



ISSN: 1989-0397

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL, CLAVE EN EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA

INSTITUTIONAL CONTEXT, KEY ON THE DEVELOPMENT OF TEACHING

O CONTEXTO INSTITUCIONAL, CHAVE NO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO

Mario Rueda

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2012 - Volumen 5, Número 1e

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art23.pdf

Después de un largo camino transitado en la evaluación del desempeño docente (Rueda y Landesmann, 1999; Rueda, 2009; Rueda, Luna, García y Loredó, 2010), me gustaría compartir algunas reflexiones a partir del trabajo realizado para comenzar a perfilar un nuevo énfasis en la orientación de las acciones futuras para profundizar en el desarrollo del tema. De inicio advierto que comentaré algunos de los resultados obtenidos en una revisión de las prácticas de evaluación en el contexto mexicano y los rasgos más sobresalientes de un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) sobre la calidad de la enseñanza en la universidad (Hénard, 2010), para delinear los trazos de las posibles iniciativas con las que podrían fortalecerse los procesos de evaluación de la docencia y el desempeño docente.

Considero un verdadero privilegio el hecho de poder estar dedicado principalmente al cultivo de una disciplina y al propio desarrollo intelectual, como parte del desempeño profesional, al estar contratado de jornada completa en una institución de educación superior. De la misma manera, me parece que en esas condiciones se adquiere un mayor compromiso social si se trabaja vinculado con el campo de la educación. Sobre todo en un contexto de precariedad de las condiciones de la vida social que requiere urgentes medidas para enfrentar los graves problemas contemporáneos, como entre otros, la desigualdad social, la fuerte influencia de los medios de comunicación, la presencia dispar de los recursos tecnológicos en la vida cotidiana, así como la abrumadora existencia de la violencia que se manifiesta en la escuela y fuera de ella. No se puede suponer que la educación formal por sí misma podrá resolver este tipo de dificultades, ya que lo que se observa con mayor frecuencia, es que son los países que han logrado un fuerte y sostenido desarrollo económico quienes invierten de manera más decidida en el sistema escolar, o bien, excepcionalmente aquellos gobiernos claramente comprometidos a impulsar la educación a pesar de que su economía no se encuentre en los niveles óptimos de su expansión.

El desarrollo económico y tecnológico ha modificado las perspectivas de la educación formal, a la que se exige responda a los nuevos desafíos representados por la flexibilidad, la complejidad, lo incierto y lo inédito, la innovación, la autonomía y la responsabilidad, la producción y la utilización del saber (Luengo, Luzón y Torres, 2008). Ante los cambios sociales globales se pone de manifiesto la crisis escolar y surgen nuevas exigencias hacia el sector educativo, particularmente hacia el incumplimiento pleno de la función docente, el papel clave de los profesores y la inaplazable mejora de las prácticas pedagógicas. En un reporte elaborado por un ministerio de educación¹, se afirma que lo observado en las universidades europeas corresponde a un conjunto muy heterogéneo de situaciones educativas, en donde no hay un reconocimiento a la función docente y faltan incentivos claros a la labor de los maestros; así mismo se observa una tendencia hacia una enseñanza más activa, una mayor implicación del estudiante en su formación y una flexibilidad curricular considerable. En contraste, y referido a las universidades de un país europeo en particular, se anotan algunas diferencias, como un peso de la docencia sostenido mayoritariamente por la clase magisterial, prácticas pedagógicas enfocadas en los contenidos y un desarrollo memorístico; por otra parte se observa un voluntarismo del profesorado para la innovación en métodos didácticos, aunque se hace evidente una falta de apoyo a la docencia desde la administración, insuficiente desarrollo de la tutoría personalizada, débil relación con las

¹ Ministerio de Educación y Ciencia de España (s/f).

empresas para fortalecer el aprendizaje profesional práctico, menor presencia de la enseñanza de lenguas extranjeras y débil movilidad de los estudiantes entre universidades. Conjunto de características que podrían perfectamente atribuirse también a muchas otras instituciones de los países latinoamericanos.

