%).



**Figura 34**

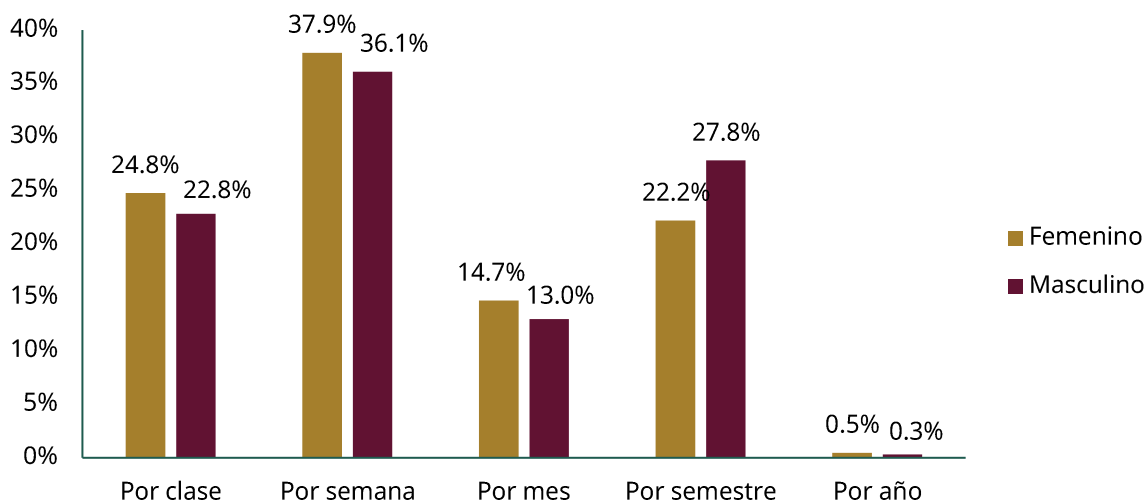
Gráfica de barras de la pregunta 26. Realizan algún tipo de planeación adicional al formato institucional vs género



Asimismo, hay diferencia en esta misma pregunta 26, en la cual se observa que el género femenino realiza con más frecuencia una planeación, por clase (24.8%), semana (37.9%) y por mes (14.7%) que por semestre en comparación con el género masculino (27.8%), tal como se muestra en la figura 35.

**Figura 35**

Gráfica de barras de la pregunta 26. Con qué frecuencia realizan ese tipo de planeación vs tipo de contratación vs género

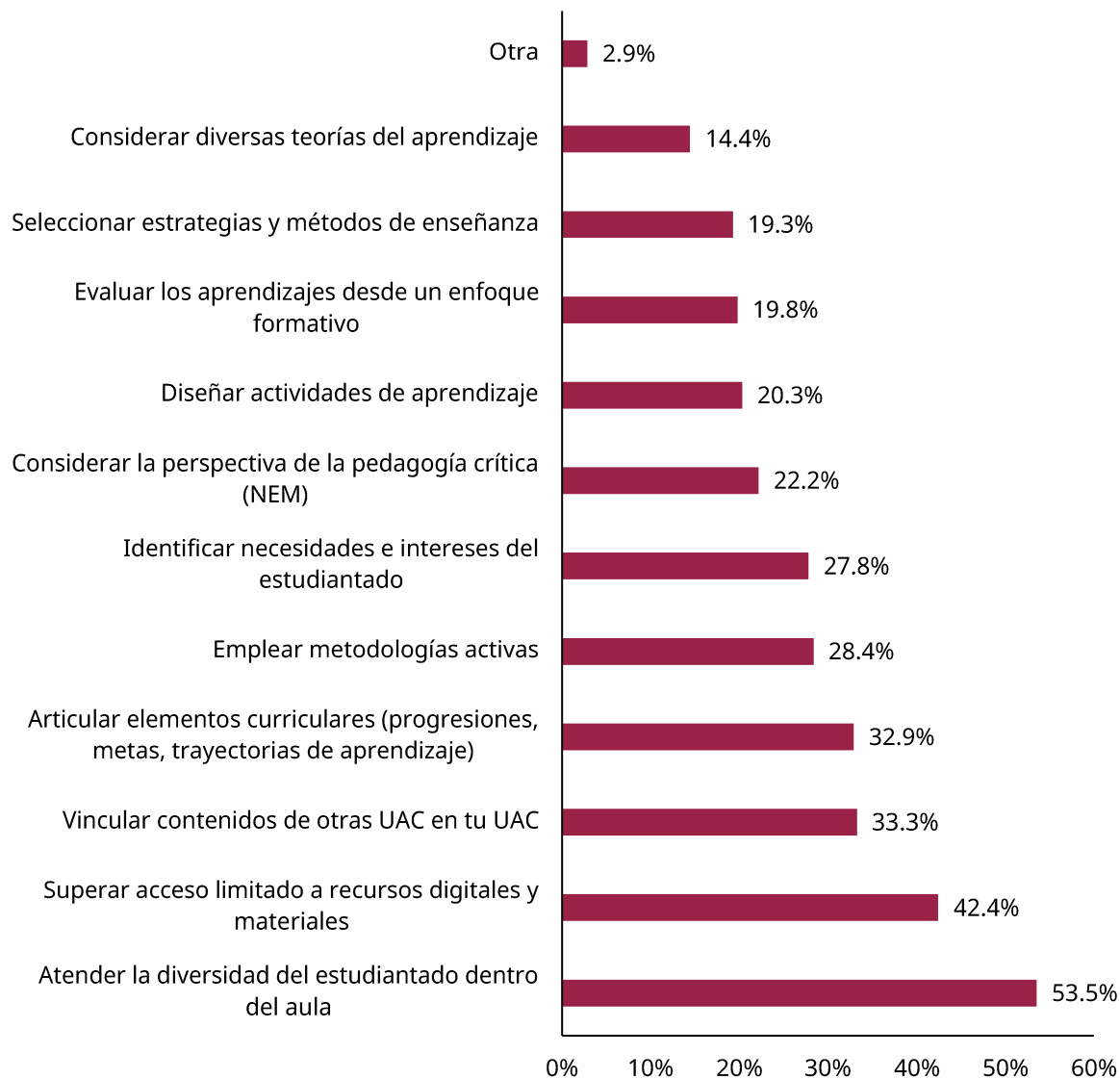


Por otro lado, se les preguntó sobre los principales retos que enfrentan al realizar su planeación didáctica (figura 36), donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta. Las opciones más señaladas son Atender la diversidad del estudiantado dentro del aula (53.5%), Superar acceso limitado a recursos digitales y materiales (42.4%) y Vincular los contenidos de otras UAC en tu UAC (33.3%).



**Figura 36**

Gráfica de barras de la pregunta 27. Principales retos que enfrentan al realizar su planeación didáctica



En la figura 37 se muestran los resultados relacionados con la frecuencia con que vinculan su planeación didáctica con contenidos de otras UAC. Se encuentra que un porcentaje del personal docente vincula la mayoría de las veces su planeación con contenidos de otras UAC (40%). Estos datos sugieren que, si bien existe un esfuerzo por vincular los contenidos, aún hay margen de mejora para fortalecer la vinculación curricular y el enfoque interdisciplinario en el aula.



**Figura 37**

Gráfica de pastel de la pregunta 28. ¿Con qué frecuencia vinculan su planeación didáctica con contenidos de otras UAC?



En cuanto a los principales retos que el personal docente enfrenta al implementar su planeación en el aula (figura 38), el desafío más señalado es la falta de materiales, tecnología o espacios adecuados (36.1%); también destaca dar respuesta a las características y diferencias del estudiantado (16.4%) y ajustar la planeación al momento de impartir la clase (11.9%). Estos resultados reflejan que, más allá de la formación docente, la implementación efectiva de la planeación didáctica está influida por factores externos como la infraestructura y los recursos disponibles.



**Figura 38**

Gráfica de barras de la pregunta 29. Principal reto que enfrentan al implementar su planeación en el aula



Los resultados de esta sección evidencian que la mayoría del personal docente ha adquirido conocimientos pedagógicos y didácticos, principalmente a través de su experiencia en el aula, cursos de formación continua y el diálogo con colegas, lo que sugiere que el aprendizaje en la práctica es un factor clave en su desarrollo profesional.

Con respecto a la planeación, más de la mitad del personal docente realiza planeaciones adicionales al formato institucional, y son los de mayor trayectoria en la EMS quienes más lo llevan a cabo. Sin embargo, la frecuencia y profundidad de esta planeación varían según el tipo de contratación, lo que indica que las condiciones laborales pueden influir en la dedicación a este proceso.



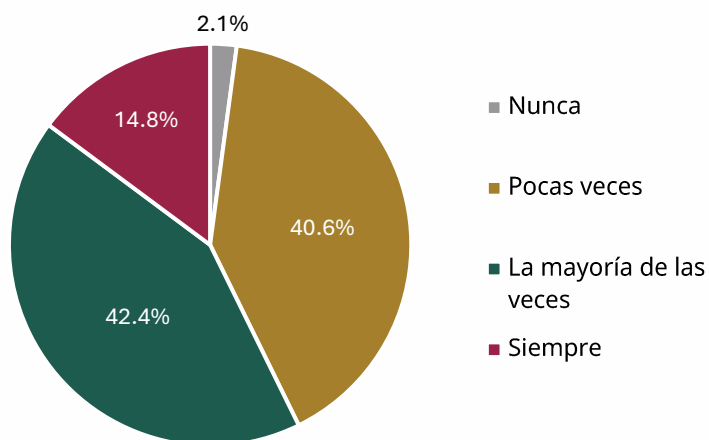
### Sección 6. Trabajo colaborativo

Esta sección tiene el objetivo de identificar los desafíos que se le presentan al personal docente al realizar trabajo colaborativo, lo que incluye los espacios para llevarlo a cabo, la manera en que trabajan colaborativamente y las figuras académicas que interactúan y apoyan para que sean posibles estas acciones.

La figura 39 muestra la frecuencia con que el personal docente trabaja de manera colaborativa. Se observa que un porcentaje alto trabaja en equipo la mayoría de las veces (42.4%), mientras que en similar proporción otro grupo de docentes lo hace pocas veces (40.6%). Al respecto, se les preguntó sobre dónde encontraban el mayor desafío para el trabajo colaborativo (figura 40), el mayor reto identificado es la falta de condiciones adecuadas (tiempo y espacio) (33.8%), seguido de la falta de interés y participación de los colegas (24.2%) y la dificultad para construir metas en común (16%). Estos datos indican que, aunque existe disposición para el trabajo colaborativo, deben fortalecerse las condiciones estructurales y formativas que faciliten el trabajo colaborativo.

**Figura 39**

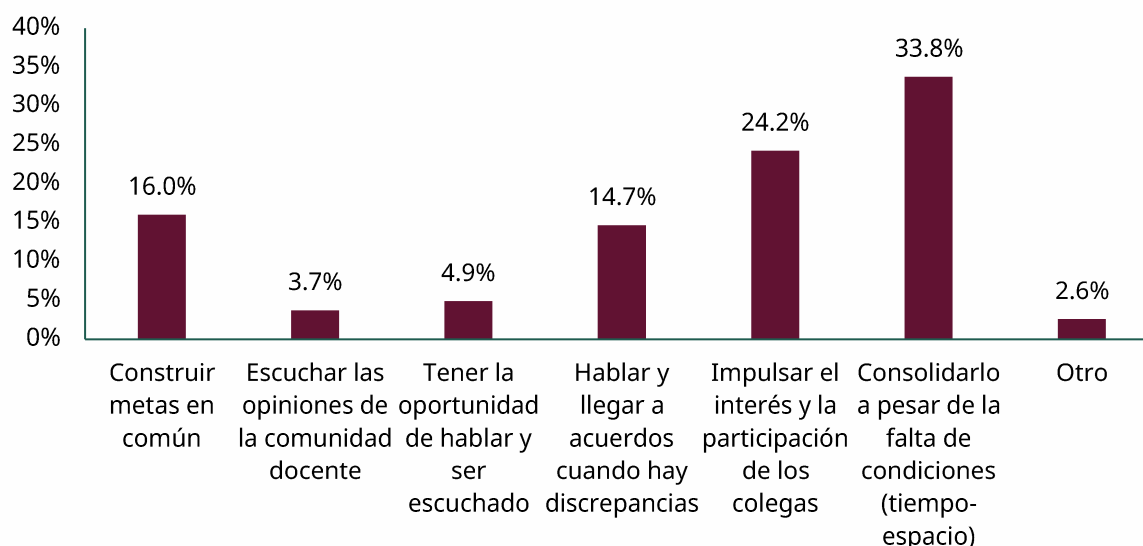
*Gráfica de pastel de la pregunta 30. Frecuencia con la que trabajan colaborativamente.*





**Figura 40**

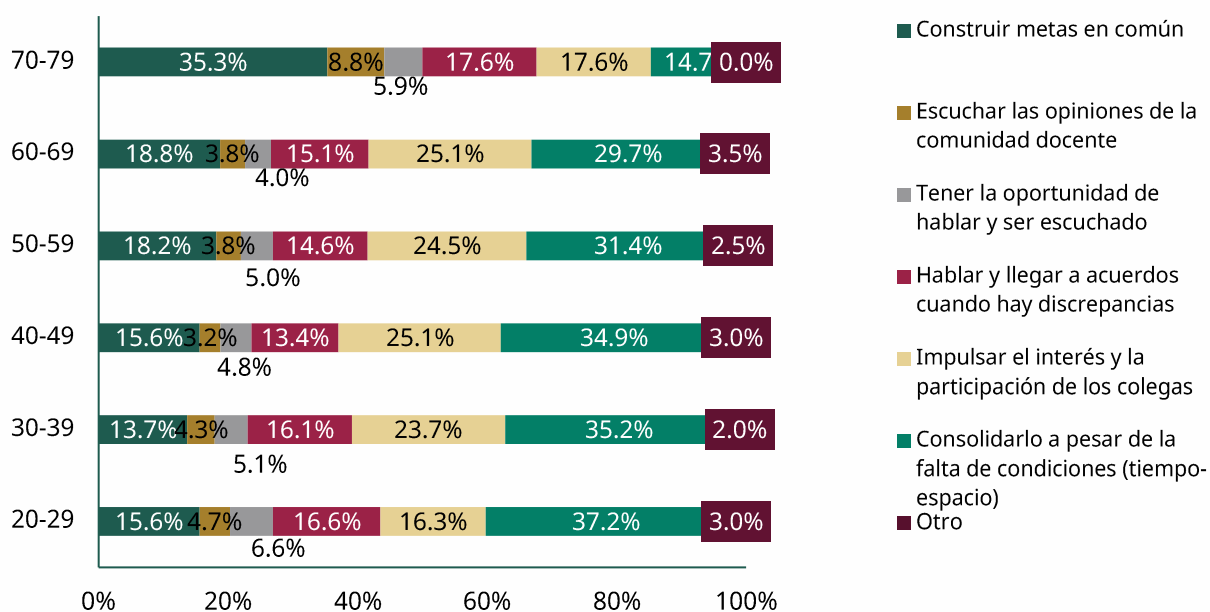
Gráfica de barras de la pregunta 31. ¿Dónde encuentran el mayor desafío para el trabajo colaborativo?



En la figura 41, se muestra que el personal docente de 70 a 79 años encuentra un mayor desafío en construir metas en común (35.3%), a diferencia del rango de edad de 30 a 39 años (13.7%).

**Figura 41**

Gráfica de barras apiladas de la pregunta 31 vs rango de edad

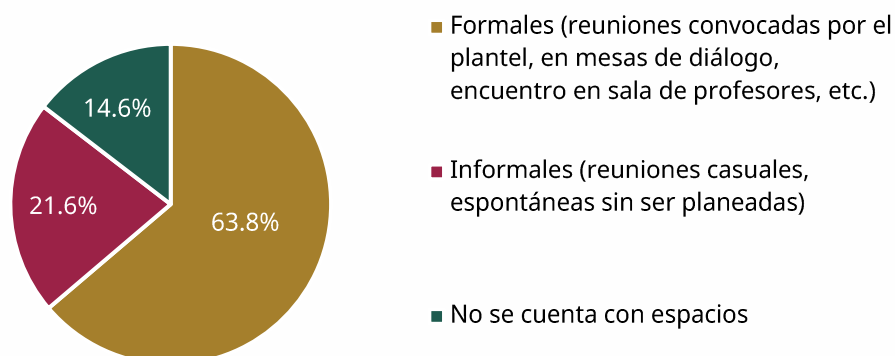




Lo que respecta a los espacios físicos para realizar el trabajo colaborativo en sus planteles (figura 42), se observa que la mayoría del personal docente (63.8%) reporta contar con espacios formales para reuniones y mesas de diálogo, mientras que otros docentes (21.6%) mencionan reuniones informales. Sin embargo, una parte del personal docente señala que no cuenta con espacios (6.6%), lo que sugiere que la falta de infraestructura puede ser una barrera para la colaboración, teniendo en cuenta que en los lugares donde les es posible llevar a cabo el trabajo colaborativo es, en su mayoría, dentro del plantel (73.8%), tal como se muestra en la (figura 43).

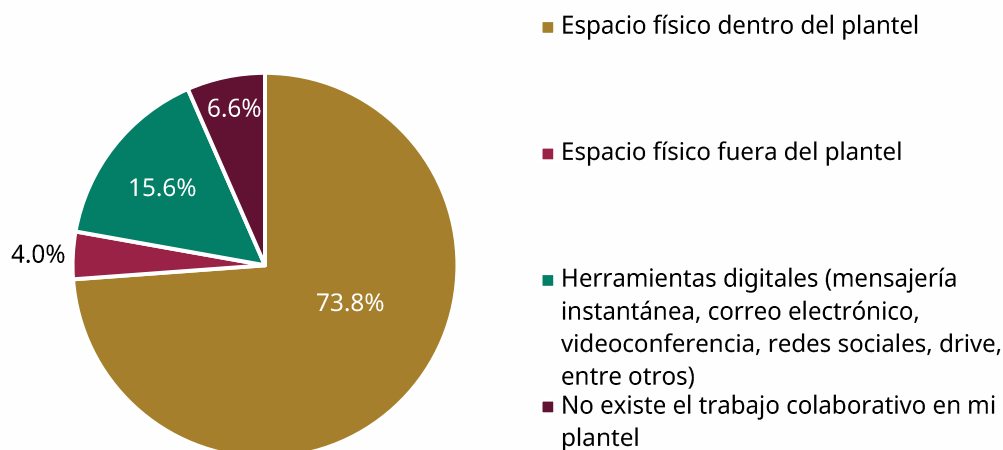
**Figura 42**

Gráfica de pastel de la pregunta 32. ¿Hay espacios físicos para realizar trabajo colaborativo en su plantel?



**Figura 43**

Gráfica de pastel de la p. 33. ¿En dónde les es posible llevar a cabo el trabajo colaborativo con colegas docentes?

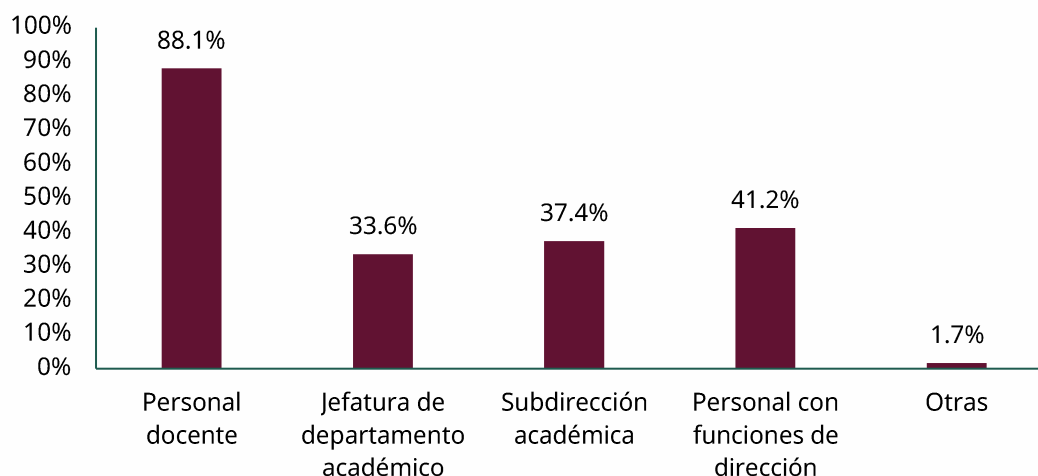




Por otro lado, se les preguntó sobre las figuras académicas que participan con mayor frecuencia en reuniones de trabajo colegiado en su plantel (figura 44), las opciones más señaladas son *Personal docente* (88.1%) y *Personal con funciones de dirección* (41.2%). Esto muestra que, aunque el personal docente lidera el trabajo colegiado, el papel del personal directivo sigue siendo clave en estos espacios.

**Figura 44**

*Gráfica de barras de la pregunta 34. Cuando hay reuniones de trabajo colegiado en su plantel, ¿qué figuras académicas participan con mayor frecuencia?*



Los resultados de esta sección reflejan que, si bien hay una práctica significativa de trabajo colaborativo entre docentes, aún existen desafíos como la falta de condiciones adecuadas y la baja participación de algunos colegas. La mayoría de los planteles cuenta con espacios formales para la colaboración, aunque un porcentaje significativo no dispone de ellos. Es necesario fortalecer estrategias para fomentar una cultura de trabajo en equipo y garantizar condiciones propicias para que el personal docente pueda colaborar de manera efectiva y continua.



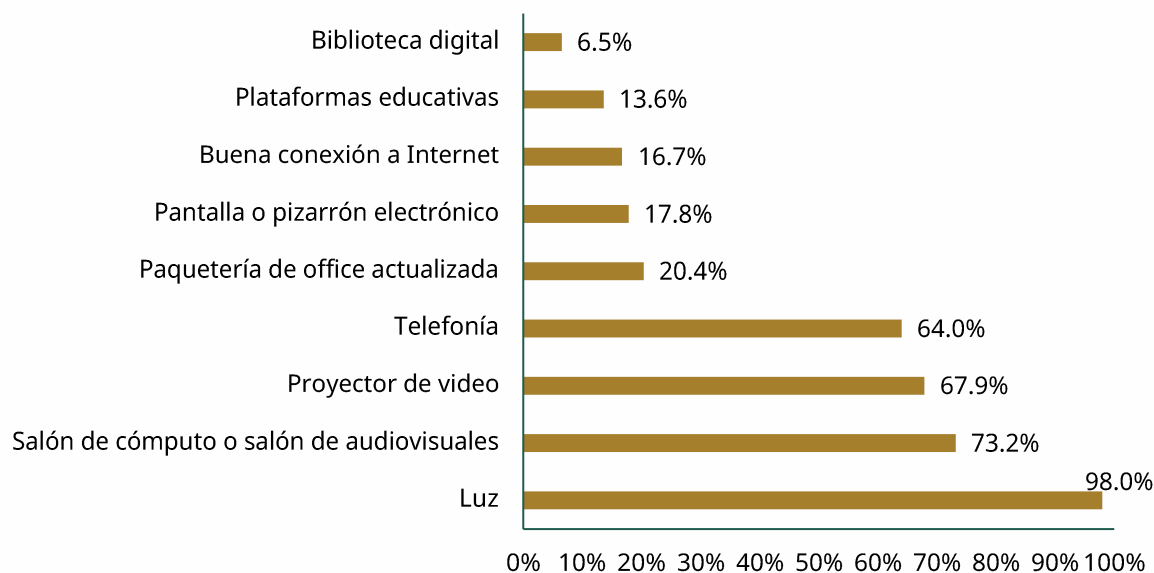
### Sección 7. Habilidades digitales

El objetivo de esta sección es identificar los recursos tecnológicos con los que cuenta el plantel; así como las acciones que lleva a cabo el personal docente para hacer uso de estos recursos durante el trabajo del aula.

La figura 45 muestra los recursos o infraestructura disponibles en el plantel. Las opciones más señaladas, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, son Luz (98%), Salón de cómputo o salón de audiovisuales (73.2%) y Proyector de video (67.9%). Sin embargo, las opciones Plataformas educativas (13.6%) y Biblioteca digital (6.5%) están menos señaladas, lo que lo que podría implicar un acceso limitado a la educación digital.

**Figura 45**

*Gráfica de barras de la pregunta 35. Recursos o infraestructuras con los que cuenta su plantel*



En cuanto a cómo actúan al hacer uso de los recursos digitales (tabla 9), la mayoría del personal docente utiliza sus propios dispositivos y datos (71%), lo que revela una fuerte dependencia de los recursos personales. Solo algunos usan los recursos del plantel (26.3%), lo que sugiere que la infraestructura institucional es insuficiente.



**Tabla 9**

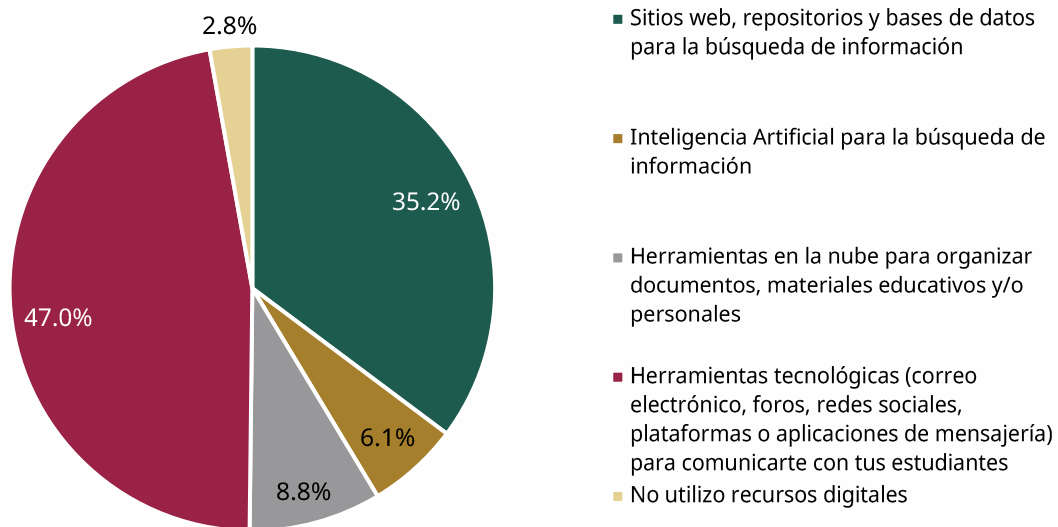
*¿Qué hacen cuando quieren hacer uso de recursos digitales?*

	Frecuencia	%
<b>Utilizo los recursos de mi plantel (luz, internet, equipo de cómputo, entre otros)</b>	<b>2262</b>	<b>26.3%</b>
<b>Utilizo mis propios recursos (celular, datos, equipo de cómputo, entre otros)</b>	<b>6112</b>	<b>71.0%</b>
<b>Asisto a un cibercafé en la comunidad donde está el plantel</b>	49	0.6%
<b>Utilizo los recursos de alguien más</b>	39	0.5%
<b>Viajo a la comunidad más cercana que tenga acceso a internet</b>	35	0.4%
<b>No utilizo recursos digitales</b>	106	1.2%

La figura 46 presenta los recursos digitales más utilizados en la práctica docente. Un porcentaje del personal docente usa herramientas tecnológicas como redes sociales y mensajería para comunicarse con sus estudiantes (47%), seguido del uso de sitios web y bases de datos para la búsqueda de información (35.2%). Solo algunas y algunos emplean inteligencia artificial (6.1%), lo que indica que su uso en la docencia aún es limitado. Asimismo, se les preguntó con qué frecuencia utilizan los recursos digitales (figura 47), encontrando que las herramientas tecnológicas de comunicación con estudiantes son las más utilizadas (53.8%).

**Figura 46**

*Gráfica de pastel de la pregunta 37. Recursos digitales que utilizan más en su práctica docente*





**Figura 47**

Gráfica de barras apiladas de la pregunta 38 vs con qué frecuencia lo utilizan

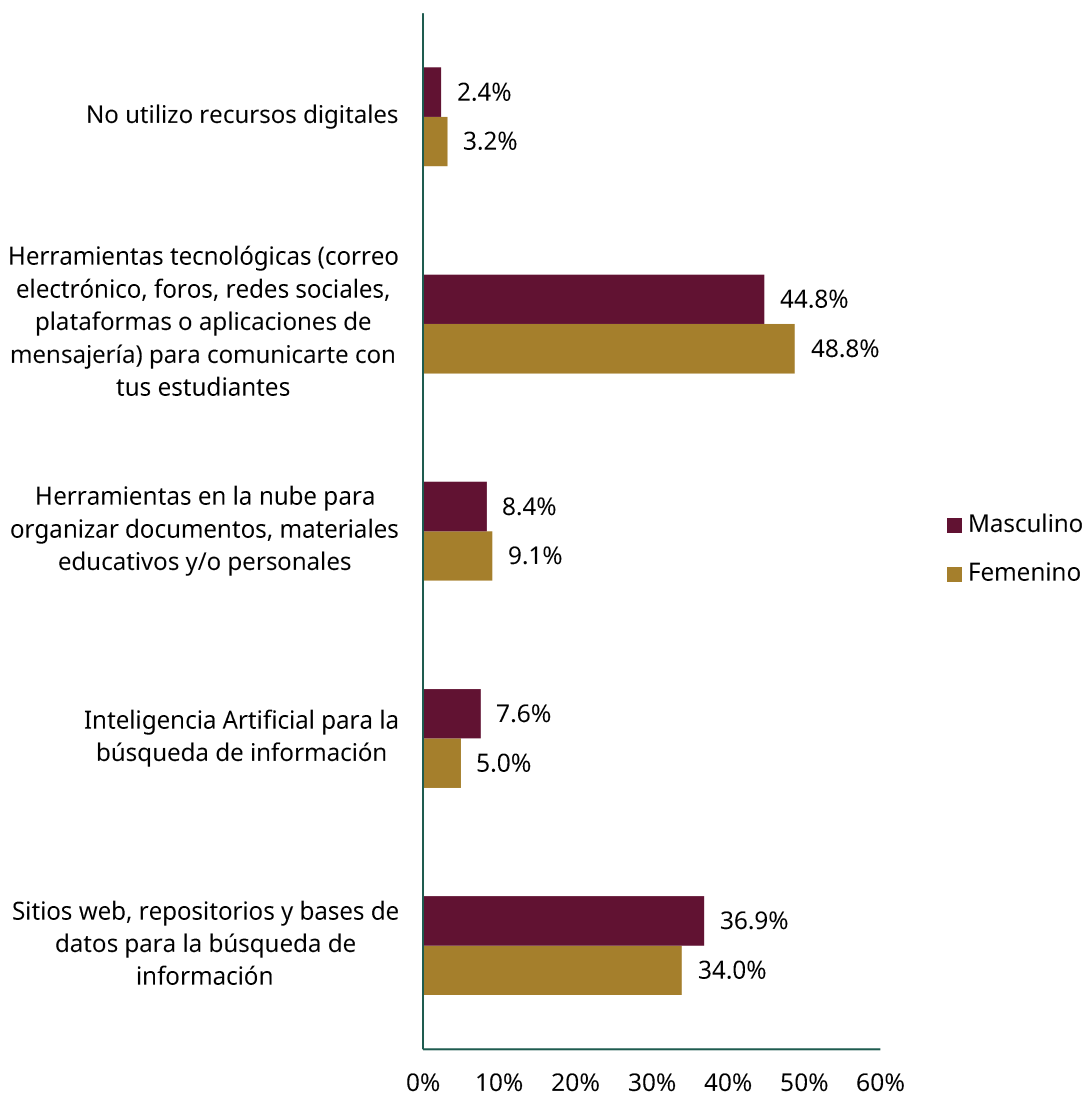


Al comparar por género, se obtiene que hay diferencia en la pregunta 37, donde se observa que el género masculino utiliza más los sitios web, repositorios y bases de datos para la búsqueda de información (36.9%) en su práctica docente; no obstante, muestra un comportamiento opuesto (44.8%) en la utilización de herramientas tecnológicas (correo electrónico, foros, redes sociales, plataformas o aplicaciones de mensajería) (figura 48).



**Figura 48**

Gráfica de barras de la pregunta 37. Recursos digitales que utilizan más en su práctica docente por género

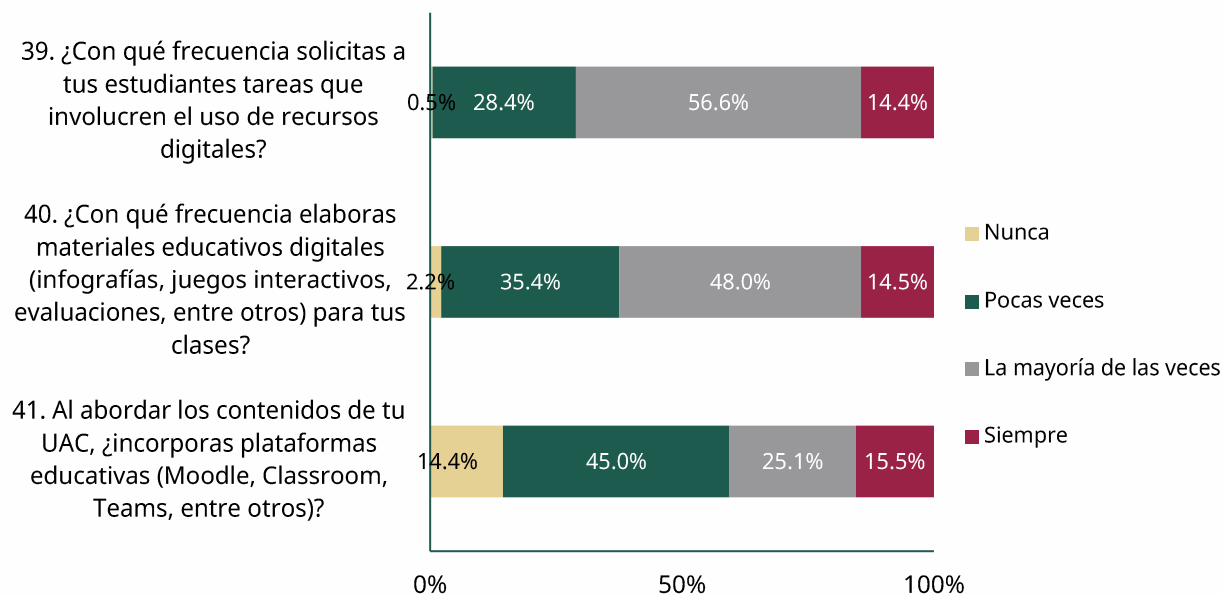


Por otro lado, en la figura 49 se muestran los resultados de las preguntas sobre la frecuencia. Se encontró que la mayoría del personal docente (56.6%) solicita con frecuencia tareas que involucran recursos digitales, aunque algunos lo hacen pocas veces (28.4%). Además, un porcentaje del personal docente elabora materiales digitales la mayoría de las veces (48%); sin embargo, solo una parte menor incorpora plataformas educativas al abordar los contenidos de su UAC, ya sea la mayoría de las veces (25.1%) o siempre (15.5%).



**Figura 49**

Gráfica de barras apiladas de las preguntas 39, 40 y 41



Los resultados de esta sección indican que la mayoría del personal docente emplea recursos digitales en su práctica, pero lo hace en gran medida con sus propios medios debido a la falta de infraestructura en los planteles. Aunque las herramientas tecnológicas son utilizadas ampliamente para la comunicación con el estudiantado, aún hay margen de mejora en la integración de plataformas educativas y en el acceso a internet y bibliotecas digitales. Es crucial mejorar la disponibilidad de tecnología en los planteles y formar al personal docente en su uso pedagógico.



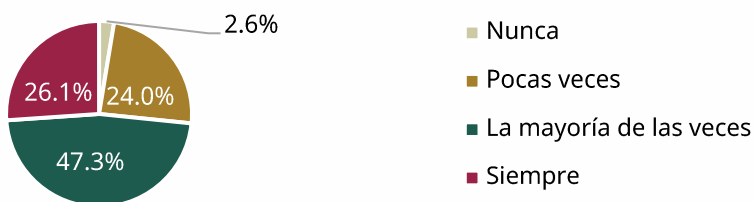
### Sección 8. Actualización permanente

Esta sección tiene el objetivo de obtener información que aporte a la formación y actualización ofertadas por la COSFAC, en términos de temporalidad, dedicación, opciones formativas, intereses, desafíos, así como los temas en los que el personal docente desea profundizar para atender la diversidad del estudiantado.

En la figura 50 se muestran los resultados respecto de la formación y actualización continua ofertadas por la COSFAC, la mayoría del personal docente considera que la formación le ha sido útil para resolver problemas de su práctica: la mayoría de las veces (47.3%) y siempre (26.1%). Sin embargo, un porcentaje del personal docente la considera útil pocas veces (24%), lo que sugiere que hay áreas de mejora en la oferta formativa.

**Figura 50**

*Gráfica de pastel de la pregunta 42. La formación y actualización continua ofertadas por la COSFAC, ¿les ha sido útil para resolver problemas de su práctica?*



Con respecto al tiempo que el personal docente puede dedicar a la actualización (figura 51), un porcentaje menciona que puede invertir entre 40 y 80 horas al año (33%), seguido de un rango de entre 80 y 120 horas (32.6%). Esto refleja una disposición a la formación continua, pero con limitaciones de tiempo.

**Figura 51**

*Gráfica de pastel de la pregunta 43. Horas al año que consideran que pueden dedicar a su formación y actualización continua*

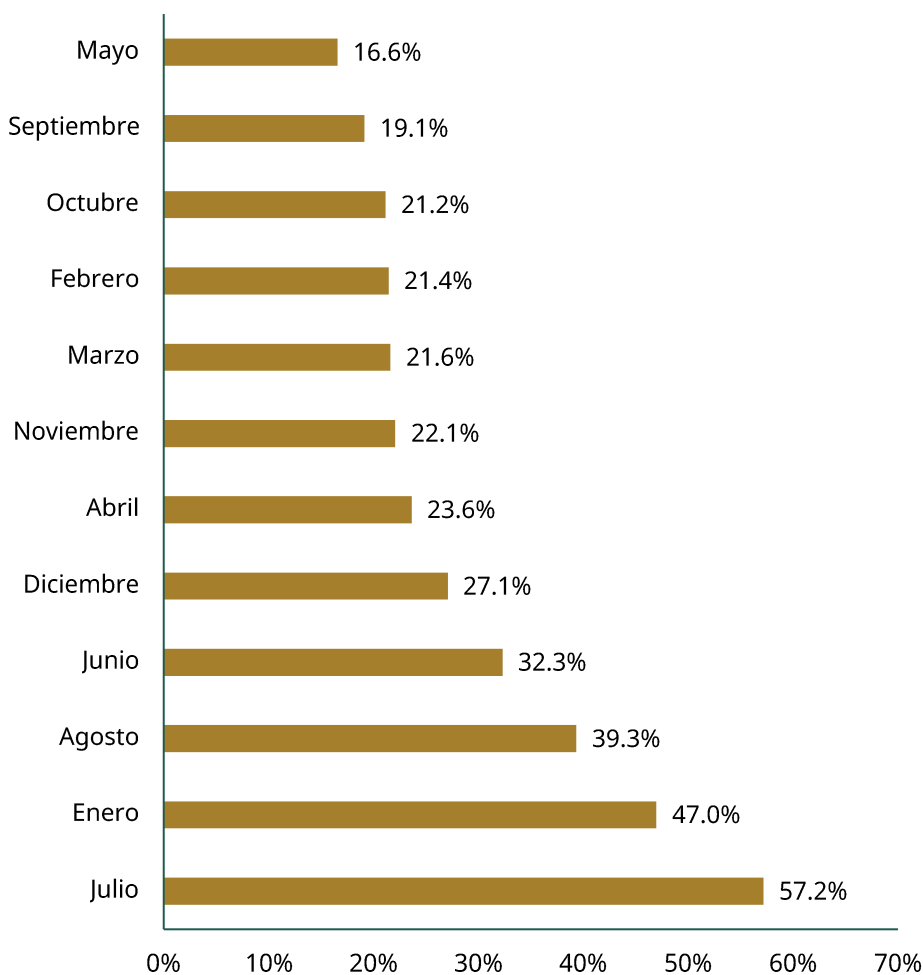




La opción más señalada, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, con respecto a los meses preferidos para la formación y actualización, es julio con mayor preferencia (57.2%), seguido de enero (47%) y agosto (39.3%), lo que coincide con los periodos vacacionales o de menor carga administrativa (figura 52).

**Figura 52**

*Gráfica de barras de la pregunta 44. Meses en los que prefieren llevar a cabo su formación y actualización*

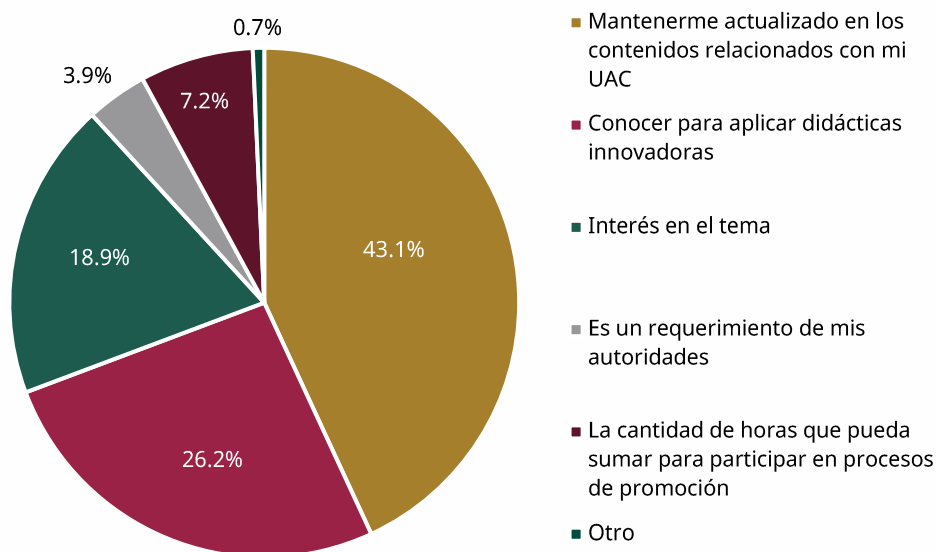


En la figura 53 se exponen los principales motivos para inscribirse a un dispositivo formativo. Un porcentaje del personal docente busca actualizarse en su UAC (43.1%), mientras que en menor porcentaje (26.2%) lo hacen para conocer didácticas innovadoras.



**Figura 53**

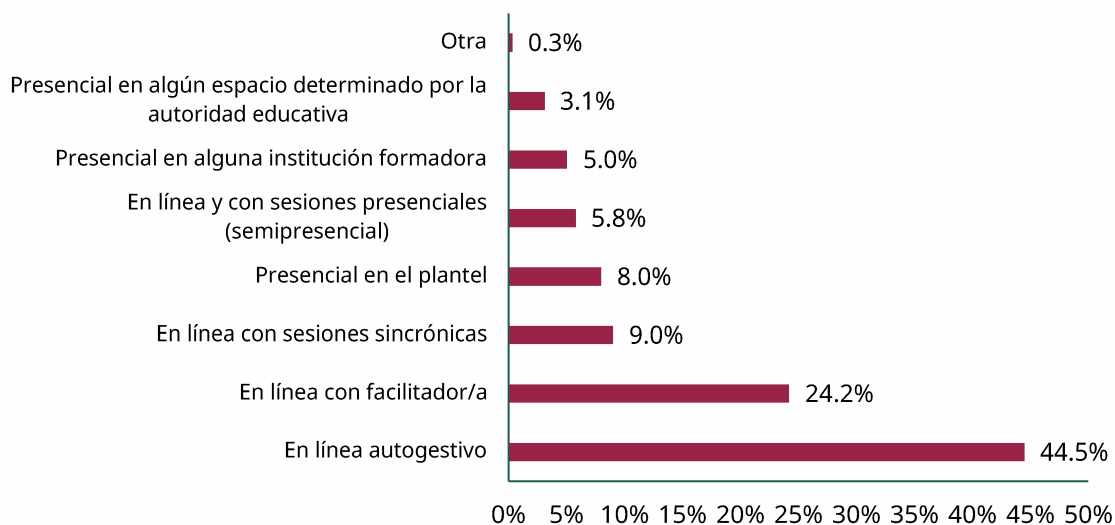
Gráfica de pastel de la pregunta 45. ¿Cuál es el motivo que tiene mayor peso al momento de inscribirse a un dispositivo formativo?



Asimismo, la figura 54 muestra que un porcentaje del personal docente prefiere formación en línea y autogestiva (44.5%), seguido de la modalidad con facilitador/a (24.2%).

**Figura 54**

Gráfica de barras de la pregunta 46. Modalidad en que prefieren recibir su formación profesional

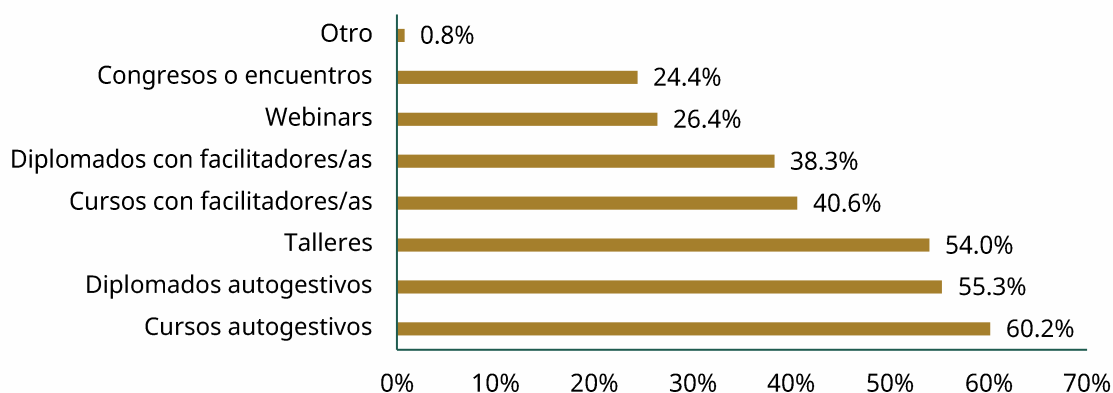




Con respecto a los dispositivos formativos de su preferencia (figura 55), las opciones más señaladas, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, son: *Cursos autogestivos* (60.2%) y *Diplomados autogestivos* (55.3%), seguidos por *Talleres* (54%) y, entre los temas de interés para su formación (tabla 10) se encuentra que las opciones más señaladas, donde cada docente podía elegir más de una opción de respuesta, son: *Estrategias didácticas innovadoras* (64.5%) y *Actualización de conocimientos de mi UAC* (62.4%).

**Figura 55**

Gráfica de barras de la pregunta 47. Dispositivo de formación de su preferencia



**Tabla 10**

¿Qué temáticas les gustaría profundizar?

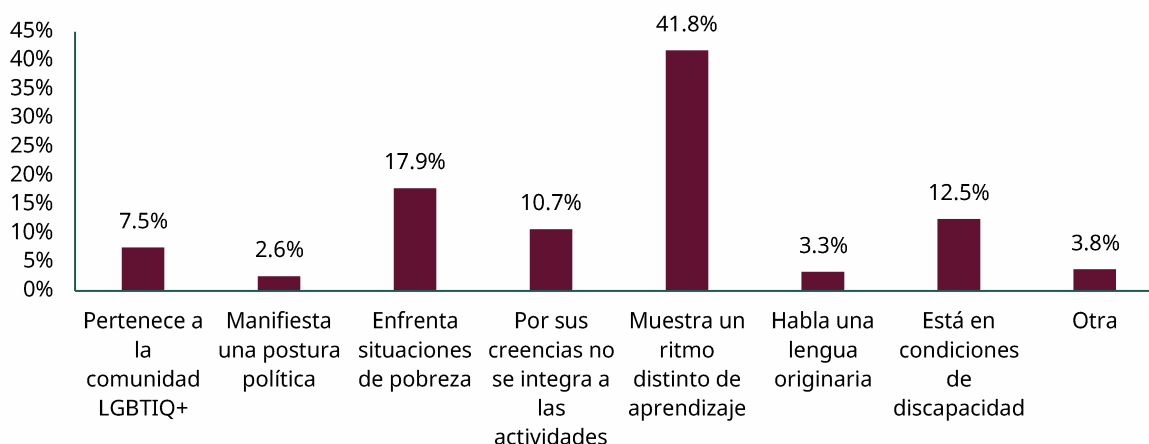
	Frecuencia	%
<b>Actualización de conocimientos de mi UAC</b>	<b>5370</b>	<b>62.4%</b>
Actualización de conocimientos de otras UAC	1200	13.9%
<b>Conocimientos y habilidades para desarrollar una práctica centrada en el aprendizaje situado</b>	<b>3844</b>	<b>44.7%</b>
Evaluación formativa y retroalimentación	2926	34.0%
<b>Estrategias didácticas innovadoras</b>	<b>5552</b>	<b>64.5%</b>
Formación socioemocional para la enseñanza (recursos y ámbitos socioemocionales)	3189	37.1%
<b>Habilidades socioemocionales para el bienestar docente</b>	<b>3279</b>	<b>38.1%</b>
<b>Habilidades digitales para la enseñanza</b>	<b>4318</b>	<b>50.2%</b>
Transversalidad	3167	36.8%
Enfoque de equidad, inclusión, perspectiva de género y derechos humanos	1899	22.1%



Finalmente, se les preguntó sobre los desafíos en la atención a la diversidad (figura 56). El reto más señalado es adaptarse a distintos ritmos de aprendizaje (41.8%), seguido de situaciones de pobreza (17.9%) y discapacidad (12.5%).

