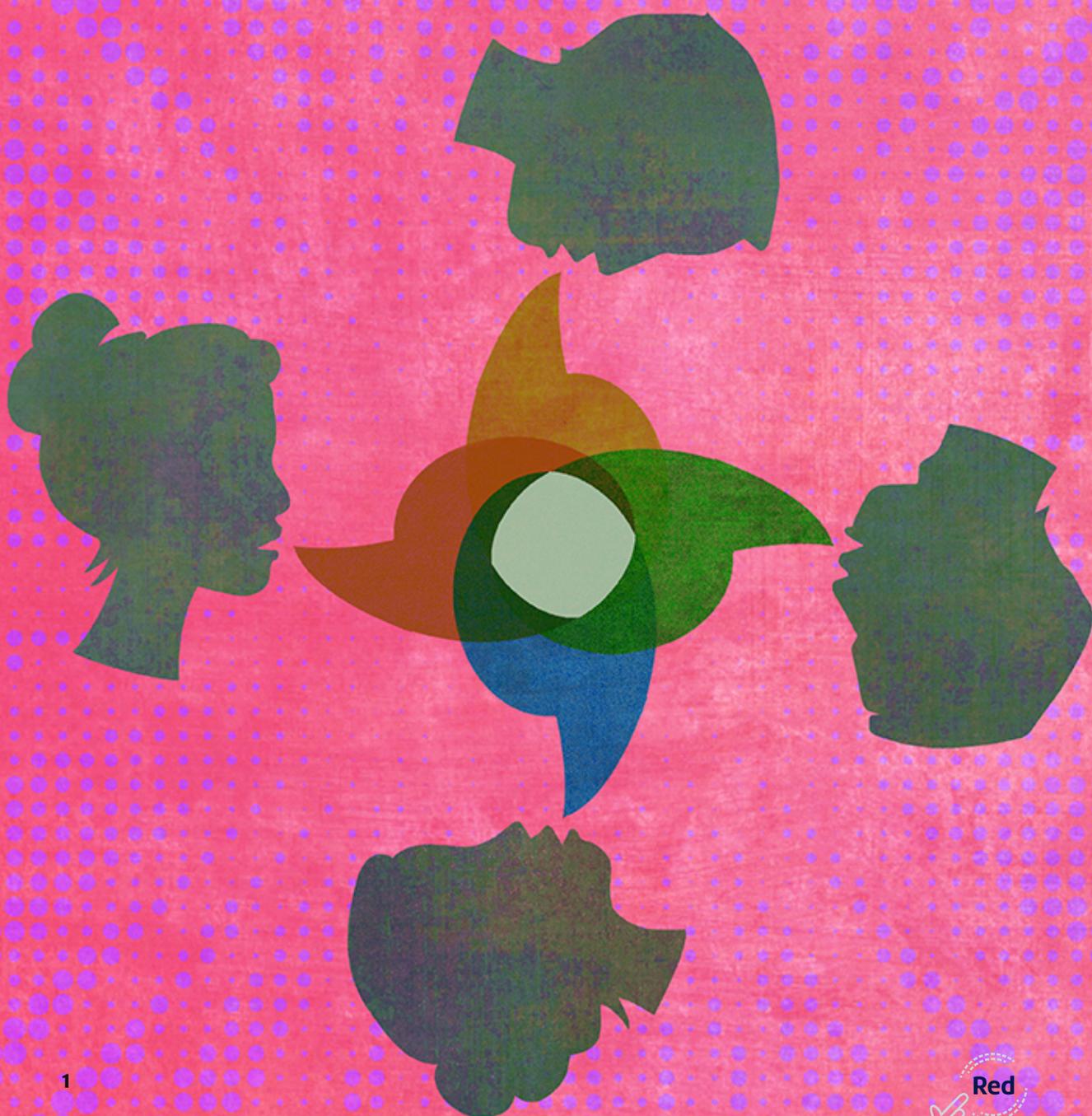


# Una propuesta para el desarrollo profesional de docentes en México

YOLANDA EDITH LEYVA BARAJAS

Entrevistas: ERICK JUÁREZ y VERÓNICA GARDUÑO



## Introducción

Un factor decisivo en la elaboración de políticas para el desarrollo profesional docente es vincular las formaciones inicial y continua con la evaluación del desempeño; ello requiere un perfil de práctica profesional –que en algunos países se conoce como *marco de la buena enseñanza*–, el cual, además de incorporar las competencias necesarias en todas las dimensiones de la práctica docente, debe reflejar las etapas o estadios para su adquisición y consolidación. Las necesidades de los docentes que se inician en la profesión son distintas a las de quienes se encuentran en proceso de consolidarse profesionalmente; éstos, a su vez, tienen necesidades diferentes a las de profesores con mayor experiencia docente que han logrado posicionarse como expertos.

Este artículo presenta una propuesta de desarrollo profesional que vincula la evaluación y la formación de docentes en servicio con el propósito de contribuir a mejorar el desempeño de las y los maestros de educación básica y media superior en México. El diseño parte de un marco conceptual de práctica profesional reflexiva y de la diferenciación de estadios o etapas de desempeño, de acuerdo con el progreso de las competencias intrínseco a la mayor experiencia y preparación para la enseñanza u otras funciones escolares por las que hayan optado los docentes como parte de su trayectoria.<sup>1</sup>

A manera de referencia, se toma información de un diagnóstico llevado a cabo en 2017 por encargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) acerca de la formación continua (Cordero *et al.*, 2017), así como de un estudio exploratorio realizado con docentes de escuelas multigrado, indígenas, telesecundarias y de telebachilleratos comunitarios,<sup>2</sup> con la intención de alcanzar una mejor comprensión de la práctica docente en la diversidad de contextos y modalidades del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Las necesidades de los docentes que se inician en la profesión son distintas a las de quienes se encuentran en proceso de consolidarse profesionalmente.

