

FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA: UNA MIRADA DESDE LOS ACTORES

CATALINA GLORIA CANEDO CASTRO
ALEJANDRO REYES JUÁREZ
MARTHA PATRICIA CHICHARRO GUTIÉRREZ

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

En México, uno de los ejes de la reforma educativa, que se puso en marcha en 2013, es el desarrollo profesional de los docentes; su “idoneidad”, como parte de los aspectos con los que el Estado se compromete a garantizar la calidad de la educación obligatoria, expresada en el máximo logro de aprendizaje de los educandos. En este contexto, el INEE emitió las Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica. Éstas colocaron en la agenda pública el tema de la formación inicial de docentes como aspecto central en la mejora educativa y contribuyeron a impulsar, en diversas entidades federativas, estrategias para fortalecer la organización académica de las escuelas formadoras de maestros, así como para la coordinación que permita integrar, ampliar y mejorar la oferta educativa disponible. Sin embargo, aún está pendiente un programa integral de reforma de la educación normal, cuya implementación se ha anunciado a lo largo de la presente administración federal. Los retos que enfrenta la formación inicial, y particularmente las escuelas normales, aún siguen siendo grandes.

Esta ponencia, pretende ofrecer información sobre la formación inicial que se brinda en las Escuelas normales públicas del país, a partir de lo que han expresado los propios actores que participaron en dos proyectos de investigación, uno cuantitativo y otro cualitativo. ¿Qué opinión tienen los estudiantes y los egresados de las Escuelas normales públicas, sobre la formación que reciben en estas instituciones educativas?, es la pregunta que guía la indagación.

Palabras clave: educación normalista, egresados, estudiantes y política educativa.

Formación inicial de docentes de educación básica y política educativa como punto de partida

El docente es un profesional de la enseñanza que toma decisiones continuas, en contextos particulares, con el propósito de ampliar las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y adolescentes que son sus estudiantes. Su labor educativa demanda hoy, por un lado, más referentes que la sustente y el desarrollo de mayores competencias para concretarla; y, por otro lado, apoyos diversos y la implementación de políticas educativas integrales que posibiliten la mejora de las condiciones para que su labor educativa sea más eficaz, relevante y pertinente. En este marco, la formación inicial constituye la base del desarrollo profesional docente.

Se coincide, desde la investigación educativa, del condicionamiento fuerte de los contextos económicos y socioculturales en los resultados educativos, así como en la complejidad y el incremento de demandas que caracteriza al oficio docente en la actualidad (Tedesco y Tenti, 2004, Dubet, 2006, Poggi, 2006); pero también en la identificación del desempeño docente como un factor clave que, desde los espacios escolares, explica las diferencias en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Hanushek, 2004; OCDE, 2005; Barber y Mourshed, 2008; Vélaz y Vaillant, 2009; Bruns y Luque, 2014; Hargreaves y Fullan, 2014).

De esta manera, la labor que realizan los maestros ha sido considerada como pieza clave en el diseño e implementación de las políticas educativas actuales. Si bien, hay coincidencia en la posición estratégica de estas, y en el planteamiento de que deben poseer un carácter integral y sistémico, que les permita enfrentar el problema de la fragmentación de acciones que tradicionalmente las caracteriza (UNESCO, 2006; 2013; 2014; Cuenca, 2015), como parte de algunos balances realizados sobre las reformas educativas emprendidas en los países de América Latina y el Caribe, se concluye que, sin docentes, los cambios educativos no son posibles (Robalino, et al., 2005).

En México, uno de los ejes de la reforma educativa, que se puso en marcha en 2013, es justo la “idoneidad de los docentes”, la cual se incluyó en el Artículo Tercero Constitucional, como parte de los aspectos con los que el Estado se compromete a garantizar la calidad de la educación obligatoria, expresada en el máximo logro de aprendizaje de los educandos. En correspondencia con lo anterior, se creó el Servicio Profesional Docente (SPD), a través del cual se busca regular el ingreso a la docencia, así como la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio, de los maestros de educación obligatoria.