**Figura 56**

Gráfica de barras de la pregunta 49. De las siguientes opciones, ¿cuáles consideran es la más desafiante para atender la diversidad del estudiantado?



Adicionalmente, con el objetivo de profundizar en las respuestas que el personal docente proporcionó en la encuesta, se les preguntó si les gustaría participar en un grupo focal en línea (tabla 11), la mayoría tiene interés en participar en grupos focales para profundizar en su experiencia y necesidades (60%).

**Tabla 11**

¿Les gustaría participar en un grupo focal en línea con la finalidad de profundizar sobre sus experiencias y necesidades?

	Frecuencia	%
No	3440	40%
Sí	5163	60%

Los resultados de esta sección muestran que la mayoría del personal docente considera útil la formación continua de la COSFAC. La disponibilidad de tiempo para actualización varía, con preferencia por julio, enero y agosto. La modalidad más valorada es la formación en línea autogestiva, destacando el interés en actualización de contenidos de su propia UAC y estrategias didácticas innovadoras. Entre los principales desafíos para atender la diversidad del estudiantado, destaca la adaptación a distintos ritmos de aprendizaje, seguida de situaciones de pobreza y la atención a estudiantes con discapacidad.



### Comentarios y/o sugerencias del personal docente

La última pregunta de la encuesta permitió al personal docente expresar comentarios y sugerencias de forma abierta. Para llevar a cabo una clasificación automatizada, se eliminaron los comentarios que contenían únicamente espacios en blanco o símbolos, resultando en un total de 4,084 comentarios (47.5%).

La clasificación se realizó identificando los temas más recurrentes con base en la frecuencia de su aparición. Se seleccionaron dos comentarios representativos para cada tema.

A continuación, se presentan los principales temas con ejemplos de comentarios que los sustentan:

#### **Necesidad de más cursos de actualización y formación docente:**

Se define como la solicitud de una mayor oferta de cursos y programas de formación continua, especialmente en áreas como metodologías activas, uso de tecnologías, inteligencia artificial y especialización en sus materias, en busca de mantenerse actualizados para mejorar su práctica educativa.

"Me interesa mucho seguir con mi actualización docente. Espero que sigan ofertando más cursos de aprendizaje activo". **Masculino, COBAE**

"Ojalá pudieran considerar cursos para materias de las carreras técnica y ya abran cursos de las UAC de cuarto y quinto semestre". **Masculino, CECYTE**

#### **Problemas con la implementación del MCCEMS y las UAC:**

Se define como las dificultades que el personal docente manifiesta para implementar el MCCEMS, particularmente en el diseño y ejecución de las Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC). Se señala: falta de claridad en las progresiones, tiempo insuficiente para cubrir los contenidos y falta de capacitación específica.

"Considero que las progresiones son repetitivas, y los contenidos también. Además, el tiempo de las unidades académicas de 4 horas es poco". **Masculino, CECYTE**

"Los docentes necesitamos tiempo para trabajar en forma colegiada, no podemos quedarnos más horas en el plantel si nuestros salarios son bajos". **Femenino, DGETI**



### Falta de infraestructura y recursos tecnológicos en los planteles:

Se define como la carencia de infraestructura básica en los planteles, como internet, computadoras, proyectores y mantenimiento de equipos. Esto limita su capacidad para aplicar estrategias digitales y modernas en el aula. Muchos comentarios mencionan la necesidad de equipos actualizados, internet y acceso a herramientas tecnológicas.

"Ofrecer equipos tecnológicos actualizados y con constante mantenimiento, para digitalizar y aprovechar las herramientas tecnológicas en nuestra práctica docente". **Masculino, DGTAYCM**

"Que exista realmente la infraestructura en los planteles para poder aplicar lo aprendido en los cursos (internet en toda la escuela)". **Femenino, DGETI**

### Excesiva carga administrativa y falta de tiempo para la formación docente:

Se define como la gran cantidad de tareas administrativas que en consecuencia les deja poco tiempo para dedicarse a la planeación didáctica, la formación continua y el trabajo colaborativo. Se menciona la gran cantidad de actividades que deben realizar, así como el tiempo que cuentan para su práctica docente.

"Me gusta mucho mi trabajo, pero considero que durante el semestre tenemos infinidad de actividades que nos llevan más del tiempo que estamos en el plantel". **Femenino, DGETI**

"Es importante la formación y actualización docente, pero con la carga administrativa es complicado". **Femenino, CBT**

### Necesidad de mejoras salariales y condiciones laborales:

Se define como la necesidad de mejoras en sus salarios y condiciones laborales, ya que muchos no cuentan con horas suficientes o deben trabajar en varios planteles para completar sus ingresos. También solicitan mayor estabilidad laboral, especialmente quienes están con contrato por interinato. Se menciona el bajo salario que perciben y las condiciones en que laboran en sus planteles.

"Mejoren los salarios de los docentes. Llevamos más de 15 años y no pasamos de 20 horas". **Masculino, DGETI**

"La carga administrativa y el hecho de viajar diario a la comunidad donde laboro limita mis tiempos de capacitación". **Masculino, BE**

**Falta de formación en áreas técnicas y profesionales:**

Se define como la necesidad de formación que el personal docente de áreas técnicas y profesionales (como programación, electrónica o administración) solicita. Expresan que les gustaría más cursos de actualización en sus especialidades, ya que sienten que estas áreas han sido descuidadas en los programas de formación docente. Se menciona la necesidad de cursos de asignaturas de especialidad.

"Se debe habilitar más cursos para maestros que dan asignaturas de especialidad. TSMEC y Programación". **Masculino, CECYTE**

"Es importante que los cursos de formación que planeen de aquí en adelante no sean únicamente de índole pedagógico, sino también de índole especializante". **Masculino, DGETI**

**Necesidad de cursos sobre inteligencia emocional y salud mental:**

Se define como la necesidad de más formación en temas socioemocionales, tanto para apoyar al estudiantado en su desarrollo emocional como para cuidar su propia salud mental y su bienestar. Esto incluye el manejo del estrés, técnicas de relajación y estrategias para fomentar un ambiente positivo en el aula. Se menciona los posibles efectos de tomar este tipo de cursos, así como la necesidad de más tiempo para la formación.

" Me han gustado los cursos que tienen que ver directamente con la parte socioemocional, ya que de esta forma he podido ayudar a varios de mis estudiantes". **Femenino, CECYTE**

"Las horas de formación socioemocional no son suficientes". **Masculino, BE**

**Falta de claridad en las progresiones y contenidos de las UAC:**

Se define como la forma en que el personal docente percibe las progresiones y los contenidos de las Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC). Expresan que son confusos, repetitivos y poco prácticos, lo que dificulta su implementación efectiva en el aula y la planificación de las clases. Se menciona la necesidad de contar con materiales para realizar las progresiones y la cantidad de estas.

"Una forma de atender las necesidades de los docentes sería brindar el material adecuado y conciso para trabajar todas las progresiones en tiempo y forma". **Femenino, COLBACH**

"Que se analice la cantidad de progresiones de cada UAC, son muchas para las pocas sesiones de cada unidad". **Femenino, CECYTE**



**Falta de reconocimiento y valoración del trabajo docente:**

Se define como el sentir del personal docente sobre su trabajo no suficientemente valorado, tanto en términos económicos como en el reconocimiento de su labor educativa. Piden mayor respeto, apoyo y reconocimiento por parte de las autoridades y la sociedad en general. Se menciona la inconformidad con sus salarios y los procesos de mejora continua.

"Se nos proporcione información para conocer la promoción docente ya que existe mucha incertidumbre al respecto". **Femenino, DGETI**

"La actualización y los procesos de mejora del profesorado deberían de lograr la mejora en salarios; con el objetivo de lograr equilibrios verdaderos y duraderos". **Masculino, COBAE**



## Resultados de la Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del Personal Directivo de Educación Media Superior

### Introducción

La *Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del personal directivo de Educación Media Superior* fue diseñada con el objetivo de conocer mejor al personal directivo, sus características, opiniones, problemáticas, necesidades e intereses en relación con su práctica profesional.

La encuesta se envió en línea a través de la plataforma de la COSFAC y está dirigida al personal con funciones de dirección de la Educación Media Superior registrado en el sistema.

- **Fecha de inicio:** martes 18 de febrero de 2025
- **Población objetivo:** 9,659 directores
- **Fecha de cierre:** jueves 27 de febrero de 2025
- **Muestreo:** No probabilístico, sujetos tipo

Se obtuvo la siguiente participación:

- **Respuestas completas:** 1,506
- **No aceptaron el uso, tratamiento y protección de datos personales:** 28
- **Respuestas incompletas:** 2,766

La encuesta, de carácter anónimo y confidencial, estimó un tiempo de respuesta de 15 a 25 minutos. La participación fue libre y voluntaria.

En esta parte se presenta el resumen de los resultados obtenidos. La información recabada será fundamental para la toma de decisiones y el diseño de estrategias orientadas al fortalecimiento de la práctica directiva.

### Datos generales

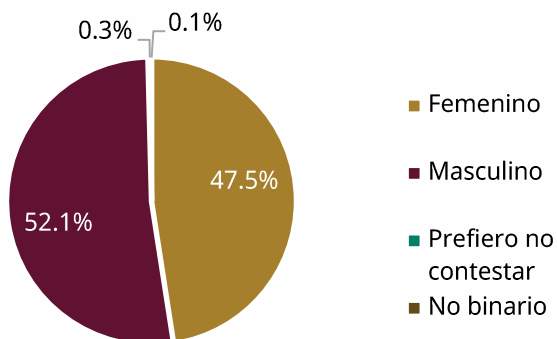
#### **Género**

De acuerdo con los resultados, un mayor porcentaje se identificó con el género masculino (52.1%), seguido del femenino (47.5%). En la figura 57 se observa la distribución.



**Figura 57**

Gráfica de pastel sobre el género del personal directivo

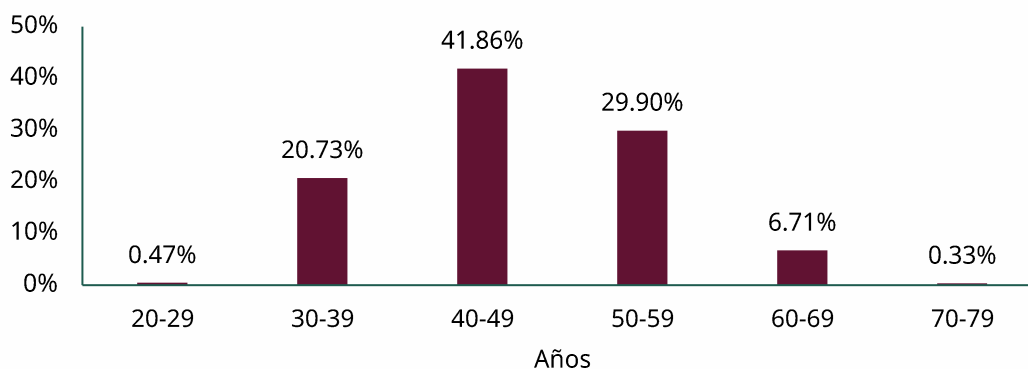


**Edad**

La media de edad es de 46 años con una desviación estándar de 8 años; la edad mínima es de 24, y la máxima, de 76 años. Se realizó una agrupación con base en el rango de edad y se obtuvo lo siguiente (figura 58).

**Figura 58**

Gráfica de barras del rango de edad del personal directivo



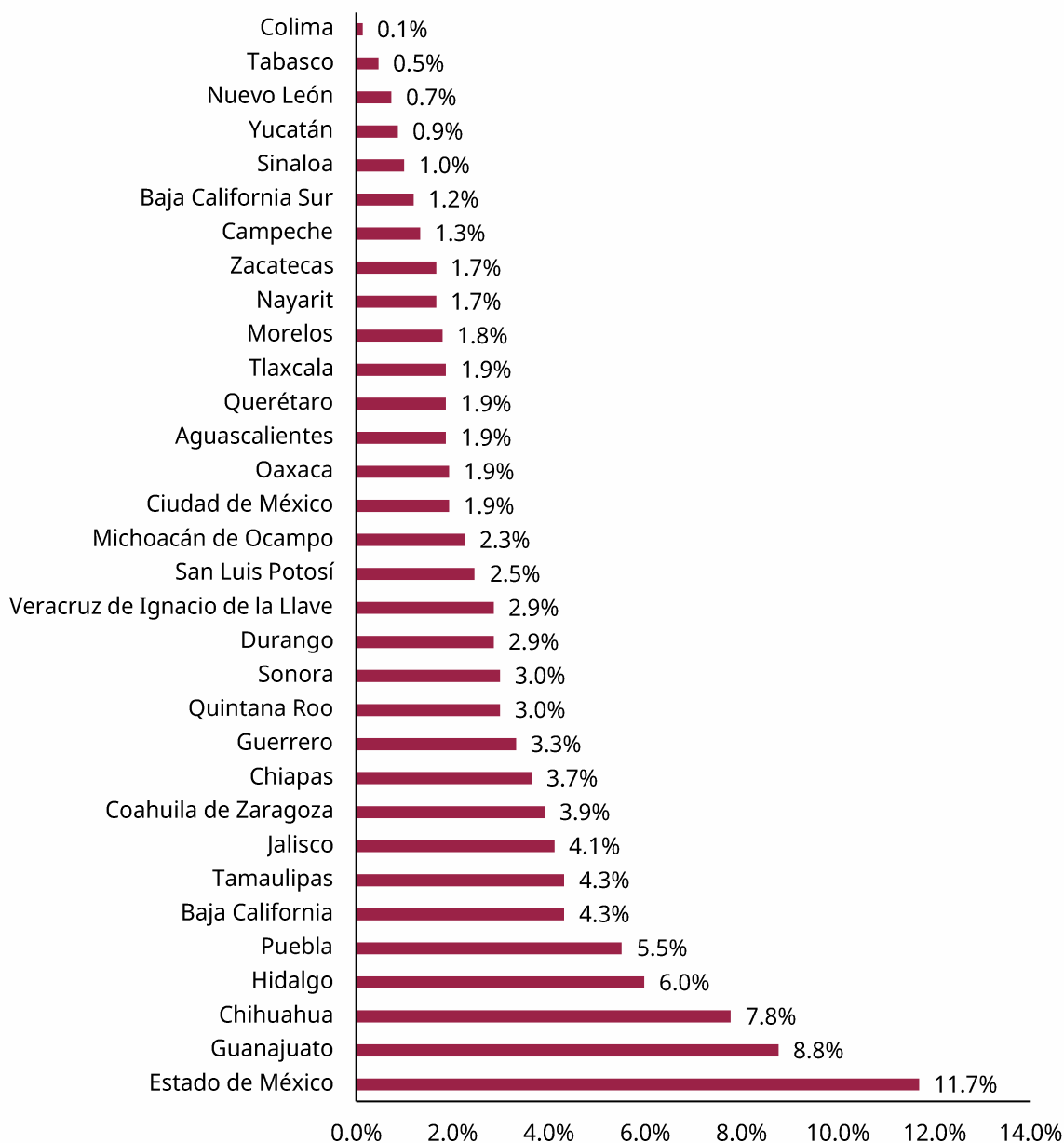


**Entidad**

En la figura 59 se observa que la mayoría de quienes participaron son del Estado de México (11.7%), seguida por Guanajuato (8.8%), Chihuahua (7.8%) y Hidalgo (6.0%).

**Figura 59**

*Gráfica de barras de la entidad federativa*



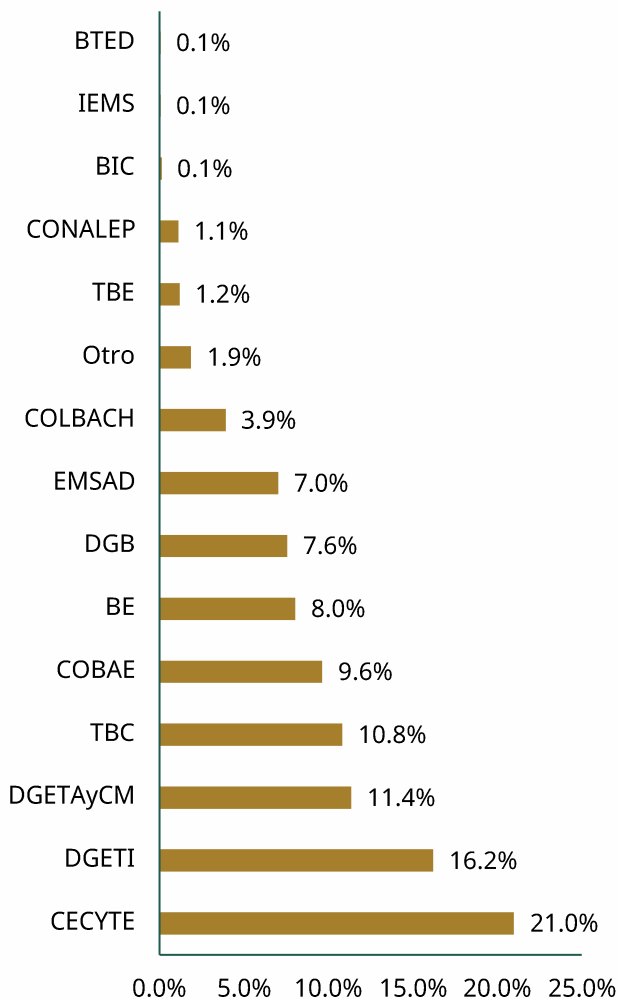


**Subsistema**

En la figura 60 se observa que la mayoría del personal directivo se encuentra en el subsistema del CECYTE (21%), seguido este por la DGETI (16.2%) y la DGETAyCM (11.4%).

**Figura 60**

*Gráfica de barras del subsistema al que pertenecen*



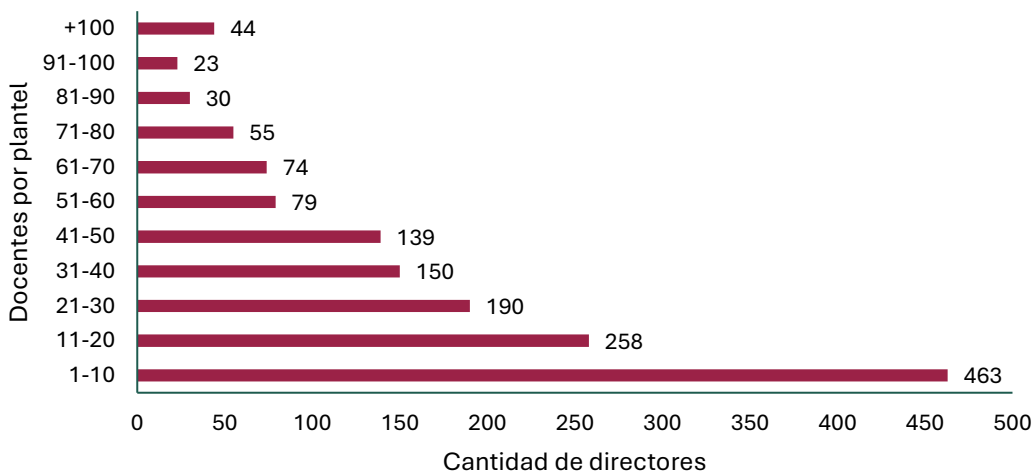
**Docentes que laboran en su plantel**

Con respecto al número de docentes que laboran en su plantel, con base en lo observado en la figura 61, la mayoría del personal directivo reporta que hay menos de 50 docentes laborando en sus planteles; también se observa que en menor proporción están quienes reportan más de 100 docentes.



**Figura 61**

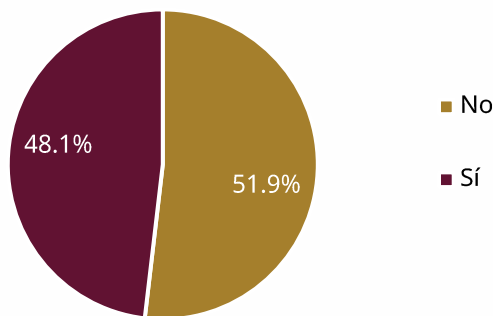
Gráfica de barras del número de docentes que laboran en su plantel



Asimismo, se preguntó si desarrollan funciones docentes además de las directivas (figura 62), un poco más de la mitad respondió que sí (51.9%), mientras que el resto respondió que no (48.1%).

**Figura 62**

Gráfica de pastel con el porcentaje de directivos que realizan funciones docentes



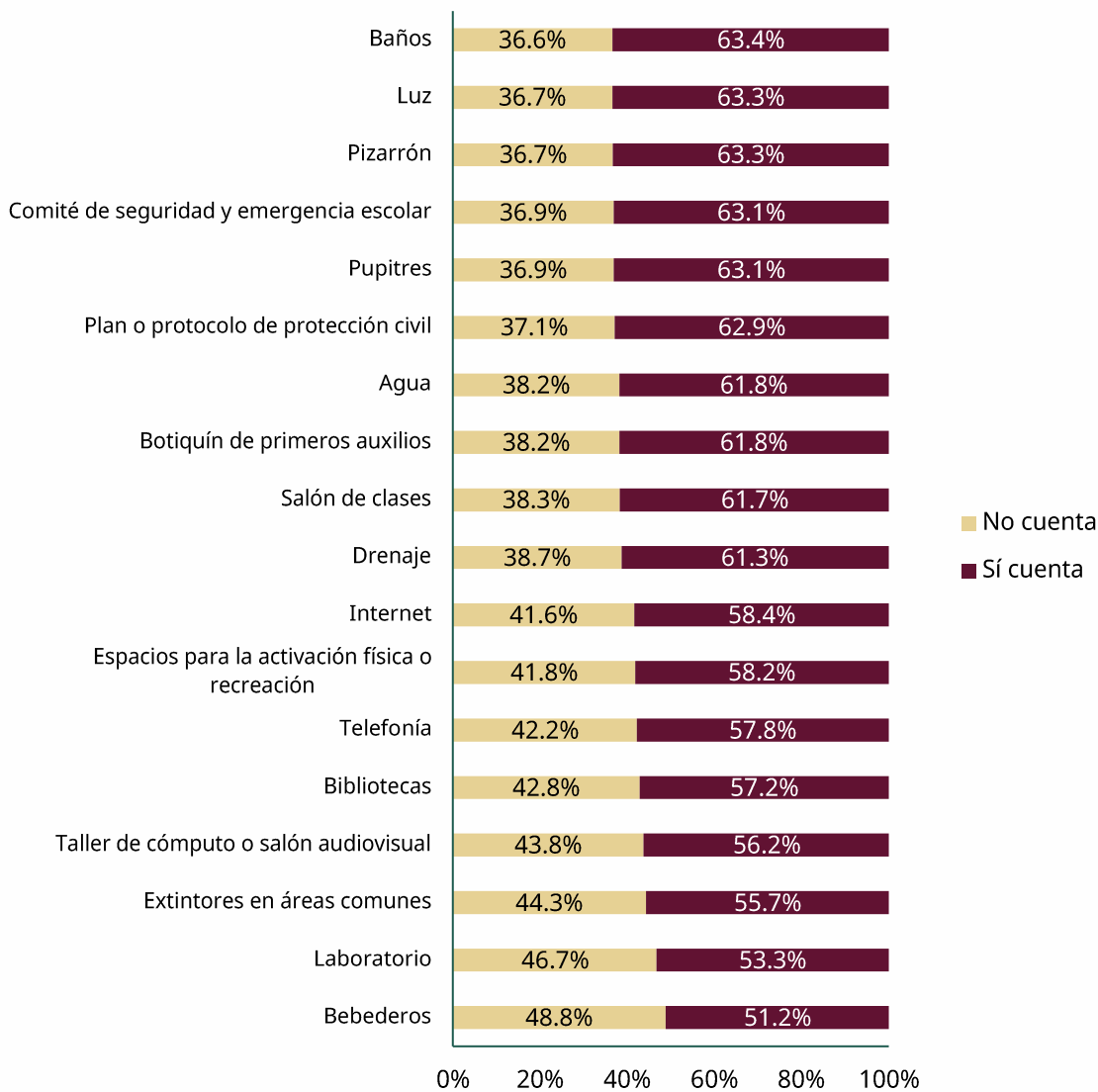
**Recursos con los que no cuenta su plantel**

Respecto de los recursos con los que no cuenta su plantel (figura 63), donde el personal directivo podía elegir más de una opción de respuesta, se encuentra que en menor porcentaje son los bebederos (51.2%), laboratorio (53.2%) y extintores en áreas comunes (55.7%); no obstante, la mayoría menciona que cuenta con baños (63.4%), seguido de luz (63.35%) y pizarrón (63.2%).



**Figura 63**

Gráfica de barras apiladas de los recursos del plantel



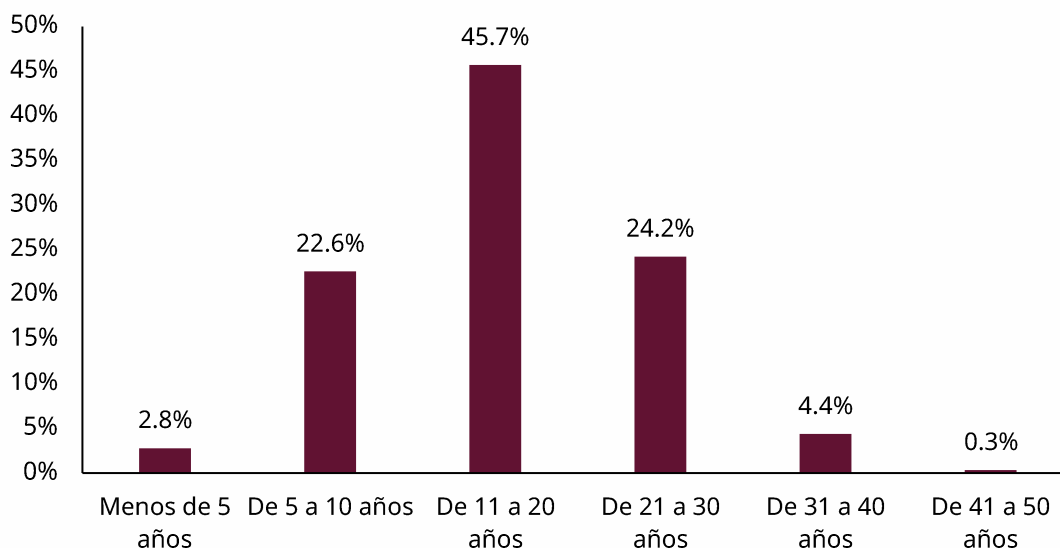
**Años de servicio en la EMS**

Con respecto a los años de servicio, se obtiene que hay más personal directivo que tiene entre 11 y 20 años (45.7%), seguidos de quienes que tienen entre 21 y 30 años (24.2%) y quienes tienen entre 5 y 10 años (22.6%), tal como se observa en la figura 64.



**Figura 64**

Gráfica de barras del rango de años de servicio del personal directivo en la EMS

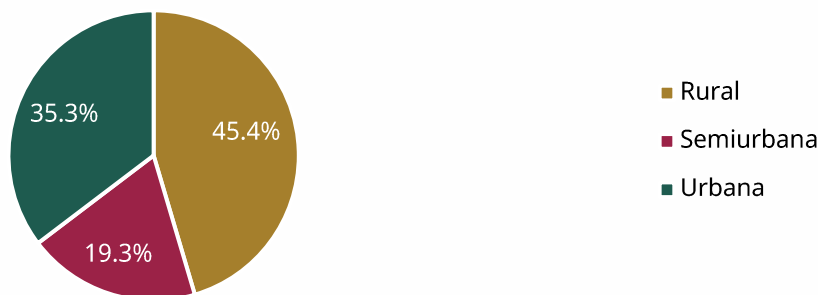


**Tipo de comunidad**

Se preguntó al personal directivo respecto del tipo de zona en la que se encuentra su plantel (figura 65). La mayoría menciona que se ubica en zonas rurales (45.4%), seguida de aquella en zonas urbanas (35.3%), y el resto en zonas semiurbanas (19.3%).

**Figura 65**

Gráfica de pastel del tipo de comunidad en la que el personal directivo menciona que se encuentra su plantel





**Hablantes de lengua indígena**

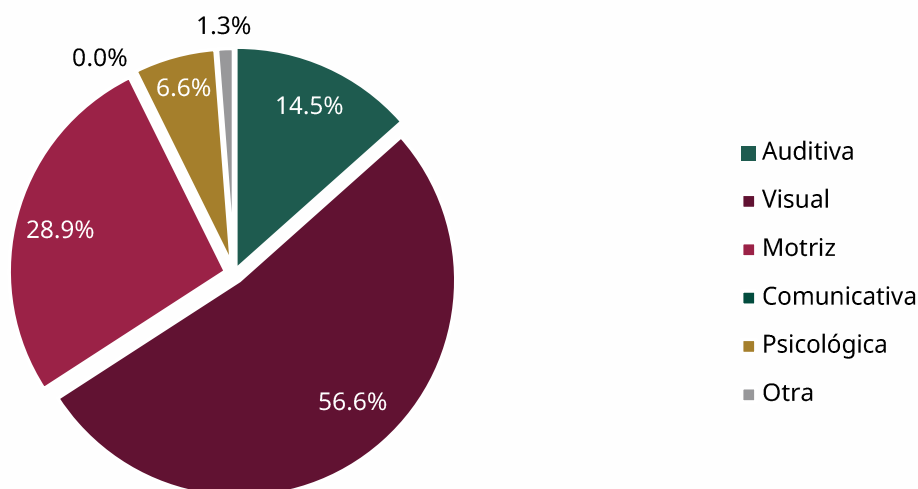
La mayoría menciona que no habla una lengua indígena (96.6%), mientras que el resto dijo que sí (3.4%). Adicionalmente, se les preguntó acerca de su pertenencia a alguna comunidad indígena: la mayoría menciona que no pertenece a una (94%), y el resto que sí (6%).

**Condición de discapacidad**

Se les preguntó si enfrentan alguna condición de discapacidad: la mayoría respondió que no (93.5%), algunas y algunos que sí (5%), y el resto prefirió no contestar (1.5%). Al personal directivo que respondió que sí, se le preguntó qué condición presentaba y en la figura 66 se muestran los resultados.

**Figura 66**

*Gráfica de pastel de directivos con alguna condición de discapacidad*





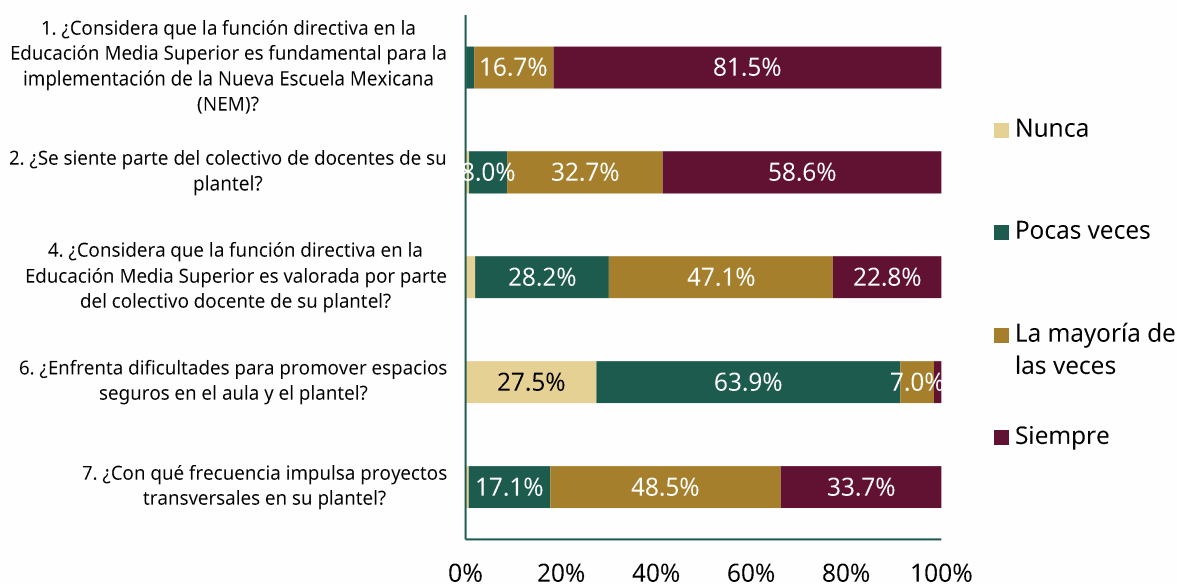
### Sección 1. Identidad y práctica de la función directiva

En esta sección el objetivo es conocer la percepción del personal directivo sobre su función, su impacto en la formación del estudiantado y su reconocimiento en la comunidad educativa. También se identifican desafíos en la implementación del MCCEMS y otros enfoques clave, así como en la gestión directiva, incluidos el clima laboral, la vinculación comunitaria y la colaboración interinstitucional.

En la figura 67 se observan las respuestas del personal directivo a las preguntas de frecuencia. Se muestra que la mayoría impulsa proyectos transversales la mayoría de las veces (48.5%) y siempre (33.7%); de igual manera, se sienten parte del colectivo docente (58.6%), aunque un porcentaje considera que pocas veces su función directiva es valorada por el colectivo docente (28.2%). Con respecto a la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la mayoría considera fundamental la función directiva en su implementación (81.5%). Estos datos resaltan la importancia de fortalecer el reconocimiento del liderazgo directivo.

**Figura 67**

*Gráfica de barras apiladas de las respuestas a las preguntas de frecuencia*

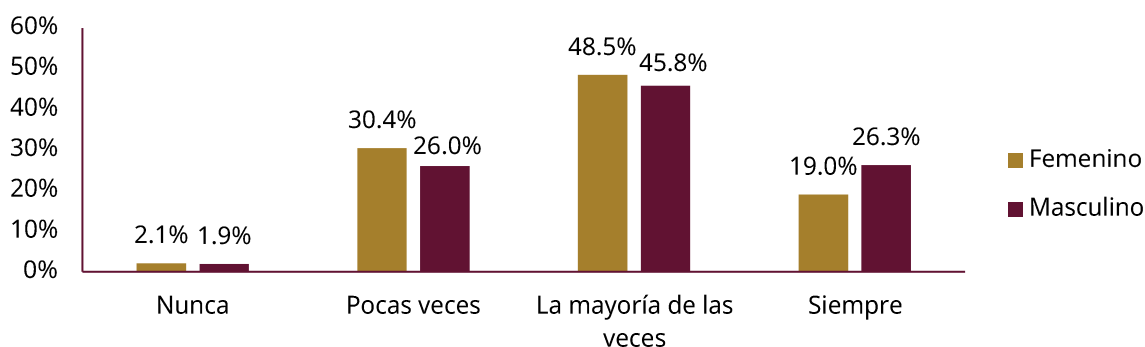




Al comparar por género (figura 68), se obtiene que hay diferencia en la pregunta 1, donde se observa que el género masculino considera que la función directiva es valorada la mayoría de las veces (45.8%) y siempre (26.3%) por parte del colectivo docente, a diferencia del género femenino, que considera que la mayoría de las veces (48.5%) y pocas veces (30.4%) es valorada su función.

**Figura 68**

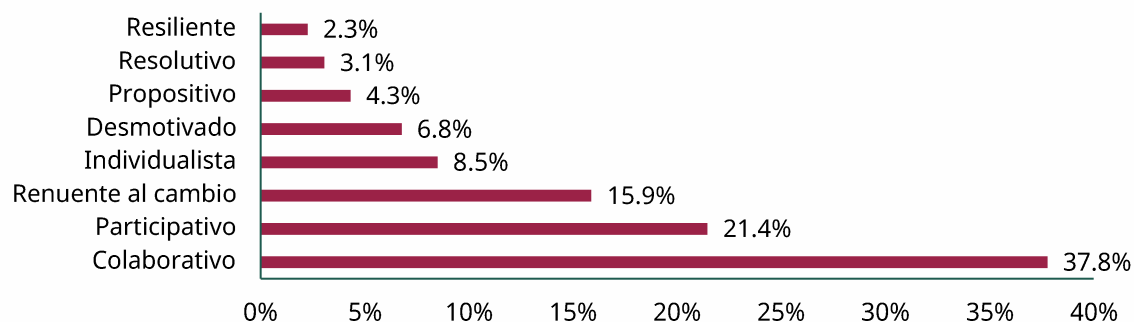
*Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 1. ¿Considera que la función directiva en la Educación Media Superior es fundamental para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)?*



En la pregunta 3, se les pide indicar cómo describirían al colectivo docente que labora en su plantel (figura 69); las tres opciones más señaladas son colaborativo (37.8%), participativo (21.4%) y renuente al cambio (15.9%). Aunque se les percibe como colaborativos y participativos, es importante fomentar una cultura de adaptación y resolución de conflictos en el colectivo docente.

**Figura 69**

*Gráfica de barras de la pregunta 3, cómo describen al colectivo docente que labora en sus planteles*



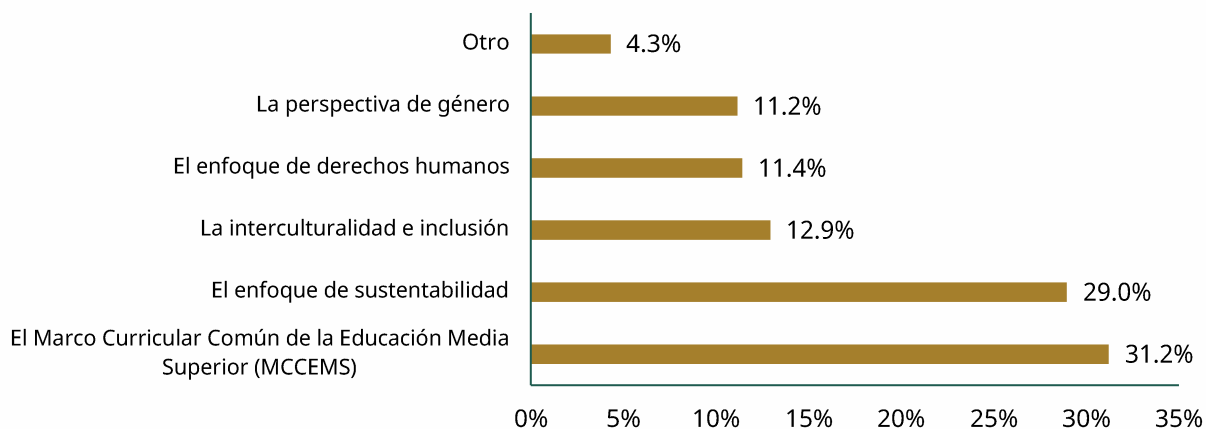
Por otro lado, en la figura 70 se muestran los resultados a la pregunta 5 sobre los aspectos que consideran más complicados de implementar para la formación integral del estudiantado. Los aspectos que señalan como más complicados son el Marco Curricular Común (31.2%) y el enfoque de sustentabilidad (29%), lo que evidencia las dificultades para la integración de estos aspectos en los planteles. La interculturalidad



e inclusión (12.9%), el enfoque de derechos humanos (11.4%) y la perspectiva de género (11.2%) también presentan retos, aunque en menor medida. Esto nos lleva a pensar que, si no resulta complicado implementar algunos temas, se entiende que los han implementado; por lo que una pregunta sería: ¿cómo lo han llevado a cabo?

**Figura 70**

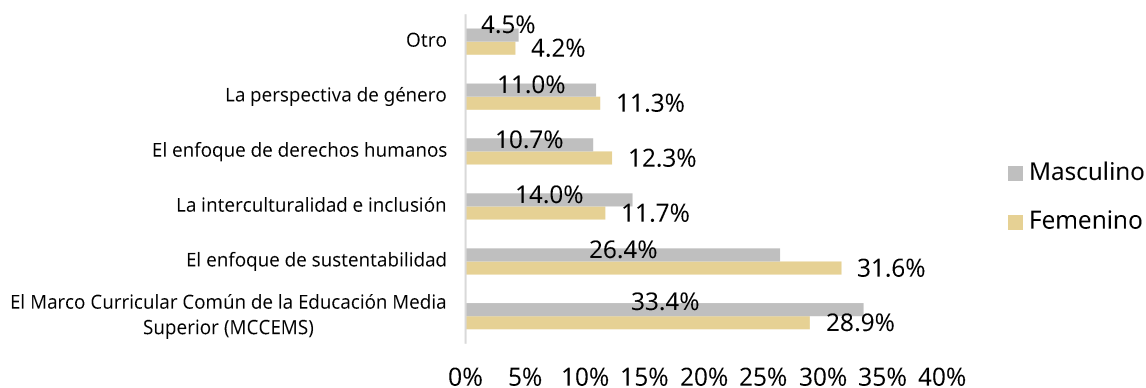
*Gráfica de barras de la pregunta 5. Aspectos complicados de implementar en el plantel*



Al comparar por género (figura 71), se observan diferencias en la pregunta 5, donde el género masculino considera que los aspectos más complicados de implementar son el MCCEMS (33.4%) y la interculturalidad e inclusión (14%), mientras el género femenino considera más complicado el enfoque de sustentabilidad (31.6%) y el enfoque de derechos humanos (12.3%).

**Figura 71**

*Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 5*





Con respecto a los mayores retos en la función directiva (figura 72), un porcentaje se centra en el clima laboral (22.1%) y los vínculos entre la escuela y la comunidad (19.8%). La colaboración interinstitucional (16%) y el trabajo en equipo (12.6%) también representan dificultades importantes. Estos resultados sugieren la importancia de fortalecer estrategias para mejorar el ambiente organizacional y la integración de la escuela con su comunidad.

**Figura 72**

*Gráfica de barras de la pregunta 8. Retos en la función directiva*



Los resultados de esta sección reflejan una percepción positiva sobre la colaboración y el sentido de pertenencia en el colectivo docente, así como el reconocimiento de la función directiva en la implementación de la NEM. No obstante, se identifican desafíos significativos en el reconocimiento del liderazgo directivo y la implementación de ciertos aspectos curriculares, como la sustentabilidad y la interculturalidad. Además, la gestión del clima laboral y los vínculos con la comunidad emergen como retos para la función directiva. Estos hallazgos subrayan la necesidad de fortalecer estrategias de apoyo, promover el trabajo en equipo, y consolidar un liderazgo directivo que impulse un ambiente educativo más inclusivo, seguro y eficiente.



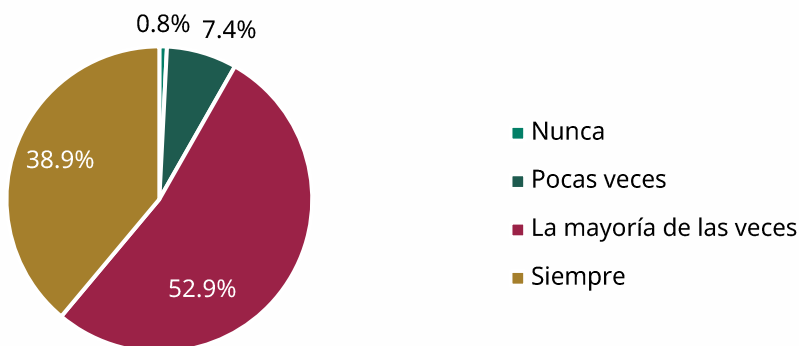
## Sección 2. Promoción de ambientes sanos y seguros

En esta sección el objetivo es conocer la percepción del personal directivo sobre la seguridad y el clima escolar, sobre los valores que promueven para un ambiente sano y seguro, así como los obstáculos para la convivencia armoniosa y temas de reflexión entre personal docente y directivo.

En la figura 73 se observa que el personal directivo considera que el entorno de su plantel es un espacio seguro para el estudiantado, la mayoría de las veces (52.9%). Sin embargo, un porcentaje menor sí señala que pocas veces el entorno del plantel es un espacio seguro para el estudiantado (7.4%). Estos resultados reflejan que, si bien la percepción de seguridad es mayoritariamente positiva, aún existen áreas de oportunidad para reforzar estrategias que garanticen entornos escolares más seguros y libres de riesgos para el estudiantado.

**Figura 73**

*Gráfica de pastel de la pregunta 9. El entorno del plantel es un espacio seguro*

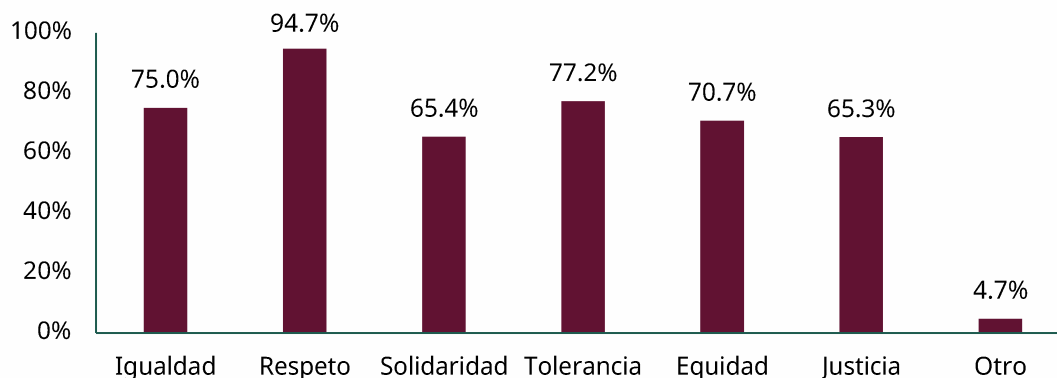


Además, en la pregunta 10, donde cada directivo podía elegir más de una opción de respuesta, se les preguntó respecto de los valores que fomentan en su plantel con la finalidad de desarrollar un ambiente sano y seguro (figura 74); las tres opciones más señaladas son: Respeto (94.7%), Tolerancia (77.2%) e Igualdad (75%). Estos resultados probablemente reflejen un entorno escolar donde predominan valores para la sana interacción, aunque aún hay margen para fortalecer la justicia y la solidaridad dentro de la comunidad educativa.



**Figura 74**

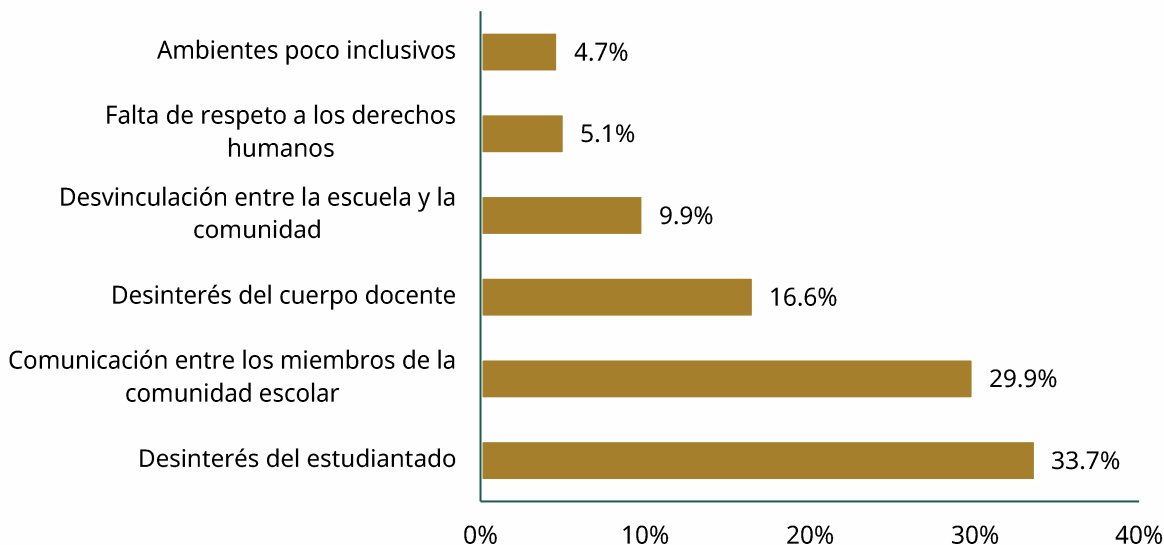
Gráfica de barras de la pregunta 10. Valores que se fomentan en los planteles



Por otra parte, el personal directivo menciona que los principales obstáculos para una convivencia armónica en los planteles son el desinterés del estudiantado (33.7%), la falta de comunicación entre los miembros de la comunidad escolar (29.9%) y el desinterés del personal docente (16.6%), tal como se observa en la figura 75. Estos hallazgos subrayan la importancia de fomentar una cultura de participación, fortalecer la comunicación y generar espacios educativos más integradores.