<sup>1</sup> En México un docente puede elegir continuar su carrera profesional en otras funciones: dirección, supervisión o asesoría técnica pedagógica.

<sup>2</sup> Los resultados de este estudio, realizado por el INEE, se han compartido con autoridades educativas, federales y estatales, y serán publicados en la revista *Educación, Política y Sociedad*, de la Universidad Autónoma de Madrid.



### Alma Maldonado opina sobre el SPD

Adscrita al Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), Alma considera que hay un consenso generalizado sobre que el Servicio Profesional Docente (SPD) es el principal problema de la Reforma Educativa, tanto en su planteamiento como en su realización: “Siempre fue el tema más polémico y, además, tuvo en su ejecución muchísimos problemas, los tiene hasta ahora. Es el tema al que se refiere la gente cuando señala los problemas de la reforma, aunque no todo mundo lo tenga claro: hay una gran confusión entre qué es la Reforma Educativa y qué se tendría que derogar y cambiar”.

La doctora en Educación Superior por el Boston College opina que el tema de la permanencia debe modificarse: “Yo no cambiaría, desde luego, el ingreso, me parece que sería un gran error hacernos para atrás en el tema de la asignación de plazas, porque la manera en que se asignaban no funciona tampoco [...], pero tiene que haber un tratamiento diferente en cuanto a la experiencia y la antigüedad de los maestros [—explica la integrante del Sistema Nacional de Investigadores—], pues los maestros sintieron poco valorada su experiencia”.

Entre los temas controvertidos, Maldonado menciona la justificación del orden de evaluación y la asignación de plazas: “Hubo muchísimas quejas: las listas de prelación, los lugares disponibles y todos los asuntos que terminaron siendo muy confusos generaron muchas molestias, porque también la reforma les había prometido otra cosa [a los maestros]”.