Ya desde la declaración de Dakar se destacaba que para alcanzar el éxito de cualquier reforma, era imprescindible la activa participación de los docentes y la existencia de su sentimiento de pertenencia; se sostenía que ellos deberían ser respetados, estar bien remunerados, contar con apoyos continuos para su carrera profesional, y garantizar su participación en las decisiones sobre su vida profesional y el entorno de aprendizaje (UNESCO, 2000). La UNESCO también proclamaba el apoyo a las políticas públicas tendientes a reconocer socialmente su función y valorar su aporte en la transformación de la educación, se enfatizaba que los docentes son actores fundamentales para asegurar el derecho de toda la población a la educación y quienes mejor pueden responder a las necesidades de aprendizaje de los alumnos; esto último sustentado por diversos estudios realizados por organismos internacionales y programas que documentan la incidencia del trabajo docente en el aprendizaje de los estudiantes (UNESCO, 2007; Murillo, 2003). Al excluir el origen socioeconómico de los alumnos, se afirmaba que son el profesor y la calidad del ambiente generado en el salón de clase, los factores que explican mayormente los resultados de aprendizaje; se asociaba que la posibilidad de hacer llegar los cambios a las escuelas y las prácticas pedagógicas está directamente vinculada con el compromiso y corresponsabilidad de los docentes. Al conjunto de ideas antes referido, también se agrega que hasta ese momento no se habían planteado políticas y estrategias de la profundidad y la consistencia necesarias.

Una vez focalizado el destacado rol que puede desempeñar el profesor en los sistemas escolares, conviene referirse de manera puntual al contexto de las organizaciones educativas y al cumplimiento de una de sus funciones centrales: la función docente.

1. DESARROLLO

1.1. El contexto institucional y la función docente en las universidades

La importancia de la docencia al interior de las universidades, ya se trate de las instituciones diseñadas para la producción de conocimiento, las dedicadas centralmente a la formación profesional o las vinculadas fuertemente con el desarrollo económico y social, cobra relevancia cuando se observa que prácticamente todo el personal académico de la universidad dedica un porcentaje considerable de su tiempo laboral al cumplimiento de esta función, incluyendo a los directivos y a los propios investigadores.

Ya en trabajos anteriores se ha insistido en que la evaluación del desempeño docente debería servir para recuperar la percepción social de la importancia de la docencia y de la necesidad de revisar las condiciones en las que tenía lugar en cada una de las organizaciones, así como la urgencia de reorientar las prácticas de evaluación para que incidan en el perfeccionamiento permanente de la enseñanza y el aprendizaje (Rueda, 2006, 2008, 2009; Rueda et. al, 2010). Ahora nos referiremos al contexto institucional, entendiéndolo como el conjunto de condiciones y acciones consideradas a nivel de la institución para desarrollar la función docente. Destacan las políticas o previsiones generales, la administración del currículo, los programas de formación permanente de los docentes, los requerimientos

de contratación del personal docente, los criterios y usos de la asignación de materias y la distribución de horarios, entre otros.

1.2. Los aprendizajes de un diagnóstico nacional sobre evaluación docente

Con mayor frecuencia de lo que podría suponerse, se cuenta con información insuficiente de los efectos de las políticas de los sistemas educativos en las prácticas cotidianas de las instituciones; tal es el caso de las políticas de evaluación del desempeño docente. Aunque éstas, diseñadas hace más de dos décadas, se han incorporado de manera paulatina y sistemática en la vida cotidiana de las universidades, se sabe poco sobre cómo se realizan los procesos de evaluación docente y si efectivamente se están cumpliendo los propósitos para los que fueron originalmente diseñadas. Para ofrecer un testimonio de lo que ocurre en México se desarrolló un diagnóstico de la evaluación docente universitaria (Rueda et al., 2010) del que ahora se resaltan algunos de sus principales características y hallazgos.