**Figura 75**

Gráfica de barras de la pregunta 11. Factores internos que limitan el desarrollo de una convivencia armónica

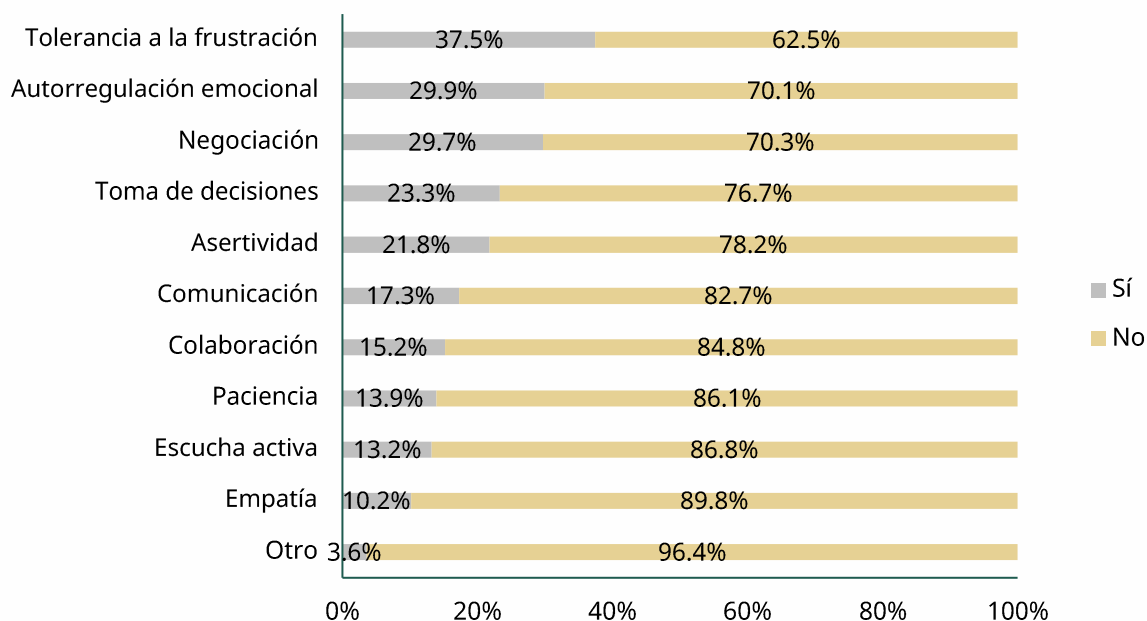




En la pregunta 12, donde cada directivo podía elegir más de una opción de respuesta, se les preguntó sobre las habilidades que consideran difíciles de desarrollar en la función directiva (figura 76). Las tres opciones más señaladas son Tolerancia a la frustración (37.5%), Autorregulación emocional (29.9%) y Negociación (29.7%), lo que probablemente refleja la importancia de gestionar situaciones de estrés y conflictos en el ámbito escolar. Otras habilidades que no representan una dificultad son la colaboración (15.2%), la paciencia (13.94%), la escucha activa (13.2%) y la empatía (10.2%).

**Figura 76**

*Gráfica de barras apiladas de la pregunta 12. Habilidades que consideran difíciles de desarrollar en la función directiva*

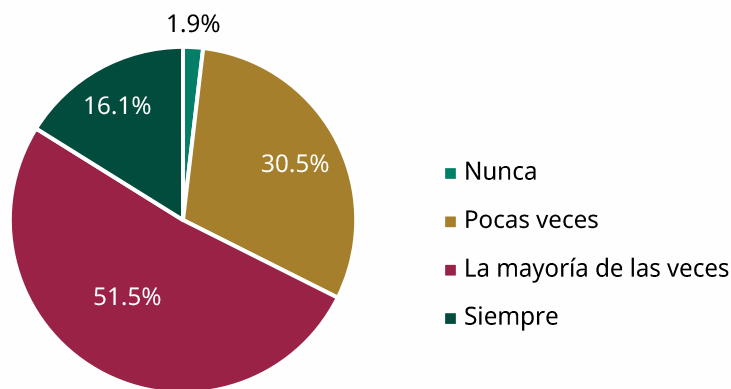


Acerca de los espacios de reflexión, se preguntó respecto de la frecuencia con la que construyen espacios de reflexión con el personal docente para la toma de decisiones educativas. Se obtuvo que la mayoría indica que en sus planteles se construyen espacios de reflexión con el personal docente la mayoría de las veces (51.5%) y siempre (16.1%), lo que refleja una práctica relativamente frecuente para la toma de decisiones educativas (figura 77). Sin embargo, un porcentaje señala que estos espacios se generan pocas veces (30.5%), por lo que es importante fortalecer el diálogo y la colaboración entre personal directivo y personal docente, para optimizar la toma de decisiones consensada.



**Figura 77**

Gráfica de pastel de la pregunta 13. Frecuencia con la que construye espacios de reflexión con el personal docente

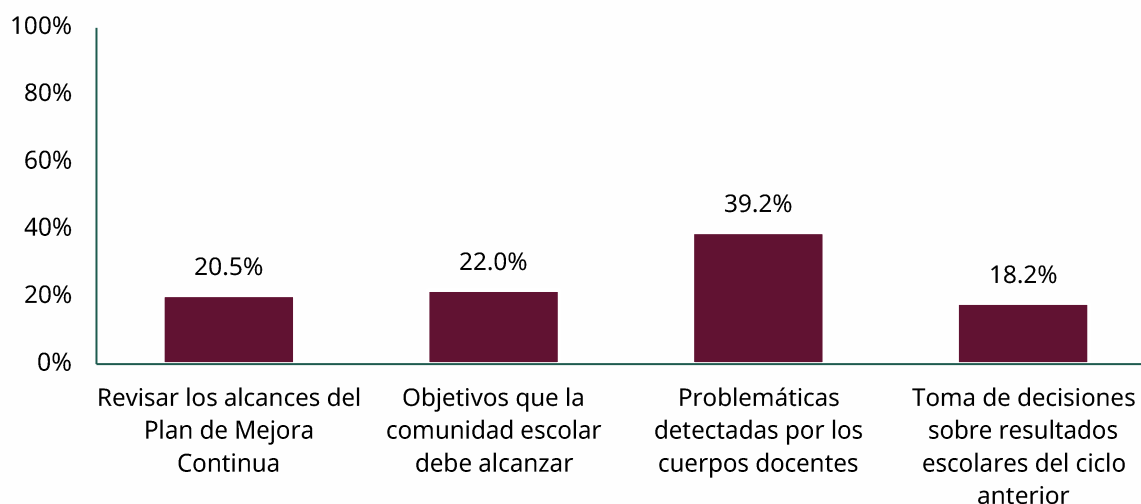


Al respecto, se preguntó sobre los temas principales que se abordan en los espacios de reflexión (figura 78), a lo que respondieron que se enfocan principalmente en las problemáticas detectadas por el personal docente (39.2%); también en los objetivos que la comunidad escolar debe alcanzar (22%), y en revisar los alcances del Plan de Mejora Continua (20.5%). En menor medida, se tratan temas relacionados con la toma de decisiones sobre resultados escolares del ciclo anterior (18.2%). Estos datos muestran que, aunque existe un enfoque en la detección de problemas, es importante fortalecer el uso de estos espacios para la planificación estratégica y la toma de decisiones.



**Figura 78**

Gráfica de barras de la pregunta 14. Principal tema que se aborda en los espacios de reflexión

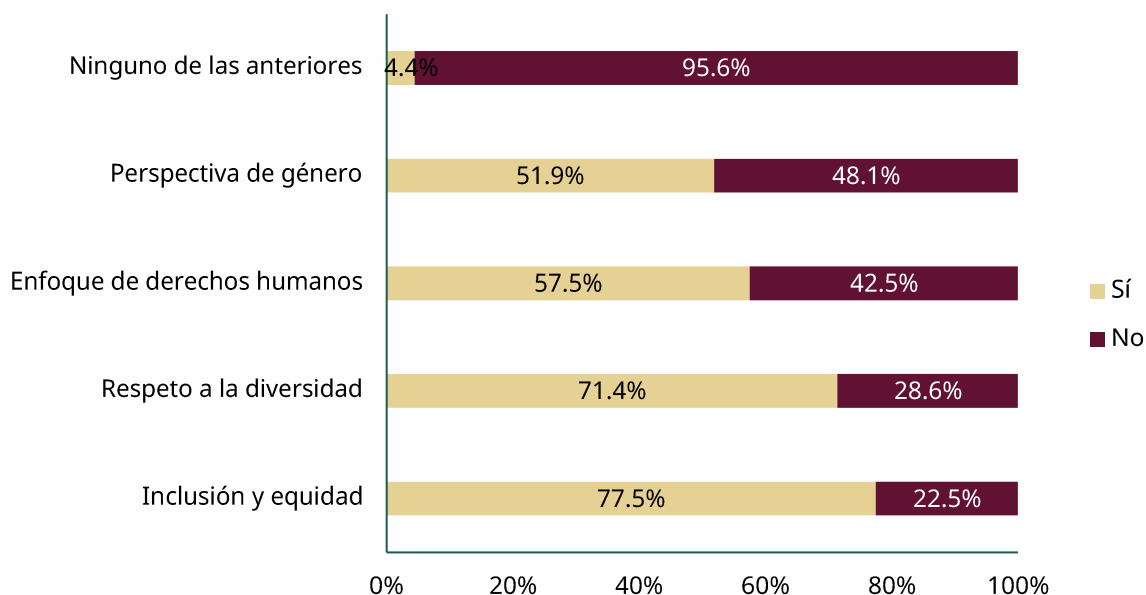


En la pregunta 15, donde el personal directivo podía elegir más de una opción de respuesta, se les preguntó sobre los aspectos que han podido implementar en su plantel (figura 79). Las tres opciones más señaladas son Inclusión y equidad (77.5%) y Respeto a la diversidad (71.4%). La opción Perspectiva de género (51.9%) aparece con un menor porcentaje, lo que sugiere que este enfoque aún presenta retos para su incorporación en la gestión escolar.



**Figura 79**

Gráfica de barras apiladas de la pregunta 15. Aspectos que han podido implementar en su plantel



Los resultados de esta sección reflejan avances significativos en la construcción de entornos educativos seguros, inclusivos y con valores establecidos en los planteles del personal directivo. Sin embargo, se señalan desafíos como el desinterés del estudiantado, la falta de comunicación entre quienes integran la comunidad escolar, y la necesidad de fortalecer espacios de reflexión para la toma de decisiones. Además, aunque los enfoques de inclusión, equidad y respeto a la diversidad están presentes en la mayoría de los planteles, aún hay áreas de oportunidad en la implementación de la perspectiva de género y de derechos humanos.

Estos resultados muestran la importancia de fortalecer el liderazgo directivo, mejorar la colaboración entre docentes, y consolidar estrategias que promuevan una convivencia más armónica, participativa y equitativa.



### Sección 3. Gestión del plantel

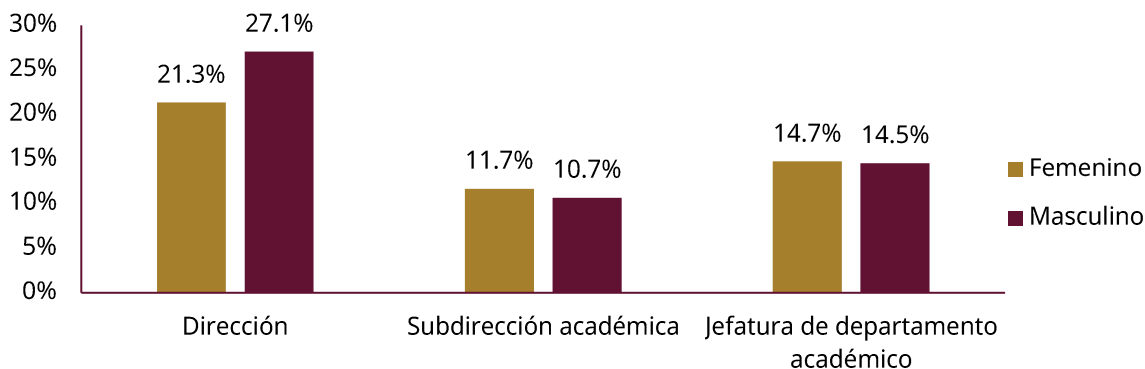
El objetivo de esta sección es identificar los desafíos en la gestión escolar, incluyendo la participación comunitaria, la vinculación institucional y la rendición de cuentas. También se busca conocer la percepción sobre el Plan de Mejora Continua (PMC) y sus obstáculos, así como las estrategias más efectivas para fortalecer la práctica directiva.

Se les preguntó sobre la función que desempeñan en su plantel, y se obtuvo que en su mayoría tienen funciones de dirección (48.3%), seguidos por quienes están en una jefatura de departamento académico (29.2%), y por las personas con una subdirección académica (22.4%).

Al comparar por género (figura 80), existen diferencias en la pregunta 16, donde se observa que en la función directiva son más personas del género masculino (27.1%) que femenino (21.3%).

**Figura 80**

*Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 16*



Al personal con funciones de dirección se le hicieron preguntas específicas respecto de sus retos, colaboración con otras instituciones y los desafíos del trabajo interinstitucional, la transparencia de recursos y la rendición de cuentas. Las siguientes tres figuras muestran los resultados para este grupo específico.

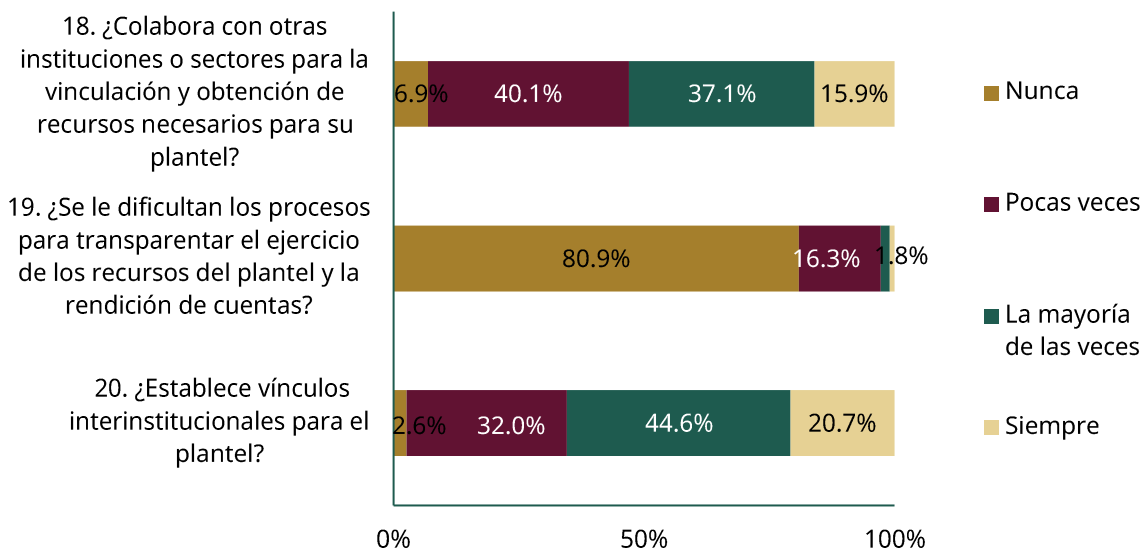
En la figura 81 se observan los resultados a tres preguntas de frecuencia. Se encontró que el personal directivo con funciones de dirección menciona que la mayoría de las veces colabora con otras instituciones para la obtención de recurso: la mayoría de las veces (37.1%) y siempre (15.9%), pero un porcentaje considerable menciona que pocas veces lo hace (40.1%). En cuanto a la rendición de cuentas, la mayoría no enfrenta dificultades (80.9%). Respecto de los vínculos interinstitucionales, la mayoría de



las veces los establecen (44.6%) y siempre (20.7%), aunque un menor porcentaje lo hace esporádicamente (32%). Estos resultados muestran avances en la gestión administrativa, pero también la necesidad de fortalecer alianzas estratégicas entre planteles.

**Figura 81**

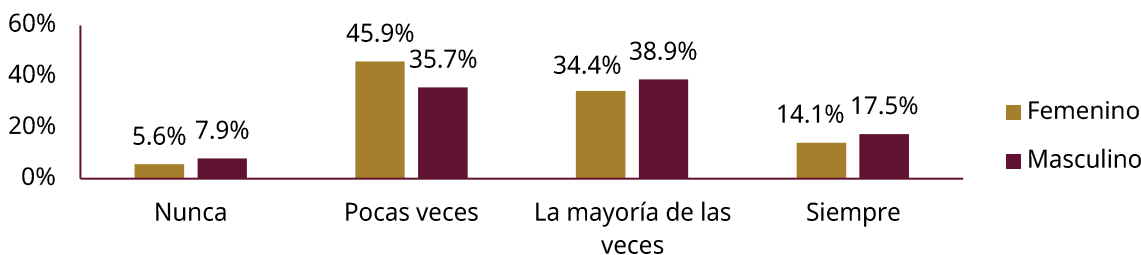
Gráfica de barras de las preguntas 18 a la 20



Al comparar por género la pregunta 18 (figura 82), se observa que el género masculino colabora con otras instituciones o sectores para la vinculación y obtención de recursos necesarios para su plantel la mayoría de las veces (38.9%), a diferencia del femenino, que lo hace pocas veces (45.9%).

**Figura 82**

Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 18



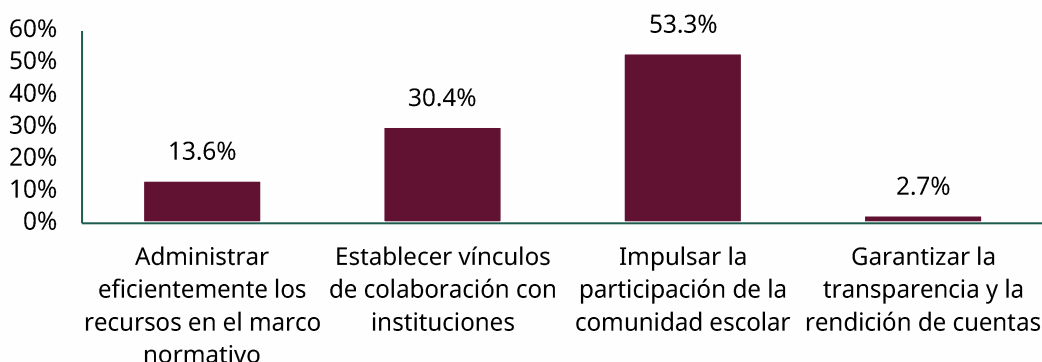
Por otro lado, en la figura 83 se muestran los resultados del mayor reto que enfrentan en su gestión administrativa. Las opciones más señaladas son: Impulsar la participación de la comunidad escolar (53.3%) y Establecer vínculos de colaboración con instituciones (30.4%). Al preguntar sobre su mayor



desafío para llevar a cabo el trabajo interinstitucional (figura 84), las opciones más señaladas son distancia de mi plantel respecto de otros (22.4%) y dificultades para coordinar agendas y tiempos entre las partes involucradas (18.7%), lo que probablemente refleja la importancia de mejorar la planificación, la comunicación y el respaldo institucional para fortalecer la cooperación interinstitucional.

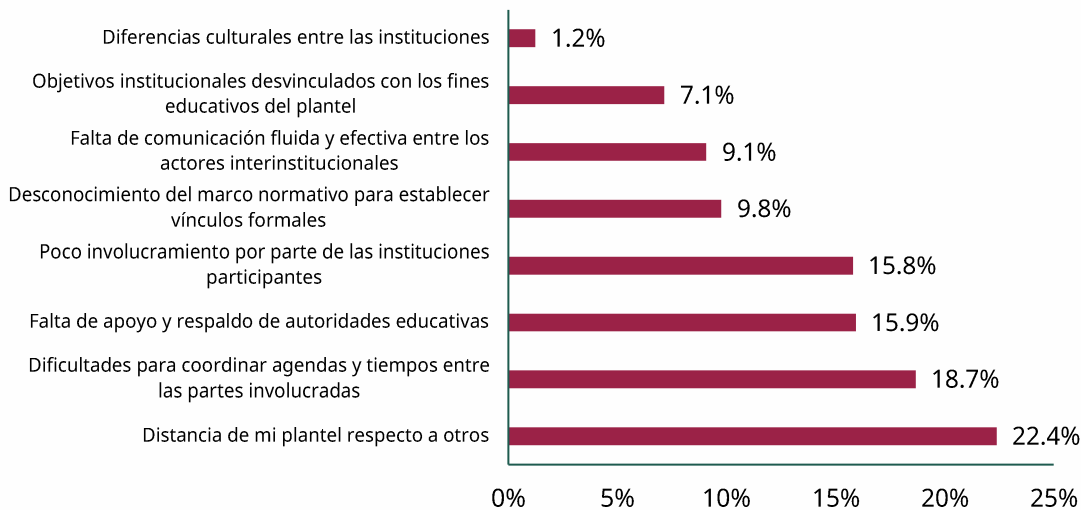
**Figura 83**

*Gráfica de barras de la pregunta 17. Principal reto que enfrentan en su gestión administrativa*



**Figura 84**

*Gráfica de barras de la pregunta 21. Mayor desafío para llevar a cabo el trabajo interinstitucional*



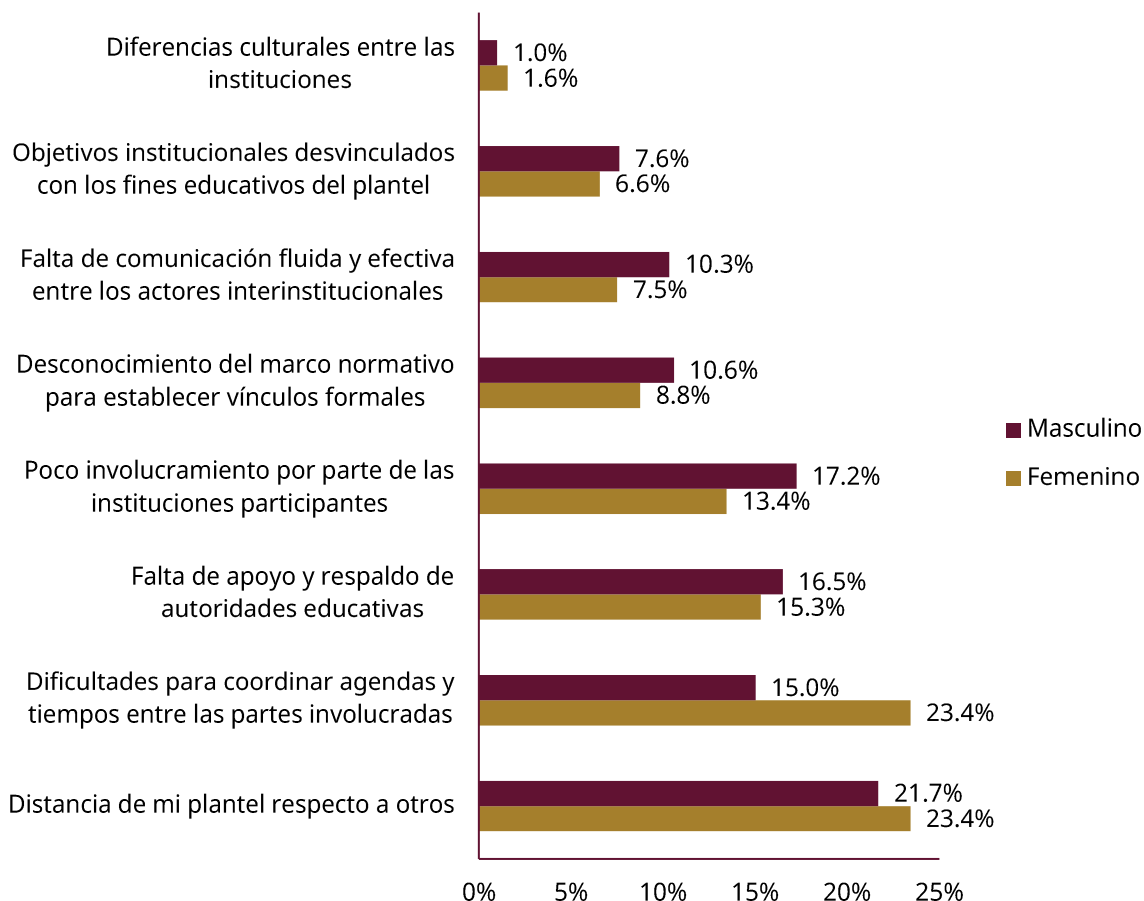
Al comparar por género la pregunta 21 (figura 85), se observa que el género femenino considera que el mayor desafío para llevar a cabo el trabajo interinstitucional son las dificultades para coordinar agendas



(23.4%). El masculino menciona el poco involucramiento por parte de las instituciones participantes (17.2%).

**Figura 85**

Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 21

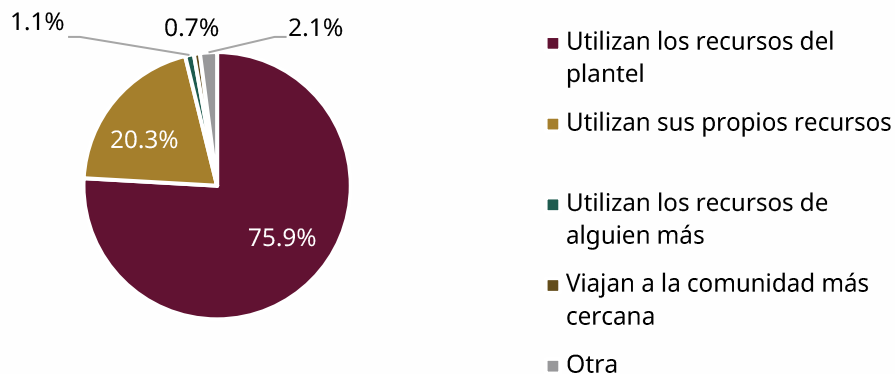


En relación con las acciones que realiza el personal docente cuando requiere hacer uso de recursos materiales, en la figura 86 podemos ver que la mayoría utiliza los recursos del plantel (75.9%), lo que puede indicar que, en general, las instituciones educativas cuentan con materiales suficientes, pero ¿qué tipos de recursos materiales proveen? Esta pregunta es válida, pues se observa que todavía hay un porcentaje que utiliza sus propios recursos (20.3%).



**Figura 86**

Gráfica de pastel de la pregunta 22. Acción que realiza el personal docente cuando quiere hacer uso de recursos materiales

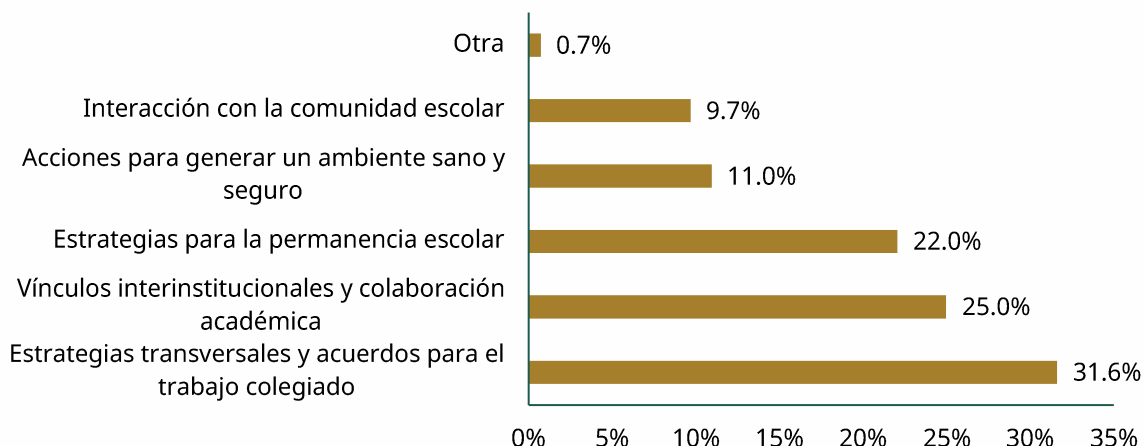


En cuanto a la gestión escolar, se les preguntó cuál de las opciones mostradas consideran que puede fortalecer su práctica (figura 86). La respuesta más frecuente fue: estrategias transversales y acuerdos para el trabajo colegiado (31.6%), así como vínculos interinstitucionales y colaboración académica (25%), y estrategias para la permanencia escolar (22%). En contraste, en la figura 87 se muestran los principales retos identificados en la gestión escolar, los cuales son estrategias de trabajo y proyectos para la comunidad escolar (29%), trabajo pedagógico con el colectivo docente (27%) y falta de tiempo para la revisión de la planificación académica del plantel (21.6%). Estos hallazgos muestran la importancia de fomentar el trabajo colaborativo, mejorar la gestión del tiempo y fortalecer la relación entre la escuela y su comunidad.



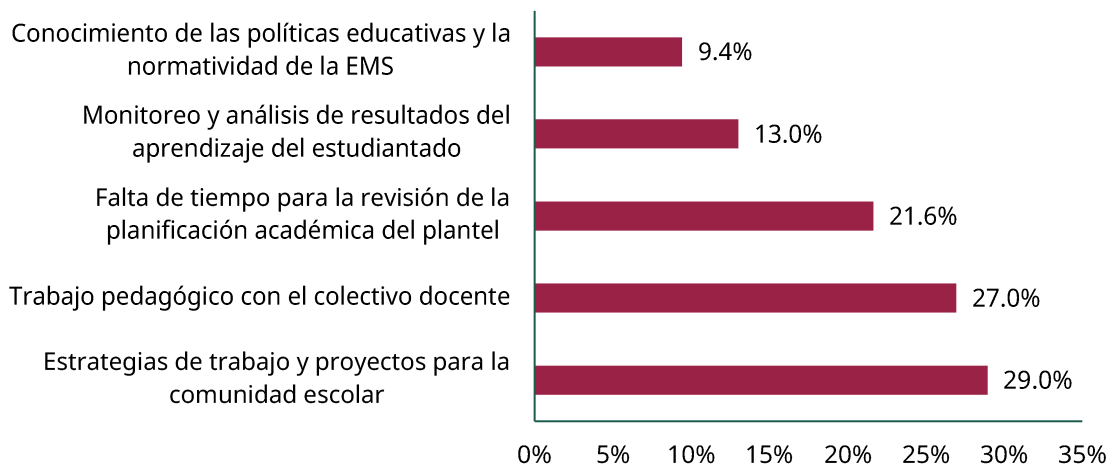
**Figura 86**

Gráfica de barras de la pregunta 23. Opciones que considera pueden fortalecer su práctica directiva



**Figura 87**

Gráfica de barras de la pregunta 24. Principales retos en la gestión escolar

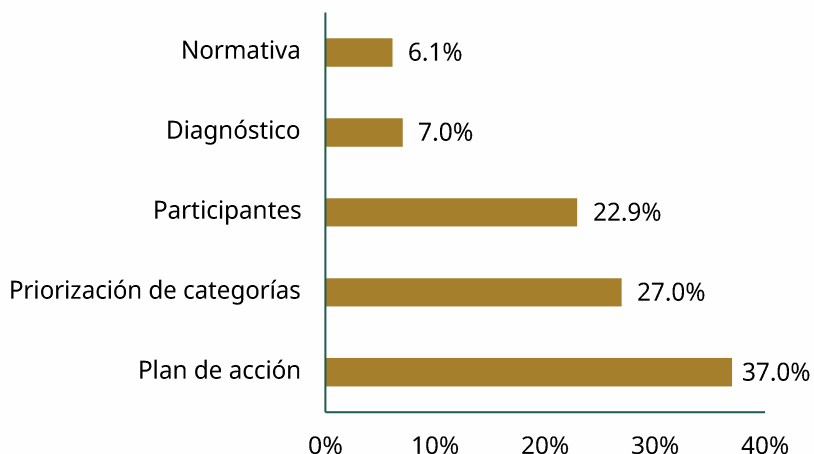


También se les preguntó sobre el Plan de Mejora Continua (PMC), destacando que el personal directivo, la mayoría de las veces (40.2%) y siempre (44.8%), considera que el PMC es una herramienta útil para alcanzar las metas y los logros académicos del plantel. Sin embargo, al realizarlo, enfrentan diversos desafíos, los más relevantes son la elaboración del plan de acción (37%) y la priorización de categorías (27%), seguido por la participación de las y los integrantes (22.9%), tal como se muestra en la figura 88.



**Figura 88**

Gráfica de barras de la pregunta 26. Principal desafío al realizar su Plan de Mejora Continua



Los resultados de esta sección reflejan que la gestión administrativa por parte del personal directivo enfrenta retos significativos en la participación de la comunidad escolar y la vinculación interinstitucional. Si bien la mayoría considera que la rendición de cuentas no representa una dificultad, aún hay áreas de mejora en la planificación, coordinación y apoyo institucional para fortalecer el trabajo colaborativo.

El Plan de Mejora Continua es percibido como una herramienta útil por la mayoría del personal directivo pero su implementación enfrenta desafíos en la elaboración del plan de acción, la priorización de categorías y la participación de la comunidad escolar. Estos hallazgos resaltan la importancia de fortalecer la planificación estratégica, optimizar la gestión del tiempo y consolidar mecanismos de trabajo colaborativo para mejorar la administración y el desarrollo educativo en los planteles.



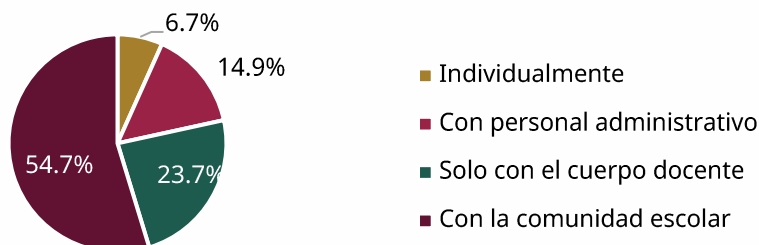
#### Sección 4. Liderazgo y trabajo colaborativo

El objetivo de esta sección es explorar los retos del personal directivo en la construcción de un liderazgo efectivo y del trabajo colaborativo, así como la elaboración y seguimiento del Plan de Mejora Continua, los obstáculos para la colaboración y las opciones prioritarias para fortalecer su liderazgo.

Con respecto al PMC, se les preguntó cómo les resulta más fácil construirlo (figura 89) y la opción más señalada es: con la comunidad escolar (54.7%), seguido de: solo con el personal docente (23.7%). Esto podría resaltar la importancia de la participación colectiva en la planificación institucional. Y, en cuanto al seguimiento que dan a los avances (figura 90), se señala que la mayoría de las veces (52.3%) y siempre (25.3%) se realiza, sin embargo, también hay quienes lo hacen pocas veces (21.6%).

**Figura 89**

*Gráfica de pastel de la pregunta 27. Cómo le resulta más fácil construir el PMC*



**Figura 90**

*Gráfica de pastel de la pregunta 28. Seguimiento a los avances del PMC*



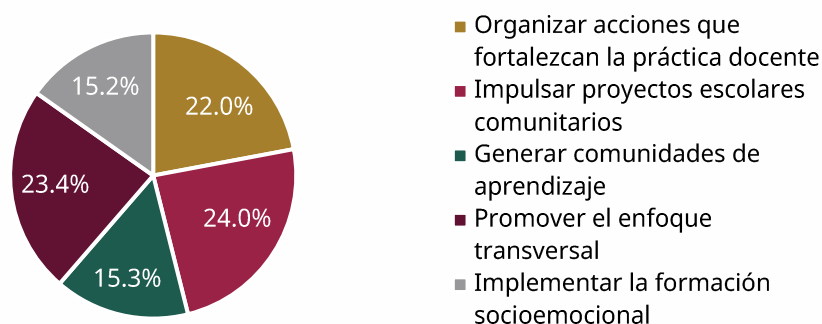
En cuanto a la colaboración, se les hicieron tres preguntas relacionadas con los retos. En la figura 91 se observa que la opción más señalada con respecto al reto principal, que implica llevar a cabo el trabajo colaborativo en su plantel, es: impulsar proyectos escolares comunitarios (24%), seguido de promover el enfoque transversal (23.4%), esto puede estar relacionado con la opción más señalada de la pregunta



30 (figura 92). Respecto de su desafío para el trabajo colaborativo con docentes, consideran desafiante impulsar el interés y la participación del personal docente (39.4%), seguido de crear espacios de reflexión con el personal del plantel (18.1%). Nuevamente se visualiza la importancia de generar espacios de diálogo para mejorar el trabajo conjunto en los planteles, pues como se observa en la figura 93, el principal reto de la función directiva, para fortalecer la práctica docente, es construir vínculos de colaboración intrainstitucional e interinstitucional para proyectos escolares (29.6%), y gestionar las necesidades de formación del personal docente a su cargo (23.6%).

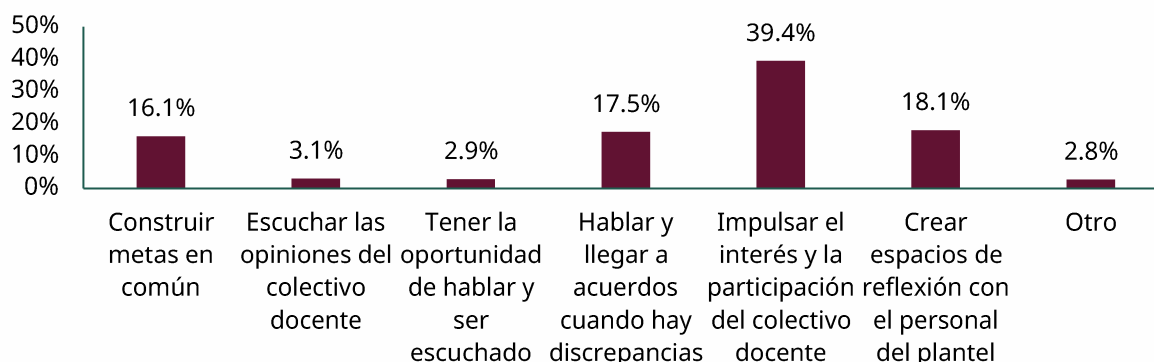
**Figura 91**

Gráfica de pastel de la pregunta 29. Principal reto para llevar a cabo el trabajo colaborativo en su plantel



**Figura 92**

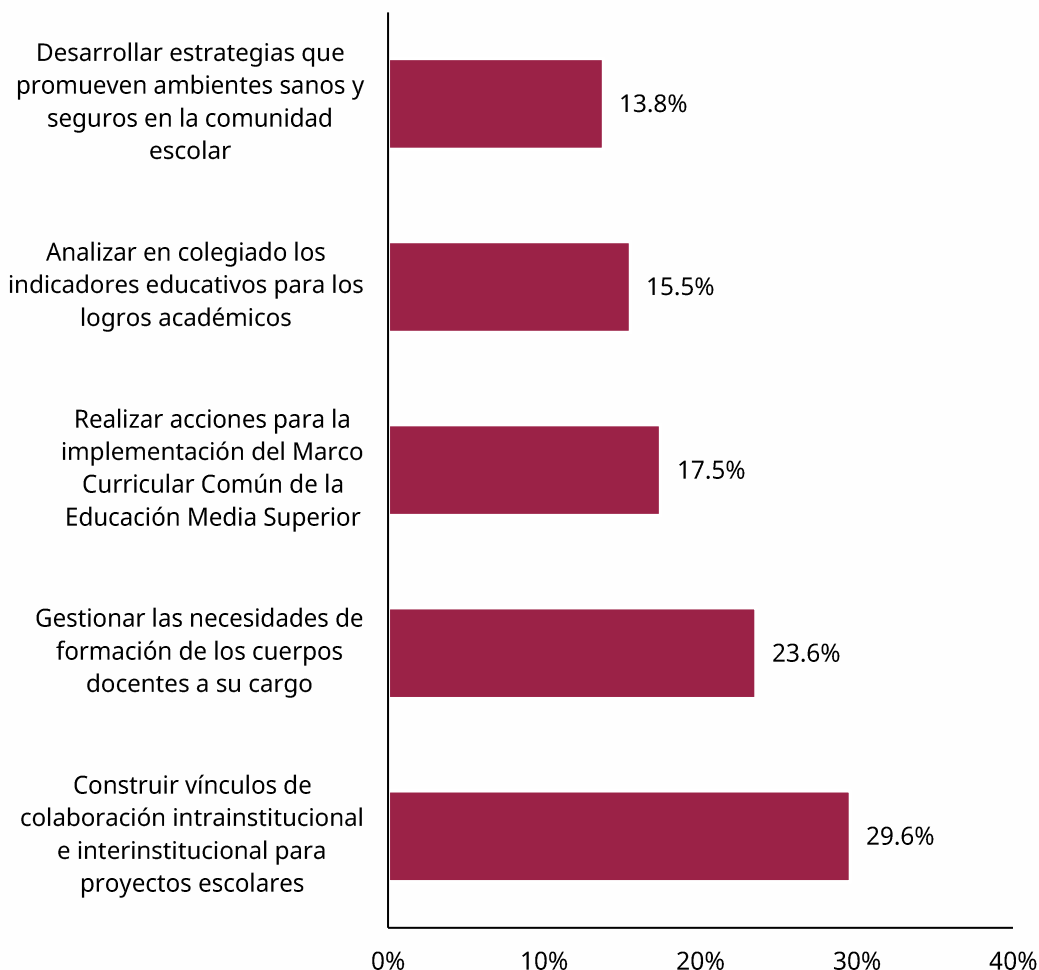
Gráfica de barra de la pregunta 30. Mayor desafío para el trabajo colaborativo entre las personas docentes y quienes están en puestos directivos.





**Figura 93**

Gráfica de barra de la pregunta 31. Mayor desafío para el trabajo colaborativo entre personal docente docentes y personal directivo

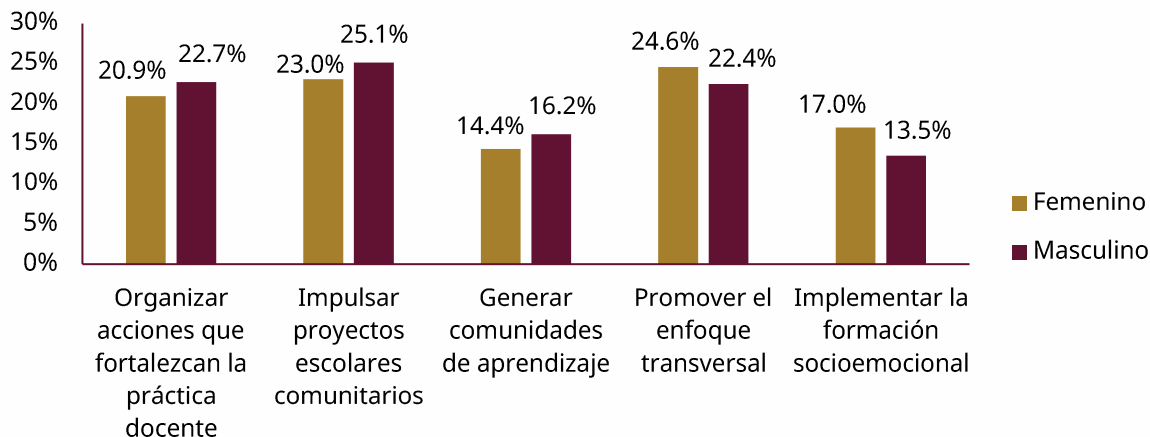


Al comparar por género la pregunta 29 (figura 94), se observa que el género femenino considera que los principales retos para llevar a cabo el trabajo colaborativo son implementar la formación socioemocional y promover el enfoque transversal (24.6%), mientras que el masculino menciona que impulsar proyectos escolares comunitarios (25.1%) y organizar acciones que fortalezcan la práctica docente (22.7%).



**Figura 94**

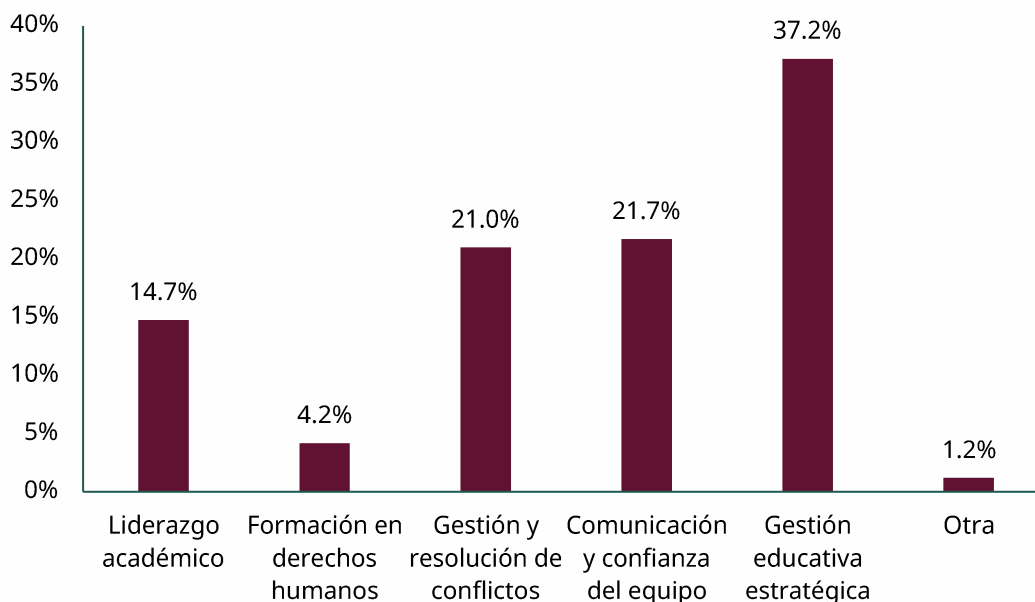
Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 29. ¿Cuál es el principal reto para llevar a cabo el trabajo colaborativo en su plantel?



Con respecto a su liderazgo, en la figura 95 se muestra que la opción más señalada como prioritaria para fortalecer el liderazgo directivo es: la gestión educativa estratégica (37.2%), seguida de la comunicación y confianza del equipo (21.7%), y la gestión y resolución de conflictos (21%), lo que quizás refleje la importancia de un liderazgo sólido y colaborativo. No obstante, la opción que tiene que ver con la Formación en derechos humanos (4.2%) fue la menos seleccionada.

**Figura 95**

Gráfica de barra de la pregunta 32. Opciones prioritarias para fortalecer su liderazgo directivo





Los resultados de esta sección reflejan la importancia del trabajo colaborativo en la gestión escolar, especialmente en la construcción del PMC, donde la mayoría de las y los directores destaca la participación de la comunidad escolar como clave. Aunque el seguimiento al plan es frecuente, todavía existe un sector que lo revisa de forma esporádica, lo que señala oportunidades de mejora en su monitoreo y aplicación.

Los principales retos en la colaboración docente y directiva incluyen fomentar la participación del colectivo docente, impulsar proyectos comunitarios, y fortalecer vínculos intra e interinstitucionales. Además, la gestión educativa estratégica y la comunicación efectiva son consideradas fundamentales para mejorar el liderazgo directivo.

En general, estos hallazgos muestran la importancia de consolidar espacios de reflexión y planificación, fortalecer la formación docente, y promover estrategias que fomenten un ambiente educativo más participativo y organizado.



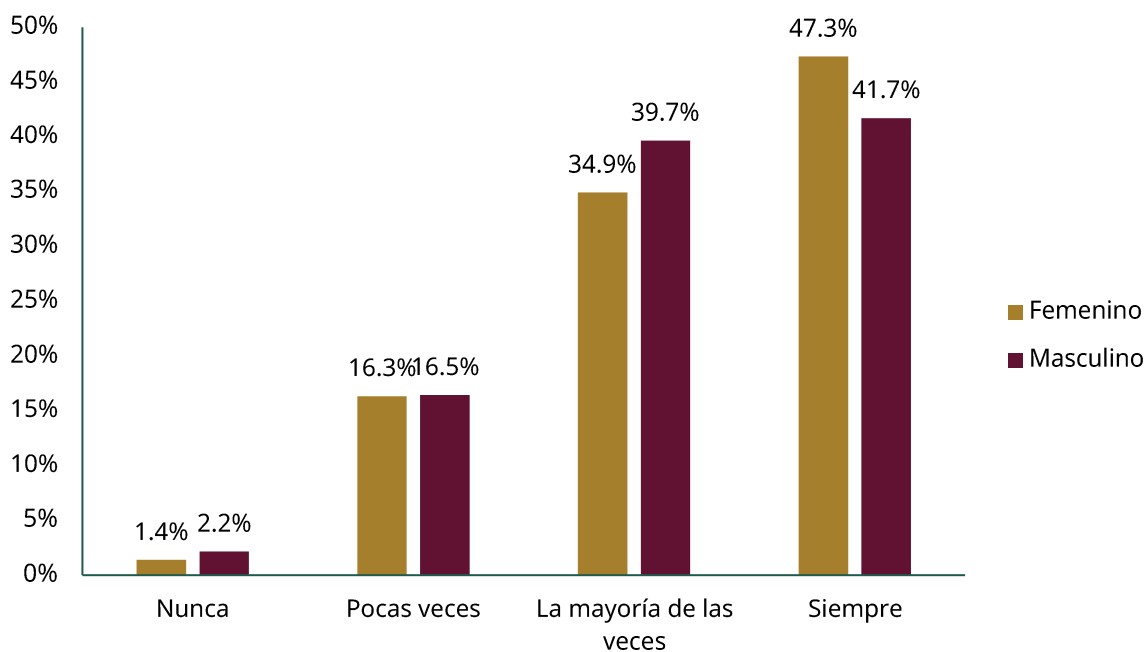
### Sección 5. Formación y actualización directiva

El objetivo de esta sección es revisar las necesidades de formación del personal directivo, incluyendo su participación en actividades de formación y sus modalidades preferidas. Se exploran los motivos y las barreras para su formación, así como los temas prioritarios.