La integración de la propuesta se nutre de manera importante de un estudio cualitativo de las producciones que los docentes en servicio desarrollaron como parte de su evaluación de desempeño en el marco del Servicio Profesional Docente (SPD),<sup>3</sup> específicamente, del análisis de las descripciones que los docentes hacen de las condiciones bajo las cuales trabajan; de las características de sus estudiantes y del contexto sociocultural de su escuela; así como del análisis de los elementos que consideran en la planeación de una secuencia didáctica; de la forma como responden a la diversidad, a la falta de recursos y materiales didácticos y a diferentes retos relacionados con el entorno de sus escuelas; y de las reflexiones posteriores a su intervención en el aula, sobre todo en términos del reconocimiento de sus necesidades de formación para poder enfrentar los retos cotidianos.

## Antecedentes

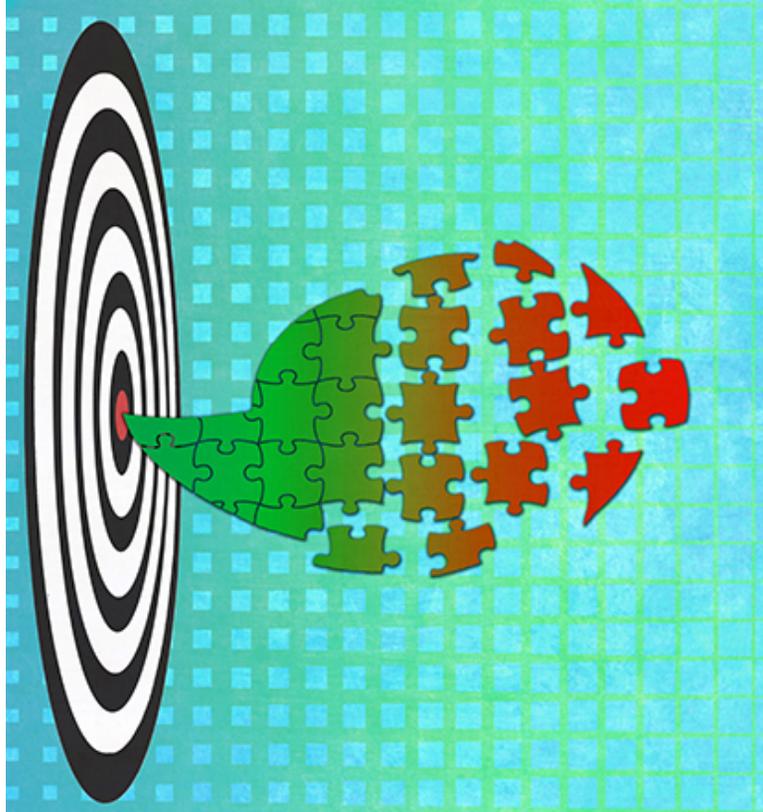
A cinco años de la implementación del SPD y tres de la evaluación de desempeño, se cuenta con evidencia para hacer un análisis crítico de los principales

<sup>3</sup> Una selección de los resultados de este análisis cualitativo se expuso en *La educación obligatoria en México* (INEE, 2017: cap. 4).



logros alcanzados y también de los problemas a niveles de política educativa, técnico y de operación. Algunas de estas dificultades se generaron desde el marco normativo, mientras que otras surgieron por interpretaciones –no siempre justificadas– de algunos artículos de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) o por decisiones políticas que impusieron tiempos y ritmos incompatibles con las condiciones necesarias para el diseño y desarrollo de modelos e instrumentos de evaluación, y con la preparación de los apoyos de acompañamiento, tutoría y formación continua señalados en varios artículos de la citada ley.

El primer aspecto que actuó en contra de los propósitos de mejora de la práctica docente se encuentra en el capítulo VIII de la LGSPD, en los artículos referidos a la *permanencia en el servicio*, en especial el 53, que hace explícitas las consecuencias negativas para quienes no obtengan un resultado suficiente en la evaluación de desempeño (DOF, 2013). Además del rechazo y cuestionamientos suscitados por estos artículos entre docentes, académicos y opinión pública en general, diversos autores y especialistas en el tema han advertido la tensión que provoca asociar consecuencias a la evaluación del desempeño cuando se pretende que tenga un carácter formativo. En el caso del SPD, el propósito formativo se vio comprometido ante la fuerza antagónica de una amenaza o riesgo a la estabilidad laboral de los docentes.