Los académicos encargados de conducir la evaluación docente de todas las universidades participantes en el estudio, refieren como primera intención de la evaluación la de mejorar la docencia, no obstante la evaluación del desempeño docente forma parte de los indicadores asociados a las bolsas de recursos económicos adicionales al presupuesto regular que el gobierno federal pone a disposición de las instituciones²; al mismo tiempo, prácticamente no se identificaron acciones institucionales dirigidas a utilizar los resultados de la evaluación para mejorar la enseñanza. Por lo que se puede afirmar que en la práctica, los fines de los procesos de evaluación se encuentran vinculados fundamentalmente a propósitos administrativos. Sobresale el uso de los cuestionarios de apreciación estudiantil como la estrategia dominante, los cuales se emplean de manera sistemática y masiva, con una tendencia para su aplicación en modalidad electrónica. Excepcionalmente se hace uso del cuestionario de directivos, la auto-evaluación, la observación por parte de colegas y el portafolios.

Los encargados de realizar este proceso, por lo general conforman un pequeño grupo adscrito a algún departamento u oficina cercana a la administración central con la asignación de múltiples funciones adicionales. En el estudio se reportó que los responsables de llevar a cabo la evaluación docente no cuentan con una formación sólida en materia de evaluación, poseen escolaridad y profesiones muy diversas, así como muy variables tipos de contratación.

El uso de la evaluación en las universidades públicas del país se reduce básicamente a proporcionar información a instancias administrativas y a los profesores individualmente; dichas instancias generalmente utilizan los resultados para dar respuesta a requerimientos de organismos acreditadores y/o para satisfacer necesidades internas de la institución; los resultados no se retoman directamente para la actualización docente. La propia reflexión de los participantes se orienta a señalar la conveniencia de emplear la información acumulada de las evaluaciones para hacer seguimientos y realizar investigaciones con la intención de mejorar la docencia, así mismo reconocen el limitado impacto de la difusión de los resultados en la consolidación de una cultura de evaluación entre los profesores.

A partir del diagnóstico de las prácticas de evaluación del desempeño docente se identificaron algunas recomendaciones que podrían mejorar cualitativamente los procesos de valoración de una actividad central en las universidades como lo es la docencia.

² Como es el programa de primas al desempeño del personal académico de tiempo completo (compensación económica salarial a partir de producción), el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP) (para financiar la formación profesional de los profesores), el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) (para el fortalecimiento de la infraestructura y planes de desarrollo).

La primera recomendación apunta al señalamiento del análisis del contexto institucional y la naturaleza de las políticas educativas nacionales, para armonizarlas con la misión-visión de cada establecimiento y el modelo educativo propio, reflejado en la evaluación. Los resultados derivados de la evaluación deberán ser empleados principalmente con la intención de mejorar la práctica docente. Es necesario posicionarse respecto a la especificidad de las disciplinas que conforman los programas de formación profesional para manifestarla en la manera de evaluar. Conviene revisar el proceso de evaluación del desempeño docente considerando a la totalidad de profesores, sin distinciones de tipo de nombramiento; las características y periodicidad de la evaluación, así como los informantes e instrumentos idóneos para el acopio de la información.

Es conveniente la existencia de una instancia de evaluación en el organigrama de cada institución, con dedicación prioritaria a esta actividad, con planes de desarrollo a mediano y largo plazos. Así mismo se destaca la creación de distintas estrategias de formación especializada para los encargados del diseño y la puesta en marcha de los procesos de evaluación docente.

Se hace necesario explicitar en el sistema de evaluación, el perfil docente que se va a promover, así como la diversificación de las estrategias de recolección de información como la autoevaluación, la percepción de los jefes de departamento, el sondeo de autoridades, la opinión de pares académicos, comisiones evaluadoras y el portafolios.

Es de gran importancia documentar las experiencias institucionales bajo los lineamientos de la investigación educativa para contribuir a la consolidación del conocimiento disponible sobre el tema, al fomento de la cultura de evaluación en todos los actores involucrados y al aumento de la confianza de la comunidad académica en estos programas. Se debe informar diferencialmente a los distintos actores de este proceso (estudiantes, profesores, directivos) sobre las acciones de evaluación, a fin de que la participación de todos ellos se dirija principalmente al perfeccionamiento permanente de la actividad evaluada.