Se preguntó si les han sido útiles en la función directiva la formación y actualización ofertadas por la SEMS a través de la COSFAC. Las opciones más señaladas fueron: la mayoría de las veces (37.5%) y siempre (44.4%). Al contrastar por género (figura 96), se encuentran diferencias, siendo el género femenino el que en mayor porcentaje menciona que siempre le han sido útiles la formación y la actualización (47.3%) en comparación con el género masculino (41.7%).

**Figura 96**

*Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 33. La formación y actualización continua ofertadas por la SEMS a través de la COSFAC, ¿le ha sido útil para fortalecer su función directiva?*

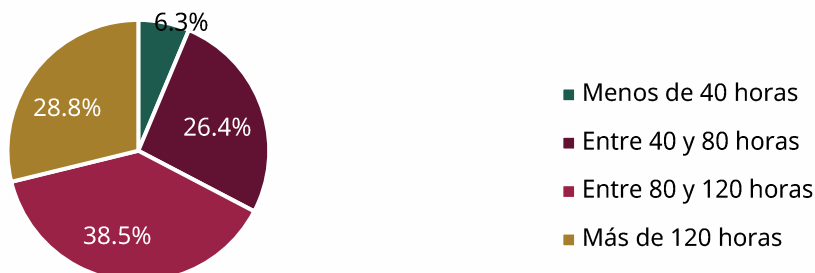


En cuanto a las horas al año que considera puede dedicar a su formación y actualización continuas (figura 97), las opciones más señaladas son: entre 80 y 120 horas (38.5%), más de 120 horas (28.8%), y entre 40 y 80 horas (26.4%).



**Figura 97**

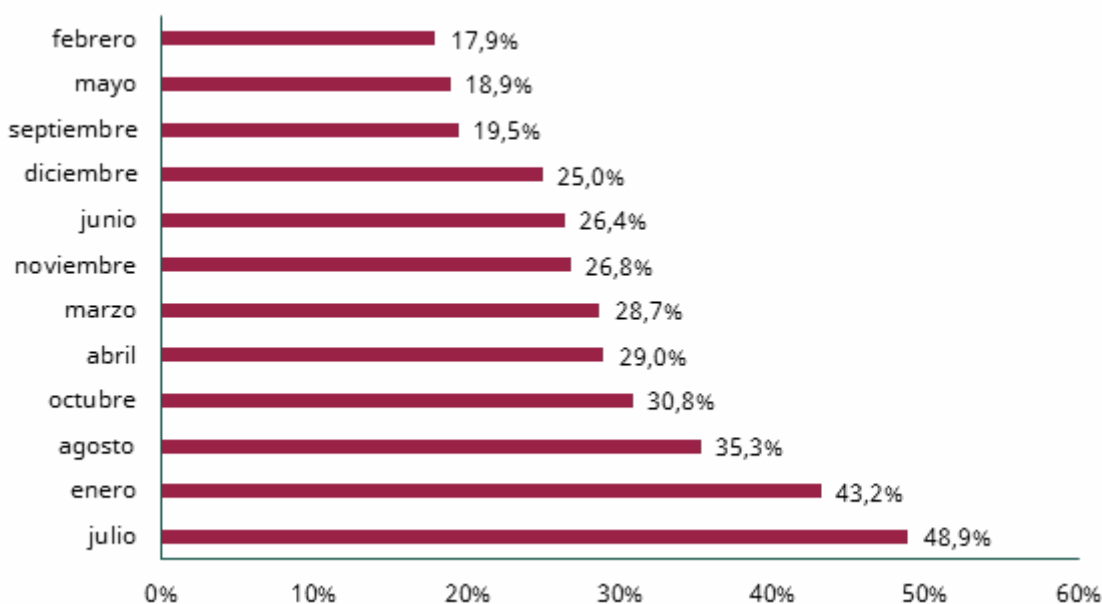
Gráfica de pastel de la pregunta 34. Horas al año que consideran pueden dedicar a su formación y actualización continua



En la pregunta 35, donde cada directivo podía elegir más de una opción de respuesta, se pidió señalar los meses que prefieren para llevar a cabo procesos de formación y actualización (figura 98). Las tres opciones más señaladas son: julio (48.9%), enero (43.2%) y agosto (35.3%). En contraste, los meses con menor disponibilidad son febrero (17.9%), mayo (18.9%) y septiembre (19.5%). Estos resultados indican que los periodos de menor carga académica o administrativa ofrecen más oportunidades para la formación del personal directivo.

**Figura 98**

Gráfica de barras de la pregunta 35. Meses que prefieren llevar a cabo procesos de formación y actualización





Acerca de la modalidad en la que prefieren recibir la formación (figura 99), se encuentra que las opciones más señaladas son: en línea autogestivo (45.5%) y en línea con facilitador/a (20.6%). Estos resultados reflejan una inclinación por modalidades que permiten al personal directivo administrar su tiempo de manera autónoma. Y esto se refuerza cuando se les pregunta sobre los dispositivos de formación de su preferencia en la pregunta 37 (figura 100), donde cada directivo podía elegir más de una opción de respuesta. Se obtuvo que los más seleccionados son: cursos autogestivos (54.8%), diplomados autogestivos (49.3%), y talleres (39.3%).

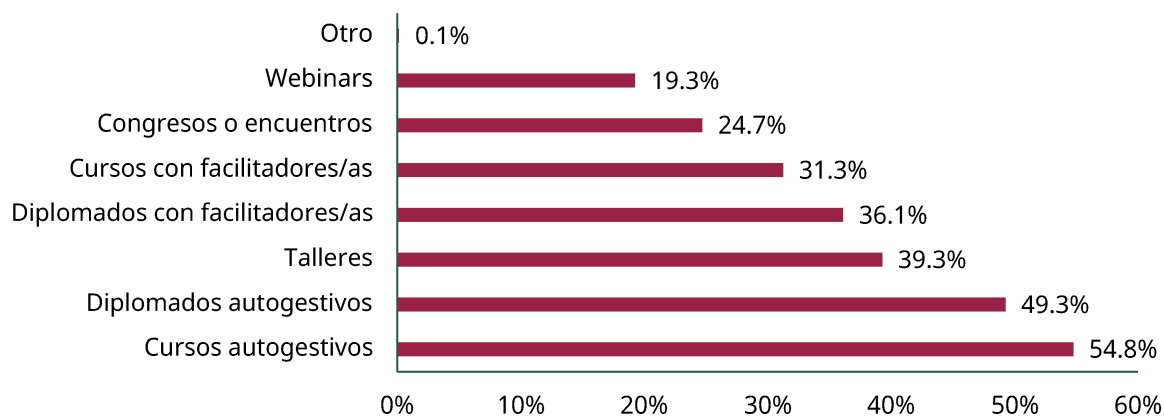
**Figura 99**

*Gráfica de barras de la pregunta 36. Modalidad que prefieren recibir su formación continua*



**Figura 100**

*Gráfica de barras de la pregunta 37. Dispositivo de formación de su preferencia*

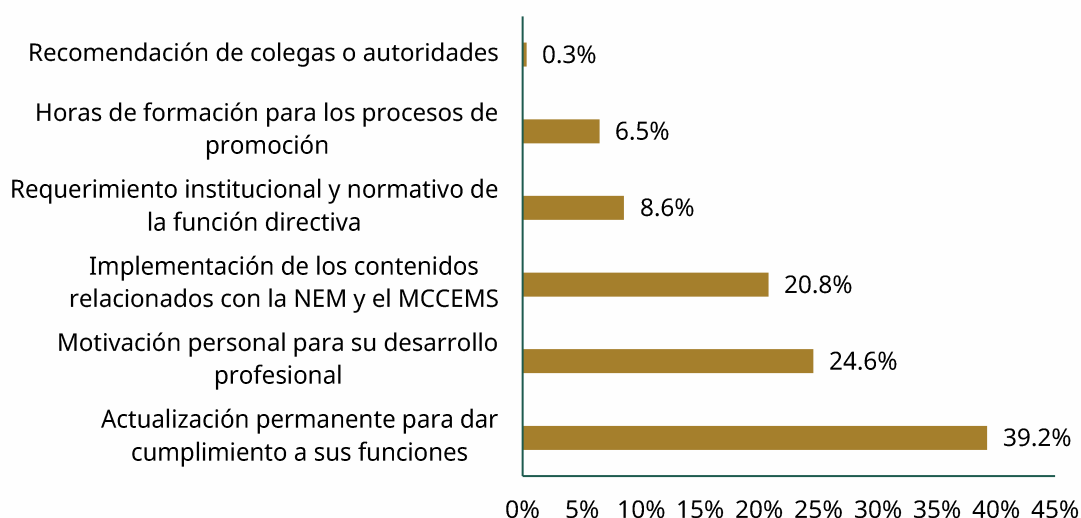




Respecto de los motivos por los que se inscriben a un dispositivo formativo (figura 101), las opciones más señaladas son: actualización permanente para dar cumplimiento a sus funciones (39.2%) y motivación personal para su desarrollo profesional (24.6%). En contraste, la principal barrera para la participación en la formación continua es la carga laboral (69%), tal como se ve en la figura 102.

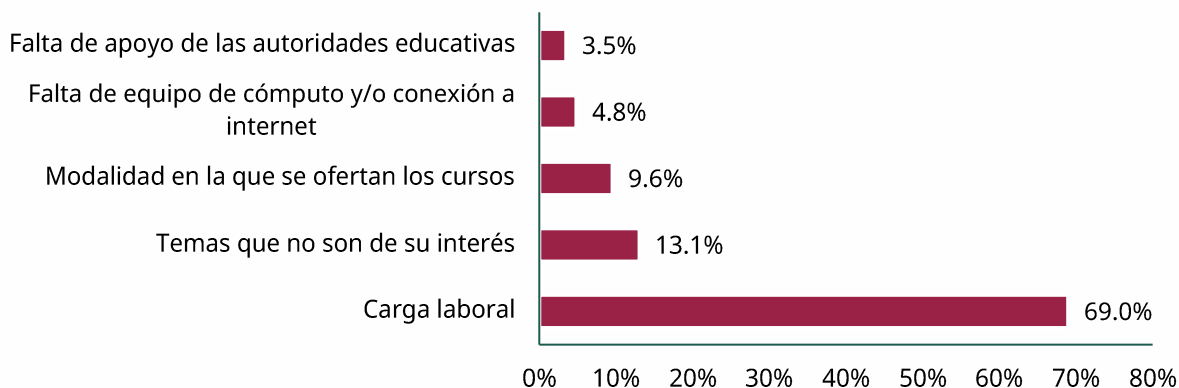
**Figura 101**

Gráfica de barras de la pregunta 38. *Cuál tiene mayor importancia al momento de inscribirse a un dispositivo formativo*



**Figura 102**

Gráfica de barras de la pregunta 39. *Motivo que pudiera limitar su participación en los procesos de formación continua*

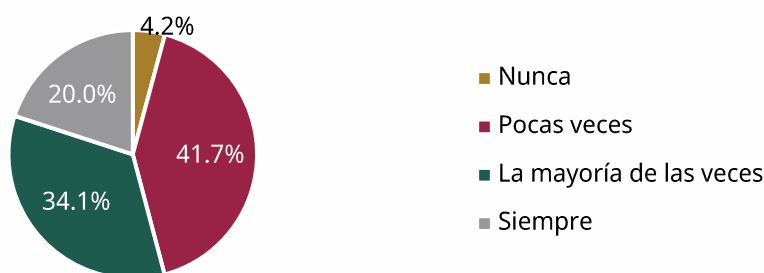




Por otro lado, se les preguntó sobre la frecuencia con la que participan en actividades colegiadas con otras figuras directivas, para compartir experiencias vinculadas con su función y que contribuyan a su desarrollo profesional (figura 103). Se encontró que las opciones la mayoría de las veces (34.1%) y siempre (20%) en conjunto fueron las más señaladas. Sin embargo, la mayoría señala que asiste pocas veces (41.7%). Estos resultados sugieren que, aunque existe un esfuerzo por compartir experiencias y fortalecer el desarrollo profesional en comunidad, aún hay margen para incrementar la participación y colaboración entre figuras directivas.

**Figura 103**

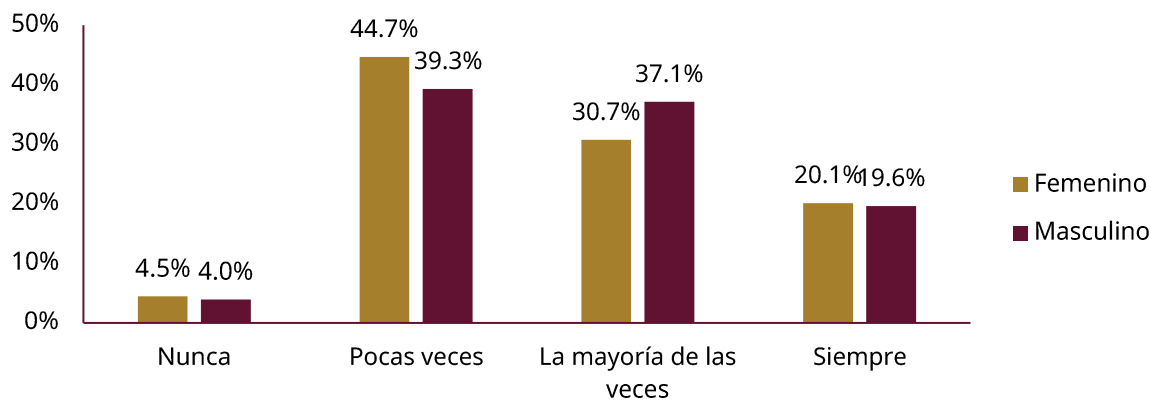
Gráfica de pastel de la pregunta 40. Frecuencia con la que participan en actividades colegiadas con otras figuras directivas



Al comparar por género la pregunta 40 (figura 104), se observa que el género femenino considera que pocas veces (44.7%) y la mayoría de las veces (30.7%) participa en actividades colegiadas con otras figuras directivas, para compartir experiencias vinculadas con su función mientras que el masculino señaló pocas veces (39.3%), y la mayoría de las veces (37.1%).

**Figura 104**

Gráfica de columnas agrupadas por género de la pregunta 40

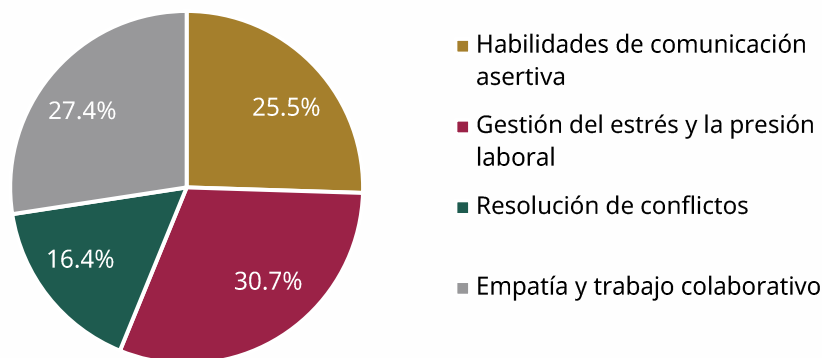




En cuanto a los aspectos socioemocionales que consideran más importantes para favorecer el desempeño de sus funciones y mejorar la interacción con sus homólogos (figura 105), la respuesta más frecuente es gestión del estrés y la presión laboral (30.7%), seguido de empatía y trabajo colaborativo (27.4%). Estos resultados reflejan la necesidad de fortalecer habilidades socioemocionales para enfrentar los retos de la función directiva.

**Figura 105**

*Gráfica de pastel de la pregunta 41. Aspectos socioemocionales que consideran más importantes*

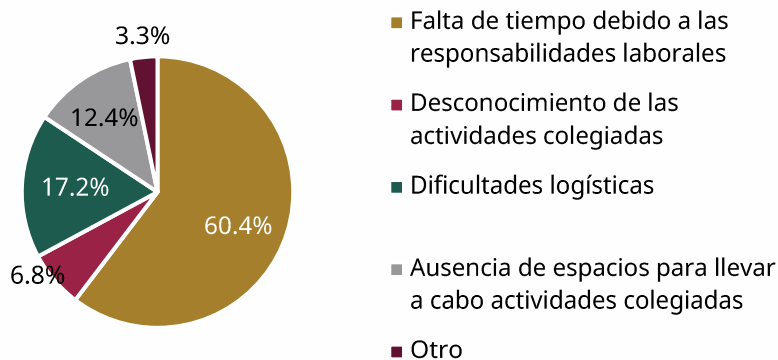


Con respecto al principal obstáculo para participar en actividades colegialas con otras figuras directivas (figura 106), se encuentra que la opción más señalada es la Falta de tiempo debido a las responsabilidades laborales (60.4%), en contraposición con el desconocimiento de las actividades colegiadas (6.8%). En cuanto a los temas prioritarios que le gustaría profundizar (figura 107), donde cada figura directiva podía elegir más de una opción de respuesta, destacan el liderazgo académico (47%), el Plan de Mejora Continua (46.4%) y el trabajo colaborativo y transversalidad (45.6%), en menor medida señalan justicia social e interculturalidad (11%). Estos datos reflejan la importancia de estrategias que optimicen la organización del tiempo y los recursos, para fortalecer la colaboración entre directivos y mejorar la gestión educativa en su conjunto.



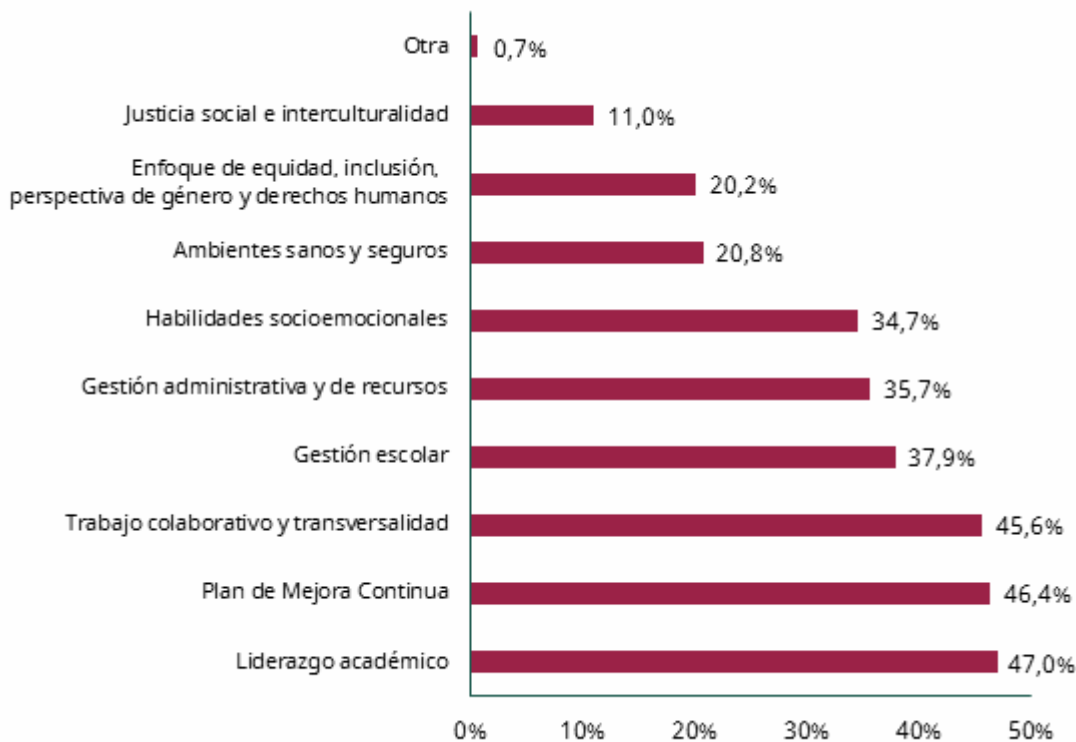
**Figura 106**

Gráfica de pastel de la pregunta 42. Principal obstáculo para participar en actividades colegiadas



**Figura 107**

Gráfica de barras de la pregunta 43. Temáticas que les gustaría profundizar

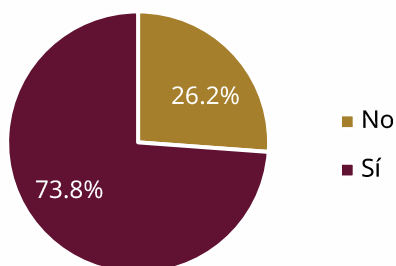




Adicionalmente, con el objetivo de profundizar en las respuestas que el personal directivo proporcionó en la encuesta, se preguntó si les gustaría participar en un grupo focal en línea (figura 108), a lo que la mayoría respondió estar interesada en profundizar sobre su experiencia y necesidades (73.8%).

**Figura 108**

*Gráfica de pastel de la pregunta 44. ¿Les gustaría participar en un grupo focal en línea con la finalidad de profundizar sobre sus experiencias y necesidades?*



Los resultados de esta sección reflejan que el personal directivo valora la formación continua, especialmente en formatos autogestivos en línea, aunque la carga laboral es su principal obstáculo. Si bien muchos participan en actividades colegiadas, la falta de tiempo y espacios adecuados limitan la colaboración. Las áreas de formación prioritarias son el liderazgo académico, la gestión escolar y el trabajo colaborativo. Además, la mayoría está interesada en participar en grupos focales en línea, lo que representa una oportunidad para fortalecer el intercambio de experiencias.



### Comentarios y/o sugerencias del personal directivo

La última pregunta de la encuesta permitió al personal directivo expresar comentarios y sugerencias de forma abierta. Para llevar a cabo una clasificación automatizada, se eliminaron aquellos comentarios que contenían únicamente espacios en blanco o símbolos, lo que dio un total de 748 comentarios (49.7%).

La clasificación se realizó identificando los temas más recurrentes con base en la frecuencia de su aparición. Se seleccionaron dos comentarios representativos por cada tema.

A continuación, se presentan los principales temas y los comentarios que los sustentan:

#### **Carga laboral y falta de tiempo:**

Se define como la sobrecarga de trabajo que enfrenta el personal directivo, lo que dificulta dedicar tiempo a actividades de formación o desarrollo profesional. Los comentarios indican que las responsabilidades administrativas, académicas y burocráticas son excesivas, lo que les impide participar en cursos o diplomados, incluso cuando tienen interés en hacerlo. Además, algunas figuras directivas expresan que el tiempo disponible para formarse es limitado debido a la cantidad de horas que dedican a sus labores diarias.

"La carga laboral es demasiada, el salario desmotivante, se nos reduce el salario sin previo aviso y sin justificación, existen pocos bonos." **Masculino, COBAE**

"El desánimo debido a la falta de oportunidades para incrementar horas a casi 20 años de servicio docente, implica tener que buscar otras opciones laborales que eviten mantenernos enfocados de una mejor manera en las labores desempeñadas." **Masculino, DGETAyCM**

#### **Necesidad de más cursos y formación para el personal directivo:**

Se define como la demanda de más oportunidades de formación específica para quienes ocupan puestos directivos. Los comentarios indican que los cursos actuales no son suficientes o no están diseñados para abordar las necesidades particulares del personal directivo, como la gestión escolar, el liderazgo educativo y la resolución de conflictos. El personal directivo expresa la necesidad de cursos que les permitan fortalecer sus habilidades directivas y mejorar su desempeño en el cargo.

" Es importante que se oferten temas relacionados con la función directiva, en mi caso académicas que nos ayuden a mejorar la relación entre docentes, así como saber más de nuestra función directiva quitando burocracias que nos permitan enfocarnos en el bienestar de nuestros alumnos." **Masculino, COBAE**



"No existe apoyo de nuestras autoridades locales ni estatales para fortalecer nuestra función directiva. Hay planteles acéfalos y trabajamos con el personal incompleto porque no cubren esos espacios." **Femenino, COLBACH**

#### **Necesidad de más cursos y formación para el personal directivo:**

Se define como la carencia de recursos materiales, humanos y económicos que enfrentan los planteles educativos, lo que dificulta su funcionamiento óptimo. Los comentarios mencionan la falta de infraestructura adecuada, como aulas, equipos tecnológicos y servicios básicos, así como la falta de apoyo por parte de las autoridades educativas para resolver estas carencias. Además, el personal directivo señala que no recibe el respaldo necesario para implementar mejoras en sus planteles.

"Somos un plantel alejado de la ciudad, la más cercana se encuentra a 2 horas y media por terracería, actualmente vivimos una situación precaria en condiciones muy difíciles de trabajar y de mantener matrícula, hay poco o nulo apoyo al plantel y al personal del mismo."

**Masculino, CECYTE**

"La falta de tiempo que a veces tiene el personal docente y directivo nos limita mucho para llevar a conciencia los cursos que se nos ofrecen." **Femenino, CECYTE**

#### **Falta de flexibilidad en los cursos y limitación de cupos:**

Se define como las dificultades que enfrenta el personal directivo para inscribirse en cursos debido a la falta de flexibilidad en los horarios, la duración de los cursos y la limitación de cupos. Los comentarios indican que los cursos se saturan rápidamente, lo que impide que quienes se interesan puedan participar. Además, expresan que los cursos no están diseñados para adaptarse a sus horarios laborales, lo que dificulta su participación.

"Últimamente en la inscripción para algún diplomado, es complicado debido a la saturación de participantes. Dejando a veces usos que no se apegan al perfil." **Masculino, BTE**

"Que los cursos sean más prácticos y que los asesores den tiempo para poder hacer las actividades ya que muchas veces trabajamos en otros lados y se complica hacer actividades, en tiempo y forma." **Masculino, TBC**

#### **Necesidad de formación en habilidades socioemocionales:**

Se define como la demanda de formación en habilidades socioemocionales tanto para docentes como para personal directivo. Los comentarios destacan la importancia de desarrollar habilidades como la



empatía, la gestión del estrés, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva, especialmente en un entorno educativo donde las relaciones interpersonales son clave. Además, mencionan que estas habilidades son esenciales para mejorar el clima laboral y el bienestar de la comunidad escolar.

"El fortalecimiento de las habilidades socioemocionales es la clave." **Masculino, COBAE**

"Los temas de género y sexualidad considero deberían ser tratados por expertos que puedan dar respuestas profesionales a cuestionamientos específicos de esas materias." **Masculino, DGETI**



## Comparación entre resultados de personal docente y personal directivo

En esta parte se describen las diferencias y similitudes en las respuestas del personal docente y personal directivo dentro de la Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación. Se presentan los datos clave que permiten una mejor comprensión de sus perspectivas, experiencias y necesidades.

### Datos Generales

La mayor participación de docentes (17.3%) y figuras directivas (11.7%) proviene del Estado de México, mientras que la menor participación se observa en Colima (figura 109).

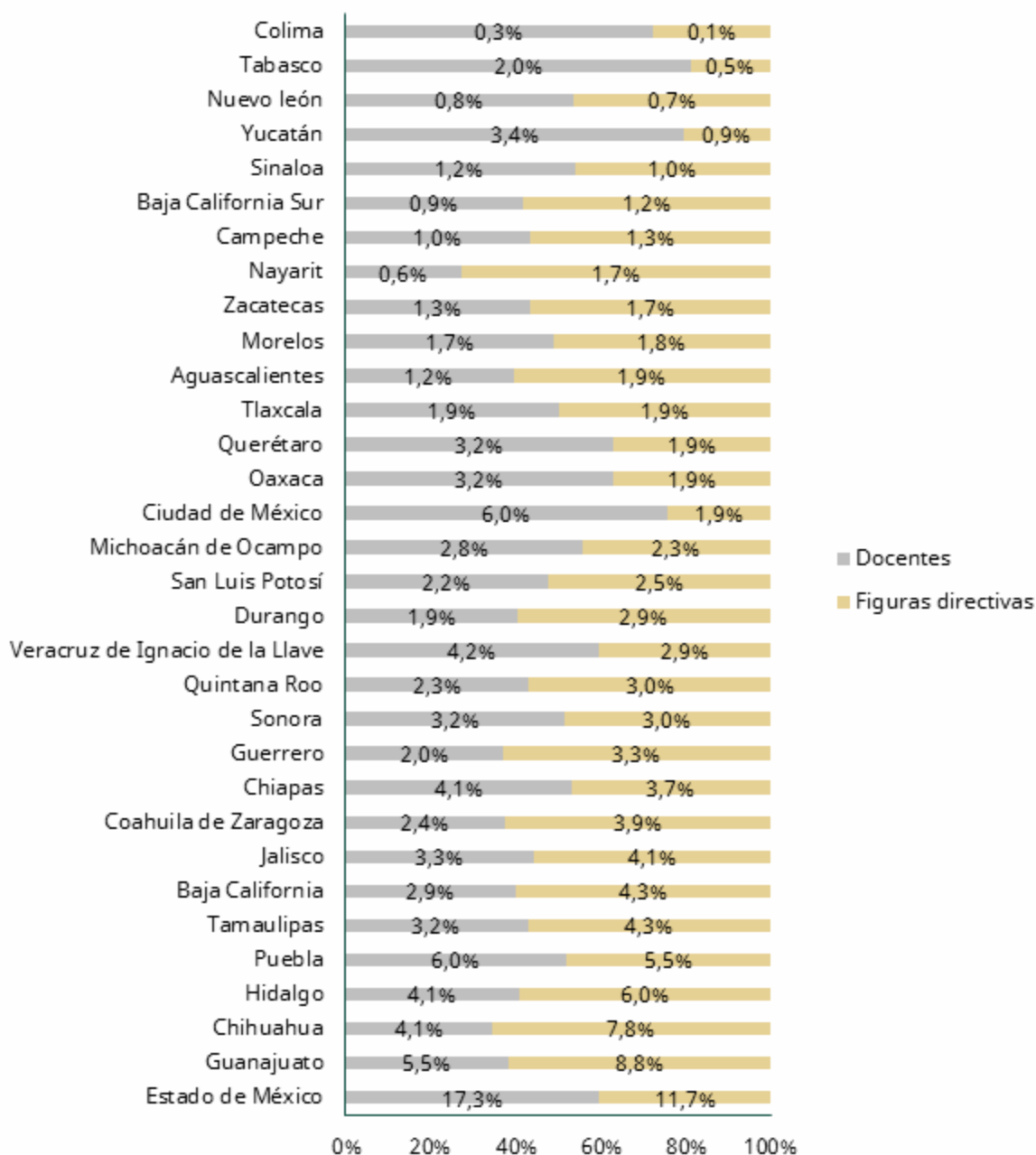
En cuanto al género (figura 110), la participación femenina es mayor en el personal docente (55.3%), mientras que de las figuras directivas la mayoría son hombres (54.1%). ¿Se debe esta tendencia a barreras estructurales que dificultan el acceso de las mujeres a cargos directivos?

Respecto de los años de servicio (figura 111), el personal directivo tiene entre 11 y 20 años de experiencia (45.7%), mientras que el personal docente se distribuye principalmente entre los rangos de 5 y 10 años (29.2%) y el de 11 a 20 años (32%).



**Figura 109**

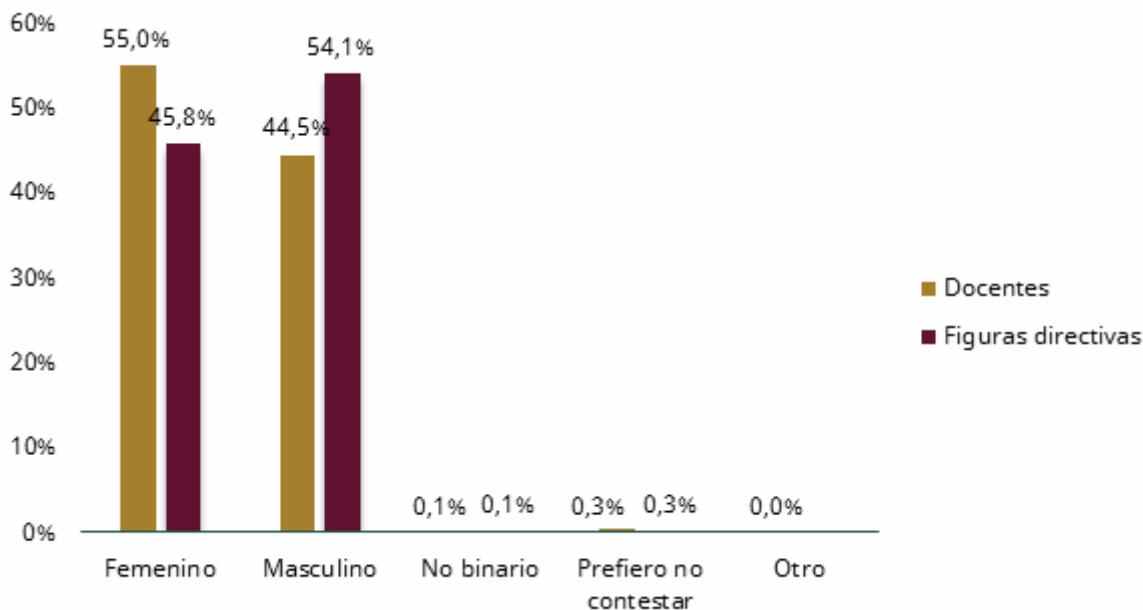
Gráfica de barras apiladas del personal docente y del directivo por entidad federativa





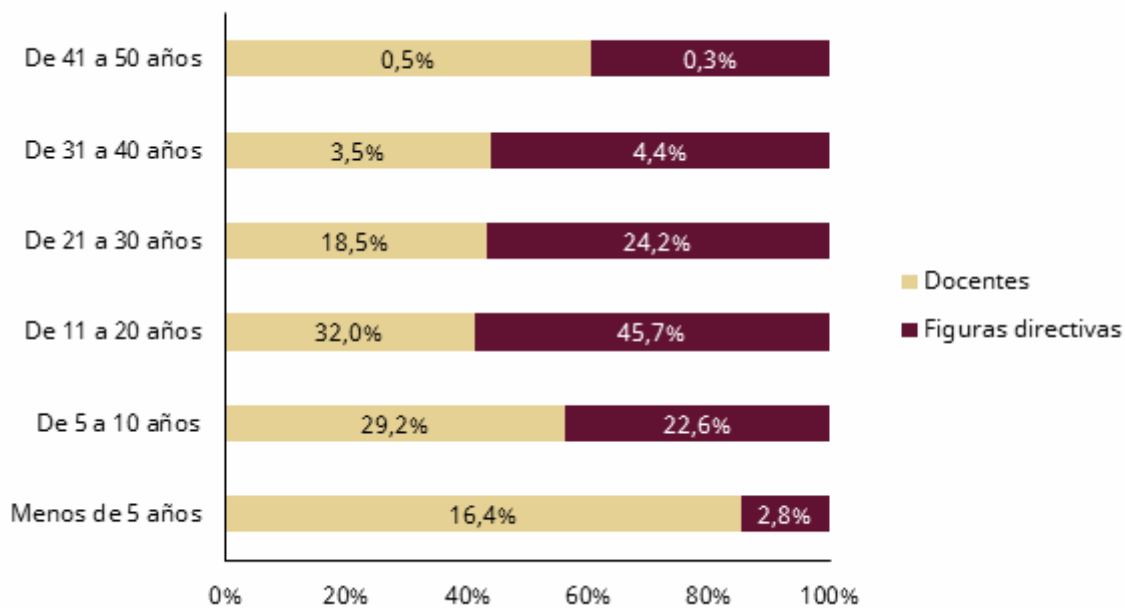
**Figura 110**

Gráfica de barras agrupadas género del personal docente y directivo



**Figura 111**

Gráfica de barras apiladas por años de servicio del personal docente y directivo





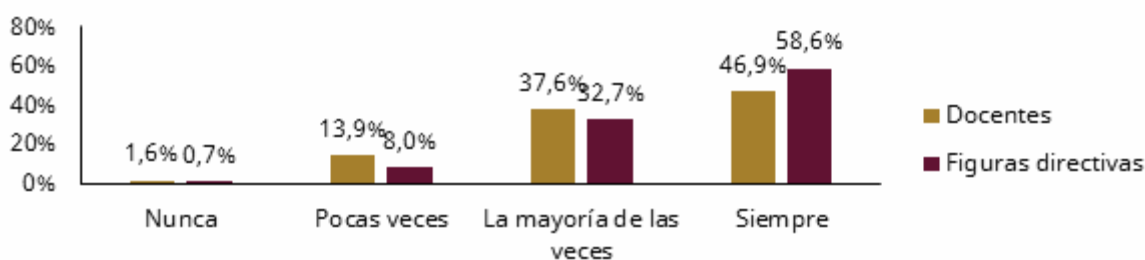
### Identidad y práctica profesional

Un porcentaje de figuras directivas se siente parte del personal docente (58.6%), mientras que en las personas docentes esta percepción es menor (46.9%) (figura 112). ¿Podría esto deberse a que las figuras directivas mantienen una conexión más amplia con el personal docente por sus funciones de liderazgo y gestión? ¿O será que el personal docente, al enfocarse más en la enseñanza, percibe una menor integración en el colectivo escolar?

En cuanto a la percepción de valoración de su labor, la mayoría del personal docente la considera valorada pocas veces (48.5%), mientras que, entre los directivos, se la considera así la mayoría de las veces (47.1%) (figura 113).

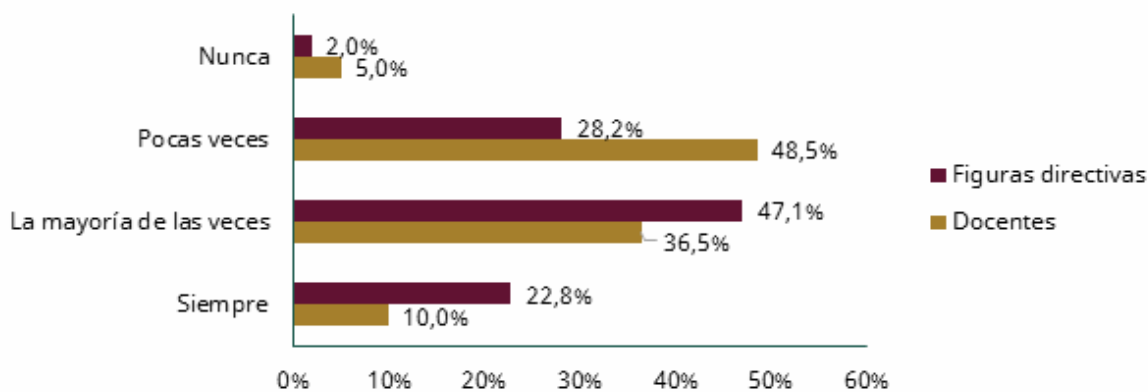
**Figura 112**

Gráfica de barras agrupadas de la pregunta ¿Te sientes parte del colectivo de docentes de tu plantel?



**Figura 113**

Gráfica de barras agrupadas de la pregunta: ¿Consideras que la función docente/directiva en la educación media superior es valorada?



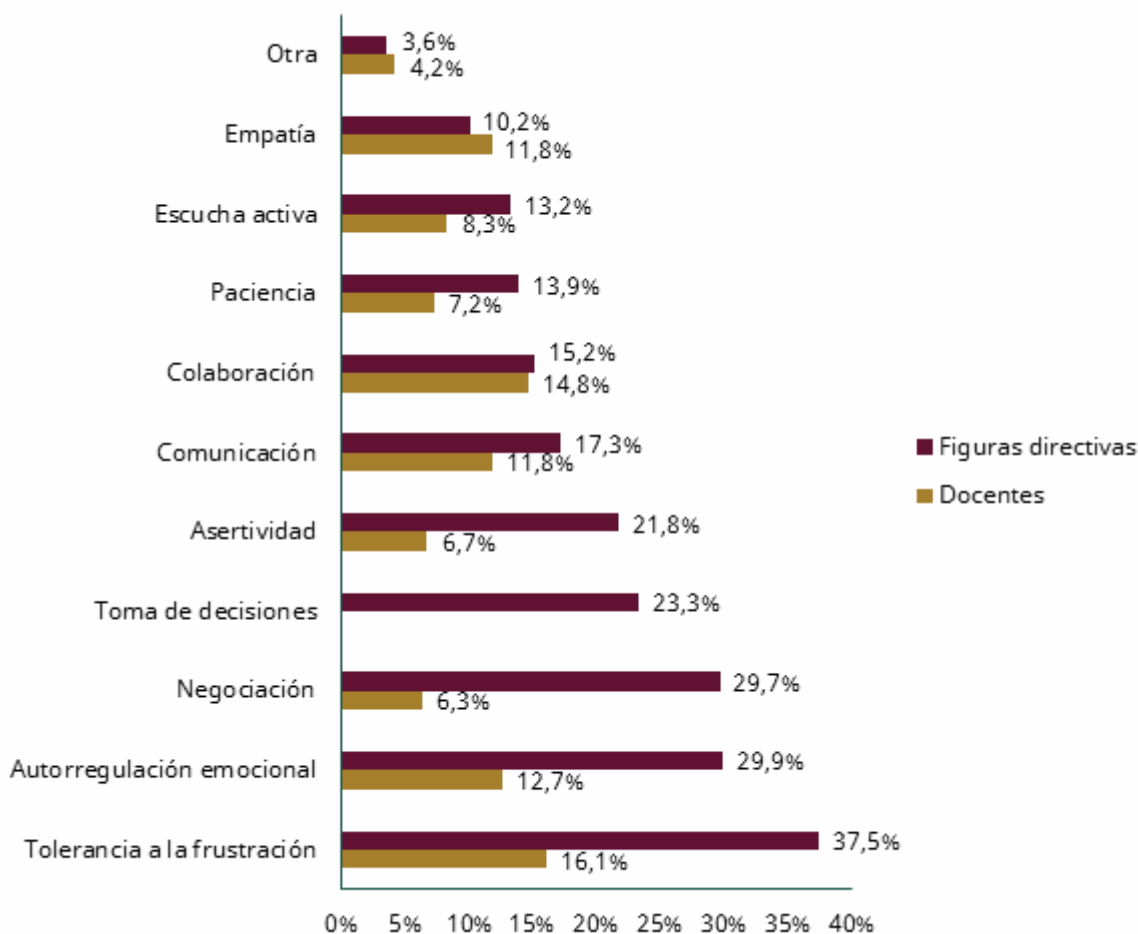


### Ambientes sanos y seguros

En cuanto a las habilidades que implican un reto, el personal directivo considera que la tolerancia a la frustración (37.5%) y la autorregulación emocional (29.9%) son los mayores retos en su función, mientras que para los docentes las principales dificultades se centran en la tolerancia a la frustración (16.1%) y la colaboración (14.8%) (figura 113). ¿Por qué los directivos perciben un mayor desafío en la gestión de emociones? ¿Podría estar relacionado con la presión y responsabilidad que implica su cargo? ¿Por qué los docentes enfrentan más dificultades en la colaboración? ¿Será que la carga laboral y las dinámicas de trabajo influyen en esta percepción?

**Figura 113**

Gráfica de barras agrupadas de la pregunta: De las siguientes habilidades, ¿cuál es la que representa el principal reto en su práctica?



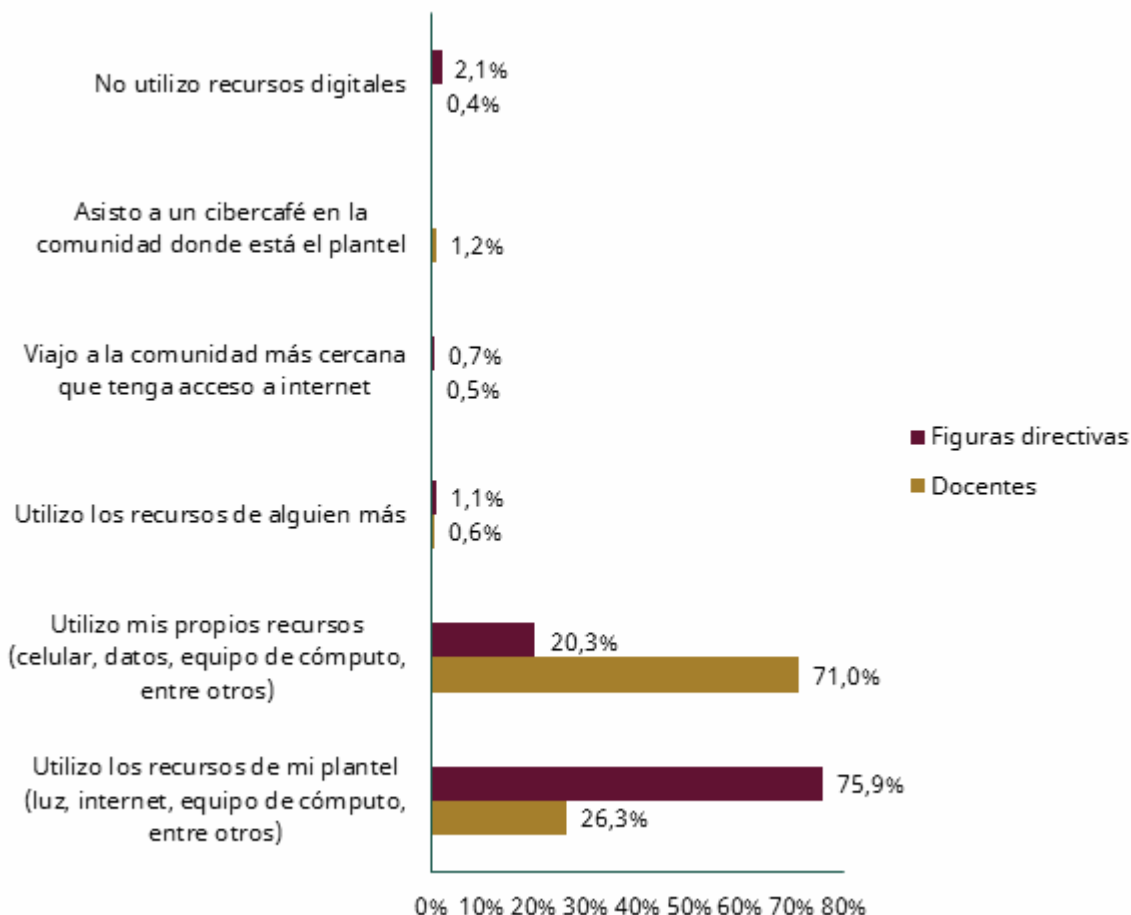


### Uso de recursos

La mayoría del personal docente (71%) reporta utilizar sus propios recursos para el desarrollo de sus actividades, mientras que los directivos opinan lo contrario, es decir, que utilizan los recursos del plantel (75.9%) (figura 114). ¿Por qué existe esta diferencia? ¿Será que las personas docentes sienten que los materiales institucionales son insuficientes o poco accesibles? ¿O podría ser que el personal directivo percibe que la infraestructura del plantel es suficiente, mientras que en la práctica el personal docente recurre a sus propios recursos para suplir carencias?