La oferta de formación continua no resultó pertinente a las necesidades y a los contextos de los docentes.

Otros problemas, de carácter más operativo, comprometieron la función formativa de la evaluación de desempeño. En primer lugar, que la oferta de formación inicial no estaba alineada con los referentes de la buena práctica, denominados *perfiles, parámetros e indicadores* (PPI); en segundo lugar, la oferta de formación continua no resultó pertinente a las necesidades y a los contextos de los docentes. En este sentido, se ha demostrado que la proliferación de cursos no contribuye a mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños (Cordero *et al.*, 2017).

Si bien en la LGSPD (DOF, 2013) se describen modalidades formativas innovadoras –como la tutoría y el asesoramiento– tanto en el artículo 22 (para los docentes de nuevo ingreso), como en el 53 (para quienes obtuvieron resultado insuficiente en su evaluación de desempeño), estas modalidades no se implementaron de manera adecuada y oportuna, en gran medida porque, de acuerdo con Cordero *et al.* (2017), en nuestro sistema de formación continua son las menos desarrolladas y requieren de figuras educativas con capacidades específicas que aún no se han establecido en el país.

Por otra parte, de los artículos 15 y 16 del capítulo II, denominado “De la mejora de la práctica profesional”, se deduce que la formación continua planteada en la ley se expresa

como un eje fundamental de articulación de la evaluación interna. Los artículos 17, 18 y 19 hacen referencia al Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela para apoyar a los docentes en la práctica de la evaluación interna, así como en la interpretación y uso de las evaluaciones externas, lo cual requiere de los lineamientos para su funcionamiento que la Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó tardíamente –el 25 de mayo de 2017–; además, el personal a cargo no contaba aún con las capacidades para cumplir con las funciones que se esperaban de este servicio,<sup>4</sup> razón por la cual no fueron implementadas con oportunidad.



### Blanca Heredia opina sobre el SPD

La coordinadora del Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), considera que la reforma tuvo el acierto de permitir que los aspirantes a maestros, y quienes desean avanzar en su carrera, puedan integrarse al SPD gracias a su vocación y no a lógicas de carácter sindical o político, si bien está convencida de que se pueden hacer mejoras.

“Creo que la evaluación del desempeño –con todo lo importante que es poder evaluar, defender el trabajo de los profesionales de la educación y de otras áreas– es un componente que exige una revisión más a fondo”.

Heredia, doctora en ciencia política por la Universidad de Columbia, reconoce que el SPD “no es una carrera profesional docente en el sentido de que no reconoce avances a los maestros que van sacando bien sus evaluaciones, que van creciendo profesionalmente. [Lo deseable es] tener una carrera que además de reportarte un beneficio económico, porque vas subiendo de categoría, también genere reconocimiento en términos de estatus, de prestigio entre tus pares”.

La investigadora calificó como desafortunado el retraso en el pago del estímulo a los profesores que tuvieron una buena evaluación: “Era de indispensable justicia y sentido común entender que este incentivo debía darse en los plazos señalados.

Blanca Heredia remata: “Considero muy importante que podamos encontrar, como sociedad, la manera de equilibrar los derechos de los niños y los de los maestros, de manera que podamos tenerlos en cuenta a ambos, sin sacrificar a unos o a otros. ¿En beneficio de qué...? De que los alumnos de México puedan tener algo más que un edificio y unos pupitres”.

Si bien los perfiles de estas figuras se publicaron desde 2015 y ya estaban alineados con las funciones requeridas, no existió oferta formativa orientada a que los interesados en la promoción pudieran adquirir las competencias necesarias. En los cuatro concursos de promoción para personal con funciones de asesor técnico pedagógico (ATP), llevados a cabo cada año a partir de

<sup>4</sup> Personal con funciones de supervisión y personal docente con funciones de asesor técnico pedagógico (ATP).