Los resultados obtenidos deben contemplar las acciones institucionales que se pondrán en juego, como programas de formación continua en aspectos disciplinarios y/o didácticos, asesoría individual, acompañamiento solidario de colegas y espacios colegiados de análisis y reflexión, es decir, se deben vincular los resultados con estrategias institucionales de formación permanente del profesorado, iniciativas de actualización de los programas de estudio e innovación en la docencia y el empleo de recursos tecnológicos.

Se tiene mucho camino por recorrer en el perfeccionamiento de las prácticas de evaluación del desempeño docente, pero si se siguen alentando los testimonios sistemáticos de los procesos en curso, se podrá avanzar rápidamente en el fortalecimiento de su efectividad como recurso para consolidar la calidad de la enseñanza en las instituciones escolares.

1.3. La calidad de la enseñanza

Un estudio sobre la "calidad de la enseñanza" impulsado recientemente por un organismo internacional (Hénard, 2010) llama la atención, entre otros motivos, por su intención de poner en primer plano a la docencia universitaria como un elemento clave en la formación profesional. Asunto no menor, si consideramos que regularmente la investigación es la que ocupa gran parte de los esfuerzos institucionales para ubicarse en los reconocimientos sociales que ubican a las universidades en los escalones más altos de la "calidad". Más premios Nobel, mayor cantidad de patentes, multitud de citas

en los índices mejor reputados, son algunos de los indicadores frecuentemente considerados para determinar la calidad de las instituciones y su lugar correspondiente en el concierto universitario mundial. Un segundo aspecto a resaltar, es que el estudio realizado en 29 instituciones de 20 países, permitió identificar ciertas normas de referencia en cuanto a la calidad de la enseñanza actualmente vigentes en universidades muy diversas; conocimiento que puede ser retomado en otras instituciones interesadas en promover el desarrollo de la docencia.

Dentro de las principales características destacadas por este estudio, se encuentra la dificultad misma de definir en qué consiste una enseñanza de calidad, al tiempo que se reconoce la necesidad de discutir y acordar los elementos esenciales del concepto, para permitir el diseño de acciones, estrategias y políticas para conjuntar las voluntades de directivos, maestros y estudiantes en la consecución del logro de la calidad de la enseñanza. Cuando estas iniciativas cobran presencia, su implantación surge en respuesta a necesidades concretas del establecimiento en momentos particulares, rara vez son el resultado de consultas a la literatura especializada; punto particularmente interesante para ser retomado como reto por los investigadores de la evaluación que esperan que los resultados de sus estudios impacten a la vida institucional. También se señala el problema de la integración de esfuerzos de los miembros de las instituciones, traducibles en prácticas duraderas para la calidad de la enseñanza, en parte por la dificultad de cómo monitorear los progresos; así mismo, la consolidación de distintas iniciativas en un todo coherente se ve sometida a presiones de todo tipo, parcialmente por el dinamismo propio de la educación superior exigida de preparar profesionales acordes con las exigencias del siglo XXI.

Las políticas institucionales identificadas como efectivas incorporan factores externos nacionales e internacionales, como el proceso de Bolonia, por ejemplo; así como eventos internos a las organizaciones como puede ser el inicio de una nueva administración, para ubicar en el primer plano de prioridades el tema de la calidad de la enseñanza. De la misma manera, el involucramiento de autoridades del más alto nivel y la participación de los decanos de las facultades son clave para garantizar el enlace con los profesores, encargados de poner en marcha las acciones planificadas. Un apoyo efectivo a las iniciativas surgidas de los profesores, la estimulación de entornos propicios para el aprendizaje y la enseñanza, así como la promoción de la reflexión sobre la relación entre ambos procesos, son elementos que favorecen la calidad de la enseñanza. Otro elemento reportado en el estudio plantea que la tecnología ha mejorado las formas de enseñar y la interacción entre docentes y estudiantes, así como que las nuevas estrategias educacionales impulsan la búsqueda de nuevos medios de enseñanza más apropiados.