**Figura 114**

*Gráfica de barras agrupadas de la pregunta: Cuando el personal docente requiere hacer uso de recursos materiales, ¿qué acción realiza?*



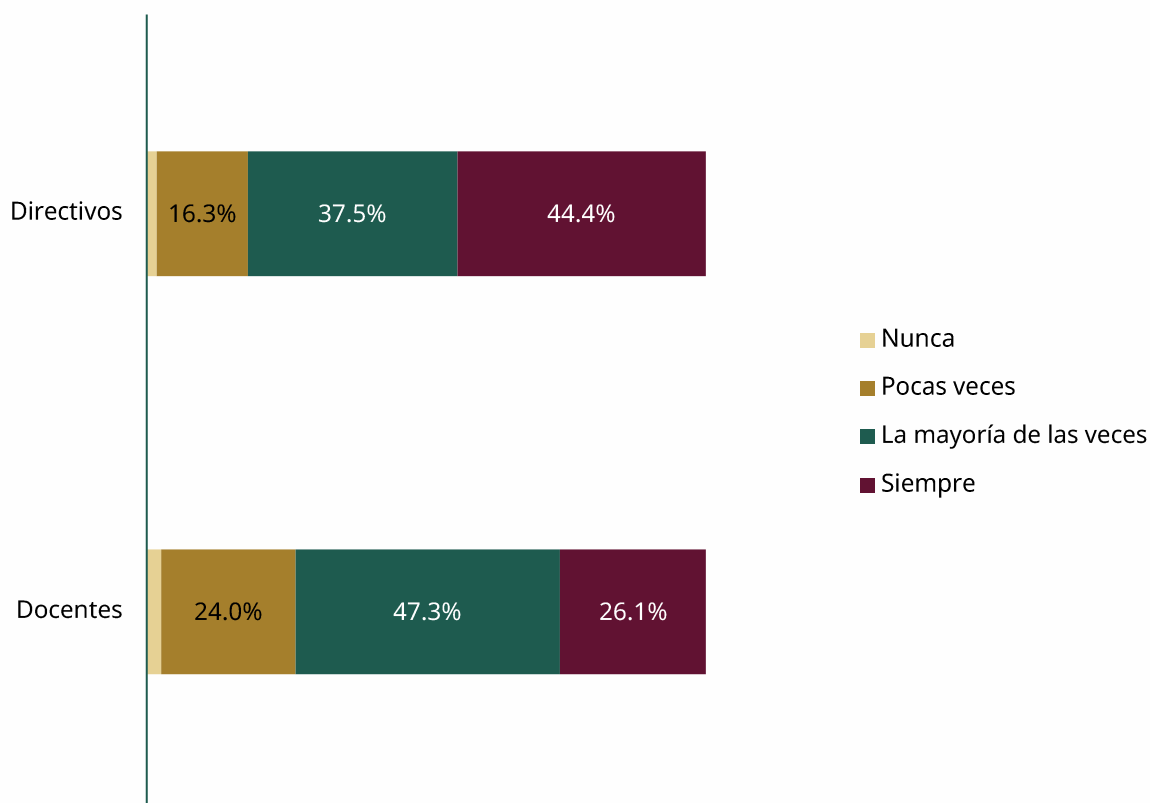


### Formación y actualización

La frecuencia de formación muestra una diferencia entre ambos grupos, ya que la opción más señalada por parte del personal directivo es: *Siempre* (44.4%), mientras que en el personal docente este porcentaje es menor (26.1%) (figura 115). ¿A qué se debe esta disparidad? ¿Podría estar relacionada con la disponibilidad de programas específicos para figuras directivas o con una mayor exigencia en su actualización profesional?

**Figura 115**

Gráfica de barras apiladas de la pregunta: *¿La formación y actualización ofertada por la COSFAC le ha sido útil?*

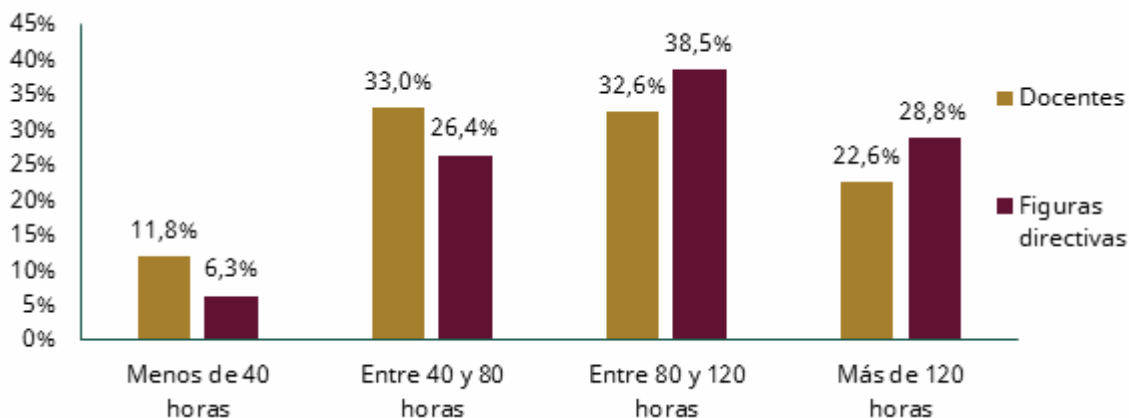


En cuanto a la cantidad de horas de formación preferidas, el personal docente opta mayormente por programas de entre 40 y 80 horas (33%), mientras que el personal directivo prefiere formaciones más extensas, de entre 80 y 120 horas (38.5%) (figura 116). ¿Será que las responsabilidades de gestión requieren una formación más prolongada o que el personal docente encuentra difícil dedicar más tiempo a estos procesos debido a su carga laboral?



**Figura 116**

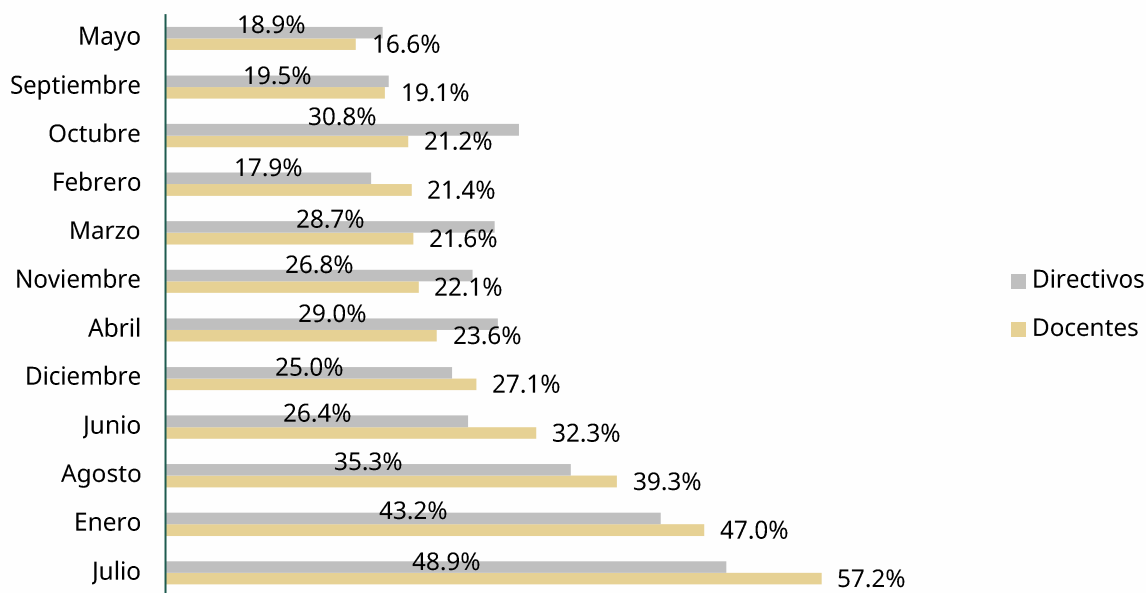
Gráfica de barras agrupadas de horas al año que consideran pueden dedicar a su formación y actualización continua



Respecto del mejor mes para recibir formación, julio es la opción preferida por el personal docente (57.2%) y directivo (48.9%), le sigue enero en ambos grupos (figura 117).

**Figura 117**

Gráfica de barras agrupadas de los meses en que prefieren llevar a cabo procesos de formación y actualización

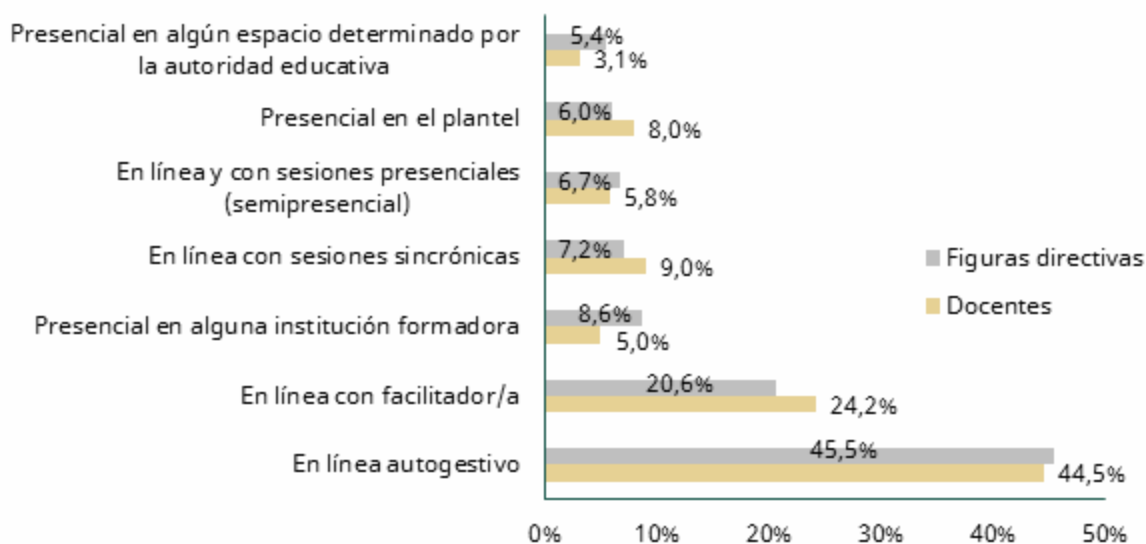




En cuanto a la modalidad, la mayoría prefiere la formación en línea y autogestiva, y en línea con facilitador/a (figura 118). ¿Será que estas modalidades se adaptan mejor a sus horarios y responsabilidades?

**Figura 118**

*Gráfica de barras agrupadas de la modalidad en que prefieren recibir su formación continua*

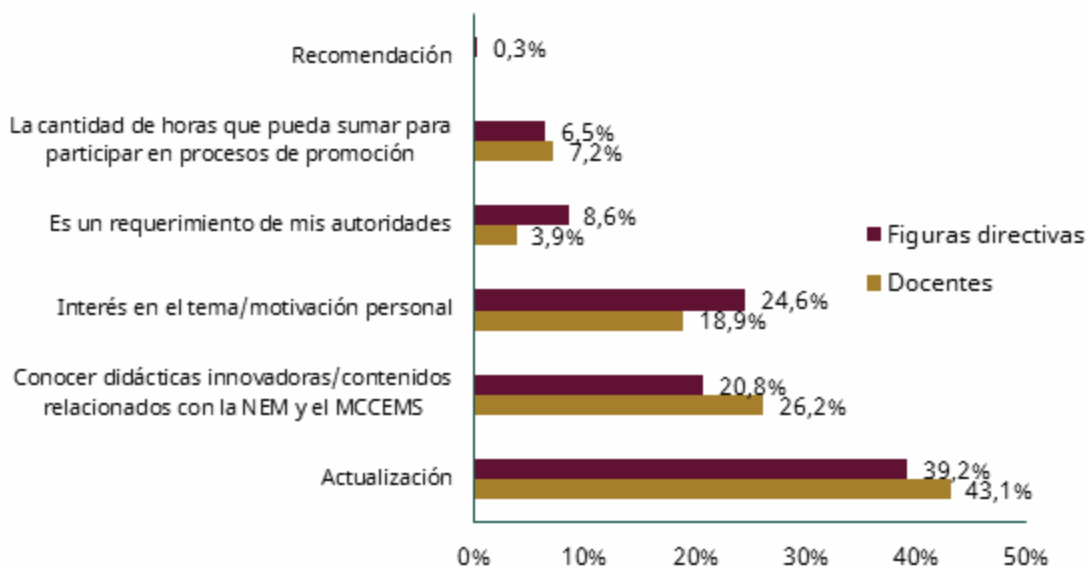


Finalmente, la principal motivación para inscribirse a un dispositivo formativo (curso, taller, diplomado, etc.), mencionada por la mayoría del personal docente (43.1%) y directivo (39.2%) es la actualización (figura 119).



**Figura 119**

Gráfica de barras agrupadas de la principal motivación para inscribirse a un dispositivo formativo





## Conclusiones de los resultados de las encuestas

Los resultados de la *Encuesta para la Identificación de Necesidades de Formación, Actualización y Capacitación del personal docente y personal directivo de Educación Media Superior* ofrecen un panorama integral sobre las fortalezas y áreas de oportunidad en el ámbito educativo. A partir de la información recopilada, se identifican avances importantes, pero también retos significativos en la labor docente, la gestión directiva y la sinergia entre ambos, para la mejora del sistema educativo mexicano.

Se identificaron aspectos positivos en cuanto a la disposición para la colaboración docente, la implementación parcial del Marco Curricular Común de Educación Media Superior (MCCEMS), el acceso a algunos recursos tecnológicos y la disposición de espacios formales e informales para el intercambio de experiencias. Además, se destaca un interés significativo en la formación continua, especialmente en modalidades autogestivas y en línea, con preferencia en los meses de enero, julio y agosto por medio de cursos, diplomados o talleres enfocados en estrategias didácticas innovadoras, habilidades digitales y actualización en su Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC).

Por otro lado, el personal directivo muestra un alto grado de compromiso con la implementación de proyectos transversales y la generación de espacios de reflexión colectiva. Asimismo, la percepción sobre la seguridad en el entorno escolar es mayoritariamente positiva, y se reconocen los valores de respeto, tolerancia e igualdad como pilares fundamentales para un ambiente sano y seguro. No obstante, se identifican retos significativos en la construcción de un colectivo docente colaborativo y en la vinculación con otras instituciones para fortalecer la gestión escolar.

A pesar de estos avances, existen limitantes que afectan la implementación del MCCEMS y la práctica docente en general; entre ellas, destacan la carga administrativa, la falta de recursos adecuados y la complejidad para abordar temas como la educación en sexualidad y género. Es pertinente, mencionar también las dificultades en la implementación del Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) y el Proyecto Escolar Comunitario (PEC). Además, se evidencian barreras en la planeación e implementación didáctica debido a la diversidad del estudiantado y el acceso limitado a herramientas digitales. En el ámbito directivo, los mayores desafíos incluyen el fortalecimiento del trabajo colaborativo, la gestión del clima laboral, así como la construcción de vínculos interinstitucionales, aspectos que impactan directamente en la calidad educativa y en la consolidación de una práctica docente efectiva.

Con base en estos hallazgos, se propone una serie de estrategias para fortalecer la formación y el desarrollo profesional de docentes y directivos. En primer lugar, es esencial diseñar programas de



formación que aborden retos como las habilidades socioemocionales, la autorregulación emocional y la colaboración. Asimismo, se recomienda ampliar la oferta formativa, incorporando contenidos de sus UAC, pedagogías críticas, metodologías innovadoras y la promoción del acceso a materiales especializados que faciliten la aplicación de los principios del MCCEMS en el aula.

Por otro lado, es fundamental generar estrategias para optimizar el uso del tiempo y los recursos disponibles, reduciendo la carga administrativa del personal docente y directivo. Esto permitiría que ambos sectores puedan enfocarse en la mejora de sus prácticas y en la implementación de estrategias pedagógicas. También se recomienda fortalecer la infraestructura digital en los planteles, asegurando el acceso a plataformas educativas, bibliotecas digitales y buena conexión a internet que facilite la enseñanza y el aprendizaje.

Uno de los hallazgos que indudablemente no se puede dejar de lado es la percepción de que la labor docente y directiva no siempre es valorada en su contexto. Es fundamental que, desde las instituciones y la sociedad en general, se promueva una mayor valoración de estas funciones, reconociendo su papel crucial como agentes de transformación social en la formación de las nuevas generaciones.

Finalmente, se sugiere fomentar el trabajo colaborativo a través de espacios formales de diálogo y construcción colectiva, tanto entre docentes como con directivos y otras instituciones. El establecimiento de redes de apoyo y comunidades de aprendizaje podría contribuir significativamente a la innovación pedagógica y al fortalecimiento de la gestión escolar. Con estas acciones, se busca mejorar la calidad educativa y generar un impacto positivo en la formación integral del estudiantado, respondiendo de manera efectiva a los desafíos actuales del sistema educativo.



## Grupos focales

### Introducción

Previo al inicio de las preguntas guía de los ejes temáticos de cada grupo, se promovió un espacio de presentación para generar empatía entre los asistentes quienes participaron mediante preguntas introductorias como: ¿Cuál es su nombre y cómo prefiere que le llamen?, ¿de qué subsistema proviene?, ¿de qué entidad?, ¿cuántos años lleva trabajando en Educación Media Superior?, entre otras.

Los grupos focales se implementaron en línea, a través de la plataforma Microsoft Teams, para el personal docente de Educación Media Superior que contestó la encuesta y manifestó su interés por participar. Se convocó a 512 docentes y 320 directivos provenientes de las 32 entidades federativas, con la expectativa de conformar grupos de entre 4 y 8 participantes por sesión.

Los grupos focales se constituyeron de 8 secciones. Las secciones abordadas para el personal docente fueron: Identidad docente, Práctica educativa, Formación Socioemocional, Conocimiento e implementación del currículo, Trabajo colaborativo, Pedagogía y didáctica, Habilidades digitales y Actualización permanente. Para el personal con funciones de dirección fueron: Identidad y práctica de la función directiva, Promoción de ambientes sanos y seguros, Gestión del plantel, Liderazgo y trabajo colaborativo, Formación y actualización directiva.

- **Fecha de implementación:** 9 y 10 de abril de 2025
- **Población objetivo:** 29 docentes y 14 directivos
- **Muestreo:** No probabilístico, sujetos tipo

La participación fue libre y voluntaria.

Este apartado presenta el resumen de los resultados obtenidos. La información recabada fue fundamental para la toma de decisiones y el diseño de estrategias orientadas al fortalecimiento de la práctica docente.



## Resultados de los grupos focales del personal docente

### Grupo focal 1. Identidad docente

**Objetivo:** Profundizar sobre cómo el personal docente construye su identidad profesional a partir de sus experiencias, creencias, valores, habilidades y aspiraciones, considerando la influencia de su trayectoria, el contexto del subsistema educativo y los cambios generacionales en su práctica docente.

**Moderador:** Marco Antonio Rodríguez Galicia

**Moderadora secundaria:** Érika García Olayo

**Apoyo técnico:** Abraham Díaz Martínez

**Participantes:** 5

**Duración:** 1 hora 45 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de cinco docentes de Educación Media Superior provenientes de las entidades de Chiapas, Ciudad de México, Chihuahua y Aguascalientes. A través del diálogo sostenido, fue posible identificar las categorías previstas, que derivan directamente de las preguntas guía del grupo focal y de su objetivo. Asimismo, surgieron *categorías emergentes* que, si bien no estaban alineadas de forma directa con los objetivos iniciales, aportan elementos relevantes al análisis.

### Categorías previstas

- 1. Motivación para ser docente.** Se define como los motivos iniciales que llevaron al personal docente a ingresar al campo educativo en la Educación Media Superior, ya sea por oportunidad laboral o interés por incidir socialmente.

“Tuve la oportunidad de ver que los nuevos ingenieros que se ingresaban, que se incorporaban a la compañía, tenían una manera de trabajar medio, yo le decía medio curiosa, ¿verdad? Porque yo creo que hay menos este sentido de responsabilidad había también menos sentido de urgencia y menos afán o menos este entusiasmo por hacer el trabajo, más bien estaban preocupados por intereses como cuánto me van a pagar [...]. Entonces yo vi esa diferencia cultural y dije, bueno, yo creo que puedo hacer algo, verdad”.

**R., Bachillerato Estatal (BE), Chihuahua.**



“Me incorporé a media superior con la finalidad de expandirme un poco, y llegué a la conclusión que hago más falta, creo que aquí en este nivel [...] he detectado algunas cosas que, nada más así diré y más adelante quizá haya oportunidad, que donde creo que hay mucho que aportar todavía en este tema y decidí ahorita darle ya un giro y meterme de lleno a media superior”. **C., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

2. **Construcción identitaria.** Se define como los procesos mediante los cuales el personal docente desarrolla su sentido de pertenencia profesional, integrando experiencias, formación, valores personales y contextos institucionales.

“Me gusta mucho el trabajo allí, creo que eso fue lo que empezó a darme identidad como maestro, compartir con los muchachos que tienen necesidad de aprender todos los días algo”. **J., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Ciudad de México.**

“[...] ahí es donde me pude dar cuenta, dije, yo creo que ya cumplí mi misión desarrollando proyectos de nivel universitario, necesito aquí ayudar, no solamente que hagan proyectos, ayudarlos a crear identidad. Hay otro tipo de necesidades, he detectado otro tipo de necesidad. En este nivel que estoy, es más el tema de humanista”. **C., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

3. **Compromiso ético con la formación.** Se define como la convicción y la responsabilidad de formar al estudiantado por las implicaciones que tendrá en la sociedad futura.

“Sinceramente, yo sí considero que un docente tiene una gran responsabilidad porque tiene en sus manos el futuro de México”. **C., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

“Es parte de nuestra labor y tenemos, creo yo, que seguir todavía en esa línea porque es bajo nuestra responsabilidad que cuando tú ves a una persona convertirse en un hombre que ya forma una familia, que está trabajando es porque está haciendo bien las cosas”. **C., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

4. **Cambios generacionales y su impacto en la práctica docente.** Se definen como las transformaciones observadas, por parte del personal docente, en las nuevas generaciones de



estudiantes, así como los retos que implican para la actualización de enfoques, métodos y vínculos pedagógicos.

“Hoy en día, la realidad se ha relajado considerablemente, de nuestros estudiantes, ya no se le puede decir a un alumno -oye, recógete el arete de la oreja- así de varón. O -no te pintes el cabello- Porque a final de cuentas estás formando para la vida, [...] además, ha habido una transformación en la sociedad tremenda en estos 30 años”. **J., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Ciudad de México.**

“[...] generalmente ahorita esta generación de pandemia viene con unos sesgos impresionantes. A veces me da ganas, no sé, como de tirar la toalla, me frustró mucho porque ya ni sé ni cómo hablarles para que se sienten y entiendan”. **C., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

- 5. Sentido de valoración de la práctica docente.** Se define como las percepciones sobre el reconocimiento, o la falta de éste, que reciben por parte de sus instituciones, comunidades escolares o autoridades, en relación con su función docente.

“[...] es, por ejemplo, el puntaje que se le daba a las publicaciones eran 50 puntos, 5 publicaciones y tutorías, igual 10 puntos para cada tutoría, una tutoría puede llevarte 1 hora en realizarlo con un estudiante y yo por lo menos tengo ya dos artículos, 3 capítulos de libros, dos libros, pero es un trabajo que me ha costado prácticamente 7 años, o sea, un libro no se sale, no se saca de la noche a la mañana”. **C., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

“Si bien me gusta que mi jefe esté complacido con el trabajo, con las aportaciones, soy una persona que no me quedo solamente con lo que me dicen o me piden. [...] también he tenido la suerte que los jefes que he tenido, que te escuchan, porque eso también ayuda francamente, que escuchan -oye, cómo lo puedes acomodar, cómo lo puedo adaptar”. **C., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

### Categorías emergentes

- 1. Brecha entre política educativa y contexto escolar.** Se define como la dificultad de implementar las reformas educativas debido a la desconexión con la realidad existente en el aula, especialmente en contextos marginados.



“[...] si este modelo lo llevamos a una comunidad rural del Estado de Chiapas en donde a veces hay luz, no se diga el Internet, entonces, no está contextualizado como la República Mexicana no, no contempla todos los contextos que podemos tener en la República, donde hay localidades sin Internet, sin luz y que los maestros a veces caminan 3 ó 4 horas para llegar a la escuelita [...] esas cosas no los contempla este modelo [...] cuando se me dio la oportunidad de participar en este foro, yo encantada porque a lo mejor alguien podría escuchar las necesidades de esta parte del sur”. **C., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

“Es la primera vez que me toca dar este nuevo modelo y lo primero que observé es que las progresiones están muy mal, o sea, no tienen un orden claro [...] además de esta mala organización, siento que es un proyecto bastante ambicioso para el tiempo que como docentes nos dan, vamos a evaluar aspectos socioemocionales, también quiere que hagamos trabajos transversales y el tiempo es demasiado poco”. **C., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

## Cierre

El grupo focal de *Identidad docente* permitió identificar que la identidad profesional se construye a partir de una combinación de motivaciones personales, experiencias formativas, compromiso ético y procesos de adaptación a los cambios generacionales. No obstante, también emergieron tensiones relevantes, como la percepción de un escaso reconocimiento institucional y la desconexión entre las políticas educativas y los contextos reales de los planteles. Las voces del personal docente ofrecen insumos valiosos para revisar las condiciones del ejercicio docente y robustecer estrategias formativas que sean más contextualizadas, sensibles y sostenibles.



## Grupo focal 2. Práctica educativa

**Objetivo:** Profundizar en las percepciones y experiencias del personal docente sobre la reflexión de su práctica, identificando cómo definen este proceso, si lo realizan de manera colectiva, las acciones que llevan a cabo ante situaciones difíciles, los factores que los motivan a replantear su práctica y cómo integran los aprendizajes adquiridos a su labor docente.

**Moderadora:** Viviana Maldonado Oclica

**Moderadora secundaria:** Haydeé Vélez Andrade

**Apoyo técnico:** Joel Emiliano Peña Guerrero

**Participantes:** 4

**Duración:** 1 hora 34 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de cuatro docentes de Educación Media Superior, quienes ejercen su labor en los Estados de Tlaxcala, Puebla, Hidalgo y Estado de México, es decir, Estados que pertenecen a la región central del país. Por una parte, se identifican categorías previstas derivadas de las preguntas guía del grupo focal. Por otro lado, se incluyen *categorías emergentes* las cuales no están alineadas directamente con el objetivo del grupo focal, pero aportan elementos relevantes al análisis, para determinar la oferta formativa dirigida al personal docente de este nivel educativo.

### Categorías previstas

- 1. Reflexión sobre la práctica docente.** Se define como las concepciones y los significados que el profesorado atribuye al proceso de analizar, cuestionar e innovar su práctica educativa.

“[...] si nosotros nos quedamos con lo que sabíamos hace unos 10 años, los contenidos ya no están acordes, entonces tenemos que modernizarnos nosotros mismos y ahí es donde entra la reflexión: ¿qué tenemos que hacer como docentes?, ¿cómo estamos enseñando actualmente? ¿de una manera tradicional o ya empezamos a ser innovadores?”. **L., Bachillerato Estatal (BE), Tlaxcala.**

“La reflexión sobre la praxis que también se le llama así; lo importante es la práctica, [...] la mayoría de los compañeros, no nos da tiempo de estar investigando, somos maestros de aula. Me gusta a veces reflexionar, y con los chicos [sus estudiantes] también lo hago, los



hago que hablen y expresen sus ideas [...]. Mi práctica con mis compañeros también es la de pensar: ¿cómo y qué queremos?”. **M., Bachillerato Estatal (BE), Puebla.**

- 2. Factores que motivan la reflexión.** Se define como aquellos eventos, contextos o problemáticas que impulsan al personal docente a reflexionar sobre su práctica.

“Al momento de preguntar dentro del aula, ¿qué les pareció la clase? o ¿qué entendieron [de manera personalizada]?, si los alumnos se quedan sin nada que contestar, yo empiezo a reflexionar de manera personal, ¿qué estoy mal? ¿sí lo puedo llevar a cabo o no lo puedo llevar a cabo? También en el momento en el que llegas con cosas innovadoras y te frenan, diciendo -no, maestra, es que hay que guiarnos con lo de nuestra planeación- En ese momento, yo me pregunto ¿estoy en el lugar correcto? ¿me preparé tanto tiempo para esto?”. **K., Bachillerato Estatal (BE), Estado de México.**

“El uso de la tecnología nos ha ganado, tenemos que cambiar esa manera de estar con los jóvenes de ahora. Y sí, incluir en nuestra práctica docente actividades con el uso de la tecnología; porque cuando a mí me tocó estudiar, todo era diferente y los cambios que se han dado, nos exigen que en nuestra práctica incluyamos actividades con el uso de tecnología para motivar a los jóvenes”. **B., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Hidalgo.**

“Algo que sí debemos entender, es que la generación que estamos educando ya no es igual a la generación de nuestros padres o de nosotros mismos”. **L., Bachillerato Estatal (BE), Tlaxcala.**

- 3. Modalidades y espacios de reflexión.** Se define como aquellas formas en que el personal docente lleva a cabo la reflexión sobre su práctica, ya sea en espacios colegiados, informales o individuales.

“Hay consejos o los ahora llamados CAPEMS [Comunidades de Aprendizaje Profesional de EMS] y de repente los compañeros nos llegan a compartir la experiencia, [...] nos sugerimos teorías, libros o yo me enteré de esto o en la escuela me dijeron de esto, ahí nos compartimos para entender lo que más o menos quiere SEMS o SEP [...]. Entonces, de repente, sí reflexionamos, pero ahí queda”. **M., Bachillerato Estatal (BE), Puebla.**

“Yo creo que los consejos técnicos sí sirven para darse esa práctica reflexiva, nos ayudan a orientar la parte académica, pero yo creo que siempre hay un espacio para que nosotros participemos en nuestro sentir como docentes, por eso digo que sí. Los consejos técnicos sí



nos pueden ayudar a sociabilizar algunos temas, [...] porque a veces por horarios no coincido con los demás compañeros”. **L., Bachillerato Estatal (BE), Tlaxcala.**

“Créeme que cuando salimos a convivir o estamos reunidos, dos, tres, cuatro maestros, de los 12 que somos, empezamos a platicar, pero luego decimos - ¿sabes qué? ya no quiero estresarme, hablemos de otra cosa-, pero siempre llegamos a ese punto otra vez - ¿oye y por qué esto no lo aplicamos así? - pero nos quedamos ahí, nos despedimos y ya estuvo. No reflexionamos, siempre tiene que ser en un ambiente como formal o la institución, cuando hay reuniones de supervisión o cuando hay talleres para todos los bachilleratos”. **M., Bachillerato Estatal (BE), Puebla.**

- 4. Acciones ante situaciones difíciles.** Se refiere a respuestas emocionales, adaptaciones y aprendizajes que surgen ante eventos desafiantes en el aula y el contexto escolar.

“En la pandemia, el Estado optó por pasar a todos [...] entonces nos damos cuenta de que los chicos carecen de elementos básicos como matemáticas, comprensión lectora, humanidades, comunicación o literatura [...]. Esa es la dificultad que nos hemos encontrado y nos posiciona a nosotros como si tuviéramos la culpa, pero creo que no somos nosotros ¿no? [...] me gustan los retos; sin embargo, a veces nos sentimos solos y sin las herramientas, como la tecnología que comentaban los compañeros”. **M., Bachillerato Estatal (BE), Puebla.**

“Yo sumaría que, en nuestro plantel, las becas han venido a perjudicar, [los estudiantes] nada más vienen por el papel y esperando cuándo les va a llegar la beca, realmente en el aula no están y como docentes, son aspectos que desmotivan, no nos ponen atención, no participan”. **B., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Hidalgo.**

### Categorías emergentes

- 1. Sobrecarga administrativa y desgaste profesional.** Se define como el impacto que tiene el exceso de tareas burocráticas en la motivación, salud emocional y calidad pedagógica del trabajo docente.

“Somos maestros de escritorio, como también lo mencionaba el compañero M., porque lo administrativo actualmente para el gobierno es más importante que lo pedagógico, [...] entonces, las planeaciones detonan mucho tiempo, mucha investigación para que se hagan a un lado [...], en vez de estar mostrando las enseñanzas adecuadas al alumnado o irnos a



lo pedagógico, nos vamos con entregar calificaciones a tiempo para evitar faltas administrativas”. **K., Bachillerato Estatal (BE), Estado de México.**

“Nos hace falta material, no contamos con internet, no tenemos un espacio para docentes. Entonces, realmente volvemos a lo mismo, el docente, el maestro, ha quedado en el último lugar. [Sin embargo] tenemos que seguir haciendo nuestra práctica, tenemos que seguir haciendo por nosotros mismos, por satisfacción propia [...] Los maestros necesitamos un trato digno, humanista [...] La Nueva Escuela Mexicana, hablan de un mundo humanista y al maestro lo han dejado en último lugar. Hemos tenido un cambio tan drástico de exigencia, en cuanto a nuestro tiempo en el aula y no han visto el trabajo que tenemos detrás, todo el tiempo que le dedicamos a la planeación, a la investigación, a lo administrativo”. **B., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Hidalgo.**

**2. Limitaciones estructurales en el trabajo colegiado.** Se define como las condiciones que dificultan la reflexión y el trabajo colaborativo en los espacios institucionales.

“[...] tomar en cuenta porque inclusive nuestros propios directivos no nos dejan como darles nuestros puntos de vista para que ellos puedan crecer tanto a la escuela como nosotros”. **K., Bachillerato Estatal (BE) Estado de México.**

“La escuela está muy dividida, somos seis maestros que estamos entre los 25 y 30 años y maestros que llevan más de 20 años dentro de la escuela. Los profes que ya llevan más tiempo, les cuesta mucho abrirse con nosotros, se cierran a lo que ellos tenían antes y es muy complicado hacerles cambiar ese estilo de vida que llevaban anteriormente”. **K., Bachillerato Estatal (BE), Estado de México.**

## Cierre

El grupo focal de *Práctica Educativa* permitió identificar percepciones y experiencias del colectivo docente en torno a la reflexión sobre su práctica, así como las formas en que dicha reflexión se lleva a cabo. También se exploraron las acciones y respuestas emocionales ante situaciones desafiantes del contexto escolar y de la práctica docente, evidenciando un compromiso por transformar y mejorar la enseñanza. Por otro lado, las categorías emergentes revelan la sobrecarga administrativa, el desgaste profesional y las limitaciones que dificultan el trabajo colaborativo y la reflexión compartida. Todo lo anterior ofrece un acercamiento valioso a la práctica educativa y a las realidades que enfrenta el personal docente en la Educación Media Superior.



### Grupo focal 3. Formación socioemocional

**Objetivo:** Profundizar en las percepciones, las experiencias y los desafíos del personal docente respecto a la implementación de la formación socioemocional en sus aulas, así como las acciones que podrían fortalecer su integración en la práctica educativa.

**Moderador:** Juan Carlos Espinosa Ramírez

**Moderadora secundaria:** Gladys Elizabeth Mata García

**Apoyo técnico:** Oscar Samuel González Ochoa

**Participantes:** 4

**Duración:** 1 hora 45 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de cuatro docentes de Educación Media Superior, provenientes de los Estados de Jalisco, Coahuila, Campeche y Chiapas. Las experiencias compartidas permitieron identificar categorías previstas, vinculadas con la implementación de la formación socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, así como categorías emergentes que, si bien no estaban contempladas explícitamente en los objetivos del grupo, aportan elementos clave.

### Categorías previstas

- 1. Percepción sobre la formación socioemocional.** Se define como las opiniones y actitudes del personal docente respecto a la implementación, pertinencia y utilidad de la formación socioemocional en su contexto educativo.

“Es bueno que ya estén tomando en cuenta este tipo de cosas [...] los muchachos vienen muy mal emocionalmente, todavía estamos viendo trazas de haber estado encerrados por la pandemia”. **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Coahuila.**

“Qué bueno que sí se está tratando, pero sentimos que como docentes no estamos preparados para dar clases de educación socioemocional, porque nos dimos cuenta de que también necesitábamos esas sesiones, porque también nosotros fuimos afectados, no podemos dar lo que no tenemos”. **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Coahuila.**



- 2. Retos para implementar la formación socioemocional.** Se define como los principales obstáculos que enfrenta el personal docente para integrar los contenidos y ámbitos socioemocionales en su práctica cotidiana.

“No tenemos tiempo, terminamos los contenidos académicos o vemos lo socioemocional [...] nosotros propusimos en academia que se debe de contratar maestros que sean de preferencia psicólogos”. **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Coahuila.**

“[...] los docentes de tronco común tenemos poco tiempo; la asignatura de Cultura Digital tiene dos horas, la de socioemocional también 2 horas por semana, creo que son demasiadas progresiones además, por cuestiones administrativas, si los muchachos van a egresar tienen los exámenes y más actividades”. **G., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Campeche.**

- 3. Adecuación de las progresiones.** Se define como la valoración sobre la estructura, pertinencia y adaptación curricular de las progresiones de los ámbitos socioemocionales.

“La formación socioemocional es algo transversal, creo que con todas estas adaptaciones que hizo la Nueva Escuela Mexicana continuamos con un problema que se repite de programas anteriores, que es la sobrecarga curricular, o sea, la sobrecarga de contenidos”. **I., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Jalisco.**

“[...] me proponen para la parte de trabajo en mis progresiones y lo transversal con socioemocional, autores porque, si bien son clásicos Octavio Paz y Juan Rulfo, ya existen muchos autores contemporáneos que están tratando problemáticas contemporáneas; [sin embargo] mi plantel está en una zona de alta incidencia de criminalidad [...], hay muchos autores que ya están trabajando esos temas, el tema de la violencia, la violencia de género o masculinidades hegemónicas y no hegemónicas”. **I., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Jalisco.**

- 4. Acciones para mejorar la implementación.** Se define como las propuestas y percepciones del profesorado para facilitar la integración efectiva de los contenidos socioemocionales en sus aulas.

“La maestra de Taller de lectura sí está haciendo los proyectos de currículum ampliado, entonces, ¿qué es más fácil? [...] el currículum ampliado nos lo puedan asignar al docente



con carga horaria que sea pagada, solo así, sí se va a trabajar”. **D., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Chiapas.**

“Nos mandaron un programa con las áreas que se iban a trabajar por semestre, ellos hicieron proyectos con actividades dosificadas, la intención fue buena en el sentido de facilitarnos el trabajo, sin embargo, lo veo contraproducente, porque es un programa hecho desde oficinas que termina siendo carga extra”. **I., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Jalisco.**

- 5. Educación integral en sexualidad y género como reto.** Se define como la percepción sobre la dificultad para abordar el tema de sexualidad y género en las aulas, así como sus implicaciones sociales y culturales.

“[...] aún con la información en la época en que vivimos, todavía hay mucha discriminación [...] no hay quien lo de, lo que hacemos son conferencias masivas [...] en una semana trajimos 3 conferencistas que hablaron de motivación y lo socioemocional, eran del sector salud, la vinculación con otras instituciones es muy buena”. **D., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Chiapas.**

“Yo creo que el problema principal es que se aborda de manera aislada y lo digo porque se aborda la sexualidad como si fuera punto y aparte [...], desde mi perspectiva es que no se ve a la sexualidad como parte de un proyecto de vida, solo se les dice cuídate y usa condón, no de que hay otras formas de ser joven antes que ser padre”. **I., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Jalisco.**

### Categorías emergentes

- 1. Falta de empatía institucional hacia el docente.** Se define como la percepción de que las autoridades no consideran las condiciones reales de trabajo docente ni sus derechos emocionales.

“[...] al director le decimos, el alumno tiene sus derechos y mis derechos como docente ¿dónde están? [...] yo también tengo derechos ante la situación emocional [...] cuando el que me debe de apoyar es mi autoridad, pero no lo hace”. **G., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Campeche.**

- 2. Importancia de la empatía docente.** Se define como la valoración de la empatía como factor clave para la vinculación afectiva con el estudiantado.



“[...] somos licenciados o ingenieros, sin embargo, hay mucho docente que se ha preparado en lo didáctico, en lo socioemocional y aun así no somos empáticos con nuestros alumnos [...] tenemos compañeros docentes que son muy lineales, muy tajantes si hoy no me entregaste tu actividad, no me importa si viniste o no, o qué te pasó, no entendemos la situación del alumno migrante, el alumno en situación de pobreza, el alumno que enfrenta situaciones de violencia familiar”. **D., Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE), Chiapas.**

### Cierre

El grupo focal de *Formación socioemocional* permitió dialogar con el personal docente respecto a la formación socioemocional, reconocida por el profesorado como una dimensión necesaria y valiosa en la Educación Media Superior. No obstante, se identifica que su implementación enfrenta diversos desafíos que van desde la sobrecarga laboral y la falta de formación específica, hasta la escasa presencia de profesionales especializados en salud mental y la débil articulación entre las progresiones de las distintas Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC). A lo largo del encuentro, emergieron también discursos que revelan necesidades afectivas del propio personal docente, así como una demanda explícita de mayor empatía institucional y entre pares, elementos fundamentales para avanzar hacia una comunidad educativa más cohesionada y humanista.



#### Grupo focal 4. Conocimiento e implementación del currículo

**Objetivo:** Profundizar sobre las dificultades que enfrenta el personal docente en la implementación del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), así como las estrategias que han desarrollado para integrar sus elementos y enfoques pedagógicos en el aula.

**Moderadora:** Esther Concepción Valencia Ramírez

**Moderadora secundaria:** Alicia Josefina Vidals Higuera

**Apoyo técnico:** Elrich José Sánchez Velázquez

**Participantes:** 4

**Duración:** 1 hora 49 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de cuatro docentes con experiencia en distintos subsistemas de la Educación Media Superior provenientes de Nayarit, San Luis Potosí, Chiapas y Durango. A través del diálogo, se abordó la implementación del Marco Curricular Común, particularmente los desafíos relacionados con la articulación de progresiones, el trabajo colegiado y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios. Surgieron categorías emergentes que, si bien no estaban alineadas de forma directa con los objetivos iniciales, aportan elementos relevantes al análisis.

#### Categorías previstas

- 1. Retos en la implementación del MCCEMS.** Se define por las dificultades que ha presentado el personal docente en la implementación del MCCEMS, entre las que destacan los pocos maestros por plantel, la rotación de personal docente y la carga administrativa que limita el tiempo para el trabajo colegiado y transversal. Además de la falta de materiales específicos para subsistemas y contextos particulares.

“Puedo decir día con día, para mí ha sido un reto, pero creo que lo vamos superando. [...] En el caso específico de nosotros de Telebachillerato, siento que muchos de los temas fueron copiados de bachillerato general, de otros subsistemas y de repente como que no se hilan unos con otros. [...] Nosotros somos tres docentes y tenemos 20 horas frente a grupo y una de las docentes funge como responsable de plantel, entonces día con día la carga administrativa va superando, a veces, la práctica docente. [...] Muy pocos docentes en este subsistema saben dar una buena cátedra real para el nivel que traen los chicos y no



olvidemos que traemos chicos de generaciones de pandemia, estamos teniendo problemas, desde el nivel básico de operaciones básicas, comprensión lectora, entonces nos tenemos que regresar de un momento a otro para que tengan bien esas bases y poder avanzar, porque si no, nos quedamos estancados. A mí me ha funcionado el uso de cuadernillos, o sea, elaborar mi propio material y pues quizás tenga muchos defectos, falta complementarla, pero ha sido una herramienta muy útil para poder aplicar el nuevo marco curricular”. **G., Telebachillerato Comunitario (TBC), Nayarit.**

“Sí tengo oportunidad de hacerlo, sí lo estamos haciendo como se nos indica, pero en la medida de los docentes [...]. Estamos ahora con maestros de cinco a 20 horas cuando mucho y que no tienen la permanencia, con eso de la evaluación docente, ha sido todo un caso en la que ellos no se sienten parte de la escuela, no pueden dar más tiempo, porque muchos de ellos requieren irse a un trabajo de medio tiempo en otro lugar, entonces, no hay esa forma de poder trabajar de manera colegiada, de manera más eficiente y que pudiéramos ayudarnos un poco más. [...] Creo que ahorita somos como ocho maestros de tiempo completo, en la mayoría son parciales y entran y salen, ya no autorizan las plazas, la gente que se ha jubilado o que ha fallecido ya no nos dejan esas plazas, en fin, hemos ido a reducir la matrícula precisamente por eso, entonces todo eso pega en lo que estamos haciendo, académicamente no logramos concretar nada porque está ahorita un docente y luego ya se fue y entonces siento que eso está dañando demasiado el nivel académico que deberíamos de tener [...] luego entramos con problema de que las materias nos las están revolviendo y no hay una persona que sepa de todo para poderle dar todas las habilidades a los alumnos, pues sí, lo veo muy complicado. Hacemos lo que podemos, tratamos de adecuarnos a lo que nos dicen que tenemos que hacer, pero sí está siendo una labor difícil”. **D., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), San Luis Potosí.**

“Iniciamos con la implementación del Marco Curricular Común en el 2023, por el momento yo no estoy frente a grupo, sino que formo parte de los asesores pedagógicos de la dirección de educación media, entonces me ha sido posible recibir de los mismos docentes [...] todas estas problemáticas que trae consigo la implementación [...] sí ha sido difícil para los docentes aprender a trabajar en esta nueva metodología y no puedo decir que es algo que ya dominen. Una de las grandes apuestas de este marco curricular es la transversalidad y el desarrollo de proyectos, por lo menos interdisciplinarios, no pensemos en la transdisciplinariedad todavía, porque apenas están empezando a caminar. Entonces, los docentes estamos acostumbrados a las prácticas individuales, somos amos y señores en



nuestras aulas y muy pocas veces nos preocupamos por trabajar con los otros, es decir, con nuestros compañeros, entonces, encontrarse con que es necesario empezar a trabajar con nosotros, creo que esa ha sido la parte más complicada en términos del Marco Curricular Común, es decir, los docentes están haciendo su esfuerzo para tratar de cubrir o desarrollar las progresiones de aprendizaje en forma distinta, pero esta posibilidad de trabajar con el otro, creo que es una de las cosas más complicadas, al menos en nuestro subsistema. Algo que también nos ha complicado bastante es que, si bien es cierto, se han estado emitiendo Acuerdos Secretariales - que en cierta forma regulan la implementación -, hace falta mucho en términos administrativos que nos permitan ir adecuando los procedimientos a nivel Estado. Entonces, si bien es cierto, este año es el último de la implementación, creo que sí hay mucho trabajo por hacer en esta parte". **L., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

- 2. Complejidad de las progresiones de aprendizaje.** Se define como los desafíos para implementar las progresiones de aprendizaje, conforme a las percepciones del personal docente. De manera general, la complejidad radica en la secuencia, coherencia, aplicabilidad, amplitud y la falta de flexibilidad para lograr una coincidencia entre progresiones de distintas UAC, lo cual dificulta la transversalidad.

"En ocasiones, el contenido de las progresiones es muy amplio y las horas que tenemos frente a grupo son muy pocas. [...] En ocasiones hay suspensiones y demás y eso nos afecta en la práctica docente". **M., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Durango.**

"Las progresiones siguen una secuencia, por lo que debemos desarrollarlas en el orden en el que aparecen, es decir, desarrollamos primero la uno, luego la 2 y sucesivamente. Entonces, [...] yo empiezo trabajando la uno y [...] yo creo que con esta progresión número uno puedo trabajar con el de pensamiento matemático, pero cuando yo quiero trabajar con el de pensamiento matemático, él está trabajando una temática distinta a la que yo estoy desarrollando o esa progresión no coincide en el proyecto que yo quiero desarrollar, sino que él ve esa coincidencia hasta que va a trabajar la progresión número 10 y entonces ahí dice: - ¿Cómo le hago? ¡No puedo!, porque yo estoy trabajando una cosa y no coincido en el momento en que usted quiere desarrollar el proyecto-. Entonces esa es la dificultad con la que nosotros nos hemos encontrado". **L., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

"En algunos casos sí sería posible esta flexibilidad, el poder mover progresiones de aprendizaje. Sin embargo, cuando nosotros vemos la secuencialidad en el programa aislado,



entendiendo el porqué está primero la uno, luego la 2 [...] es decir, en la individualidad llevan una secuencia lógica en términos de simplicidad, de complejidad y de avance o de progreso en el desarrollo. Sin embargo, cuando viene el trabajar con el otro, entonces vemos que sí es necesaria esta flexibilidad de poder mover y adelantar y demás”. **L., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

- 3. Documentos de orientaciones pedagógicas.** Se define como la utilidad de las *Orientaciones Pedagógicas*, en las que el personal docente ha encontrado un apoyo para la implementación del MCCEMS, cabe señalar que actualmente en la página oficial de la SEMS, estos documentos se encuentran divididos por UAC y de acuerdo con las áreas, los recursos y los ámbitos del MCCEMS.

“Estos cuadernillos nos han permitido hacer este enroque entre el cómo veníamos trabajando antes, en los momentos de la situación didáctica y que ahora se llaman momentos para el desarrollo de las progresiones, nos han ayudado en esta transición de lo que hacíamos antes, con lo que tenemos que hacer ahora [...] nos han sido de utilidad para el desarrollo del trabajo en el aula”. **L., Bachillerato Estatal (BE), Chiapas.**

“No todos los docentes conocen ese material, ¿por qué? porque es de picarle en donde vienen los programas, e irte a la página de los programas e ir descargando ese material para en tus ratos libres, echarle una ojeadita y más cuando vamos a elaborar las secuencias didácticas. Entonces, para mí lo importante es la difusión. También que se checa en la página de la COSFAC. Pero, sinceramente, tenemos docentes que no son tan digitales. [...] En nuestro subsistema, [...] la mayoría está en sierra, en zonas alejadas donde no hay internet”. **G., Telebachillerato Comunitario (TBC), Nayarit.**

### Categorías emergentes

- 1. Ausencia de retroalimentación institucional.** Se define como la falta de evaluación o acompañamiento al personal docente en la implementación del MCCEMS, lo que les genera incertidumbre.