2015,<sup>5</sup> sólo 44% de los aspirantes obtuvo un resultado idóneo, por lo que sólo hay 9 192 docentes que podrían obtener el nombramiento de ATP, siempre y cuando obtengan un resultado suficiente en la evaluación de desempeño al término de su periodo de inducción de dos años; sin embargo, la inducción no se ha llevado a cabo de manera consistente y son muy pocos para la atención de más de 250 mil escuelas.

En los artículos 59 y 60 de la LGSPD se establecen características de la formación continua, la actualización y el desarrollo profesional; en el segundo de ellos se describen las particularidades que debe cumplir la oferta de formación continua, por ejemplo, ser pertinente con las necesidades de la escuela y de la zona escolar (DOF, 2013), lo cual coincide con diversos estudios que recogen la percepción de los docentes en el sentido de que la formación debería permitirles traducir los contenidos conceptuales a aspectos concretos de su práctica en el aula, a fin de responder a los retos

<sup>5</sup> En los cuatro concursos de promoción que se han realizado en educación básica participaron 20 560 docentes para la función de ATP, y aproximadamente el doble para la función de supervisión en todos los estados.

planteados en los contextos donde tienen que trabajar y lograr un balance entre el trabajo realizado en el salón de clase y el colaborativo, desarrollado con los otros docentes y actores de la comunidad para el buen funcionamiento de la escuela. No obstante, en la práctica la oferta de formación continua, no logró responder a estas expectativas.

Aunado a esta falta de vinculación entre la formación y la evaluación, otro factor que impidió avances tangibles en el desarrollo profesional docente fue la distribución de las atribuciones y las competencias de los diferentes actores del SEN, expresadas en el capítulo II de la LGSPD (artículos 7 a 11), en virtud de que su visión es muy centralista y deja una función marginal a las autoridades educativas locales (AEL) y a los organismos descentralizados (OD). Estos puntos se deben replantear, dado que unas y otros tienen información relevante de las condiciones de las escuelas y del contexto sociocultural en el que se ubican, por lo que deberían jugar un papel fundamental en la evaluación y formación de sus docentes y directivos.



#### **Eduardo Andere opina sobre el SPD**

Para este analista de política educativa, las evaluaciones —tanto de los maestros como de los alumnos— son algo positivo, sin embargo, señala que el problema “es que no hemos encontrado, ni en México ni en el mundo la forma adecuada de evaluarlos”.

Reconoce que es un tema complejo a escala mundial, y que “tratar de resolverlo a través de métricas estandarizadas, con un examen o una serie de exámenes que miden habilidades cognitivas es muy limitado y puede ser contraproducente”.

Andere, doctor en ciencia política por el Boston College, propone que dichas evaluaciones sean “insumo de una evaluación holística, como un elemento adicional que un grupo de pares, liderado por el director de la escuela, toma en consideración para que, con una narrativa completa de la historia del maestro, del presente del maestro, del contexto de la escuela, pueda tomar una buena decisión en relación con su actividad docente presente y futura”.

A propósito de las consecuencias laborales, opina que “son extraordinariamente difíciles en México y en el mundo”; incluso en países liberales —señala— no se puede despedir a los maestros o quitarles su trabajo, porque el costo de hacerlo es mucho más elevado que el de no hacerlo; al final del día se trabaja con un esquema de soporte, de reciclamiento.

Eduardo Andere finaliza: “En lugar de tratar de forzar la calidad del servicio docente al final del proceso, ya que el docente está en el aula, hay que tratar de resolverlo al principio, mejorando la atracción, formación y profesionalización del docente”.