El estudio hace hincapié en la definición clara del apoyo que los profesores necesitan para cumplir con su cometido y las condiciones que permitirán a los estudiantes lograr sus metas de aprendizaje. Concluye con el comentario de que la creación de un servicio dedicado a la calidad de la enseñanza con personal especializado, constituye un paso definitivo para instaurarla de forma permanente en la vida institucional.

En el estudio sobre la "calidad de la enseñanza", se empleó un cuestionario (OCDE, 2009) en el que se solicita, además de los datos generales de identificación de la institución, el perfil de los profesores (edad, áreas de formación, tipo de contrato), las formas de asignación de cursos y la relación de estudiantes/profesor. Así como el perfil de los estudiantes, considerando aspectos como la edad, el tiempo de dedicación a los estudios, las actividades laborales, el número de migrantes, extranjeros, discapacitados, pertenecientes a asociaciones y los mecanismos de selección para su ingreso.

En general se señalan aspectos del contexto institucional y de gestión como el grado de autonomía de la institución en cuanto al diseño e implementación de programas, acceso a sus resultados, seguimiento del

desempeño docente, contratación y compensaciones a maestros; la obligación de participar en algún programa o sistema de regulación relacionados con la calidad de la enseñanza y su vinculación de acuerdo a legislaciones internacionales, nacionales y/o locales. En cuanto a la organización departamental y de los programas, se indagan elementos específicamente vinculados con la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, como si la misión institucional incluye explícitamente dicha meta, si se implementan programas, métodos o herramientas para la mejora de la calidad de la enseñanza, si cuenta con departamentos o puestos laborales específicos dedicados a la reflexión, diseño, puesta en marcha y evaluación de programas de este tipo, la existencia de departamentos de investigación o investigadores vinculados con el desarrollo de la calidad de la enseñanza y aprendizaje y si obtienen beneficios mediante la participación de otras instituciones, centros, asociaciones o expertos en la innovación de la enseñanza y el aprendizaje.

En el rubro correspondiente a los estudiantes se solicita información sobre los servicios que la institución les ofrece, como los de orientación y asesoría, retroalimentación en los procesos del aula, tutorías académicas y personales, asociaciones estudiantiles; talleres o cursos para la mejora en la organización y eficacia en el aprendizaje; programas de atención a poblaciones especiales, de acercamiento a la práctica profesional, para el empleo y bolsa de trabajo, así como para el seguimiento a egresados y su actividad laboral; y otros vinculados a su participación en la evaluación de los docentes, de los programas, de su experiencia de aprendizaje y de las instalaciones y servicios.

2. CONCLUSIÓN: LOS PUNTOS CLAVE

Los puntos compartidos por estas dos experiencias pueden orientar las acciones futuras de los interesados en el desarrollo de la evaluación de la docencia, referida al nivel macro de planeación y valoración institucional, y/o al desempeño docente, cuando el foco está dirigido a la interacción del profesor con sus estudiantes en una situación de aprendizaje, ya sean promovidos por los encargados mismos de la evaluación o por el personal académico vinculado al tema.

- El primero de ellos será la asunción de toda la institución de su papel activo en el desarrollo de la docencia, bajo la premisa de sobrepasar la dificultad de definir con precisión la calidad de la docencia y su monitoreo, considerando en particular las características, las condiciones particulares de cada organización y las recomendaciones ya antes referidas.
- El aprovechamiento de tendencias internacionales y locales a favor de destacar el valor de la función docente para movilizar a toda la institución en la misma perspectiva.
- El reconocimiento del papel estratégico de la participación de los cuadros directivos, los departamentos, los docentes y los propios estudiantes; así como la integración de los esfuerzos de todos los miembros de la institución, traducidos en prácticas duraderas, coordinadas por personal especializado y dedicación exclusiva para velar por la calidad de la enseñanza.
- La definición clara del apoyo que los profesores necesitan para cumplir con su cometido y las condiciones que permitirán a los estudiantes lograr sus metas de aprendizaje, así como el soporte efectivo a las iniciativas surgidas de los profesores, la estimulación de entornos propicios para el aprendizaje y la enseñanza, así como la promoción de la reflexión sobre la relación entre ambos procesos.