“Nosotros estamos batallando que una vez que cumplimos no hay la retroalimentación necesaria para saber si lo que hice está bien o está mal, nosotros aquí en la Coordinación Estatal hemos insistido en que ocupamos esa retroalimentación, porque realmente no nos dicen si estamos bien, si estamos mal y seguimos haciéndolo, a lo mejor no es el camino o la forma como lo estamos haciendo. Sin embargo, al no haber esa retroalimentación, pues



vamos siguiendo, haciendo las cosas como creemos, sin embargo, todos interpretamos las cosas de diferente manera”. **G., Telebachillerato Comunitario (TBC), Nayarit.**

- 2. Información relevante para la implementación del MCCEMS.** Se define como la necesidad que expresan algunos docentes respecto a que las autoridades educativas de cada subsistema compartan la información del MCCEMS con las y los docentes.

“Pues sí, tenemos que acudir a cursos, tenemos que buscar material, tenemos que buscar la forma de aterrizar todos estos temas, como decía, y en ocasiones a lo mejor no logramos centrar tanta información que podemos encontrar en Internet o en diversos medios, pero a veces sí es complicado, sobre todo por el número de alumnos que manejamos, por ejemplo, en ocasiones, los presidentes de academia, los coordinadores, pues asisten a las reuniones estatales y a lo mejor son los que se quedan con la información, pero les cuesta trabajo transmitirla a los grupos docentes de cada plantel. Esa es la principal barrera que nos hemos encontrado nosotros como docentes”. **M., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Durango.**

#### Cierre

El grupo focal sobre el *Conocimiento e implementación del currículo* permitió recuperar tanto los retos como los avances percibidos por el personal docente en su implementación. Se destacó el compromiso y la creatividad de las y los docentes frente a las dificultades, entre ellas, el acceso desigual a los documentos oficiales, la rigidez de las progresiones para el trabajo colaborativo y la escasa claridad institucional. También se identificó una falta de acompañamiento por parte de las autoridades educativas, así como limitaciones relacionadas con habilidades digitales y conectividad, particularmente en contextos vulnerables. Estos hallazgos ofrecen un acercamiento valioso a las necesidades de mayor formación, apoyo y comunicación hacia el personal docente de Educación Media Superior.



## Grupo focal 5. Trabajo colaborativo

**Objetivo:** Profundizar acerca de lo que significa para el personal docente el trabajo colaborativo, cómo enfrentar los desafíos al implementarlo, así como los temas que han facilitado llevarlo a cabo, con quién y de qué forma realiza el trabajo colegiado y qué acciones podrían desarrollar las autoridades educativas para favorecerlo.

**Moderador:** Marco Antonio Rodríguez Galicia

**Moderadora secundaria:** María Concepción Ruíz Pérez

**Apoyo técnico:** José Armando López Chávez

**Participantes:** 3

**Duración:** 1 hora 30 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de tres docentes de Educación Media Superior provenientes de Guerrero, Nuevo León y Oaxaca, quienes dialogaron sobre su experiencia en el trabajo colaborativo. Si bien se identifican coincidencias en torno al valor formativo de la colaboración y la transversalidad curricular, también emergieron desafíos significativos. De manera emergente, se visibilizan experiencias marcadas por la necesidad de atención socioemocional para estudiantes y docentes, así como una fuerte demanda de formación en atención a la diversidad y liderazgo educativo.

### Categorías previstas

- 1. Dificultades en el trabajo colaborativo.** Se define como los obstáculos que impiden o limitan el trabajo colaborativo entre docentes, como diferencias de interpretación, falta de tiempo o sobrecarga.

“Cada quien está interpretando como Dios le da a entender las progresiones. No tenemos así, como es muy amplio, la manera de verlas, o sea, el sentarnos a discutir cómo lo ves tú, cómo lo veo yo [...]. Yo veo la progresión y le digo al otro maestro, - bueno, yo lo estoy entendiendo así, vamos a abordarla de esta manera - y él no [...] Entonces sí, esta parte sí nos está complicando la de poder colaborar de esta manera”. **C., Centros de Estudios de Bachilleres (CEB), Guerrero.**

“En nuestro plantel no somos poquitos, somos unos 79 maestros. La mitad está en la mañana, la mitad está en la tarde y creo que el área de oportunidad es las academias, el



formar espacios para poder compartir las experiencias. Pero insisto, los tiempos establecidos y lo que marca siempre todo es un caminito [...], es una reunión cada tanto nada más para ver los resultados, este, del semestre o los resultados de parciales. Y ahí es donde debiéramos de tener un plan de acción”. **I., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Nuevo León.**

- 2. Formas y espacios de colaboración.** Se define como las modalidades en que el personal docente lleva a cabo trabajo conjunto, incluyendo reuniones, proyectos y trabajo interdisciplinario.

“[...] para tratar de conservar precisamente ese trabajo colaborativo, que de repente, pues nosotros nos reunimos casi de manera semanal para ir viendo esos avances”. **M., Bachillerato Integral Comunitario (BIC), Oaxaca.**

“[...] hacer un proyecto pero que él [el alumno] se base en ciertos indicadores en ciertos rubros de cada docente para que haga un trabajo integral. Prefiero que haga un buen trabajo, a que haga quién sabe cuántos y que esté enfocado, que esté aterrizado a algo muy específico, entonces, en la transversalidad nos da ese beneficio, pero insisto, lo hemos dejado de lado, al menos en este plantel, no lo hemos, lo trabajamos hace un tiempo y me gustó mucho porque así el joven se preocupaba en hacer un buen proyecto por equipo, al mismo tiempo, practicaba su colaboración entre su equipo, ver las competencias de cada uno para poder hacer un trabajo integral y entonces ya cada docente calificaba su parte”. **I., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Nuevo León.**

- 3. Rol del personal directivo en la colaboración.** Se define como las percepciones que tiene el personal docente sobre cómo el personal directivo promueve, permite o dificulta el trabajo colaborativo en el plantel.

“Desde cómo trabajan colaborativamente dirección con subdirección, todo se complica, o sea, cuando escuchas a una de las dos partes, no quiero decir cuál, decir que es difícil trabajar con la otra parte, dije, -Guau -. Y cuando dice - no tengo por qué estar en la reunión de academia con todos los docentes - y yo - ¿no se supone que son los directivos?, tienen que estar los dos- [...] O sea, ya desde ahí no están ayudando a que se dé el ambiente para que se dé el trabajo colaborativo”. **C., Centros de Estudios de Bachilleres (CEB), Guerrero.**



“Ahorita los directores nuevos llegan y no saben ni qué pedir [...] si el director no está haciendo [nada], pues nosotros ahora sí [...] si el director no le interesa entrar a nuestras reuniones, pues nosotros la vamos a hacer porque precisamente nosotros ya llevamos una experiencia”. **M., Bachillerato Integral Comunitario (BIC), Oaxaca.**

- 4. Propuestas para fortalecer el trabajo colaborativo.** Se define como las sugerencias formuladas por el personal docente para mejorar la participación, el apoyo institucional y la efectividad del trabajo colegiado.

“Me quedo con que sería muy bueno realizar talleres o capacitaciones en donde pudiéramos compartir, pero no sólo los docentes, sino tratar de inmiscuir ahí a los líderes, tanto dirección como subdirección, para que de forma colaborativa podamos realizar algunos proyectos y entonces que no se queden de fuera”. **I., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Nuevo León.**

“[...] pensamos a lo mejor que trabajo colaborativo, es igual a trabajo en equipo y no es lo mismo y no estamos entendiendo realmente lo que significa esto y yo creo que sí nos hace falta más formación. Si no a nivel tan grande como COSFAC que nos tiene a todos los subsistemas, pues por lo menos que cada subsistema por separado se enfoque a dar un poquito en esta parte, o sea, está bien, no te llevas con tu par o no te llevas con tu director o subdirector, pero tienen que coincidir en puntos porque están dirigiendo un grupo de maestros en la escuela”. **C., Centros de Estudios de Bachilleres (CEB), Guerrero.**

### Categorías emergentes

- 1. Atención a la diversidad.** Se define como el reconocimiento de la falta de herramientas institucionales y pedagógicas para atender estudiantes con necesidades educativas diversas.

“No estamos preparados, no estoy preparada para atender al estudiante de Asperger [...], porque hay muchas variantes, ¿Entonces qué sucede? Tenemos que saber”. **I., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Nuevo León.**

“Tuvimos también en el curso regular, un estudiante de Asperger y un estudiante con deficiencia de aprendizaje. Y ahí van, o sea, uno ya se graduó y el otro ya está en cuarto semestre, pero como dicen, no tenemos los recursos para poderlos atender de manera adecuada, era una de las cosas que siempre estamos diciendo ahí. [...] Metan cursos en esto por favor, porque sí de verdad nos agarran en curva y se hace lo que se puede y la regamos



olímpicamente, porque no sabemos cómo por dónde abordar”. **C., Centros de Estudios de Bachilleres (CEB), Guerrero.**

- 2. Carga emocional del trabajo docente.** Se define como el impacto emocional profundo del ejercicio docente, especialmente ante situaciones críticas como la pérdida de estudiantes.

“Uno de nuestros estudiantes se suicidó, ¿cómo abordar eso?, ¿cómo abordarlo con el grupo donde él estaba? Sí, y pues de alguna manera me tenían confianza [los estudiantes] [...] yo misma no sabía cómo, cómo enfrentarlo [...]. Cómo se apoyaban en mí [su grupo] digo, - no, primero espérenme, dejen ver yo dónde me apoyo - porque no es nada fácil, o sea, lo veo un día, me voy al fin de semana y el viernes en la noche ya no está. Entonces sí fue una situación súper difícil, no hay los recursos para enfrentar estas situaciones, de verdad no las hay”. **C., Centros de Estudios de Bachilleres (CEB), Guerrero.**

[...] esa gestión emocional, no nada más del lado del estudiante, sino también del lado del maestro, ¿quién escucha al maestro? Porque no me dejarán mentir mis compañeros, no siempre venimos emocionalmente al 100 y una escuela creo que debe de tener maestros, no al 100 al 150, porque actualmente necesitamos estar más que preparados [...] Poder gestionar nuestra propia salud mental y ahí eso, pues creo que nos estamos quedando cortos”. **I., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Nuevo León.**

- 3. Simulación institucional.** Se define como la desconexión entre los propósitos institucionales y su implementación real, generando simulaciones en lugar de transformaciones auténticas.

“Estamos sacando un PAEC en 2 horas cuando debería de llevarnos, no sé, un mes al menos sí, pero lo tenemos que sacar en 2 horas porque resulta que llegó el correo del subsistema que tenía que ser para ayer”. **C., Centros de Estudios de Bachilleres (CEB), Guerrero.**

“Creo que necesitábamos gestionar, pero pues esto viene desde arriba, gestionar para llegar nosotros a un plan de acción, un plan de acción y llevarlo a cabo que no sea simulado que sea aterrizado en el contexto, en el entorno llevado a cabo, en la realidad”. **I., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Nuevo León.**



## Cierre

El grupo focal de *Trabajo colaborativo* permitió identificar que el éste es valorado por el personal docente, pero enfrenta múltiples desafíos estructurales, formativos y emocionales. Por otro lado, el rol del personal directivo, la necesidad de formación y los impactos emocionales del contexto educativo aparecen como factores críticos para integrar la colaboración. Asimismo, las categorías emergentes muestran una fuerte desconexión entre lo que se espera y lo que ciertamente se puede implementar en los planteles. A ello se suman condiciones organizacionales que influyen directamente en la posibilidad de colaboración efectiva, como el tipo de contratación del personal docente, así como el número de docentes en un plantel, lo cual incide en la carga de trabajo y en la posibilidad real de generar espacios para el trabajo conjunto. Los hallazgos ofrecen insumos clave para replantear estrategias de formación, liderazgo escolar y acompañamiento al personal docente.



## Entrevista semiestructurada 6. Pedagogía y didáctica

**Objetivo:** Profundizar en los elementos clave que el personal docente considera en la planeación y didáctica, explorando cómo integra estrategias, metodologías y herramientas en el aula para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes y superar los retos del proceso educativo.

**Entrevistadora:** Haydeé Vélez Andrade

**Entrevistadores secundarios:** José Alberto Fuentes Rosales y Alexis Haziel Ángeles Juárez

**Apoyo técnico:** Elrich José Sánchez Velázquez

**Entrevistados:** 2

**Duración:** 1 hora 32 minutos

Los resultados presentados en esta sesión, a partir de una entrevista semiestructurada, derivan de la participación de dos docentes de Educación Media Superior con amplia experiencia en la enseñanza de las unidades de aprendizaje de pensamiento matemático e inglés, provenientes de Tlaxcala y Ciudad de México. La sesión permitió recuperar *categorías previstas* centradas en la práctica pedagógica y didáctica, así como en la planeación docente y el uso de recursos en el aula. De manera emergente, se identificaron aspectos asociados a la gestión emocional del profesorado, la adaptación didáctica a contextos diversos, el trabajo colegiado diferenciado por plantel y el impacto de la sobrecarga administrativa.

### Categorías Previstas

- 1. Papel de la planeación didáctica en la práctica pedagógica.** Se define como la importancia y funciones asignadas a la planeación en la organización y conducción de las clases (y de los proyectos por academias y plantel).

“[...] en ambos lugares [se refiere a los planteles en los que labora], utilizamos planeaciones didácticas [...] sí se realiza ese instrumento de planeación, desafortunadamente no se puede realizar en un 100% como está planeado porque siempre tenemos cosas que nos mueven [...] creo yo que se atiende en promedio en un 80% [...] la verdad es que no la hago tan a detalle, la hago por clase, de manera general por objetivos o metas, pero permito esta flexibilidad de ya como se vaya dando, o sea, yo me pongo como metas de hoy”. E.,  
**Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**



“Nosotros de manera personal hacemos un plan de clase, ahí iniciamos con nuestro inicio, desarrollo y cierre [...] cada docente de inglés hacemos nuestro plan de clase [...] tenemos que implementarlo y llevarlo a la par con el famoso PEC [Proyecto Escolar Comunitario], que se está realizando con todo lo que éste implica, que participe la comunidad y los estudiantes, nos unimos en un proyecto como academia por plantel”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

- 2. Recursos considerados para elaborar la planeación.** Se define como las herramientas materiales, digitales, conceptuales o experienciales utilizadas por el profesorado para construir sus planeaciones.

“Yo utilizo mucho las aplicaciones, también cañón, bocina, cuando les pongo una canción en inglés [...] como a veces no tenemos suficiente Internet en la escuela, ya que es una comunidad lejana, les dejo que vean en casa el video y que lo escuchen y escriban, depende de la actividad que hagamos [...] también las aplicaciones Kahoot!, para realizar una encuesta o responder cuestionarios, también Canva para hacer una infografía [...] utilizo esas aplicaciones o Mentimeter”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

“[...] lo que suelo hacer son dinámicas, la verdad es que depende de mi día a día, por ejemplo, tengo un tema que es interés compuesto e interés simple, entonces ayer llegué con los estudiantes de administración y les digo, - hoy vamos a jugar a una dinámica de tarjeta de crédito: Mi primera tarjeta de crédito - [...] la mejor manera de aprender es cuando hay una relación con lo emocional, en este sentido, si tu experiencia es positiva, puedes reír con otros, y eso hace que seas más receptivo”. **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

- 3. Adaptaciones derivadas de la experiencia docente.** Se define como las transformaciones realizadas a las estrategias de enseñanza como resultado de la trayectoria profesional y el aprendizaje situado.

“[...] a forma de ensayo y error, por ejemplo, cuando yo llegué era muy técnica para enseñar matemáticas, hablaba en un lenguaje muy técnico [...] entonces algo que me ha funcionado es quitarme un poco la jerga técnica [...] uso mucho esto de resaltar notas muy cortas con información muy precisa y clara, contundente [...] la verdad es que a veces hago analogías entre la vida cotidiana y la matemática, y a veces se les queda bastante esa relación [...] ser



flexible, mezclar lo emocional con lo práctico, con lo real, pero también con lo abstracto”. **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

“Yo llegaba muy técnica a la clase y les explicaba qué es el adjetivo, el sustantivo, el pronombre y el adverbio [...] cosas así, entonces llegó el momento que dije: -no, no puedo estar enseñando gramática como tal - [...] avocarme en que ellos aprendan cosas que les vayan a servir en el día a día, que eso es lo más importante”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

- 4. Retos para atender la diversidad del estudiantado.** Se define como los desafíos cotidianos que enfrentan al enseñar a grupos diversos en cuanto a habilidades, intereses, contextos y necesidades.

“[...] con autismo, a veces no sabemos cómo llegarles a esos alumnos, pero llego y les pongo una actividad, no me va a dar el 100 como los demás [...] le pregunto ¿qué lograste hacer? pásame estos ejercicios y me conformo con que entregues esto”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

“De repente, sin querer, te enteras de que tu mejor alumna se practica el cutting, tienes que dar parte a las autoridades, tienes que ir como muy despacito, suavcito y ver qué pasa, sondearlo un poco [...] soy muy honesta, ha habido ocasiones que he sacrificado 10, 15, 20 minutos hasta media hora porque hay un chico o chica que se siente mal, que está así a pleno llanto [...] aunque me molesta perder media hora, a lo mejor con todos los chicos en matemáticas, pero pienso que es muy importante hacer esto”. **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

- 5. Estrategias para responder a dicha diversidad.** Se define como las acciones didácticas, actitudinales o institucionales que se adoptan para responder a la heterogeneidad del aula.

“[...] yo trato de hacerlo con la apertura, tolerancia y respeto, en una de mis dinámicas al inicio del semestre, sobre todo cuando no conozco a los chicos, hago algo que los haga reír y después una pequeña presentación, donde digan su nombre y cómo les gusta que le llamen [...] busco cómo acercarme y preguntarle: - ¿cómo quieres que te diga? - o ¿está bien así? [...] no asumo, nunca doy por hecho nada [...] eso me ha funcionado mucho”. **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

“[...] de repente una niña se para y le mienta la mamá a su novio, nos toman por sorpresa [...] los siento en diferentes lugares y al final de la clase platicamos. Es como que en ese momento lo importante es no engancharnos y separarlos, porque obviamente hay un



conflicto ahí. Entonces, al final trato de abordarlos y de ahí los canalizo a orientación”. **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

“Y respecto a la diversidad, bueno, [...] tuve el caso de un niño que quería que la llamáramos como niña, pero le comento, - hijo aquí en la lista te llamas J, [...] no te puedo llamar K, quizá fuera del salón yo te llamo así, si quieres que te llame así, no te preocupes, pero dentro de salón yo paso lista y tú me contestas tu nombre, no te molestes, así te llamas, hijo -”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

### Categorías emergentes

- 1. Integración comunitaria de los proyectos escolares.** Se define como la articulación entre las planeaciones didácticas, los proyectos comunitarios y la participación social desde un enfoque integral.

“Me ha tocado, por ejemplo, que hemos hecho proyectos de lectura [...] llevamos la lectura en inglés para niños, vamos al kínder de la comunidad y como docentes, o los mismos alumnos, realizamos una lectura en inglés cortita para que los niños, la vayan entendiendo”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

“[...] tenemos que implementar la planeación y llevarla a la par con el famoso PEC que se está realizando y con todo lo que implica para que participe la comunidad y los estudiantes. Nos unimos en un proyecto como academia de inglés al inicio del semestre”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

- 2. Afectividad como clave del vínculo pedagógico.** Se define como el reconocimiento de la dimensión emocional en el aula como factor esencial para generar aprendizajes significativos.

“[...] yo soy fan de la parte socioemocional siempre insisto con esa meta, [...] al final llegar a mi objetivo que es matemáticas ¿no? se van dando cuenta del avance, pero vamos avanzando. Yo no soy de cantidad, mi meta no son progresiones y progresiones, soy más de vamos a ver esto, pero vamos a pensar, ¿qué pasa aquí? [...] eso a mí me funciona”. **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

“Por ejemplo el primer día cuando les pedí que hicieran esta dinámica de presentarse [...] le pido a un alumno que pase al frente, se me acerca al escritorio y se me acerca demasiado [...] me pregunté: - ¿por qué se me acerca tanto? [...] ¿todo bien? - empieza a temblar mucho y me comenta que no quiere pasar, - por favor, no me haga pasar ya muy tenso - me dice. Le



respondo que está bien, que no se preocupe [...] ahora ya es un parlanchín de primera [...] pero sabe que está en un ambiente seguro". **E., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

### Cierre

La sesión de entrevista semiestructurada de *Pedagogía y didáctica* permitió identificar que la planeación, más que una herramienta rígida, se entiende como un acto pedagógico sensible a las condiciones cambiantes de cada grupo y, a pesar de que las participantes pertenecen a contextos educativos muy diferentes, dos cuestiones resultan contrastantes en sus abordajes, una es la relativa a la planeación didáctica y la otra a la forma en que enfrentan la diversidad en el aula. Por otro lado, las categorías emergentes refuerzan la necesidad de acompañar al profesorado con formación más contextualizada, reconocimiento emocional y espacios de autonomía profesional. Lo derivado de esta sesión muestra que la práctica pedagógica se basa tanto en la técnica como en la sensibilidad y la capacidad de respuesta humana del personal docente.



## Grupo focal 7. Habilidades digitales

**Objetivo:** Profundizar sobre cómo el personal docente integra herramientas digitales en su práctica educativa, analizando los retos que enfrenta, los recursos que utiliza y las habilidades tecnológicas que le gustaría fortalecer para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

**Moderadora:** Viviana Maldonado Oclica

**Moderador secundario:** Juan Carlos Espinosa Ramírez

**Apoyo técnico:** Luis Enrique Hernández Molina

**Participantes:** 4

**Duración:** 1 hora 25 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de cuatro docentes de Educación Media Superior, quienes ejercen su labor en los Estados de Veracruz, San Luis Potosí, Puebla y Guerrero. Por una parte, se identifican *categorías previstas* que derivan de las preguntas guía del grupo focal. Por otro lado, se incluyen *categorías emergentes* las cuales no están alineadas directamente con el objetivo del grupo focal, pero que aportan elementos relevantes al análisis.

### Categorías Previstas

- 1. Ventajas del uso de herramientas digitales en la docencia.** Se define como los beneficios identificados por el personal docente respecto al uso de herramientas digitales en el aula, tanto en su práctica como para el aprendizaje del estudiantado.

“El manejo de las nuevas aplicaciones como es Canva y programas para hacer videos, es que les causa interés a ellos [los estudiantes] [...], decir: - hagan un video - y ya hacen mejor trabajo colaborativo. A veces ellos [los estudiantes] no quieren trabajar juntos y un video los motiva a que trabajen más en equipo. Esa es la ventaja para mí”. **M. Telebachillerato Comunitario (TBC), Puebla.**

“La verdad tiene muchas ventajas, porque ellos [los estudiantes] son nativos digitales; les digo - vamos a hacer un video - y ellos agarran el celular y en tres segundos ya está el video, son muy buenos. Las producciones que hacen le meten música, utilizan Powtoon con imágenes y caricaturas [...], cuando hacen TikToks les gusta verse y que los vean [...] y pues



ahí tenemos todos los estilos de aprendizaje, yo digo que aligera mucho la enseñanza cuando el alumno tiene variedad en formas de aprender”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

- 2. Desventajas y retos del uso de herramientas digitales en la docencia.** Se define como aquellas dificultades que enfrenta el personal docente al integrar herramientas digitales en el aula, así como limitaciones técnicas, distracciones o normativas escolares.

“Mi plantel está en San Luis Potosí, nosotros estamos muy al norte, en las regiones semidesérticas; entonces no tenemos una buena señal de Internet, las aulas no están equipadas, no tenemos computadora, cañones, no tenemos aula de inglés”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

“Desgraciadamente tenemos que hacer uso de los celulares con los muchachos y yo les paso Internet; porque supuestamente Comisión federal nos regaló una torre para Internet, pero está inservible, no funciona. Entonces sí contamos con esa gran, esta, deficiencia en cuanto a la tecnología”. **N., Bachillerato Estatal (BE), Veracruz.**

“Un gran problema son los celulares en el salón, por la distracción que generan, [los estudiantes] hacen todo menos la actividad. Entonces sí nos genera mucho problema. Aparte, el reglamento tiene que no pueden usar el celular en el salón, si vemos [que los estudiantes lo utilizan], se los recogemos y lo tenemos que entregar a la oficina de servicios escolares”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

“El tener tecnología [en el aula] sí implica mucha distracción para ellos [los estudiantes]. Entonces, sí tenemos que tener mucho cuidado en el manejo de tecnología dentro de nuestras aulas, y saber inculcar la responsabilidad del buen uso de ella”. **E., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Guerrero.**

- 3. Recursos digitales utilizados en clase.** Se define como el uso de plataformas, aplicaciones o herramientas digitales empleadas por el personal docente, al implementar sus Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC).

“Yo constantemente hago el uso de infografías, en programas como Canva. Tengo un aula interactiva, entonces ahí siempre estoy pasando mis clases en la televisión, bueno algunos esquemas. También trato de que [los estudiantes] me manden videos, realicen TikToks, no



siempre, pero si son productos que les pido para evaluar". **M. Telebachillerato Comunitario (TBC), Puebla.**

"Aplico mi examen en una plataforma que se llama Educaplay, les mando el enlace al celular y pues ya ellos ahí como jugando, van contestando el examen y la verdad sí les ha gustado mucho. A veces también, como dice la maestra [otro docente del grupo focal] les pongo que hagan videos y que me manden los enlaces, luego hago presentaciones en Powerpoint". **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

- 4. Criterios para seleccionar herramientas digitales.** Se define como aquellos elementos que el personal docente toma en cuenta al momento de elegir una herramienta digital para sus clases.

"Otro de los criterios para seleccionar un material es que esté gratis. O sea, que el alumno no tenga que pagar por ella; que sea sencilla y que sea atractiva". **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

"Solicitarles [a los estudiantes] alguna aplicación que no tenga costo, y en mi caso les comento a los muchachos que bajen [en sus celulares] un traductor para sus trabajos de inglés". **E., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Guerrero.**

- 5. Software y aplicaciones por asignatura.** Se define como aquellas herramientas digitales que el personal docente identifica como útiles o específicos para su Unidad de Aprendizaje Curricular.

"Tenemos la fortuna de contar con herramientas y plataformas para hacer encuestas en línea y tener un análisis de datos, tenemos el YouTube para ver diferentes antecedentes históricos". **M. Telebachillerato Comunitario (TBC), Puebla.**

"En inglés tenemos muchas aplicaciones y plataformas que pueden ser fáciles de usar para los alumnos [...] YouTube, plataformas para diseñar Comics, páginas gratuitas de otros países como BBC London, que tienen un área para academia; una herramienta que se llama pasaporte del aprendizaje a través de la ONU, aquí ingresamos a los estudiantes que prueban y ahí viene el curso completo de inglés [...], afortunadamente sí hay muchas aplicaciones para el área de inglés". **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

- 6. Habilidades digitales que desean fortalecer.** Se define como aquellas habilidades y conocimientos digitales que las y los docentes desearían mejorar o adquirir mediante formación continua.



“Yo quisiera capacitarme en crear una plataforma educativa, para hacer más dinámicas las clases y tener un poquito más de control en el manejo de las actividades con los alumnos”.

**E., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Guerrero.**

“Para mí sería la creación de videos y me gustaría conocer si hay una aplicación para podcasts, porque sí me gustaría producir material de audio y video”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

“Debemos actualizarnos un poquito en las aplicaciones que ocupan los adolescentes [...] para que nos ayuden en nuestra actividad como docentes; por ejemplo, ellos [los estudiantes] ocupan mucho TikTok o los Reels [videos cortos de Instagram]”. **N., Bachillerato Estatal (BE), Veracruz.**

- 7. Acciones esperadas por parte de autoridades educativas.** Se define como aquellas demandas y propuestas que el personal docente hace para mejorar el acceso y condiciones ante la incorporación del uso de tecnologías digitales en el aula.

“Para nosotros sería hacernos un aula de inglés, pensando así bien egoísta nada más en mi UAC [ríe], pero sería ideal que se nos equiparan todas las aulas, que se pusieran persianas para poder proyectar en el aula y que todo se vea bien”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

“Yo digo igual como la maestra [docente R.], que estén equipadas las instituciones porque si hay mucho desnivel, [...] en mi plantel educativo no hay prácticamente nada, pero si nuestras autoridades educativas gestionaran la implementación de estas herramientas tecnológicas sería bueno”. **E., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Guerrero.**

“Creo que todos tenemos necesidades en el sistema de comunicación [...], en la escuela donde estoy nada más hay un aula de cómputo para 550 alumnos, es insuficiente. Además, los equipos [de cómputo] están obsoletos”. **N., Bachillerato Estatal (BE), Veracruz.**

### Categorías emergentes

- 1. Desigualdad tecnológica y brecha digital.** Se define como el contraste existente entre docentes de diversos planteles para integrar tecnologías, lo cual está estrechamente vinculado con las condiciones geográficas de los planteles y de la diversidad generacional en el personal docente.

“En mi plantel yo sí veo que los maestros, los más jóvenes, sobre todo se esfuerzan mucho por llevar cuestiones prácticas. Por ejemplo, los maestros de matemáticas tienen GeoGebra



donde les explican a los alumnos cómo desarrollar más fácil un procedimiento. [...] los del área de enfermería les gusta mucho ver videos y llevar a los alumnos a que practiquen". **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

"En mi plantel, la verdad, mis compañeras, mis compañeros, casi no utilizan la tecnología, es pura pizarra [en este comentario es necesario considerar que la señal de telefonía es inestable y no cuentan con señal de Internet]". **E., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Guerrero.**

**2. Impacto de la inteligencia artificial en el aprendizaje.** Se define como las preocupaciones del personal docente sobre el uso de Inteligencia Artificial por parte del estudiantado y sus efectos.

"Desde mi punto de vista, la implementación de la inteligencia artificial es un problema porque está volviendo obsoletos a los alumnos y les facilita todo, no hay un conocimiento fundamentado [...] en automático le dan las respuestas, ya no les fomenta la investigación, ya no les fomenta lo que es la comprensión lectora". **E., Colegio de Bachilleres del Estado (COLBACH), Guerrero.**

"Se les han dado cursos de cómo utilizar las inteligencias artificiales en su favor, pero los alumnos necesitan también madurar, ahorita son adolescentes y se sienten que ganan porque acaban el ejercicio, pero no ganan aprendizaje". **R., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), San Luis Potosí.**

### Cierre

El grupo focal de *Habilidades Digitales* permitió profundizar en cómo el personal docente integra herramientas digitales en su práctica educativa, así como en los retos que enfrenta y las dificultades propias de sus contextos escolares. A partir de este análisis, surgieron categorías emergentes como la brecha digital y el uso de la inteligencia artificial, lo que favorece una comprensión más profunda de las realidades que viven tanto docentes como estudiantes. Este ejercicio ofrece un acercamiento valioso a los conocimientos y habilidades digitales del profesorado, y visibiliza los retos que deben ser atendidos de manera conjunta por académicos, figuras directivas y autoridades educativas, si se busca genuinamente impulsar el uso efectivo de herramientas digitales en las aulas de Educación Media Superior.



### Grupo focal 8. Actualización permanente

**Objetivo:** Profundizar en las preferencias, necesidades y limitaciones que el personal docente identifica en los procesos de formación y actualización profesional, así como las acciones que se podrían implementar para fortalecer su desarrollo continuo y su impacto en el aula.

**Moderadora:** Esther Concepción Valencia Ramírez

**Moderadora secundaria:** Lisbeth Clarita Ramos Hernández

**Apoyo técnico:** Axel David Hernández Hernández

**Participantes:** 3

**Duración:** 1 hora 33 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de tres docentes de Educación Media Superior provenientes de Tlaxcala, Yucatán y Guerrero, quienes compartieron su experiencia respecto a la actualización permanente en el ejercicio docente. A lo largo de la sesión se identificaron categorías previstas relacionadas con la utilidad de los cursos ofrecidos por la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC) y las condiciones ideales para la formación continua. Asimismo, emergieron categorías que reflejan las tensiones institucionales, los retos asociados al uso de tecnología y los intereses formativos que trascienden lo disciplinar.

#### Categorías Previstas

- 1. Utilidad de los cursos COSFAC para la práctica docente.** Se define como la valoración del impacto que los cursos ofrecidos por la COSFAC tienen en la práctica educativa del personal docente de la Educación Media Superior. De manera general, el personal docente expresó que los cursos ofrecidos por la COSFAC les han sido útiles para comprender el enfoque educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), así como algunos elementos relacionados con la enseñanza que la NEM promueve.



“Honestamente sí me han servido debido a que uno de los dos que tomé, fue sobre aspectos curriculares de la Nueva Escuela Mexicana y me sirvió para irme familiarizando con esta nueva forma de enseñanza de la Educación Media Superior [...] lo que hago constantemente es entrar a la página para ver si hay oferta, porque cuando yo empecé aquí enseñando en prepas estatales, la mayoría de los cursos estaban llenos, entonces ya no me podía inscribir a los que me interesaban”. **U., Bachillerato Estatal (BE), Yucatán.**

“Sí, yo solamente he tenido oportunidad de tomar dos cursos, el Ciudadano que queremos formar a partir de la Nueva Escuela Mexicana en Educación Media Superior e Introducción al Diseño Universal para el Aprendizaje, también me interesaban otros, pero ya estaba lleno el cupo y solamente tuve oportunidad de tomar esos. [...] del Ciudadano que queremos formar a partir de la Nueva Escuela Mexicana, me sirvió porque en el semestre pasado yo estuve impartiendo la asignatura de Lengua y comunicación tres, entonces el curso versa sobre la elaboración de un ensayo, lo que yo busqué fue a través de la implementación de la elaboración del mismo, generar en los estudiantes crítica, que ellos pudieran elaborar un ensayo argumentativo donde pudieran hacer referencia a situaciones que deben de tener cierto análisis o cierto énfasis en la realidad de la región, por ejemplo, aquí en la región se da mucho el uso de fertilizantes y pesticidas y demás en los cultivos, entonces lo que yo aprendí ahí, es que tenemos que formar un ciudadano que sea consciente de la realidad social, que busquen e hicieran una investigación que les permitiera analizar esta situación o impacto en el área, tanto positivo como negativo y generar una conclusión que les permitiera buscar posibles soluciones. Lo mismo de Introducción al Diseño Universal para el Aprendizaje [...] este también me sirvió porque comentaba que tengo 1 año dando clases, mucha experiencia no tengo, sin embargo, busco que los estudiantes tengan esta posibilidad de aprender, [...] crear o cimentar en ellos la intención de seguir buscando información, de seguir formándose, de investigar para que pudieran generar aprendizaje significativo, entonces sí me han servido”. **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tlaxcala.**

- 2. Modalidades de formación.** Se define como las modalidades de formación de preferencia, de acuerdo con las necesidades y los contextos del personal docente.

“Personalmente prefiero la autogestiva, asincrónica creo que le llaman también, o sea que yo administre mi tiempo, porque también trabajo en otra escuela en las mañanas, y se me



complica muchísimo que sea presencial o en línea [...] se me hace más fácil gestionar mi tiempo, gestionar los recursos, las actividades para cumplir con ciertas metas [...] a mí se me hace más cómodo así, que sea autogestivo que yo maneje mi tiempo, que vaya organizando mis momentos en los que yo puedo conectarme y dedicarme al 100% a eso". **U., Bachillerato Estatal (BE), Yucatán.**

"En presencial se aprovecha más, sobre todo porque tienes al facilitador para aclarar cualquier duda, pero también estoy consciente de que es complicado para mí y creo que para muchos colegas también, dedicarle una hora de un día a eso, ir a un lugar a tomar el curso, a mí se me hace de plano muy difícil, incluso los fines de semana que he visto que se ofertan algunos cursos, sábados o domingos, se me hace complicado, [...] lo que me ha tocado de los cursos, es que siento que están muy bien diseñados como para permitir que uno solo vaya construyendo su propio aprendizaje, y en ese sentido, pues no veo tan necesaria la figura de un facilitador, al menos en ese nivel de enseñanza, para guiarnos, sí sería lo ideal estar presencial con compañeros, porque también uno aprende de los colegas, de sus experiencias, pero pues al menos desde esta perspectiva, pues a mí se me hace inviable eso". **U., Bachillerato Estatal (BE), Yucatán.**

"Considero que, dadas las cargas de trabajo, de responsabilidades que existen en cada uno, pues sí es mejor el autogestivo, [...] el hecho de que existiera presencial o semipresencial, creo que podría ser benéfico, dada la retroalimentación que pudiera haber al momento de estarlo revisando, [...] porque también varía un poco la interpretación que cada uno de nosotros tenga o le demos y si en algún momento no lo estamos enfocando a lo que debe de ser, pues eso nos va ayudar a aterrizar la información. Pero concuerdo con el maestro U, es más fácil para nosotros poder tomarlos autogestivos". **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tlaxcala.**

"Cursos semipresenciales para poder llevar un poquito de teoría en línea y la retroalimentación de manera presencial, para que pudiéramos generar un buen aprendizaje". **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tlaxcala.**

- 3. Necesidades de formación.** Se define como las necesidades de formación expresadas por el personal docente para fortalecer su práctica docente, entre las que destacan áreas específicas como cursos en humanidades (literatura contemporánea, diversidad de género, identidad nacional), así



como cursos sobre aplicación educativa de herramientas tecnológicas (IA y redes sociales), para captar la atención de estudiantes con herramientas que ellos utilizan.

“Como las materias que yo imparto son relacionadas con las ciencias sociales, humanidades, filosofía, lengua y comunicación, historia y demás, a mí me gustaría que se pudieran implementar más cursos sobre política social, sobre diversidad étnica social y sexo genérica [...] también cursos de identidad nacional, de movimientos sociales, de formulación discursiva, por ejemplo, en el caso de lengua y comunicación o de procesamiento de información, y en el caso de humanidades, de filosofía, lógica, metafísica, odontología, mismos que nos sirvan, pues para en este caso poder impartir nuestra materia de manera más integral”. **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tlaxcala.**

“Me interesaría la IA [Inteligencia Artificial] y el uso de redes sociales para llamar la atención de los chavos y saber cómo poderles enseñar en algo que ellos prácticamente dominan, [...] poderles enseñar a ellos cómo manejar la IA para poder enfocar los problemas realmente como deben de ser”. **C., Telebachillerato Comunitario (TBC), San Luis Potosí.**

### Categorías emergentes

- 1. Acompañamiento del facilitador.** Se caracteriza por la definición del perfil y experiencia que la persona que acompaña en los cursos debe tener, a fin de brindar un acompañamiento que coadyuve en la experiencia formativa.

“Preferiría que sea una persona que tenga experiencia frente a grupo [...] que sea una persona que esté actualizada en técnicas de enseñanza y pedagógicas [...] que haya aplicado todas esas técnicas en un escenario real de aprendizaje y de enseñanza. [...] Que sea una persona que conozca también todas las reglas y normas en torno a las cuales opera la NEM”. **U., Bachillerato Estatal (BE), Yucatán.**

### Cierre

El grupo focal de *Actualización permanente* permitió visibilizar la necesidad de una formación docente flexible, práctica y centrada en la realidad del aula, destacando la preferencia por modalidades autogestivas y semipresenciales, especialmente durante periodos vacacionales. El personal docente expresó interés en cursos enfocados en humanidades, tecnología, habilidades pedagógicas y



herramientas digitales para atender la diversidad estudiantil. También señalaron la carga administrativa, la integración de tecnología y la atención a la diversidad como desafíos constantes. Cabe mencionar que este grupo estuvo integrado por docentes de reciente ingreso, sin experiencia en formación en línea con facilitadora o facilitador, lo cual matiza sus perspectivas. Finalmente, destacaron que las y los facilitadores deben contar con dominio teórico, experiencia en aula y conocimiento actualizado sobre la Nueva Escuela Mexicana.



## Resultados de los grupos focales del personal directivo

### Grupo focal 1. Identidad y práctica de la función directiva

**Objetivo:** Profundizar en la percepción que el personal directivo tiene sobre el personal docente de su plantel, respecto a los retos que han presentado frente al MCCEMS y cómo es valorada su función por parte de los integrantes de la comunidad educativa.

**Moderador:** Juan Carlos Espinosa Ramírez

**Moderadora secundaria:** Erika García Olayo

**Apoyo técnico:** Oscar Samuel González Ochoa

**Participantes:** 5

**Duración:** 1 hora 36 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de tres figuras directivas de Educación Media Superior provenientes de Baja California Sur, Nayarit, Ciudad de México, Tlaxcala y Quintana Roo. A lo largo del diálogo, se identificaron *categorías previstas* que permitieron profundizar en los factores que inciden en la disposición docente al cambio, el clima laboral, la vinculación comunitaria y el reconocimiento del rol directivo. Asimismo, emergieron categorías no contempladas inicialmente, como las tensiones derivadas de la implementación curricular, la sobrecarga administrativa, la gestión de emociones en el aula y los retos institucionales para garantizar la formación y el acompañamiento docente.

### Categorías Previstas

- 1. Factores que promueven o limitan el cambio en docentes.** Se definen como las actitudes o experiencias que facilitan o dificultan la adaptación del profesorado a los cambios curriculares y pedagógicos.

“Como director veo que mis maestros tienen una buena voluntad de hacer las cosas, pero toda transición lleva tiempo y a nosotros nos está llevando un tiempo considerable, creo que hemos avanzado del 100% un 67% de aplicar realmente los conceptos que marca la Nueva Escuela Mexicana (NEM)”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Nayarit.**



“[...] ha sido un proceso de adaptación, [...] estábamos muy acostumbrados a trabajar por competencias y todo lo que involucraba su planteamiento, que con las progresiones si tienen algunas diferencias, por ejemplo: en matemáticas y ciencias experimentales [...] los contenidos generan situaciones complejas en el trabajo de los docentes”. **A., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

- 2. Clima laboral.** Se define como las experiencias sobre el ambiente de trabajo en el plantel y la colaboración entre figuras directivas, docentes y comunidad.

“[...] es demasiada la carga y obviamente genera frustración en los docentes, es un clima laboral que en cada reunión de consejo técnico tenemos que estar reviviendo, porque no se puede cumplir al 100% con el programa, además con las actividades administrativas que se nos piden [...], aunque vemos de qué manera podemos subsanar y poder cumplir con todo lo que se nos pide, sin descuidar la parte importante que es el aprendizaje del alumno”. **M., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Baja California.**

“El clima laboral se torna un poco difícil porque los tiempos y la vinculación que se pide ahorita en los proyectos de escuela con la comunidad, sobre todo en los tiempos de hora clase, el hecho de salir de la institución educativa lleva un tiempo de desplazamiento y ese tiempo, cuando no se tiene el número apropiado de horas [...], se percibe que hay ciertas preferencias para tal o cual maestro”. **A., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), CDMX.**

- 3. Obstáculos para implementar el MCEMS.** Se definen como las dificultades organizativas o de formación que impiden una implementación adecuada del nuevo currículo.

“El maestro desde su perspectiva ataca las progresiones, pero de una forma digamos teórica, no la vincula mucho con el contexto de nuestra comunidad [...], los profesores que tenemos son la mayoría USICAMM, ahí vemos una limitante, ya que desconocen cuáles son las condiciones reales de nuestro contexto, a pesar de que en un inicio se les da el panorama de la situación económica y social de nuestra comunidad”. **M., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

“Las progresiones están muy cargadas en cada una de las UAC, sobre todo como mencionaba la maestra, las de ciencias sociales, que es el contenido muy vasto y el tiempo para impartirlo es muy corto [...] por otro lado, viene la carga administrativa que impide el



poder llevar esas UAC, como vienen diseñadas en el programa”. **M., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Baja California.**

- 4. Implementación del enfoque de sustentabilidad.** Se define como las condiciones que facilitan o dificultan integrar el enfoque de sustentabilidad en la formación integral del estudiantado.

“En la cuestión de sustentabilidad, nosotros como plantel tecnológico agropecuario tenemos a los chicos tanto de servicio social como los que llevan progresiones en un PAEC con enfoque de sustentabilidad, tenemos casos exitosos donde transformamos nuestra materia prima y ahí es donde como centro de bachillerato tecnológico, buscamos esa sustentabilidad y hacer a los alumnos más capaces, más prácticos junto con menor cantidad de clases dentro del aula para tratar de tener esta situación de implementación de las progresiones”. **A., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Quintana Roo.**

[...] en la carrera que tenemos biotecnología, se presta mucho para este tipo de proyectos y que sí son sustentables, desafortunadamente lo que padecemos como muchos planteles es la falta de recursos económicos, que es parte de nuestras tareas de gestión como directores”. **M., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**

- 5. Percepción de valoración de su función directiva.** Se define como los sentimientos de reconocimiento o invisibilización que experimentan las figuras directivas en su rol, como figuras de liderazgo escolar.

[...] no es sencillo, hay que hacer muchas cosas, a veces esto no nos deja dormir [...] uno trata de cumplir con todos los aspectos arriesgando hasta su propio pellejo para poder hacer las cosas de manera acorde a como las están pidiendo, me siento valorado, aunque, en muchas ocasiones no es así”. **A., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Nayarit.**

“Me motiva el reconocimiento de los padres de familia y los estudiantes [...], cuando existe un compromiso, creo que las cosas se van dando siempre y cuando las busques, porque creo que todos debemos de tener ese compromiso de ser directivo, dirigir, gestionar, liderar y que ello conlleva a la obtención de resultados [...] es pesado, es cansado a veces agotador, hay situaciones en las que quieres tirar la toalla, pero tomas un respiro y retomas”. **M., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Tlaxcala.**



## Categorías emergentes

- 1. Carga administrativa y sobre programación institucional.** Se define como la presión generada por múltiples programas y actividades que limitan el enfoque pedagógico y la gestión eficaz.

“Soy jefe de departamento y también estoy dando clases como docente, tengo que implementar uno o dos programas que envían tanto de manera estatal, de nuestra propia Dirección General, además del nivel federal [...] nosotros como directivos tenemos que pedir avances de esto y ahí es cuando surge el conflicto”. **A., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Quintana Roo.**

## Cierre

El grupo focal de *Identidad y práctica de la función directiva* permitió profundizar en la percepción del personal directivo respecto a los desafíos que enfrenta el profesorado ante el MCCEMS, así como sobre el reconocimiento de su propia función en la comunidad escolar. Se identificaron factores que inciden en la disposición docente al cambio, el clima laboral, la vinculación comunitaria y la implementación del enfoque de sustentabilidad. Además, surgieron tensiones no previstas, como la sobrecarga administrativa. Las voces directivas reflejan tanto compromiso institucional como desgaste y, muestran la necesidad de condiciones más claras y equitativas para fortalecer el liderazgo escolar en Educación Media Superior.



## Entrevista semiestructurada 2. Promoción de ambientes sanos y seguros

**Objetivo:** Profundizar en las percepciones y necesidades del personal directivo de la Educación Media Superior respecto a la convivencia escolar, su rol en la promoción de un entorno seguro y el desarrollo de habilidades que fortalezcan su gestión directiva.

**Entrevistadora:** Esther Concepción Valencia Ramírez

**Entrevistadora secundaria:** Viviana Maldonado Oclica

**Apoyo técnico:** Joel Emiliano Peña Guerrero

**Entrevistados:** 2

**Duración:** 1 hora 30 minutos

Los resultados presentados en esta sesión a partir de una entrevista semiestructurada derivan de la participación de dos figuras directivas de Educación Media Superior provenientes de Veracruz y Sonora. A partir del diálogo sostenido, se identificaron *categorías previstas* vinculadas con la promoción de ambientes sanos y seguros para el aprendizaje, el fortalecimiento del liderazgo escolar y la gestión de la convivencia escolar. Asimismo, emergieron categorías no contempladas inicialmente, como la necesidad de mediación escolar, la falta de protocolos claros en situaciones de riesgo y, la demanda urgente de formación práctica y contextualizada para abordar temáticas sensibles como adicciones, diversidad sexual, salud mental y cultura de paz.

### Categorías Previstas

- 1. Ambientes sanos y seguros para el aprendizaje.** Se definen como las concepciones que el personal directivo tiene respecto a un ambiente educativo que favorece el bienestar físico, emocional y social del estudiantado.

“Considero que un espacio seguro debe ser para el desarrollo integral del estudiante, hablando desde la parte física, biológica y emocional, [...] creemos que como directivos, debemos propiciar que se lleven a cabo en las escuelas estos espacios seguros, y ahorita con lo de la Agenda 2030, pues tenemos diferentes ODS [Objetivos de Desarrollo Sustentable] que impactan positivamente esta propuesta y, a su vez, metas que promueven tanto la salud mental, el bienestar y que creo que sería una gran alianza considerar estos espacios sanos y seguros con la Agenda 2030”. **M., Bachillerato Estatal (BE), Veracruz.**



“Un ambiente seguro para mí, sería un ambiente informado, un ambiente donde a los chicos les dan ganas de ir a la escuela, un ambiente donde los jóvenes vayan cambiando hábitos que tienen que ver con temas de la salud, con temas de la alimentación”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Sonora.**

- 2. Vinculación interinstitucional para la promoción de ambientes sanos y seguros.** Se define como las acciones que las figuras con funciones directivas han realizado para promover desde su función, espacios seguros.