## Propuesta

El modelo de evaluación y formación en el servicio para la profesionalización docente que se presenta pretende ser completamente distinto a lo implementado en el marco del SPD. No obstante, parte de una valoración crítica de lo realizado que permite recuperar la experiencia a niveles de política educativa, técnico y operativo, con cambios significativos que reconsideran las atribuciones de la SEP, el INEE, las AEL y los OD. A continuación, referimos las características de la propuesta en estos tres niveles de análisis.

### Nivel de análisis de política educativa

La propuesta descansa en la importancia de articular la formación continua con la evaluación de desempeño, para que sea posible identificar y fortalecer el progreso de los docentes. Se da por supuesto que, para cumplir su función formativa, la evaluación de desempeño tiene que ser longitudinal e interna, y debe dar cuenta de los procesos, no sólo de los resultados; ello la haría más contextualizada y útil para el desarrollo profesional. También implica que la evaluación no esté asociada con ninguna consecuencia distinta a la mejora del desempeño.

Con el fin de evitar la endogamia y promover procesos de mejora continua en los colectivos escolares, se contempla también un componente de evaluación externa. Eventualmente, éste podría ser un requisito para asignar incentivos y reconocimientos a los docentes con mayores niveles de consolidación profesional.

Aspecto clave de la propuesta es el establecimiento y la publicación de un perfil de referencia basado en competencias, que describa los conocimientos, las habilidades y responsabilidades profesionales que conforman una buena práctica docente. Manzi, González y Sun (2011) señalan que la elección de un modelo basado en competencias o marcos de la buena enseñanza tiene consecuencias positivas en la evaluación docente porque permite obtener prescripciones explícitas acerca del desempeño, con lo cual se orienta a los evaluados en la identificación de los aspectos que deben mejorar o fortalecer.

En otros países –como es el caso de Australia– la progresión en la carrera profesional se encuentra asociada con las etapas de trayectoria profesional de los docentes, las cuales representan el continuo de prácticas, capacidades

y experticia, posibles de identificar en la carrera docente (AITSL, 2011). Para trabajar en México bajo esta concepción es necesario rediseñar los referentes actuales, ya que se desarrollaron perfiles separados tanto para el ingreso y el desempeño de la función docente como para la promoción y el desarrollo de otras funciones. Es decir, actualmente sólo tenemos los extremos de un continuo; se tendrían que fusionar para que los estándares de desempeño –parámetros e indicadores– quedaran graduados en niveles de desarrollo profesional, desde el inicial o básico hasta el experto o consolidado.

Para cumplir este programa se requiere una participación más amplia de los colectivos escolares, las AEL y los OD; sólo si los propios docentes participan en las decisiones relativas a la construcción de los referentes y los modelos de evaluación y formación, estarán dispuestos a ser evaluados y a colaborar en la mejora de sus propias capacidades profesionales, formando comunidades de práctica profesional. Además, la participación fortalece la identidad y el estatus social y profesional de los maestros.

### Nivel de análisis técnico

La propuesta incorpora el portafolios de evaluación en un marco conceptual que implica que los profesores seleccionen evidencias reales y directas de su trabajo docente en los contextos y condiciones en los que se produce. Por su parte, las autoridades educativas deben incorporar modalidades de formación en servicio en el marco del aprendizaje situado y colaborativo. El portafolios de evaluación se centra en los procesos e involucra al propio docente en la documentación de su práctica, lo cual le permite reflexionar en torno a las evidencias producidas por él o por sus alumnos en el transcurso del tiempo.

En el plano empírico, el portafolios ha probado ser una herramienta poderosa para la evaluación de la práctica profesional en diversos contextos, porque permite abordar las diferentes dimensiones de la práctica y favorece la reflexión de los profesionales, tanto a nivel individual como colectivo, a partir de evidencias sistemáticamente seleccionadas y organizadas. Conviene entonces incorporarlo como una estrategia centrada en la práctica de los docentes para evaluar su desarrollo de competencias profesionales y, de manera más holística, la evolución del desempeño docente, vinculando estrategias de formación situada.

Esta socialización entre pares y directivos debe ser parte habitual del trabajo colegiado en las escuelas, en virtud de que la reflexión sobre la práctica es lo que determina el carácter formativo de la evaluación.