- El fortalecimiento del compromiso social de los distintos agentes que transita por la autorregulación y la construcción de sentido. La primera considerada como el proceso por el que la persona genera pensamientos, sentimientos y acciones, orientados al logro de las metas propuestas, en el que se clarifican las razones y condiciones de la acción prevista y su evaluación, con la consecuencia de un incremento de la satisfacción de quien la practica (cfr. De la Fuente y Justicia, 2007). La segunda por el reconocimiento de formar parte de una situación privilegiada, en la que la principal encomienda consiste en velar por el perfeccionamiento profesional y personal para coadyuvar a la formación de profesionistas y ciudadanos en el más amplio sentido.

En este marco, las acciones de evaluación de la función y del desempeño docente encontrarán un ambiente propicio para recuperar su principal función: el perfeccionamiento de la docencia. La sistematización de las experiencias anteriores podrá ofrecer una pauta para las iniciativas de revisión o desarrollo de la calidad de la docencia, así como el proceso de revisión de las acciones de evaluación de la función y el desempeño docente podrán naturalmente dar cabida a prácticas de evaluación más efectivas.

El papel de la investigación para desarrollar lo anteriormente expuesto en beneficio del sector educativo, será clave para sistematizar las experiencias de promoción de la calidad de la enseñanza y la evaluación de la función y el desempeño docente. A partir de ello se podrá proponer un conjunto de acciones sistemáticas que conduzcan a la comprensión, la valoración y la reflexión de situaciones que construyan nuevos conocimientos; en las que se identifiquen marcos de referencia, se justifiquen los procedimientos, los resultados, las interpretaciones y las orientaciones derivadas de todo ello.

El involucramiento de toda la organización, los directivos, los administradores, los profesores y los estudiantes, permitirá pensar en acciones perdurables en las rutinas institucionales que hagan frente a inercias acumuladas de muchos años que exhiben a la docencia como una actividad de segunda clase. Por el contrario, es el momento de recuperar la importancia de una actividad clave en el cumplimiento de las funciones de la universidad que más que nunca deberá contribuir a la construcción de una sociedad global armónica y comprometida con su presente y con el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De la Fuente, J., Justicia, F. (2007). El modelo DIDEPRO de regulación de la enseñanza y el aprendizaje: avances recientes. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, No. 13, Vol. 5 (3), 535-564.
- Hénard, F. (2010). Aprendamos la lección. Un repaso a la calidad de la enseñanza en la educación superior. *Perfiles Educativos*, No. 130, 164-173.
- Luengo, J., Luzón, A., Torres, M. (2008). El enfoque por competencias en el desarrollo de políticas de formación del profesorado. Entrevista a Claude Lessard Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3, 1-16.
- Ministerio de Educación y Ciencia de España (s/f). *Reporte interno*. España, mimeo.
- Murillo, J. (2003). Una Panorámica de la Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 1. Núm. 1.

Extraído el 17 de septiembre de 2010 de:
<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/Murillo.pdf>

- OCDE (2009). Cuestionario: " *Quality of Teaching in Higher Education - Individual Reviews*". IMHE, OCDE.
- Rueda, M. y Landesmann, M. (Coordinadores) (1999). *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* México: Serie Pensamiento Universitario, CESU-UNAM.
- Rueda, M. (2006). *La evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. México: Serie Pensamiento Universitario No. 100, IISUE, UNAM.
- Rueda, M. (coordinador) (2008). *La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica*. México: UNAM-Plaza y Valdés.
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2). Extraído el 17 de septiembre de 2010, de: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-rueda3.html>
- Rueda, M., Luna, E., García, B. y Loredo J. (2010). La Evaluación de la Docencia en las Universidades Públicas Mexicanas: un Diagnóstico para su Comprensión y Mejora. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3 (1e), pp. 77-92. Extraído el 17 de septiembre de 2010 de: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art6.pdf.
- UNESCO, (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. París: UNESCO.
- UNESCO (2007). *Programa Regional de Políticas Educativas para la Profesión Docente. Documento General 2007*. Magaly Robalino (Coord.). Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), mimeo.