“¿Qué hemos hecho? Acabamos de terminar una caminata por la salud de 2 km y medio alrededor de nuestro plantel [...] invitamos a la comunidad escolar, invitamos a papás, personal, pues estaremos publicando en nuestra página [...] las imágenes en atención a la indicación de la Secretaría de Educación Pública, del maestro Mario Delgado, de nuestro director general y de las autoridades. [...] El día de ayer, ratificamos las redes de seguridad escolar, un elemento clave para que lo demás se pueda llevar a cabo con los protocolos. Tuvimos contacto con DIF municipal, con Prevención al Delito, Seguridad Pública, Instituto de la Mujer, representación de padres de familia, alumnos, docentes, administrativos, éramos un grupo grande, ahorita acabo de recibir el de Derechos Humanos, también es mano amiga y estamos agregando obviamente a la Cruz Roja y bomberos”. **R., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Sonora.**

“Yo me he apoyado mucho en el SIPINNA que es el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, ahí, por ejemplo, nos dio un curso. SIPINNA imparte un tema de contención emocional, tú como docente estás en un aula y se pone mal una alumna, un alumno, no lo puedes abrazar, no lo puedes apapachar [...] ¿Qué es lo que puede hacer? Dice SIPINNA poner tu brazo en su hombro y decirle aquí estoy tranquilo y tratar, pero nos ha pasado que hasta las maestras entran en crisis cuando ven una crisis de un alumno, también se ponen mal, entonces es una capacitación tan puntual, tan necesaria [...] Otro, por ejemplo, solicité a una doctora en Derechos Humanos que nos diera una capacitación a todo el personal desde el desde el portero, hasta todos aquellos que tienen que ver con los estudiantes y que vean la responsabilidad que tienen como servidores educativos para los derechos humanos de los jóvenes” **M., Bachillerato Estatal (BE), Veracruz.**



- 3. Habilidades para la función directiva.** Se definen como los conocimientos y las habilidades que el personal directivo identifica como necesarias para fortalecer su liderazgo escolar.

“Hay un tema bien importante para directivos, tenemos que aprender a ser mediadores. La mediación escolar es bien importante, pero para llegar a ser mediadores, se necesita desarrollar habilidades, es una competencia [...] si hablamos de algo que yo quisiera que fuera una fortaleza en mi vida, aprender a ser mediador, pero mediador basado en casos, de la experiencia, del cómo hacer las cosas. También siento que hace falta saber negociar y eso tiene que ver con la mediación [...] tenemos que saber por dónde y cómo negociamos, lo que me permite el Protocolo, lo que me permite la ley de los niños y los jóvenes, lo que me permite la educación, pero son habilidades emocionales que yo tengo que desarrollar”.

**R., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Sonora.**

“Creo que parte de la capacitación sería a través de talleres, como bien dice el Maestro R, es importante saber cómo actuar en determinada situación, si bien hablamos de ambientes sanos no nada más es seguridad, cuidado personal, higiene, también tenemos que dominar las leyes de igualdad de género, reducción de desigualdades, paz, justicia, cultura de paz, Agenda 2030 [...] en fin, es una capacitación integral que como directores, no nada más podemos manejar la parte física o emocional, sino que también tenemos que saber acerca de leyes y el cómo actuar, porque si alguna situación acontece en el plantel, [...] va sobre el director y si no tiene la competencia o el protocolo bien claro, pues nos vamos a meter en conflictos [...] nos tienen en el ojo del huracán siempre al director”. **M., Bachillerato Estatal (BE), Veracruz.**

### Categorías emergentes

- 1. Formación directiva en el marco normativo y aplicación de protocolos.** Se define por la necesidad de contar con formación práctica y contextualizada para aplicar adecuadamente los protocolos escolares.

“A pesar de que hemos llevado muchos cursos sobre este tema tenemos que cuidar los detalles de la forma, cómo nos manejamos, como el tema del sexismo, porque podemos caer también en temas de responsabilidad o en temas de que manejamos mal, malos conceptos o mala forma. Sería muy importante tener un curso que integre esta gran cantidad de normatividad y de detalles, para que nos den una ruta más clara [...] es muy



importante en el tema de la inclusión, de la diversidad de género, [...] podamos tener algo que integre todos esos escenarios con la norma, con la normatividad vigente, que nos ayuden a que podamos tener contacto de casos, de detalles para cómo poderlos atender [...] ¿cómo la integramos?, ¿con qué nos quedamos? Casos prácticos, ¿qué harías?, ¿cómo lo podemos manejar? [...] nos lleva a que tengamos que aprender a través de como ustedes planteen, el formato de formación, para mí sería bien importante". **R., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Sonora.**

### Cierre

La sesión sobre *Promoción de ambientes sanos y seguros* mostró una comprensión integral y un compromiso activo en la promoción de ambientes escolares sanos y seguros. Se destacó la implementación de acciones mediante vínculos institucionales y la participación de la comunidad educativa. El personal directivo identificó áreas de mejora en su función, solicitando formación práctica en mediación, negociación y aplicación de protocolos, con enfoque en derechos humanos, perspectiva de género, inclusión y cultura de paz. También manifestaron la necesidad de contar con ejemplos concretos que ilustren la correcta aplicación de la normativa escolar para responder a los desafíos cotidianos en Educación Media Superior.



### Entrevista semiestructurada 3. Gestión del plantel

**Objetivo:** Profundizar en los significados y desafíos que enfrenta el personal directivo de la Educación Media Superior en relación con la gestión escolar, la gestión administrativa y el Plan de Mejora Continua.

**Entrevistador:** Marco Antonio Rodríguez Galicia

**Entrevistadora secundaria:** Gladys Elizabeth Mata García

**Apoyo técnico:** Abraham Díaz Martínez

**Entrevistados:** 2

**Duración:** 1 hora 30 minutos

Los resultados presentados en esta sesión, a partir de una entrevista semiestructurada, derivan de la participación de dos figuras directivas de Educación Media Superior, provenientes de los estados de Chihuahua y Tabasco. A lo largo del diálogo, se identificaron categorías previstas vinculadas con la gestión administrativa, el trabajo colegiado, el liderazgo escolar y el desarrollo del Plan de Mejora Continua. No obstante, también emergieron temas no contemplados inicialmente, como los obstáculos derivados de la incertidumbre legal sobre la tenencia de los terrenos escolares, las limitaciones estructurales para la colaboración interinstitucional y, las tensiones entre la normatividad del sistema educativo y el contexto de los planteles.

#### Categorías previstas

- 1. Retos principales de la gestión administrativa.** Se definen como los problemas estructurales o recurrentes que dificultan el desarrollo adecuado de la gestión administrativa en los planteles.

“[...] falta de personal que tenemos en el ámbito administrativo, porque nuestro plantel es un plantel grande, tiene 1300 alumnos escolarizados. Y pues no tenemos prefectos, no tenemos veladores, no tenemos personal de mantenimiento pues, y esas actividades, pues las realizan los mismos maestros, los mismos alumnos y esa parte es donde dejamos mucho que deber, porque los padres de familia son los que en algunos momentos son los que nos apoyan”. **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**

“No tenemos cubiertas las diferentes áreas administrativas, habilitamos a personal para que realice determinadas funciones [...] por otro lado, parte del recurso que se tiene por parte



de lo que son las cuotas de padres de familia, se destina a subsanar estos déficits y no podemos nosotros crecer en infraestructura, en dar mantenimiento, en comprar equipo, porque el recurso se destina a la contratación de maestros externos para el desarrollo de habilidades socioemocionales, como también el deporte y la cultura. Entonces el recurso que nos apoyan los padres de familia, lo destinamos a subsanar el déficit de personal". **J., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

- 2. Transparencia y rendición de cuentas.** Se define como los procesos mediante los cuales se informa a la comunidad educativa sobre el uso de recursos financieros y decisiones administrativas.

"Dentro de la rendición de cuentas anteriormente no incluíamos lo que eran las cuotas de padres de familia, porque ellos son los que las administran y ellos tienen su propia rendición de cuentas [...]. Nosotros les damos a conocer las necesidades del plantel, ellos mismos tienen su control a través de lo que viene siendo, pues un grupo que supervisa las mismas cuentas, ellas y ellos rinden su informe". **J., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

"[...] los ingresos de padres de familia, ellos son los que se encargan de todo [...] en lo poquito que, pues nos proporciona la Federación, pues se invierten [...] son recursos que a nosotros nos destinan para cierta actividad y se cumple con lo normativo, ahora en cuestiones de los padres de familia a veces ellos son los que conjunto con la dirección dan iniciativas, nos apoyan". **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**

- 3. Vínculos interinstitucionales.** Se define como las alianzas y colaboraciones con instituciones externas para resolver necesidades escolares o fortalecer la formación.

"En cuestiones académicas y extracurriculares, casi con todas las instituciones, tanto del Gobierno del Estado, municipales y federales, tenemos apoyo de protección civil en este ayuntamiento, CECyTE, tecnológicos y derechos humanos estatales y municipales e instituto del deporte". **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**

"Tenemos mucha comunicación con las escuelas de Media Superior y aquí en la región en donde está nuestra institución tenemos un comité de vinculación que lo conformamos todas las escuelas de nivel media superior [...] Tenemos un grupo y compartimos experiencias y



también apoyos que en un momento dado se pueda tener, una plática sobre sexualidad, por ejemplo. A nosotros que no tenemos a alguien experto, pues hay otras instituciones que sí lo tienen y nos lo facilitan". **J., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

- 4. Trabajo pedagógico con el colectivo docente.** Se define como las prácticas de coordinación, colaboración y acompañamiento académico del personal docente por parte del personal directivo.

"Tenemos docentes con más experiencia en la docencia y son en los que nos apoyamos, nos apoyamos con ellos para las planeaciones, también lo que es el desempeño en el grupo [...] sirven de mucho este tipo de maestros con las experiencias que tienen". **J., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

"La función que tengo yo como director dentro de las reuniones académicas o dentro de las reuniones que tenemos con los maestros, primero es informar y de ahí la toma de decisiones. En conjunto llevamos una propuesta que se hace con todos los demás directivos y ya en conjunto analizamos y si le dan luz verde los demás maestros, se realiza, si no con ayuda de ellos mismos reestructuramos las actividades a modo de que pues todos quedemos contentos". **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**

- 5. Retos en el Plan de Mejora Continua.** Se definen como la ausencia de retroalimentación clara y modificaciones frecuentes en formatos e indicadores del Plan de Mejora Continua.

"[...] tener un seguimiento por parte de alguien que nos explique, porque a veces nosotros mandamos el Plan de Mejora y como a los 15 días nos mandan a decir - ¿Sabe qué?, esa foto no me gustó, cámbiela- cambiamos la foto, volvemos a mandar nuestro Plan de Mejora, como a los 15 días - ¿Sabe qué? Estos indicadores, pues no les están funcionando y, lo que ustedes pusieron de problemática, cámbienle el contexto- y volvemos a mandar, o sea, no hay un seguimiento". **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**

"A veces se van con cuestiones que son de forma - quite logotipo - que ese logotipo no llega de igual manera, cosas que no vienen al caso. Así llevar una checklist de lo que debe de llevar y basarnos en eso y no estar también cambiando tanto de formatos como la manera y en cómo realizarlo, los procedimientos los han estado cambiando. Inclusive hay, hay gente que



ni los conoce, por ejemplo, cuándo me lo regresó, un supervisor viene y me dice -por qué le pone usted en estrategias eso, no le entiendo- dije -lo pongo porque así lo dice el procedimiento que debe llevarlo- también no estoy de acuerdo, pero si no lo pongo me dicen que esta [...] a veces, por tratar de cumplir, andamos poniendo cosas que no vienen al caso". **J., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

### Categorías emergentes

- 1. Problemas de certeza jurídica sobre la propiedad de terrenos.** Se define como las limitaciones legales por falta de escrituras o titularidad formal que impiden recibir apoyos o donaciones.

"Mucha incertidumbre es la situación legal de donde está asentada nuestra institución, [...] no se cuenta con la escritura legal [...] El impacto que se tiene es poder nosotros recibir apoyos, donaciones por parte de la iniciativa privada. [...] la fundación del empresariado chihuahuense, nosotros le decimos -queremos construir esto- entonces dice -muéstreme los papeles donde se va a construir. Entonces, es una limitante, de no tener el título de propiedad en forma, para poder recibir apoyo de este tipo de agrupaciones". **J., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

"[...] si nosotros no tenemos título de propiedad, todos los proyectos que puedan venir no podemos tenerlo, por ejemplo, nosotros aquí hemos perdido ganado en tanto animales de reses, borregos, cerdos, porque no contamos con el título de propiedad por parte de la escuela. Sí, son muchas limitantes que nos hace eso y las inversiones". **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**

- 2. Formación directiva.** Se define como la necesidad de formación en temas como derechos humanos, seguridad u hostigamiento.

"[...] protocolos, en el caso de nosotros serían los protocolos porque le comento estamos en una zona insegura y quizás los leemos y podemos llevar los protocolos en línea [...] pero a veces si nos explican bien cómo podemos llevarlo de una manera más fácil, pues eso sería ideal también, igual la parte ahorita de tener cursos acerca de hostigamiento sexual tanto con maestros y alumnos, estaría perfecto". **S., Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Tabasco.**



“Pues considero yo que derechos humanos, también el acompañamiento con el docente, serían excelentes [temáticas] en el caso de nuestra institución, además de los que menciona el compañero”. J., **Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM), Chihuahua.**

### Cierre

El grupo sobre *Gestión del plantel* permitió identificar que ésta enfrenta desafíos estructurales persistentes, como el déficit de personal, la carga administrativa y la falta de seguimiento del Plan de Mejora Continua. Si bien se reconocen avances en rendición de cuentas, vínculos interinstitucionales y trabajo con el personal docente, el personal directivo manifiesta limitaciones que afectan su capacidad operativa. Las categorías emergentes revelan problemáticas como la incertidumbre jurídica sobre los terrenos escolares y la necesidad de formación en temas sensibles como seguridad y derechos humanos. Estos hallazgos ofrecen insumos clave para fortalecer la política de acompañamiento directivo con un enfoque más integral, contextualizado y formativo.



#### Grupo focal 4. Liderazgo y trabajo colaborativo

**Objetivo:** Profundizar acerca de las experiencias que tiene el personal directivo de la Educación Media Superior respecto al trabajo colaborativo, los proyectos transversales, el Plan de Mejora Continua y el reconocimiento de las características y condiciones de su plantel.

**Moderadora:** Viviana Maldonado Oclica

**Moderador secundario:** Marco Antonio Rodríguez Galicia

**Apoyo técnico:** Elrich José Sánchez Velázquez

**Participantes:** 3

**Duración:** 1 hora 47 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de tres figuras directivas de la Educación Media Superior, quienes ejercen su labor en los estados de Aguascalientes, Baja California y Zacatecas. Por una parte, se identifican *categorías previstas* que derivan de las preguntas guía del grupo focal. Por otra, se incluyen *categorías emergentes* que no están alineadas directamente con el objetivo del grupo focal, pero que aportan elementos relevantes al análisis.

#### Categorías previstas

- 1. Conocimiento de las características del plantel y estudiantes.** Se define como las formas y estrategias mediante las cuales el personal directivo identifica el contexto social, académico, las condiciones institucionales y de sus estudiantes.

"Yo me apoyo mucho de los maestros tutores, porque ellos son los que finalmente están cerca de los muchachos [los estudiantes]. Las condiciones en su familia, sociales y del contexto las detectamos a través de los cuestionarios de tutoría [...]. Como subdirectora, yo estoy siempre muy al pendiente de lo que está pasando en el plantel, camino mucho entre los salones y aquí en la escuela". **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

"Nosotros al igual que la maestra [una participante del grupo focal] tenemos un grupo de tutores grupales y así conocemos la problemática que los muchachos [los estudiantes] presentan, los tutores actúan como consejeros y si detectan algo de riesgo avisan a los padres o la dirección [...]. Cada tutor nombra uno o dos padres de familia como



coordinadores grupales y yo tengo un grupo de WhatsApp con ellos. [...] Aparte, nosotros tenemos reuniones de Consejo de Maestros y las de cuerpo colegiado, donde platicamos exclusivamente de los temas más relevantes de los alumnos, sobre todo de aquellos que están en riesgo". **D., Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Zacatecas.** "Hay un sistema que es Control Escolar y alumnos que van ingresando y vienen de secundaria, tienen que contestar un cuestionario socioeconómico, sobre cuestiones de adicciones, sexualidad, problemas de salud, etcétera, tiene varias características [el cuestionario]. Este reporte permite verificar de manera individual casos muy específicos [...]. Las reuniones con padres de familia nos ayudan mucho a conocer el entorno, hemos tenido buena relación con la sociedad de padres de familia". **L., Educación Media Superior Abierta y a Distancia (EMSAD), Baja California.**

- 2. Construcción del Plan de Mejora Continua (PMC).** Se define como la participación de la comunidad educativa y mecanismos utilizados por el personal directivo para elaborar el PMC.

"En el caso de nuestro plantel, no involucramos a toda la comunidad educativa, de hecho, nos hace falta una parte, ya ven que dentro de los lineamientos de la construcción del Plan de Mejora, dice que hay que invitar a personas de la comunidad, autoridades del ayuntamiento o empresas privadas, esa parte la hemos omitido, a veces por cuestión de tiempos [...] Yo lo he construido [el Plan de Mejora Continua] con una selección de profesores, hemos incluido a estudiantes del Consejo estudiantil, el subdirector, personal de control escolar, administrativos y la encargada de becas [...]. Se trabaja con lo que uno tiene y una cosa importante, a veces entre más personas somos, menos nos ponemos de acuerdo y los tiempos son un poquito complicados". **D., Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Zacatecas.**

"Yo pienso que este punto [el Plan de Mejora Continua] es un área de oportunidad en mi plantel. Hay decisiones que sí se toman de manera unilateral y que incluso siendo yo subdirectora, no me entero [...] siento que el formato que le han dado al Plan de Mejora permite tomar decisiones de manera unilateral, decisiones que la comunidad [educativa] a veces no conoce. [...] Lo bueno de este formato es que sí involucra a las academias, cada una hace su Plan de Mejora, donde las propuestas van encaminadas al trabajo académico, cómo y qué va a aportar la academia, ¿qué le veo de malo? que no se supervisa, hay un pobre seguimiento porque la persona encargada, que es el jefe de planeación, se le olvida hacer el seguimiento puntual. [...] Nos deberían de enseñar a hacer un Plan de Mejora a toda la



Comunidad [educativa], pero que no sea nada más el ideal, sino que sea aterrizado, contextualizado e involucrando a toda la comunidad [educativa]”. **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

- 3. Medios y formas de comunicación con el personal docente.** Se definen como aquellos canales institucionales y personales utilizados por el personal directivo para mantener el vínculo y la coordinación con el personal docente.

“En el plantel los maestros tienen que estar firmando cada hora [por lo tanto], si hay alguna notificación de parte de Dirección General, se notifica a través de un oficio, entonces se agrega el oficio a la portada [donde ellos firman] para que lo reciban, se llevan una copia y me firman de recibido en un grupo de WhatsApp; este grupo también funciona para cuestiones de reuniones. Porque al día van cuatro maestros a lo mucho [entonces], para ver a los nueve que tengo se me complica [...] Regularmente los martes o viernes en la tarde, aprovechamos para hacer reuniones en presencial con los maestros que están ahí [en el plantel] e invitamos a los otros a participar en línea, ya sea para reuniones de academia o alguna toma de decisiones”. **L., Educación Media Superior Abierta y a Distancia (EMSAD), Baja California.**

“Nosotros, refiriéndonos a las vías [de comunicación], es de manera electrónica. Casi todo lo que son oficios, para ahorrarnos el papel, lo mandamos de manera electrónica por WhatsApp. [Además], una de las compañeras siempre nos ayuda a que [los docentes] le firmen el documento donde ya recibieron la información, esta es la forma de comunicación oficial, formal. En los grupos de WhatsApp yo sí les tengo abierta la comunicación todo el tiempo, no mandan muchos mensajes, ellos [el cuerpo docente] tienen un grupo que es de sindicalizados y todo lo que quieren platicar ellos, pues allá lo platican y acá en el grupo de la dirección, puras cosas oficiales. De manera presencial, los maestros pueden ir a mi oficina, me visitan mucho, yo todos los días tengo profesores, ahí, de manera individual o a veces colectiva; van me buscan -oiga necesitamos que nos autorice un proyecto o actividad fuera de la institución- [...] esta es la forma en la que me comunico con ellos [el cuerpo docente]”. **D., Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Zacatecas.**

- 4. Percepción del trabajo colaborativo en el plantel.** Se define como la valoración que el personal directivo tiene sobre la existencia, las formas y la eficacia del trabajo conjunto entre docentes, directivos y otros actores educativos.



"[...] si yo le doy una responsabilidad a un profesor - mire hay este evento o esta actividad que nos están indicando de oficinas generales, quiero que usted me ayude a coordinar -, ellos [el cuerpo docente] buscan todo, difícilmente a mí me toca organizar una actividad porque ellos hacen sus equipos e involucran casi a todos. [...] Hablando del tema de cómo nos organizamos, a veces basta con que dé la indicación a un profesor, y más cuando son actividades que año con año se van realizando, pues ellos ya le saben, la organizan entre ellos [el cuerpo docente] y si es algo que ellos no conozcan, algo que sea nuevo, le buscan y lo sacan en ese sentido. Yo no tengo de qué quejarme en ese en ese aspecto. La parte que a mí me toca ya es analizar todo, me llevan la logística antes y ahí es donde yo puedo decir - ¿saben qué? Esta parte la vamos a quitar o le añaden esto - [...] En el anterior plantel que estuve, era bien difícil, porque ahí sí yo tenía que organizarlos y si el director no decía nada, pues no se hacía nada. Ahí se me complicaba un poquito la situación; esa es mi experiencia y se las quería compartir". **D., Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (COBAEZ), Zacatecas.**

"Yo creo que la mayoría de las cosas que se hacen en oficina son trabajo en equipo y las cosas que hacemos en lo académico, las propias academias, ahí es donde se observa más el trabajo colaborativo. Siento que el trabajo en equipo es -haz esto tú, eso lo veo yo -, a veces está desarticulado, ya después se articula y entonces se avanza. Siento que el trabajo colaborativo se observa más en las academias, más en el trabajo con los muchachos [los estudiantes], en el trabajo de las unidades académicas curriculares, porque ese trabajo colaborativo nos lleva a proyectos que se hacen de manera transversal. [...] Yo hago esa diferencia, trabajar de manera colaborativa es que todos aportemos hacia un mismo objetivo ¿verdad?" [...] En mi plantel sí noto mucho que los proyecto se llevan bien, pero de repente es entre un equipo afín, como que ellos hacen sus grupitos. Si un maestro tiene que hacer actividades transversales, pero no se lleva bien [con otros docentes], a veces nada más se queda en el papelito [se planea, pero no se ejecuta el proyecto]". **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

"Lo colaborativo, el obstáculo principal es la cuestión de la actitud de los maestros y lo que están viviendo en este momento en su vida particular, sobre todo cuando no aceptan una visión y piensan -voy a perder clases, en lugar de tomar esa actividad como parte de la evaluación- [se refiere a los proyectos colaborativos]. A veces queremos predicar, pero sin el ejemplo [...] en ese sentido sí veo una situación de coordinación, si yo no estoy convencido en el desarrollo de una actividad menos los voy a convencer". **L., Educación Media Superior Abierta y a Distancia (EMSAD), Baja California.**



## Categorías emergentes

- 1. WhatsApp en la institución educativa.** Se define como el uso y aprovechamiento de WhatsApp como canal clave de comunicación, acompañado de normas claras para evitar afectaciones al bienestar docente.

"[...] creamos los grupos de WhatsApp con padres por grupo, es decir, todos los papás de primer semestre están en un grupo de WhatsApp y todos los papás de tercero están en otro grupo, igual los de quinto. También tenemos un WhatsApp para los alumnos solamente [...] Me tocó llegar al plantel y el primer contacto fue difícil, sin embargo, por medio de los grupos de WhatsApp se fue dando el diálogo. [...] Pero la ventaja es en grupos pequeños, funciona como herramienta; al tener más de 500 alumnos, otra estrategia tendría que desarrollar, obviamente haría mal diciendo que sí funciona porque en muchos planteles no ha funcionado; entonces sí tengo que considerar mi localidad". **L., Educación Media Superior Abierta y a Distancia (EMSAD), Baja California.**

"Los grupos de WhatsApp fue una iniciativa a raíz de la pandemia, como menciona el maestro L. Pero a veces ha resultado un tanto contraproducente porque cuando estábamos en pandemia, los papás se acostumbraron a tener esa comunicación a todas horas. Cuando regresamos a las aulas, lo que empezamos a trabajar es este grupo es que también debemos respetar a los maestros y los horarios de trabajo, sino también afecta la salud de los maestros. [...] WhatsApp vino a apoyar mucho esta situación de comunicación con los padres de familia y no nada más con ellos, también con los maestros [...] Es una herramienta muy valiosa [WhatsApp] sabiéndola utilizar o sabiendo mantener ciertas reglas dentro de esa misma comunicación". **D., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Aguascalientes.**

## Cierre

El grupo focal *Liderazgo y Trabajo Colaborativo* permitió profundizar en el conocimiento que el personal directivo tiene sobre las características y condiciones de sus planteles, así como en su percepción y acciones en torno al trabajo colaborativo y al Plan de Mejora Continua. También se dialogó sobre los medios y formas de comunicación que utilizan con el personal docente, en función de los contextos y particularidades de cada institución, que resultan ser muy diversas. A partir de este diálogo, se identifica una categoría emergente relacionada con el uso de WhatsApp como herramienta de comunicación



institucional. Si bien esta plataforma ofrece múltiples beneficios para fortalecer la interacción con la comunidad educativa, también se destacó la necesidad de establecer reglas claras y generar conciencia sobre su uso adecuado. Este ejercicio brinda un acercamiento valioso a las experiencias y realidades que enfrentan las figuras directivas respecto al liderazgo y el trabajo colaborativo, aspectos clave a considerar al momento de impulsar procesos formativos.



## Grupo focal 5. Formación y actualización directiva

**Objetivo:** Profundizar acerca de las necesidades y temáticas prioritarias y preferidas por el personal directivo de la Educación Media Superior, para su formación y actualización continua.

**Moderadora:** Esther Concepción Valencia Ramírez

**Moderador secundario:** Juan Carlos Espinosa Ramírez

**Apoyo técnico:** Luis Enrique Hernández Molina

**Participantes:** 3

**Duración:** 1 hora 23 minutos

Los resultados presentados en este grupo focal derivan de la participación de tres figuras directivas de Educación Media Superior, provenientes de Tamaulipas, Michoacán y Aguascalientes. A lo largo del diálogo se identificaron categorías previstas y emergentes, las primeras surgen a partir del objetivo y de las preguntas guías del grupo focal, la segundas, derivan de un análisis inductivo del discurso del personal docente que no necesariamente estaba alineado con la temática del grupo.

### Categorías previstas

- 1. Expectativas sobre el programa de formación directiva.** Se definen como los deseos o aspiraciones sobre el contenido y enfoque de los programas de formación para funciones directivas.

“[...] yo creo que nos hace falta un poco más de cursos sobre administración, sobre la eficiencia como administradores de un centro de trabajo, en este caso centro educativo [...] cómo realmente administrar los procesos, los tiempos, los trabajos, buscar una adecuada planeación, dirección, control [...] siento que nos hacen falta cursos desde el punto de vista administrativo como ciencia y técnica”. **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tamaulipas.**

“[...] administración de las emociones porque aquel directivo que no sabe y no puede autogestionarse o autorregularse o autodirigirse, ni regula ni gestiona ni dirige con eficiencia, entonces tienes que hacer un trabajo interno muy grande para poder sentarte en un centro educativo y entender que nada es personal y que es una chamba”. **G., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Michoacán.**



“[...] lo relacionado a la solución pacífica de conflictos, actualmente se ha presentado muchas situaciones de violencia en los alrededores [...] entonces una situación donde las experiencias que tienen los estudiantes en casa vienen y las manifiestan en la escuela, al igual que los padres de familia, es importante que el directivo tenga una postura que no genere más violencia, el tener ese dominio, esa empatía hacia la comunidad educativa”. **H., Telebachillerato Comunitario (TBC), Aguascalientes.**

- 2. Resultados esperados de la formación.** Se define como las metas o los logros que el personal directivo considera importante alcanzar como producto de la formación recibida.

“[...] espero un crecimiento personal que se refleja en el crecimiento profesional y al mismo tiempo se concreta en el beneficio para los estudiantes, para el centro educativo, los docentes y los padres de familia en la comunidad”. **H., Telebachillerato Comunitario (TBC), Aguascalientes.**

“Aprender a delegar y a subordinar las actividades, muchas veces como directivos, queremos que todo salga bien, a veces no nos tomamos el tiempo de conocer bien a los elementos que tenemos para darles la confianza que realicen las actividades”. **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tamaulipas.**

- 3. Factores que favorecen o limitan la participación en la formación ofrecida por la COSFAC.** Se definen como las condiciones o características de los cursos que facilitan o dificultan la inscripción, permanencia y finalización de los dispositivos formativos tomados.

“[...] uno de los factores importantes que permite que tanto los directivos como docentes podamos acceder a estos cursos es que son gratuitos, a distancia, autogestivos, y que algunos son con tutores”. **H., Telebachillerato Comunitario (TBC), Aguascalientes.**

“[...] que tengan al menos un par de oportunidades para presentar cada evaluación [...], ya que, si en la primera no alcanzamos el puntaje, tenemos una segunda oportunidad para poder mejorar [...] uno entra en el tiempo que puede, termina la unidad uno, si tiene oportunidad de avanzar con la unidad dos y si hay oportunidad hasta la tres [...], con periodo abierto en todo el semestre”. **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tamaulipas.**

“[...] lo que limita sería la carga de trabajo, en realidad a mí me gusta mucho realizar los cursos en línea creo que sería solamente eso para mí, la carga de trabajo o situaciones de salud [...] si hablara yo de los docentes en el caso particular de Telebachillerato muchos



docentes no están en la disposición de realizar esos cursos a menos de que se les dé un incentivo". **H., Telebachillerato Comunitario (TBC), Aguascalientes.**

- 4. Impacto de la formación recibida.** Se define como la aplicación práctica, cambios o beneficios derivados de los cursos realizados en la función directiva.

"[...] de los más recientes fue el de educación de la sexualidad para comunidades educativas [...] en una zona indígena, donde hay un tabú sobre la sexualidad tenemos un choque generacional muy importante, porque nuestros alumnos acceden al mundo exterior a través de las TIC [...] me reforzó con el contenido y hemos podido hablar con ellos tal cual como es, ofreciéndoles la opción de desarrollar su propio pensamiento y construir su camino de vida a través de las elecciones, porque la sexualidad nos acompaña siempre y es un eje central en el desarrollo". **G., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Michoacán.**

"[...] uno de los cursos, que me gustó mucho fue el de alumnos con talento sobresaliente este curso me ayudó para poder, junto con los docentes, realizar estrategias con los alumnos que erróneamente teníamos clasificados como alumnos problema, en ese curso pude obtener herramientas para poder identificar que los estudiantes aprenden de diferente manera, tienen diferentes estilos de aprendizaje que tienen diferentes habilidades y que la inteligencia no solamente se mide con un examen, sino que de una manera integral". **H., Telebachillerato Comunitario (TBC), Aguascalientes.**

"[...] fueron muy buenos el de humanidades uno y dos ahí pude leer en particular a un autor, un psicólogo que me ayudó a ser más humana con los alumnos, [...] que tal vez estaban considerados para expulsarlos, pero a través de estos cursos pude obtener más herramientas para poder incrementar esas estrategias y poderles dar opciones ya que en realidad manifiestan situaciones que ellos viven, que a veces no saben expresar sus emociones, no saben cómo decirlas y las manifiestan en conductas". **H., Telebachillerato Comunitario (TBC), Aguascalientes.**

### Categorías emergentes

- 1. Limitaciones por contexto geográfico y desigualdad territorial.** Se definen como las dificultades para asistir a la formación presencial o acceder a los servicios debido a una ubicación remota o falta de recursos.



“[...] para movernos, en mi caso, yo estoy prácticamente a 8 horas de distancia de la capital en auto, ir y venir la pura transportada son casi 4,000 pesos de gasolina, entonces lo que hacen es que nos capacitan de manera virtual para reducir costos y sí se están ofreciendo constantemente capacitaciones dentro de las posibilidades, pero como taller específico de función directiva no”. **G., Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE), Michoacán.**

- 2. Valoración de experiencias con formación entre pares.** Se define como una formación práctica, contextualizada y que permite el intercambio entre directivos de distintos subsistemas.

“[...] hace falta que los directivos nos reunamos para ver los diferentes subsistemas y su forma de trabajar [...], hacer reuniones de este tipo con subdirectores, jefes de departamento, para poder intercambiar casos de éxito y podamos lograr hacer un buen intercambio de experiencias que hemos tenido detrás de este escritorio al momento de dirigir nuestros planteles”. **L., Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), Tamaulipas.**

### Cierre

El grupo focal de *Formación y actualización directiva* permitió identificar las principales expectativas, condiciones e impactos que las figuras directivas atribuyen a su formación continua. Se destacó el interés por fortalecer habilidades en administración, gestión emocional, resolución de conflictos y liderazgo con enfoque humanista. Asimismo, se reconocieron como elementos positivos los cursos gratuitos, a distancia y con tutoría, mientras que las cargas laborales y las limitaciones territoriales emergieron como barreras. Las experiencias formativas más valoradas fueron aquellas con aplicación práctica, enfoque de diversidad y posibilidad de intercambio entre pares, lo cual refuerza la necesidad de propuestas contextualizadas, accesibles y pertinentes para la función directiva.



## Conclusiones de los grupos focales

Los hallazgos derivados de los grupos focales con personal docente y directivo de la Educación Media Superior permiten conocer de manera más cercana las necesidades, las percepciones y los desafíos que enfrentan en su práctica profesional. Aunque el panorama continúa siendo complejo, la diversidad de perspectivas recopiladas permite identificar que, tanto el personal docente como el directivo, comparten una preocupación profunda por las condiciones reales del ejercicio educativo, la implementación de políticas públicas, el sentido de pertenencia institucional y el impacto emocional del trabajo cotidiano.

Entre los hallazgos principales se destaca: la construcción de la identidad profesional anclada en el compromiso ético y la vocación, el valor de la reflexión sobre la práctica, y la necesidad urgente de una formación socioemocional tanto para estudiantes como para el propio personal docente. A su vez, las preocupaciones centrales son la carga administrativa excesiva, la falta de retroalimentación institucional, las dificultades para implementar el MCCEMS y la escasa articulación efectiva del trabajo colegiado. Asimismo, se reconoce la importancia de la empatía institucional y docente, así como la relevancia de adaptar los contenidos y métodos a la diversidad del estudiantado.

Una de las contribuciones más relevantes del estudio es la identificación de categorías emergentes que rebasan los objetivos iniciales y que coinciden en múltiples grupos. Entre ellas destacan, tanto en personal docente como en personal directivo:

- **Sobrecarga administrativa:** mencionada como desgaste profesional en docentes y como carga institucional excesiva en personal con funciones directivas.
- **Desconexión entre política educativa y contexto escolar:** reportada por docentes y también reflejada en la queja directiva sobre la programación y las limitaciones geográficas.
- **Falta de retroalimentación institucional:** expresada por docentes en relación con la implementación curricular y por personal con funciones directivas respecto a la claridad normativa.
- **Simulación institucional:** señalada por docentes cuando las acciones no reflejan los principios de la Nueva Escuela Mexicana y por personal con funciones directivas cuando se cumplen procesos solo como un requisito administrativo.



- **Falta de formación contextualizada:** en ambos sectores, se subraya la necesidad de una formación situada, práctica, entre pares y con pertinencia territorial.
- **Atención a la diversidad:** en docentes aparece como carencia de recursos para el estudiantado con necesidades específicas, y en el personal con funciones directivas se manifiesta en limitaciones por desigualdad territorial de los planteles.

Las categorías emergentes no sólo refuerzan las coincidencias en las voces de ambos sectores, sino que revelan la importancia de una formación más empática y situada, capaz de atender las condiciones estructurales, afectivas y profesionales del entorno educativo.

Al comparar las voces del personal docente y del personal con funciones directivas, se observa que ambos grupos coinciden en la demanda de una formación más pertinente y contextualizada, acompañamiento institucional y espacios colaborativos efectivos. Sin embargo, también se advierte una tensión entre las expectativas administrativas y las condiciones operativas, particularmente en el ámbito del trabajo colegiado, el liderazgo escolar y el manejo emocional de la comunidad educativa. Tanto el personal directivo como el personal docente señalan la urgencia de revisar los formatos, tiempos, lenguajes y canales de comunicación en los procesos de implementación y evaluación institucional.

Se requiere una política formativa centrada en la realidad contextual de los planteles, que privilegie la voz del profesorado, reduzca la carga administrativa, fortalezca las habilidades para el trabajo colaborativo, brinde apoyo psicosocial y permita enfocarse verdaderamente en los aspectos pedagógicos y el trabajo con el estudiantado. Asimismo, es indispensable garantizar el acompañamiento técnico y pedagógico en la implementación del MCCEMS, especialmente en subsistemas con alta rotación docente o condiciones de marginación. También se reconoce la necesidad de clarificar los roles del personal directivo, dotarlo de herramientas prácticas y fomentar su liderazgo pedagógico.

Entre las recomendaciones que surgen de este análisis se encuentran: consolidar una oferta formativa contextualizada, incrementar el acceso y difusión de materiales oficiales, implementar estrategias de cuidado emocional del personal docente y directivo, generar esquemas de retroalimentación continua y evaluar de manera participativa los procesos curriculares. Igualmente, se propone incorporar módulos obligatorios sobre inclusión, salud mental y liderazgo humanista en los programas de formación continua. Resulta clave fortalecer la experiencia del acompañamiento formativo con figuras facilitadoras empáticas, conocedoras del aula y de las propuestas educativas en curso.



No obstante, el estudio también presenta limitaciones importantes. Al tratarse de una muestra reducida y voluntaria, no es posible generalizar los hallazgos a todo el universo del personal docente y directivo de EMS. Asimismo, al realizarse en modalidad virtual y con tiempos acotados, algunos matices o divergencias pueden no haberse expresado en su totalidad. Estas limitaciones deben ser consideradas al interpretar los resultados.

Finalmente, escuchar y dialogar con el personal docente y directivo no solo coadyuva a fortalecer la implementación de políticas públicas y brindar mayor claridad sobre la oferta formativa que requieren, sino que también dignifica su labor educativa al sentirse escuchados y valorados en la importante función que cumplen como parte del Sistema Educativo Nacional.



## Anexos

### Encuesta para la identificación de necesidades de formación, actualización y capacitación de las maestras y los maestros de la educación media superior

Te damos la bienvenida a la encuesta de detección de necesidades de formación docente. Este ejercicio ha sido diseñado para conocer mejor a la población docente: sus características, opiniones, problemáticas, necesidades e intereses en relación con su práctica profesional.

Te invitamos a responder de manera sincera y propositiva. Las respuestas serán totalmente anónimas y confidenciales, y se utilizarán como referencia para definir la Oferta Formativa que la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC) pondrá a tu disposición.

Completar la encuesta te tomará entre 15 y 25 minutos. Tu participación es libre y voluntaria, pero tu colaboración será de gran ayuda. Para la COSFAC, tus experiencias y opiniones son fundamentales para comprender mejor las necesidades y los intereses en materia de formación continua.

#### **Indicaciones:**

Marca la casilla que mejor represente tu situación, experiencia, opinión o condiciones laborales.

En las preguntas que requieran ingresar un número o cantidad, escríbelo sin decimales ni caracteres especiales como @, \$ o %.

#### **Importante:**

Si no puedes completar la encuesta en una sola sesión, podrás guardar tus respuestas y continuar más tarde. Para ello, pulsa el botón "Continuar después" en la parte derecha de la pantalla.

**Agradecemos tu participación.**



Sección: Datos Generales

1. CURP:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

2. Selecciona la entidad federativa en la que laboras: (se despliega catálogo de Entidades para seleccionar 1)

- Aguascalientes
- Baja California
- Baja California Sur
- Campeche
- Coahuila de Zaragoza
- Colima
- Chiapas
- Chihuahua
- Ciudad de México
- Durango
- Guanajuato
- Guerrero
- Hidalgo
- Jalisco
- Estado de México
- Michoacán de Ocampo
- Morelos
- Nayarit
- Nuevo León
- Oaxaca
- Puebla
- Querétaro
- Quintana Roo
- San Luis Potosí
- Sinaloa
- Sonora



- Tabasco
  - Tamaulipas
  - Tlaxcala
  - Veracruz de Ignacio de la Llave
  - Yucatán
  - Zacatecas
3. Del siguiente listado, ¿con qué género te identificas?
- Masculino
  - Femenino
  - No binario
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
  - Prefiero no contestar
4. Selecciona el subsistema al que perteneces:
- Bachillerato Estatal (BE)
  - Bachillerato Integral Comunitario (BIC)
  - Bachillerato Intercultural (BI)
  - Bachillerato Tecnológico de Educación y Promoción Deportiva (BTED)
  - Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI)
  - Colegio de Bachilleres (COLBACH)
  - Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE)
  - Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE)
  - Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)
  - Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM)
  - Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI)
  - Dirección General del Bachillerato (DGB)
  - Educación Media Superior a Distancia (EMSAD)
  - Instituto de Educación Media Superior CDMX (IEMS)
  - Telebachillerato Comunitario (TBC)
  - Telebachillerato Estatal
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")



5. CCT del plantel:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

6. ¿Desarrollas otras funciones adicionales a la docencia?

a. Sí (se despliegan las opciones)

¿Cuál o cuáles? Puedes seleccionar varias opciones.

a. Personal con funciones de subdirección/jefatura de departamento

b. Personal con funciones de dirección

c. Personal académico/administrativo de apoyo

d. Tutoría

e. Asesoría técnico-pedagógica

f. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")

b. No

7. ¿En cuántos planteles laboras? (Se despliega lista de 01 a 05)

--

8. Tipo de plaza:

a. Base

b. Interinato

c. Honorarios

9. ¿Cuántos años completos de servicio tienes en la Educación Media Superior? (Se despliega lista de 01 a 50 años)

--

10. ¿En qué tipo de zona se encuentra tu lugar de trabajo?

a. Urbana (ciudad)

b. Rural (pueblo pequeño, zona agrícola o localidad aislada)

c. Semiurbana (periferia de una ciudad)

11. ¿Hablas alguna lengua indígena?



- a. Sí (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "¿Cuál? \_\_\_\_\_")
  - b. No
12. ¿Pertenece a alguna comunidad indígena?
- a. Sí (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "¿Cuál? \_\_\_\_\_")
  - b. No
13. ¿Enfrentas alguna condición de discapacidad?
- a. Sí (se despliegan las opciones)
    - ¿Cuál o cuáles? Puedes seleccionar varias opciones.
    - a. Auditiva
    - b. Visual
    - c. Motriz
    - d. Comunicativa
    - e. Psicológica
    - f. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
  - b. No
  - c. Prefiero no contestar

### Sección 1 (Identidad docente)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación laboral actual.

1. ¿Qué tan satisfactorio te resulta trabajar como docente?
- a. Nada satisfactorio
  - b. Poco satisfactorio
  - c. Satisfactorio
  - d. Muy satisfactorio
2. ¿Qué tan satisfactorio te resulta incidir en la formación de tus estudiantes?
- a. Nada satisfactorio
  - b. Poco satisfactorio
  - c. Satisfactorio



- d. Muy satisfactorio
3. ¿Cómo te resulta la interacción que realizas día a día con tus estudiantes?
- a. Nada satisfactoria
  - b. Poco satisfactoria
  - c. Satisfactoria
  - d. Muy satisfactoria
4. ¿Cómo te resulta la gestión de tu tiempo para lograr un equilibrio entre tu vida profesional y personal?
- a. Nada satisfactoria
  - b. Poco satisfactoria
  - c. Satisfactoria
  - d. Muy satisfactoria
5. ¿Consideras que la función docente en la Educación Media Superior es valorada en tu contexto?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
6. ¿Consideras que tu labor docente favorece el cambio en el entorno social en donde trabajas?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
7. ¿Te sientes parte del colectivo de docentes de tu plantel?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre



## Sección 2 (Práctica educativa)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación laboral actual.

8. ¿Dispones de momentos de intercambio y exploración con tus pares sobre tu práctica docente?
  - a. Sí
  - b. No
  
9. ¿En qué momento sientes la necesidad de reflexionar las situaciones que enfrentas en tu práctica?
  - a. Frente a una situación crítica en el aula
  - b. En juntas o reuniones de academias
  - c. Cuando veo personal docente enfrentar situaciones iguales a las mías
  - d. No me da tiempo
  - e. No tengo condiciones
  
10. ¿Quién ha explorado o dialogado contigo sobre situaciones complejas de tu práctica? Puedes seleccionar varias opciones.
  - a. Director/a de tu plantel
  - b. Compañera/os del plantel
  - c. Colegas de otros planteles
  - d. Tus estudiantes
  - e. Externos al plantel (familia, amistades, entre otros)
  - f. Todas las anteriores
  - g. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
  
11. De las siguientes habilidades, ¿cuál es el principal reto en la práctica docente?
  - a. Empatía
  - b. Tolerancia a la frustración
  - c. Comunicación
  - d. Escucha activa
  - e. Negociación
  - f. Autorregulación emocional



- g. Asertividad
- h. Colaboración
- i. Paciencia
- j. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Específica: \_\_\_\_\_")

12. ¿Qué temas te gustaría conocer para fortalecer tu práctica docente? Puedes seleccionar varias opciones.

- a. Pedagogías críticas
- b. Perspectiva incluyente
- c. Nuevas epistemologías de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)
- d. Contenidos de mi Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC)
- e. Formación socioemocional
- f. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Específica: \_\_\_\_\_")

### Sección 3 (Formación socioemocional)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación actual.

13. ¿Has recibido información sobre el programa de la formación socioemocional?

- a. Sí
- b. No

14. ¿Has impartido algún ámbito del programa de estudio de la formación socioemocional?

- a. Sí (se despliegan las opciones Cuál o cuáles)  
¿Cuál o cuáles? Puedes seleccionar varias opciones
  - Práctica y colaboración ciudadana
  - Educación para la salud
  - Actividades físicas y deportivas
  - Educación integral en sexualidad y género
  - Actividades artísticas y culturales
- b. No

15. ¿Has incorporado algún ámbito del programa de estudio de la formación socioemocional a tu UAC?



- a. Sí (se despliega las opcionesCuál o cuáles)  
¿Cuál o cuáles? Puedes seleccionar varias opciones
- Práctica y colaboración ciudadana
  - Educación para la salud
  - Actividades físicas y deportivas
  - Educación integral en sexualidad y género
  - Actividades artísticas y culturales
- b. No
16. De acuerdo con tu contexto educativo, si tuvieras que implementar la formación socioemocional, ¿qué ámbitos elegirías? Puedes seleccionar varias opciones.
- Práctica y colaboración ciudadana
  - Educación para la salud
  - Actividades físicas y deportivas
  - Educación integral en sexualidad y género
  - Actividades artísticas y culturales
17. De los siguientes ámbitos, ¿cuáles de sus respectivas progresiones has encontrado más desafiante de implementar? Puedes seleccionar varias opciones.
- Práctica y colaboración ciudadana
  - Educación para la salud
  - Actividades físicas y deportivas
  - Educación integral en sexualidad y género
  - Actividades artísticas y culturales
18. En relación con la pregunta anterior, ¿qué consideras que podría facilitar la implementación del ámbito socioemocional en tu práctica docente? Puedes seleccionar varias opciones.
- Adquirir más conocimientos sobre el tema
  - Recibir mayor apoyo de las autoridades educativas de mi plantel
  - Contar con materiales adecuados sobre el tema
  - Disponer de más tiempo para integrarlo en mi práctica
  - Aprender estrategias específicas para la práctica docente
  - Mejorar el manejo de mis propias emociones
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")



#### Sección 4 (Conocimiento e implementación del Currículo)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a lo que consideras.