Esta propuesta permite una vinculación clara y transparente con las opciones de formación continua, además de que puede integrar los componentes de evaluación interna y externa bajo el siguiente esquema.

- *Evaluación interna.* Consiste en un proceso de documentación de la práctica profesional, a partir de evidencias producidas como parte del quehacer cotidiano y continuo del docente durante todo el ciclo escolar, las cuales pueden ser compartidas y analizadas colectivamente. Esta socialización entre pares y directivos debe ser parte habitual del trabajo colegiado en las escuelas, en virtud de que la reflexión sobre la práctica es lo que determina el carácter formativo de la evaluación. De manera natural, los procesos y las modalidades de formación continua más apropiados serán los que se acercan a las características del modelo que se siga en la escuela, en tanto que ésta es el centro de los esfuerzos formativos y son los propios actores quienes determinan el contenido de la formación (Martínez, 2008).

Se pueden implementar diversas modalidades formativas: programas de desarrollo de *capacidades* para el personal educativo y otras modalidades de formación *in situ*, tales como intercambiar experiencias, compartir proyectos, problemas y soluciones con la comunidad de docentes, y el trabajo en conjunto entre las escuelas de cada zona escolar. Este tipo de formación asociada con la mejora escolar se vincula de manera natural, según Cordero (2017), a la vertiente colectiva, en tanto que su principal objeto de mejora es la escuela en su conjunto.

- *Evaluación externa.* Se puede llevar a cabo mediante revisiones periódicas –en ciclos de cuatro o cinco años– de las evidencias y calidad de las reflexiones realizadas por los docentes durante los ciclos escolares anteriores. Para ello, se deberá contar con evaluadores externos certificados por el INEE o con supervisores de zona que tengan rúbricas estandarizadas, a fin de detectar en qué medida se producen avances en las dimensiones de la práctica docente, y orientar los procesos de formación continua del desarrollo profesional. Se propone que esta evaluación sea responsabilidad de las autoridades educativas locales, apoyadas por la SEP y el INEE.

En términos de formación, los resultados de cada docente representan el insumo principal para planear su formación en la vertiente individual, mediante la construcción de trayectorias profesionales que puedan favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación. Bajo esta lógica, las AEL y los OD deberán usar los perfiles desarrollados para fomentar que la formación recibida acerque a los docentes a una mayor competencia profesional.



### **Rodolfo Ramírez opina sobre el SPD**

Investigador del Instituto Belisario Domínguez, Rodolfo sostiene que el SPD “es una medida de orden administrativo, un sistema de control de calidad en la administración de personal; fue la acción principal que realizó esta administración. En la última parte del sexenio se trató de decir que esa era sólo una de las acciones, pero en los hechos esa ha sido la acción principal”.

El maestro en Ciencias por el CINVESTAV continúa: “[la reforma] tenía el objetivo político de someter, como ellos dijeron al principio, a los llamados poderes facticos, directamente a la dirigencia sindical”. Ello, desde su punto de vista, fue “un error: hacer de la evaluación de los profesores la medida central para el saneamiento o reordenamiento administrativo del sistema, pues eran dos objetivos de naturaleza distinta”.

Piensa que sí es un acierto el mecanismo de ingreso por oposición, aunque apunta que no se trata de una aportación de la actual administración, sino de la del presidente Felipe Calderón.

A su parecer, tanto el mecanismo de oposición como la evaluación tienen una gran falla: “Los instrumentos de evaluación, al menos hasta donde se conocen, no permiten seleccionar adecuadamente a quiénes tienen mejores capacidades para la enseñanza, por la sencilla razón de que no miden capacidades y porque no han sido piloteados ni evaluados hasta ahora”.