19. De los siguientes elementos emitidos por la SEMS con respecto al Marco Curricular Común, ¿cuál o cuáles te resultan más complejos? Puedes seleccionar varias opciones.
- El modelo educativo que propone el MCCEMS
  - La estructura general del MCCEMS (currículum fundamental, ampliado, laboral)
  - Las categorías y subcategorías, conceptos centrales y transversales
  - Las progresiones de aprendizaje
  - Áreas de conocimiento y recursos sociocognitivos
  - Recursos socioemocionales y ámbitos de la formación socioemocional
  - Programa Aula Escuela y Comunidad (PAEC) y Proyecto Escolar Comunitario (PEC)
  - Ninguno
20. De los siguientes aspectos del MCCEMS, selecciona los que has logrado implementar en tu práctica docente. Puedes seleccionar varias opciones.
- Los contenidos a través de las progresiones de aprendizaje
  - El trabajo colaborativo con docentes de otras disciplinas
  - La transversalidad con contenidos de otras UAC
  - La formación socioemocional a mi UAC
  - El PAEC y el PEC
  - La evaluación formativa y la retroalimentación
  - Otra:(en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
21. De acuerdo con el contexto de tu plantel, ¿qué circunstancias o procesos limitan la implementación del MCCEMS? Puedes seleccionar varias opciones.
- La comprensión del modelo educativo
  - Los espacios en mi plantel
  - El apoyo de las autoridades



- d. La difusión institucional
  - e. La socialización
  - f. La carga administrativa
  - g. Las horas asignadas a mi UAC
  - h. El ambiente laboral
  - i. Ninguna.
  - j. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
22. ¿De quién has recibido mayor apoyo en el proceso de implementación del MCCEMS?
- a. Personal directivo de mi plantel (dirección, subdirección, coordinación académica)
  - b. Autoridades federales y/o estatales
  - c. SEMS – COSFAC
  - d. Colegas docentes
  - e. No he recibido apoyo
  - f. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
23. En el último año, ¿qué temas has abordado en tu aula?
- a. Violencia intrafamiliar, delincuencia, económica, en el noviazgo, de género, acoso escolar, machismo
  - b. Salud física, nutricional, mental y emocional
  - c. Embarazos, responsabilidad sexual y afectiva, anticonceptivos, identidad de género
  - d. Promoción del deporte, intereses deportivos individuales y colectivos
  - e. Intereses artísticos personales, fomento y promoción de la cultura: visitas a museos, teatro, cine, conciertos
  - f. Cuidado del medio ambiente: calentamiento global, sustentabilidad, sostenibilidad, escasez de agua, entre otros
  - g. Intereses y aspiraciones de estudiantes, proyecto de vida, relaciones interpersonales, dependencia emocional
  - h. Adicciones: alcoholismo, tabaquismo, drogadicción

### Sección 5 (Pedagogía y didáctica)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación actual.



24. A partir de tu trayectoria profesional, ¿consideras que has adquirido conocimientos para el trabajo de enseñanza? (pedagógico, didácticos, para la inclusión educativa).
- Sí
  - No
25. ¿Cómo obtuviste esos conocimientos? Puedes seleccionar varias opciones.
- Licenciatura
  - Especialidad
  - Maestría
  - Doctorado
  - Cursos de Formación Continua
  - Experiencia frente a grupo
  - Diálogos entre docentes
  - Congresos, foros y simposios de educación
  - Bibliotecas, librerías
  - En Internet
  - No aplica
26. ¿Realizas algún tipo de planeación adicional al formato institucional?
- Sí (se despliega las opciones la siguiente pregunta)  
¿Con qué frecuencia realizas ese tipo de planeación?
    - Por clase
    - Por semana
    - Por mes
    - Por semestre
    - Por ciclo escolar
  - No
27. Del siguiente listado, selecciona cuál o cuáles son los principales retos que enfrentas al realizar tu planeación didáctica. Puedes seleccionar varias opciones.
- Atender la diversidad del estudiantado dentro del aula
  - Considerar la perspectiva de la pedagogía crítica (NEM)
  - Emplear metodologías activas



- d. Evaluar los aprendizajes desde un enfoque formativo
  - e. Vincular contenidos de otras UAC en tu UAC
  - f. Identificar necesidades e intereses del estudiantado
  - g. Superar acceso limitado a recursos digitales y materiales
  - h. Considerar diversas teorías del aprendizaje
  - i. Diseñar actividades de aprendizaje
  - j. Seleccionar estrategias y métodos de enseñanza
  - k. Articular elementos curriculares (progresiones, metas, trayectorias de aprendizaje, categorías)
  - l. No enfrente ninguna dificultad
  - m. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
28. ¿Vinculas tu planeación didáctica con contenidos de otras UAC?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
29. ¿Cuál es el principal reto que enfrentas al implementar tu planeación en el aula?
- a. Dar respuesta a las características y diferencias del estudiantado
  - b. Implementar metodologías y técnicas de la enseñanza
  - c. Llevar a cabo la evaluación formativa
  - d. Brindar retroalimentación
  - e. Ajustar la planeación al momento de impartir mi clase
  - f. La disciplina en el aula
  - g. Falta de materiales, tecnología o espacios adecuados
  - h. La articulación de los elementos curriculares
  - i. Ninguno
  - j. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")

### Sección 6 (Trabajo colaborativo)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación actual.



30. En tu plantel, ¿con qué frecuencia trabajas de manera colaborativa?
- Nunca
  - Pocas veces
  - La mayoría de las veces
  - Siempre
31. ¿Dónde encuentras el mayor desafío para el trabajo colaborativo?
- Construir metas en común
  - Escuchar las opiniones de la comunidad docente
  - Tener la oportunidad de hablar y ser escuchado
  - Hablar y llegar a acuerdos cuando hay discrepancias
  - Impulsar el interés y la participación de los colegas
  - Consolidarlo a pesar de la falta de condiciones (tiempo-espacio)
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: “Especifica: \_\_\_\_\_”)
32. En tu plantel, ¿hay espacios físicos para realizar trabajo colaborativo?
- Formales (reuniones convocadas por el plantel, en mesas de diálogo, encuentro en sala de profesores, etc.)
  - Informales (reuniones casuales, espontáneas sin ser planeadas)
  - No se cuenta con espacios
33. ¿En dónde te es posible llevar a cabo el trabajo colaborativo con colegas docentes?
- Espacio físico dentro del plantel
  - Espacio físico fuera del plantel
  - Herramientas digitales (mensajería instantánea, correo electrónico, videoconferencia, redes sociales, drive, entre otros)
  - No existe el trabajo colaborativo en mi plantel
34. Cuando hay reuniones de trabajo colegiado en tu plantel, ¿qué figuras académicas participan con mayor frecuencia? Puedes seleccionar varias opciones.
- Personal docente
  - Jefatura de departamento académico
  - Subdirección académica
  - Personal con funciones de dirección



- e. Otras: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")

### Sección 7 (Habilidades digitales)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación actual.

35. Del siguiente listado, selecciona recursos o infraestructuras con los que cuenta el plantel. Puedes seleccionar varias opciones.

- Luz
- Telefonía
- Salón de cómputo o salón de audiovisuales
- Paquetería de office actualizada
- Proyector de video
- Pantalla o pizarrón electrónico
- Biblioteca digital
- Buena conexión a Internet
- Plataformas educativas

36. Cuando quieres hacer uso de recursos digitales, ¿qué haces?

- a. Utilizo los recursos de mi plantel (luz, internet, equipo de cómputo, entre otros)
- b. Utilizo mis propios recursos (celular, datos, equipo de cómputo, entre otros)
- c. Asisto a un cibercafé en la comunidad donde está el plantel
- d. Utilizo los recursos de alguien más
- e. Viajo a la comunidad más cercana que tenga acceso a internet
- f. No utilizo recursos digitales

37. ¿Cuál de los siguientes recursos digitales utilizas más en tu práctica docente?

- a. Sitios web, repositorios y bases de datos para la búsqueda de información
- b. Inteligencia Artificial para la búsqueda de información
- c. Herramientas en la nube para organizar documentos, materiales educativos y/o personales



- d. Herramientas tecnológicas (correo electrónico, foros, redes sociales, plataformas o aplicaciones de mensajería) para comunicarte con tus estudiantes
  - e. No utilizo recursos digitales (se envía a la pregunta 40)
38. Tomando en cuenta la respuesta a la pregunta anterior, ¿con qué frecuencia lo utilizas?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
39. ¿Con qué frecuencia solicitas a tus estudiantes tareas que involucren el uso de recursos digitales?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
40. ¿Con qué frecuencia elaboras materiales educativos digitales (infografías, juegos interactivos, evaluaciones, entre otros) para tus clases?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
41. Al abordar los contenidos de tu UAC, ¿incorporas plataformas educativas (Moodle, Classroom, Teams, entre otros)?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre

### Sección 8 (Actualización permanente)

**Indicación:** Marca la opción que mejor se adecue a tu situación actual.



42. La formación y actualización continua ofertada por la COSFAC, ¿te ha sido útil para resolver problemas de tu práctica?
- Nunca
  - Pocas veces
  - La mayoría de las veces
  - Siempre
43. ¿Cuántas horas al año consideras que puedes dedicar a tu formación y actualización continua?
- Menos de 40 horas
  - Entre 40 y 80 horas
  - Entre 80 y 120 horas
  - Más de 120 horas
44. ¿En qué meses prefieres llevar a cabo tu formación y actualización? Puedes seleccionar varias opciones.
- Enero
  - Febrero
  - Marzo
  - Abril
  - Mayo
  - Junio
  - Julio
  - Agosto
  - Septiembre
  - Octubre
  - Noviembre
  - Diciembre
45. De la siguiente lista de motivos, ¿cuál es el que tiene mayor peso al momento de inscribirte a un dispositivo formativo (taller, curso, diplomado, entre otros)?
- Mantenerme actualizado en los contenidos relacionados con mi UAC
  - Conocer para aplicar didácticas innovadoras
  - Interés en el tema



- d. Es un requerimiento de mis autoridades
  - e. La cantidad de horas que pueda sumar para participar en procesos de promoción
  - f. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
46. ¿En qué modalidad prefieres recibir tu formación profesional?
- a. En línea con facilitador/a
  - b. En línea con sesiones sincrónicas
  - c. En línea autogestivo
  - d. En línea y con sesiones presenciales (semipresencial)
  - e. Presencial en el plantel
  - f. Presencial en alguna institución formadora
  - g. Presencial en algún espacio determinado por la autoridad educativa
  - h. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
49. Selecciona el tipo de dispositivo de formación de tu preferencia. Puedes seleccionar hasta 3.
- Webinars
  - Congresos o encuentros
  - Talleres
  - Cursos autogestivos
  - Cursos con facilitadores/as
  - Diplomados autogestivos
  - Diplomados con facilitadores/as
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")
50. De las siguientes temáticas, selecciona en las que te gustaría profundizar. Puedes seleccionar varias opciones.
- a. Actualización de conocimientos de mi UAC
  - b. Actualización de conocimientos de otras UAC
  - c. Conocimientos y habilidades para desarrollar una práctica centrada en el aprendizaje situado
  - d. Evaluación formativa y retroalimentación
  - e. Estrategias didácticas innovadoras
  - f. Formación socioemocional para la enseñanza (recursos y ámbitos socioemocionales)
  - g. Habilidades socioemocionales para el bienestar docente
  - h. Habilidades digitales para la enseñanza



- i. Transversalidad
- j. Enfoque de equidad, inclusión, perspectiva de género y derechos humanos

51. De las siguientes opciones, ¿cuál consideras tú que es la más desafiante para atender la diversidad del estudiantado?, cuando alguien...

- a. Pertenece a la comunidad LGBTIQ+
- b. Manifiesta una postura política
- c. Enfrenta situaciones de pobreza
- d. Por sus creencias no se integra a las actividades
- e. Muestra un ritmo distinto de aprendizaje
- f. Habla una lengua originaria
- g. Está en condiciones de discapacidad
- h. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifica: \_\_\_\_\_")

52. ¿Te gustaría participar en un grupo focal en línea con la finalidad de profundizar sobre tus experiencias y necesidades?

- a. Sí
- b. No

53. Si deseas agregar algún comentario y/o sugerencia, puedes hacerlo en el siguiente espacio.

Agradecemos tu participación en esta encuesta, tus respuestas son sumamente valiosas porque nos orientan para brindarte una oferta de formación docente acorde a las necesidades y los intereses del colectivo docente.



## Encuesta para la identificación de necesidades de formación, actualización y capacitación de docentes con funciones directivas de la educación media superior

Le damos la bienvenida a la encuesta de detección de necesidades de formación para la función directiva. Este ejercicio ha sido diseñado para conocer las características, opiniones, problemáticas, necesidades y los intereses de las figuras directivas en relación con su práctica profesional.

Le invitamos a responder con total sinceridad. Sus respuestas serán anónimas y confidenciales, y los resultados se utilizarán como referencia para la determinación de la Oferta Formativa que la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC) pondrá a su disposición.

Responder la encuesta le llevará entre 15 y 25 minutos. Su participación es libre y voluntaria, y será de gran ayuda para fortalecer la formación continua. Para la COSFAC, su experiencia y opinión son fundamentales para comprender mejor sus necesidades e intereses.

### **Indicaciones:**

Marque la casilla que mejor represente su situación, experiencia, opinión o condiciones laborales. Para las preguntas que requieran ingresar un número o cantidad, escríbalo sin decimales ni caracteres especiales como @, \$ o %.

### **Importante:**

Si no puede completar la encuesta en una sola sesión, podrá guardar sus respuestas y continuar más tarde. Para ello, pulse el botón "Continuar después" en la parte derecha de la pantalla.

**Agradecemos su participación**

Sección: Datos Generales



14. CURP:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

15. Seleccione la entidad federativa en la que labora: (se despliega catálogo de Entidades para seleccionar

1)

- Aguascalientes
- Baja California
- Baja California Sur
- Campeche
- Coahuila de Zaragoza
- Colima
- Chiapas
- Chihuahua
- Ciudad de México
- Durango
- Guanajuato
- Guerrero
- Hidalgo
- Jalisco
- Estado de México
- Michoacán de Ocampo
- Morelos
- Nayarit
- Nuevo León
- Oaxaca
- Puebla
- Querétaro
- Quintana Roo
- San Luis Potosí
- Sinaloa
- Sonora
- Tabasco
- Tamaulipas



- Tlaxcala
- Veracruz de Ignacio de la Llave
- Yucatán
- Zacatecas

16. Del siguiente listado, ¿con qué género se identifica?

- Masculino
- Femenino
- No binario
- Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
- Prefiero no contestar

17. Seleccione el subsistema al que pertenece:

- Bachillerato Estatal (BE)
- Bachillerato Integral Comunitario (BIC)
- Bachillerato Intercultural (BI)
- Bachillerato Tecnológico de Educación y Promoción Deportiva (BTED)
- Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI)
- Colegio de Bachilleres (COLBACH)
- Colegio de Bachilleres Estatal (COBAE)
- Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE)
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)
- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM)
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI)
- Dirección General del Bachillerato (DGB)
- Educación Media Superior a Distancia (EMSAD)
- Instituto de Educación Media Superior CDMX (IEMS)
- Telebachillerato Comunitario (TBC)
- Telebachillerato Estatal
- Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")

18. CCT del plantel:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



19. ¿Cuántos docentes laboran en su plantel? (se puede registrar un número de 0-250)

20. Del siguiente listado, seleccione la infraestructura o los recursos con los que no cuenta su plantel:

- Agua
- Luz
- Drenaje
- Baños
- Bebederos
- Salón de clases
- Pizarrón
- Pupitres
- Bibliotecas
- Laboratorio
- Taller de cómputo o salón audiovisual
- Espacios para la activación física o recreación
- Plan o protocolo de protección civil
- Comité de seguridad y emergencia escolar
- Extintores en áreas comunes
- Botiquín de primeros auxilios
- Telefonía
- Internet

21. Adicional a sus funciones directivas, ¿desarrolla funciones docentes?

- a. Sí
- b. No

22. ¿Cuántos años de servicio tiene en la Educación Media Superior? (Desplegable, se puede seleccionar un número de 0-50)

23. ¿En qué tipo de zona se encuentra su lugar de trabajo?

- a. Urbana (ciudad)



- b. Rural (pueblo pequeño, zona agrícola o localidad aislada)
  - c. Semiurbana (periferia de una ciudad)
24. ¿Habla alguna lengua indígena?
- a. Sí (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: “¿Cuál? \_\_\_\_\_”)
  - b. No
25. ¿Pertenece a alguna comunidad indígena?
- a. Sí (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: “¿Cuál? \_\_\_\_\_”)
  - b. No
26. ¿Enfrenta alguna(s) condición(es) de discapacidad?
- a. Sí (se despliegan las opciones)  
¿Cuál o cuáles?
    - a. Auditiva
    - b. Visual
    - c. Motriz
    - d. Comunicativa
    - e. Psicológica
    - f. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: “Especifique: \_\_\_\_\_”)
    - g. No
    - h. Prefiero no contestar

### Sección 1 (Identidad y práctica de la función directiva)

**Indicación:** Marque la opción que mejor se adecue a su situación laboral actual.

1. ¿Considera que la función directiva en la Educación Media Superior es valorada por parte del colectivo docente de su plantel?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces



- d. Siempre
2. ¿Se siente parte del colectivo de docentes de su plantel?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
3. ¿Cómo describiría al colectivo docente que labora en su plantel?
- a. Colaborativo
  - b. Desmotivado
  - c. Individualista
  - d. Resiliente
  - e. Renuente al cambio
  - f. Resolutivo
  - g. Participativo
  - h. Propositivo
4. ¿Considera que la función directiva en la Educación Media Superior es fundamental para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
5. En la formación integral de las y los estudiantes, ¿cuál de los siguientes aspectos es el más complicado de implementar en su plantel?
- a. El Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS)
  - b. El enfoque de derechos humanos
  - c. La interculturalidad e inclusión
  - d. La perspectiva de género
  - e. El enfoque de sustentabilidad
  - f. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")



6. ¿Enfrenta dificultades para promover espacios seguros en el aula y el plantel?
  - a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
  
7. ¿Con qué frecuencia impulsa proyectos transversales en su plantel?
  - a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
  
8. Del siguiente listado, ¿cuál representa actualmente el mayor reto en su función directiva?
  - a. Clima laboral
  - b. Comunicación asertiva
  - c. Liderazgo académico
  - d. Vínculos entre la escuela y la comunidad
  - e. Trabajo en equipo
  - f. Resolución no violenta de conflictos
  - g. Colaboración interinstitucional
  - h. Relación con las autoridades educativas

## Sección 2 (Promoción de ambientes sanos y seguros)

**Indicación:** Marque la opción que mejor se adecue a su situación laboral actual.

9. ¿Considera que el entorno del plantel en el que ejerce su función directiva es un espacio seguro para el estudiantado?
  - a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre



10. ¿Cuál o cuáles de los siguientes valores fomenta en su plantel con la finalidad de desarrollar un ambiente sano y seguro? Puede seleccionar varias opciones.
- Igualdad
  - Respeto
  - Solidaridad
  - Tolerancia
  - Equidad
  - Justicia
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
11. ¿Cuál considera que es el principal factor interno que podría limitar el desarrollo de una convivencia armónica en su plantel?
- Comunicación entre los miembros de la comunidad escolar
  - Desinterés del cuerpo docente
  - Desinterés del estudiantado
  - Desvinculación entre la escuela y la comunidad
  - Ambientes poco inclusivos
  - Falta de respeto a los derechos humanos
12. ¿Cuál de las siguientes habilidades considera que son difíciles de desarrollar en la función directiva?
- Asertividad
  - Autorregulación emocional
  - Colaboración
  - Comunicación
  - Empatía
  - Escucha activa
  - Negociación
  - Paciencia
  - Tolerancia a la frustración
  - Toma de decisiones
  - Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
13. En su plantel, ¿con qué frecuencia se construyen espacios de reflexión con el personal docente que permitan tomar decisiones educativas?



- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
14. ¿Cuál es el tema principal que se aborda en los espacios de reflexión?
- a. Revisar los alcances del Plan de Mejora Continua
  - b. Objetivos que la comunidad escolar debe alcanzar
  - c. Problemáticas detectadas por los cuerpos docentes
  - d. Toma de decisiones sobre resultados escolares del ciclo anterior
15. ¿Cuál o cuáles de los siguientes aspectos ha podido implementar en su plantel? Puede seleccionar varias opciones.
- a. Respeto a la diversidad
  - b. Enfoque de derechos humanos
  - c. Inclusión y equidad
  - d. Perspectiva de género
  - e. Ninguno de las anteriores

### Sección 3 (Gestión del plantel)

**Indicación:** Marque la opción que mejor se adecue a su situación laboral actual.

16. ¿Qué función desempeña en su plantel?
- a. Dirección
  - b. Subdirección académica
  - c. Jefatura de departamento académico
17. Desde su función, ¿cuál es el principal reto que enfrenta en su gestión administrativa? (solo aplica para quienes desarrollan funciones de dirección)
- a. Administrar eficientemente los recursos en el marco normativo
  - b. Establecer vínculos de colaboración con instituciones externas
  - c. Impulsar la participación de la comunidad escolar
  - d. Garantizar la transparencia y la rendición de cuentas



18. ¿Colabora con otras instituciones o sectores para la vinculación y obtención de recursos necesarios para su plantel? (solo aplica para quienes desarrollan funciones de dirección)
- Nunca
  - Pocas veces
  - La mayoría de las veces
  - Siempre
19. ¿Se le dificultan los procesos para transparentar el ejercicio de los recursos del plantel y la rendición de cuentas? (solo aplica para quienes desarrollan funciones de dirección)
- Nunca
  - Pocas veces
  - La mayoría de las veces
  - Siempre
20. ¿Establece vínculos interinstitucionales para el plantel? (solo aplica para quienes desarrollan funciones de dirección)
- Nunca
  - Pocas veces
  - La mayoría de las veces
  - Siempre
21. De acuerdo con su experiencia, ¿cuál es el mayor desafío para llevar a cabo el trabajo interinstitucional? (solo aplica para quienes desarrollan funciones de dirección)
- Desconocimiento del marco normativo para establecer vínculos formales
  - Objetivos institucionales desvinculados con los fines educativos del plantel
  - Poco involucramiento por parte de las instituciones participantes
  - Dificultades para coordinar agendas y tiempos entre las partes involucradas
  - Falta de comunicación fluida y efectiva entre los actores interinstitucionales
  - Diferencias culturales entre las instituciones
  - Distancia de mi plantel respecto a otros
  - Falta de apoyo y respaldo de autoridades educativas
22. Cuando los cuerpos docentes requieren hacer uso de recursos materiales, ¿qué acción realizan?



- a. Utilizan los recursos del plantel
  - b. Utilizan sus propios recursos
  - c. Utilizan los recursos de alguien más
  - d. Viajan a la comunidad más cercana
  - e. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
23. Respecto a la gestión escolar, ¿cuál de las siguientes opciones considera que puede fortalecer su práctica directiva?
- a. Estrategias transversales y acuerdos para el trabajo colegiado
  - b. Vínculos interinstitucionales y colaboración académica
  - c. Interacción con la comunidad escolar
  - d. Acciones para generar un ambiente sano y seguro
  - e. Estrategias para la permanencia escolar
  - f. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
24. ¿Cuál es el principal reto que enfrenta en la gestión escolar?
- a. Falta de tiempo para la revisión de la planificación académica del plantel
  - b. Conocimiento de las políticas educativas y la normatividad de la EMS
  - c. Monitoreo y análisis de resultados del aprendizaje del estudiantado
  - d. Trabajo pedagógico con el colectivo docente
  - e. Estrategias de trabajo y proyectos para la comunidad escolar
25. De acuerdo con su experiencia, ¿considera que el Plan de Mejora Continua es una herramienta útil para alcanzar las metas y logros académicos del plantel?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
26. ¿Cuál es el principal desafío al realizar su Plan de Mejora Continua?
- a. Normativa
  - b. Diagnóstico
  - c. Priorización de categorías
  - d. Plan de acción



e. Participantes

#### Sección 4 (Liderazgo y trabajo colaborativo)

**Indicación:** Marque la opción que mejor se adecue a su situación laboral actual.

27. ¿Cómo le resulta más fácil construir el Plan de Mejora Continua?
- a. Individualmente
  - b. Con personal administrativo
  - c. Solo con el cuerpo docente
  - d. Con la comunidad escolar
28. ¿Con qué frecuencia da seguimiento a los avances del Plan de Mejora Continua?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
29. ¿Cuál es el principal reto para llevar a cabo el trabajo colaborativo en su plantel?
- a. Organizar acciones que fortalezcan la práctica docente
  - b. Impulsar proyectos escolares comunitarios
  - c. Generar comunidades de aprendizaje
  - d. Promover el enfoque transversal
  - e. Implementar la formación socioemocional
30. ¿Cuál es el mayor desafío para el trabajo colaborativo entre docentes y directivos?
- a. Construir metas en común
  - b. Escuchar las opiniones del colectivo docente
  - c. Tener la oportunidad de hablar y ser escuchado
  - d. Hablar y llegar a acuerdos cuando hay discrepancias
  - e. Impulsar el interés y la participación del colectivo docente
  - f. Crear espacios de reflexión con el personal del plantel
  - g. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")



31. ¿Cuál es el principal reto en su función directiva para fortalecer la práctica docente?
- a. Gestionar las necesidades de formación de los cuerpos docentes a su cargo
  - b. Realizar acciones para la implementación del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior
  - c. Analizar en colegiado los indicadores educativos para los logros académicos
  - d. Desarrollar estrategias que promueven ambientes sanos y seguros en la comunidad escolar
  - e. Construir vínculos de colaboración intrainstitucional e interinstitucional para proyectos escolares
32. ¿Cuál de las siguientes opciones le parece prioritaria para fortalecer su liderazgo directivo?
- a. Liderazgo académico
  - b. Formación en derechos humanos
  - c. Gestión y resolución de conflictos
  - d. Comunicación y confianza del equipo
  - e. Gestión educativa estratégica
  - f. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")

### Sección 5 (Formación y actualización directiva)

**Indicación:** Marque la opción que mejor se adecue a su situación laboral actual.

33. La formación y actualización continua ofertada por la SEMS a través de la COSFAC, ¿le ha sido útil para fortalecer su función directiva?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
34. ¿Cuántas horas al año considera que puede dedicar a su formación y actualización continua?
- a. Menos de 40 horas
  - b. Entre 40 y 80 horas
  - c. Entre 80 y 120 horas



- d. Más de 120 horas
35. ¿En qué meses prefiere llevar a cabo procesos de formación y actualización? Puede seleccionar varias opciones.
- Enero
  - Febrero
  - Marzo
  - Abril
  - Mayo
  - Junio
  - Julio
  - Agosto
  - Septiembre
  - Octubre
  - Noviembre
  - Diciembre
36. ¿En qué modalidad prefiere recibir su formación continua?
- i. En línea con facilitador/a
  - j. En línea con sesiones sincrónicas
  - k. En línea autogestivo
  - l. En línea y con sesiones presenciales (semipresencial)
  - m. Presencial en plantel
  - n. Presencial en alguna institución formadora
  - o. Presencial en algún espacio determinado por la autoridad educativa
  - p. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
37. Seleccione el tipo de dispositivo de formación de su preferencia. Puede seleccionar hasta 3.
- a. Webinars
  - b. Congresos o encuentros
  - c. Talleres
  - d. Cursos autogestivos
  - e. Cursos con facilitadores/as
  - f. Diplomados autogestivos



- g. Diplomados con facilitadores/as
  - h. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
38. De la siguiente lista de motivos, ¿cuál tiene mayor importancia al momento de inscribirse a un dispositivo formativo?
- a. Actualización permanente para dar cumplimiento a sus funciones
  - b. Implementación de los contenidos relacionados con la NEM y el MCCEMS
  - c. Requerimiento institucional y normativo de la función directiva
  - d. Horas de formación para los procesos de promoción
  - e. Motivación personal para su desarrollo profesional
  - f. Recomendación de colegas o autoridades
39. ¿Cuál es el principal motivo que pudiera limitar su participación en los procesos de formación continua?
- a. Temas que no son de su interés
  - b. Carga laboral
  - c. Modalidad en la que se ofertan los cursos
  - d. Falta de apoyo de las autoridades educativas
  - e. Falta de equipo de cómputo y/o conexión a internet
40. ¿Con qué frecuencia participa en actividades colegiadas con otras figuras directivas para compartir experiencias vinculadas a su función y que contribuyan a su desarrollo profesional?
- a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. La mayoría de las veces
  - d. Siempre
41. ¿Qué aspectos socioemocionales considera más importantes para favorecer el desempeño de sus funciones y mejorar la interacción con sus homólogos?
- a. Habilidades de comunicación asertiva
  - b. Gestión del estrés y la presión laboral
  - c. Resolución de conflictos
  - d. Empatía y trabajo colaborativo



42. ¿Cuál es el principal obstáculo para participar en actividades colegiadas con otras figuras directivas?
- a. Falta de tiempo debido a las responsabilidades laborales
  - b. Desconocimiento de las actividades colegiadas
  - c. Dificultades logísticas
  - d. Ausencia de espacios para llevar a cabo actividades colegiadas
  - e. Otro: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
43. De las siguientes temáticas, seleccione tres en las que le gustaría profundizar.
- a. Plan de Mejora Continua
  - b. Gestión administrativa y de recursos
  - c. Gestión escolar
  - d. Liderazgo académico
  - e. Trabajo colaborativo y transversalidad
  - f. Ambientes sanos y seguros
  - g. Habilidades socioemocionales
  - h. Enfoque de equidad, inclusión, perspectiva de género y derechos humanos
  - i. Justicia social e interculturalidad
  - j. Otra: (en caso de seleccionar esta opción se visualiza: "Especifique: \_\_\_\_\_")
44. ¿Le gustaría participar en un grupo focal en línea con la finalidad de profundizar sobre sus experiencias y necesidades?
- a. Sí
  - b. No
45. Si desea agregar algún comentario y/o sugerencia, puede hacerlo en el siguiente espacio.

Agradecemos su participación en esta encuesta, sus respuestas son sumamente valiosas porque nos orientan para brindarle una oferta de formación y actualización acorde a las necesidades e intereses de las figuras directivas.





## Guion para grupos focales [Docentes]

### Presentación

Buen día, bienvenidas y bienvenidos a este grupo focal. Muchas gracias por tomarse el tiempo de participar en esta actividad. Mi nombre es **[Nombre]**, formo parte de la Dirección de Formación, Actualización y Capacitación de Maestras y Maestros perteneciente a la COSFAC y estaré moderando esta sesión.

El propósito de esta reunión es generar un espacio de diálogo sobre **[Sección]**. Su participación es fundamental para enriquecer este proceso y ayudar a obtener información valiosa que contribuya a **[Objetivo de la sección]**.

La actividad tendrá una duración máxima de 1 hora y 30 minutos. Durante este tiempo, les invito a sentirse en completa confianza para compartir sus experiencias, ya que no existen respuestas correctas o incorrectas, lo más importante es que expresen con libertad sus opiniones y puntos de vista sobre los temas que abordaremos.

Su participación en este grupo focal es completamente confidencial y la información que proporcionen será utilizada únicamente con fines de análisis, garantizando el tratamiento anónimo de sus datos para proteger su privacidad y de terceras personas, que se llegaran a mencionar. Asimismo, esta sesión será grabada exclusivamente con propósitos analíticos relacionados con este grupo focal.

Agradecemos y valoramos sinceramente su disposición para colaborar en este proceso. Dicho esto, iniciaré la grabación, y comenzaremos con las preguntas y el diálogo. ¡Gracias de nuevo!

### Datos del participante:

- ¿Cómo les gusta que les llamen?
- ¿De qué subsistema vienen?
- ¿De qué Estado son?
- ¿Cuántos años llevan impartiendo clases en la Educación Media Superior?

**Sección:** Identidad docente

**Objetivo de la sección:** Profundizar sobre cómo el personal docente construye su identidad profesional a partir de sus experiencias, creencias, valores, habilidades y aspiraciones, considerando la influencia de su trayectoria, el contexto del subsistema educativo y los cambios generacionales en su práctica docente.



### Preguntas guía

- **¿Qué les llevó a ser docentes de la SEMS?**
  - ¿Cómo caracterizarían al docente de su subsistema?
- **En términos de antes y ahora, ¿cómo visualiza su práctica docente?**
  - ¿Cómo han enfrentado los cambios en las características y necesidades de las nuevas generaciones de estudiantes?
- **¿Por qué seguirían siendo docentes?**
  - ¿Qué les motiva a realizar este trabajo?
  - ¿Qué significa para ustedes sentirse valorados en su contexto?
- **De acuerdo con los resultados de la encuesta en la que participaron, se menciona que a pesar de que su función tiene un impacto y les resulta satisfactoria, no perciben que sean valorados, ¿cuáles creen que sean las razones por las que consideran que la función docente no es valorada en su contexto?**
- **¿Qué acciones podrían impulsar sus autoridades educativas para fortalecer su desarrollo profesional y sentido de pertenencia al colectivo docente?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---

**Sección:** Práctica educativa

**Objetivo de la sección:** Profundizar en las percepciones y experiencias del colectivo docente sobre la reflexión de su práctica, identificando cómo definen este proceso, si lo realizan de manera colectiva, las acciones que llevan a cabo ante situaciones difíciles, los factores que los motivan a replantear su práctica y cómo integran los aprendizajes adquiridos a su labor docente.

### Preguntas guía

- **¿Qué entienden por reflexión de la práctica docente?**
  - ¿De qué manera reflexionan sobre su trabajo en el aula?
- **En lo individual, ¿qué reflexionan sobre su práctica docente?**
- **Cuando hay reuniones colegiadas dentro de su plantel, ¿qué situaciones, aspectos o temas los llevan a reflexionar sobre su práctica docente? ¿Cómo es la dinámica que los lleva a reflexionar?**
- **Ante situaciones difíciles de la práctica docente, ¿qué sienten y hacen?**
  - ¿Qué aprendizajes han adquirido cuando atraviesan situaciones difíciles?



- ¿Cómo integran los aprendizajes adquiridos en su práctica docente?
- **¿En qué situaciones de su práctica docente son un reto las siguientes habilidades: tolerancia a la frustración, colaboración, autorregulación emocional y comunicación?**
  - Desde la formación docente, ¿de qué manera se les podría apoyar para afrontar esos retos?
- **¿Qué recursos o estrategias consideran necesarias para fortalecer sus conocimientos sobre los contenidos de sus UAC?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---

**Sección:** Formación socioemocional

**Objetivo de la sección:** Profundizar en las percepciones, las experiencias y los desafíos del personal docente respecto a la implementación de la formación socioemocional en sus aulas, así como las acciones que podrían fortalecer su integración en la práctica educativa.

**Preguntas guía**

- **¿Cuál es su opinión sobre la implementación de la formación socioemocional propuesta por el MCCEMS?**
  - ¿Qué perspectiva han recibido o tienen de la formación socioemocional?
  - ¿Cómo se han sentido respecto a esa perspectiva?
- **¿Cuál es el principal reto que enfrentan al implementar la formación socioemocional en sus planteles?**
  - ¿Qué opinión tienen acerca de las progresiones?
  - ¿Cómo han percibido la respuesta del estudiantado hacia la formación socioemocional?
- **¿Cuál es su percepción sobre las progresiones de los ámbitos de la formación socioemocional?**
- **De acuerdo con los resultados de la encuesta en la que participaron, se menciona que el ámbito más desafiante de implementar es educación integral en sexualidad y género.**
  - ¿Por qué consideran que es un reto? ¿Cómo podría ser resuelto?
  - ¿Qué apoyos consideran necesarios para su implementación?
- **¿Qué acciones podrían desarrollar sus autoridades educativas para favorecer la implementación de los ámbitos socioemocionales?**



**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---

**Sección:** Conocimiento e implementación del currículo

**Objetivo de la sección:** Profundizar sobre las dificultades que enfrenta el personal docente en la implementación del Marco Curricular Común de Educación Media Superior (MCCEMS), así como las estrategias que han desarrollado para integrar sus elementos y enfoques pedagógicos en el aula.

**Preguntas guía**

- **¿Cómo han logrado adaptar los contenidos del MCCEMS a las necesidades específicas del estudiantado?**
  - ¿Cuáles son las principales dificultades que han presentado en la implementación del PAEC y el PEC?
  - ¿Qué apoyos consideran necesarios para llevar a cabo su implementación?
  - ¿Qué consideran que se podría ajustar en su implementación?
- **¿Qué opinan de las progresiones de aprendizaje?**
- **¿Qué opinan de los documentos de Orientaciones Pedagógicas de su UAC?**
  - ¿Los han usado?
  - ¿Consideran que les han sido de utilidad?
- **Del MCCEMS, ¿qué consideran que se podría ajustar en su implementación?**
  - ¿Por qué?
- **¿Cuáles son los principales retos para lograr una integración de los contenidos de las otras UAC en sus planeaciones didácticas? ¿Cómo enfrentan estos retos para lograr la vinculación?**
- **¿Qué acciones podrían desarrollar sus autoridades educativas para favorecer la implementación del MCCEMS?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---

**Sección:** Trabajo colaborativo

**Objetivo de la sección:** Profundizar acerca de lo que significa para el personal docente el trabajo colaborativo, cómo enfrenta los desafíos al implementarlo, así como los temas que han facilitado llevar a



cabo el trabajo colaborativo, con quién y de qué forma realiza el trabajo colegiado y qué acciones podrían desarrollar las autoridades educativas para favorecerlo.

**Preguntas guía**

- **¿Qué significa para ustedes trabajar colaborativamente?**
- **Pese a los desafíos (infraestructura, tiempo, entre otros), ¿han logrado la transversalidad?**
  - En caso de contestar “sí” se pregunta, ¿cómo?
  - En caso de contestar “no” se pregunta, ¿por qué?
  - ¿Cuáles son los retos de los proyectos transversales?
- **¿Cuáles son los temas o asuntos que han trabajado de manera colaborativa?**
  - ¿Con quiénes?
- **De acuerdo con los resultados de la encuesta en la que participaron, el personal docente de EMS afirma que en reuniones de trabajo colegiado en el plantel participa primordialmente el personal docente. Ustedes, ¿cómo colaboran con sus pares?**
- **¿Cómo perciben el rol del personal directivo en el trabajo colaborativo?**
- **¿Qué estrategias se pueden implementar para involucrar a más docentes en el trabajo colaborativo?**
- **¿Qué acciones podrían desarrollar sus autoridades educativas para favorecer el trabajo colaborativo en sus planteles?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---

**Sección:** Pedagogía y didáctica

**Objetivo de la sección:** Profundizar en los elementos clave que el personal docente considera en la planeación y didáctica, explorando cómo integra estrategias, metodologías y herramientas en el aula para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes y superar los retos del proceso educativo.

**Preguntas guía**

- **¿Qué papel juega la planeación didáctica en su práctica pedagógica?**
- **¿Qué recursos consideran para hacer su planeación didáctica?**
- **¿De qué manera la experiencia de su práctica docente ha contribuido a mejorar sus estrategias de enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes?**
- **¿Cuáles son los principales retos que enfrentan para atender la diversidad del estudiantado en el aula?**



**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---

**Sección:** Habilidades digitales

**Objetivo de la sección:** Profundizar sobre cómo el personal docente integra herramientas digitales en su práctica educativa, analizando los retos que enfrenta, los recursos que utiliza y las habilidades tecnológicas que le gustaría fortalecer para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

**Preguntas guía**

- **En su contexto, ¿qué ventajas y desventajas tiene el uso de herramientas digitales en la enseñanza?**
- **¿Incorporan el uso de tecnologías en sus clases?**
  - En caso de contestar "Sí", se pregunta ¿cómo lo hacen?  
¿Qué tipo de retos enfrentan al usar recursos digitales en su práctica docente?
  - En caso de contestar "No", se pregunta ¿por qué?
- **¿Consideran necesario el uso de herramientas digitales o software específicos para su UAC?**
  - ¿Por qué?
  - ¿Cuáles conocen o han utilizado?
- **De acuerdo con los resultados de la encuesta en la que participaron, el personal docente de EMS afirma que la mayoría de las veces elabora materiales educativos digitales. ¿Ustedes elaboran materiales educativos digitales?**
  - En caso de contestar "Sí", preguntar: como por ejemplo ¿cuáles?, ¿en qué se basan para seleccionar el tipo de recurso digital?
  - En caso de contestar "No", preguntar ¿por qué?
- **¿Qué tipo de conocimientos y/o habilidades digitales les gustaría fortalecer?**
- **¿Qué acciones podrían llevar a cabo sus autoridades educativas para favorecer el uso de herramientas digitales en el aula?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.

---



**Sección:** Actualización permanente

**Objetivo de la sección:** Profundizar en las preferencias, necesidades y limitaciones que el personal docente identifica en los procesos de formación y actualización profesional, así como las acciones que se podrían implementar para fortalecer su desarrollo continuo y su impacto en el aula.

**Preguntas guía**

- **¿En qué aspectos de su práctica han sido de utilidad los cursos de formación y/o actualización ofrecidos por la COSFAC?**
- **¿Cómo ha sido su experiencia con la formación autogestiva y en línea?**
- **¿Cómo ha sido su experiencia con la formación presencial fuera y dentro del plantel?**
- **¿Qué factores favorecen o limitan la formación y actualización continua?**
- **¿Qué acciones podrían desarrollar sus autoridades educativas para favorecer su actualización permanente?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función docente.



## Guion para grupos focales [personal directivo<sup>1</sup>]

### Presentación

Buen día, bienvenidas y bienvenidos a este grupo focal. Muchas gracias por tomarse el tiempo de participar en esta actividad. Mi nombre es **[Nombre]**, formo parte de la Dirección de Formación, Actualización y Capacitación de Maestras y Maestros perteneciente a la COSFAC, y estaré moderando esta sesión.

El propósito de la reunión es generar un espacio de diálogo sobre **[Sección]**. Su participación es fundamental para enriquecer este proceso y ayudar a obtener información valiosa que contribuya a **[Objetivo de la sección]**.

La actividad tendrá una duración máxima de 1 hora y 30 minutos, en este tiempo, les invito a sentirse en completa confianza para compartir sus experiencias, no existen respuestas correctas o incorrectas, lo más importante es que expresen con libertad sus opiniones y puntos de vista sobre los temas que abordaremos.

Su participación en este grupo focal es confidencial y la información que proporcionen será utilizada únicamente con fines de análisis, garantizando el tratamiento anónimo de sus datos para proteger su privacidad y la de terceras personas que se mencionen. Asimismo, la sesión será grabada sólo con propósitos analíticos relacionados con este grupo focal.

Agradecemos y valoramos su disposición para colaborar en este proceso. Dicho esto, iniciaremos la grabación y comenzaremos con las preguntas y el diálogo. ¡Gracias nuevamente!

### Datos de quienes participan:

- ¿Cómo les gusta que les llamen?
- ¿De qué subsistema nos acompañan?
- ¿De qué Estado son?
- ¿Cuántos años llevan laborando en la educación media superior?

---

**Sección:** Identidad y práctica de la función directiva

---

<sup>1</sup> Se considera personal directivo a quienes desarrollan funciones de Dirección, de Subdirección Académica y de Jefatura de Departamento en la Educación Media Superior.



**Objetivo de la sección:** Profundizar en la percepción que el personal directivo tiene sobre el personal docente de su plantel, respecto a los retos que han presentado frente al MCEMS y cómo es valorada su función por parte de los integrantes de la comunidad educativa.

**Preguntas guía**

- **¿Qué factores han identificado que promueven o limitan la disposición de sus docentes al cambio?**
- **¿Cómo han abordado los desafíos relacionados con el clima laboral, la vinculación con la comunidad y la colaboración interinstitucional?**
  - ¿Qué tipo de conocimientos, saberes y habilidades consideran que son indispensables para afrontarlos desde su función directiva?
- **¿Cuáles son los obstáculos que han enfrentado para implementar el Marco Curricular Común para la formación integral del estudiantado y cómo los han enfrentado?**
- **¿Cuáles son los obstáculos que han enfrentado para implementar el Enfoque de sustentabilidad para la formación integral del estudiantado y cómo los han enfrentado?**
  - ¿Qué otros retos o dificultades han encontrado para lograr la formación integral del estudiantado?
- **¿En qué situaciones de su labor directiva podrían decir que su función es poco valorada o muy valorada por parte del colectivo docente de su plantel?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función directiva.

---

**Sección:** Promoción de ambientes sanos y seguros

**Objetivo de la sección:** Profundizar en las percepciones y necesidades del personal directivo de la educación media superior respecto a la convivencia escolar, su rol en la promoción de un entorno seguro y el desarrollo de habilidades que fortalezcan su gestión directiva.

**Preguntas guía**

- **¿Qué entienden por un ambiente sano y seguro para el aprendizaje en la educación media superior?**
  - ¿Qué acciones consideran clave para lograrlo?
- **Con base en su contexto, ¿qué factores internos limitan el desarrollo de una convivencia armónica dentro de sus planteles?**



- **¿En qué situaciones las habilidades como** tolerancia a la frustración, autorregulación emocional y negociación **son necesarias en su labor directiva?**
- **De acuerdo con los resultados de una encuesta reciente, el personal directivo afirma que la mayoría de las veces construyen espacios de reflexión; con base en estos resultados:**
  - **¿Qué entienden por espacios de reflexión?**
  - **¿Cómo los realizan?**
  - **¿Qué temas se abordan?**
  - **¿Qué cuestiones o temas son complejos de abordar?, ¿cuál podría ser la razón?**
  - En caso de que en sus planteles no se lleven a cabo los espacios de reflexión, ¿qué lo impide?
- **¿De qué manera implementan en sus planteles aspectos como: inclusión y equidad, respeto a la diversidad, enfoque de derechos humanos y perspectiva de género?**
  - **¿Qué actores han sido clave en esa implementación?**

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función directiva.

---

**Sección:** Gestión del plantel

**Objetivo de la sección:** Profundizar en los significados y desafíos que enfrentan el personal directivo de la educación media superior en relación con la gestión escolar, la gestión administrativa y el Plan de Mejora Continua.

**Preguntas guía**

- **Respecto a la gestión administrativa, ¿cuál es el principal reto que enfrentan?**
  - ¿Qué acciones formativas ayudarían a enfrentar esos retos?
- **Con base en su contexto escolar, ¿cómo llevan a cabo el proceso de transparencia y rendición de cuentas?**
- **¿De qué manera llevan a cabo vínculos interinstitucionales?**
  - ¿En qué momento de su gestión directiva consideran llevar a cabo vínculos interinstitucionales?
  - ¿Cómo y con quién gestionan esos vínculos interinstitucionales?
- **De acuerdo con los resultados de una encuesta reciente, el personal directivo afirma que los principales retos en la gestión escolar son: estrategias de trabajo y proyectos para la**



comunidad escolar y trabajo pedagógico con el colectivo docente. ¿Qué acciones formativas ayudarían a enfrentar esos retos?

- **¿Qué significa para ustedes el Plan de Mejora Continua (PMC)?**
  - ¿En qué medida consideran que el PMC contribuye al logro de las metas y objetivos académicos?
  - ¿Cómo obtienen los insumos para realizar su PMC?

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función directiva.

**Sección:** Liderazgo y trabajo colaborativo

**Objetivo de la sección:** Profundizar acerca de las experiencias que tiene el personal directivo de la educación media superior respecto al trabajo colaborativo, los proyectos transversales, el Plan de Mejora Continua y el reconocimiento de las características y condiciones de su plantel.

**Preguntas guía**

- **¿De qué manera conocen las características y condiciones de su plantel, y población estudiantil?**
- **¿De qué manera involucran a la comunidad escolar para la construcción del PMC?**
  - ¿Qué mecanismos utilizan para llevarlo a cabo?
- **Desde su función, ¿cómo llevan a cabo la comunicación con el personal docentes de su plantel?**
  - ¿Qué medios utilizan?
- **¿Qué piensan del trabajo colaborativo de su plantel?**
  - Entre docentes
  - Entre figuras directivas
  - ¿Existen comunidades de trabajo colaborativo entre docentes y figuras directivas?
- **De acuerdo con los resultados de una encuesta reciente, el personal directivo afirma que uno de los principales retos para llevar a cabo el trabajo colaborativo es impulsar los proyectos escolares, ¿cuáles considera son las barreras que lo impiden?**
- **¿Cómo se proponen los proyectos transversales en sus planteles?**
  - Desde su función, ¿cómo promueven los proyectos transversales?
- **¿Cómo enfrentan los desafíos relacionados a la gestión de formación de sus docentes y la colaboración intra e interinstitucional para la construcción de proyectos escolares?**



**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función directiva.

---

**Sección:** Formación y actualización directiva

**Objetivo de la sección:** Profundizar acerca de las necesidades y temáticas prioritarias y preferidas por el personal directivo de la educación media superior para su formación y actualización continua.

**Preguntas guía**

- **¿Qué esperan de un programa de formación para personal directivo?**
  - ¿Qué resultados les gustaría alcanzar con dicha formación?
- **¿Qué situaciones específicas consideran prioritarias abordar desde los programas de formación de la COSFAC?**
- **De acuerdo con su experiencia, ¿qué factores favorecen o limitan su participación en programas de formación y actualización?**
- **¿Qué impacto tiene la formación que han recibido?**
  - ¿De qué manera es posible llevar los conocimientos adquiridos de su formación a su plantel?
- **¿Cómo ha sido su experiencia dentro de una formación en línea y autogestiva?**
  - En una formación que cuenta con el acompañamiento de facilitadores, ¿cómo ha sido su experiencia?
  - ¿Cómo ha sido su experiencia en una formación tipo taller?

**Cierre:** Se agradece la riqueza del diálogo generado a partir del intercambio de vivencias, experiencias y retos en la función directiva.



# Educación

Secretaría de Educación Pública