“Una reforma tendría que fijarse, primero, en una transformación profunda de la formación inicial; si no queremos que la promoción sea eternamente correctiva, hay que modificar la formación inicial. En segundo lugar –lo sabemos por experiencia– hay que desarrollar un nuevo tipo de formación inicial que se proponga transformar el repertorio pedagógico de los profesores, no sólo su discurso público, sino la variedad de opciones que dominan para la enseñanza”.

## **Nivel operativo**

Resulta indispensable fortalecer el trabajo colaborativo a fin de llevar a cabo la evaluación interna, promoviendo el intercambio de experiencias de manera que la formación continua pueda considerar los resultados de las evaluaciones externas e internas (que siempre serán más pertinentes y contextualizadas). En virtud de que la evaluación interna será coordinada



y liderada por el director, para que sea una actividad permanente, de carácter formativo y tendente a mejorar la práctica profesional de los docentes y el avance continuo de la escuela y de la zona a la que pertenece, las AEL y los OD deben ofrecer programas de desarrollo de estas capacidades y organizar espacios físicos y temporales con el objetivo de que en las escuelas se intercambien experiencias y se compartan proyectos, problemas y soluciones en la comunidad de docentes.

Para impulsar tales acciones conviene activar el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela o algún otro tipo de apoyo que puedan brindar los supervisores y ATP. Algunos hallazgos de la investigación indican que el liderazgo educativo resulta fundamental para desarrollar en las escuelas una cultura de trabajo colegiado, enfocado a la mejora continua, lo cual requiere atraer y seleccionar a los mejores docentes para desempeñarse en la función di-

rectiva. Con tal perspectiva, los concursos de promoción a las funciones de dirección, supervisión y ATP resultan clave si se asocian con perfiles que en su construcción tienen ya ese enfoque de liderazgo pedagógico y de acompañamiento para la mejora de las escuelas.

En cuanto al diseño del portafolios de evaluación, se propone iniciar con una fase básica que defina la integración de evidencias capaces de dar cuenta de aspectos clave de la práctica docente, con el desarrollo de rúbricas analíticas que guíen la discusión colegiada en torno a la calidad de las evidencias, y con manuales y talleres para su uso efectivo por parte de docentes y directivos escolares. De forma gradual se pueden agregar elementos para cada periodo de evaluación externa, ampliando con ello el espectro y la diversidad de evidencias, a fin de sustentar mejor los juicios sobre el desempeño logrado por los docentes. Por ejemplo, es viable incorporar evidencias directas –como videgrabaciones de clase– con rúbricas que orienten acerca del tipo de interacciones que promueven el aprendizaje en el aula. Ello requiere de un trabajo intenso y coordinado entre los agentes escolares y las autoridades educativas federal y estatales, así como del INEE, cuya competencia debe ampliarse para crear capacidades técnicas en materia de evaluación y desarrollo de herramientas para la mejora educativa. ■

## Referencias

---

- (AITSL). Australian Institute for Teaching and School Leadership (2011). *National Professional Standards for Teachers*. Carlton South: Education Council.
- CORDERO, Graciela, Alfonso Jiménez, Claudia Navarro y María del Ángel Vázquez (2017). *Diagnóstico de la política pública de formación y desarrollo profesional del personal educativo de educación básica de la reforma educativa*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- (DOF). Diario Oficial de la Federación (2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. Disponible en: <<http://bit.ly/2MzQuF9>>.
- (INEE). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. Ciudad de México: INEE.
- LEYVA, Yolanda (en prensa). “El análisis del contexto y su efecto en la práctica de docentes de educación básica y media superior en México. Resultados de un estudio exploratorio”. *Educación, Política y Sociedad*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- MANZI, Jorge, Roberto González y Yulan Sun (2011). *La evaluación docente en Chile*. Santiago de Chile: Centro de Medición MIDE UC.
- MARTÍNEZ Olivé, Alba (2016). “Formación inicial y formación continua de docentes”, ponencia presentada en el foro “A tres años de la reforma en materia educativa”, realizado en el Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República el 18 de agosto (en línea). Disponible en: <<http://bit.ly/2SulMfv>>.