Adicionalmente a lo anterior, se asignaron nuevas atribuciones al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como organismo autónomo. Entre éstas están, además de la evaluación de los distintos componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional y la

coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, la orientación, a través de la emisión de directrices, la toma de decisiones para la mejora educativa. Las primeras directrices que emitió el Instituto, en 2015, fueron precisamente las *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. Éstas, plantearon como objetivos generales: contribuir a que las autoridades educativas tomen decisiones tendientes a mejorar la formación inicial de los docentes con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y las capacidades de quienes ingresan al SPD; y, generar nuevas dinámicas de trabajo académico, social e institucional para que la formación inicial de docentes se convierta en una prioridad de la política educativa nacional, y esta profesión se revalore y alcance un amplio reconocimiento social (INEE, 2015a).

Las directrices colocaron en la agenda pública el tema de la formación inicial de docentes y contribuyeron a impulsar, en diversas entidades federativas, estrategias para fortalecer la organización académica de las escuelas formadoras de maestros, así como para la coordinación que permita integrar, ampliar y mejorar la oferta educativa disponible. Sin embargo, aún está pendiente un programa integral de reforma de la educación normal, cuya implementación se ha anunciado a lo largo de la presente administración federal. Los retos que enfrenta la formación inicial, y particularmente las escuelas normales, aún siguen siendo grandes.

Desde la perspectiva de los maestros, hay múltiples cuestionamientos a la formación con la que contaban al momento de iniciar su labor educativa en los distintos niveles que integran la educación básica, porque, entre otras razones; ésta resultó insuficiente, poco pertinente y en algunos casos, escasamente relevante, para enfrentar los diversos retos que implica el trabajo cotidiano en contextos diversos, caracterizados por su complejidad y la carencia de recursos. Los cuestionamientos lo mismo se dirigen a las propuestas curriculares, alejadas de la realidad educativa cotidiana, que a los docentes de las escuelas formadoras cuyo perfil no es del todo congruente, para atender las necesidades actuales que tiene la formación de maestros de educación básica (INEE, 2015b; Canedo, 2015; Canedo y Gutierrez, 2016).

En este sentido, esta ponencia tiene como objetivo indagar sobre las perspectivas de egresados y estudiantes de educación normal sobre la formación inicial que recibieron. ¿Qué opinión tienen los estudiantes y los egresados de las Escuelas normales públicas, sobre la formación que recibieron en estas instituciones educativas? El contenido se desprende principalmente de dos estudios realizados en 2015 que indagan sobre este tema, uno cuantitativo y otro cualitativo: *La percepción de la formación que se imparte en las Escuelas Normales en México*, el cual consistió en la aplicación en línea de tres cuestionarios: uno a directivos, uno a docentes y uno a estudiantes, sobre la formación que se imparte en las Escuelas normales; y, *Mi primer año como maestro. Reflexiones de egresados de escuelas normales sobre su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente*.

Opinión de estudiantes normalistas y de profesores de educación básica sobre la formación para el ejercicio de la profesión docente

En México, las escuelas normales han sido, durante el último siglo, el pilar de la formación inicial de los maestros de educación básica, no obstante, su oferta educativa coexiste con la de otras instituciones de educación superior, la cual se ha incrementado en los últimos años producto, entre otros factores, de la ampliación de la cobertura en los distintos niveles de la educación básica.

La heterogeneidad y la desigualdad son rasgos que caracterizan el sistema de formación inicial de docentes, como consecuencia del desarrollo histórico de la educación normal, que ha cruzado por diversas etapas y proyectos, del apoyo diferenciado que ha recibido por parte de las autoridades locales y federal, del lugar que ocupa en la estructura organizativa de las Secretaría de Educación Pública y de las autoridades educativas en los estados, así como de la diversificación de la oferta que se produjo con la incorporación de otras instituciones de educación superior a la formación de maestros de educación básica.

Esa heterogeneidad e inequidad se reflejan en las diferencias en la disponibilidad y uso de recursos financieros, materiales y humanos, en la configuración de las estructuras organizativas de las escuelas, en los apoyos con los que disponen, así como en las capacidades institucionales y profesionales con las que cuentan (Arnaut, 1998 y 2004; Ducoing, 2004; 2014; Hervás, 2012).

Sobre Planes de estudio y la operación del currículo

El desfase en los Planes de estudio de la Escuela normal, con relación a los programas del nivel educativo en el que laboran los maestros es uno de los principales cuestionamientos que se hace a la formación inicial (INEE, 2015b y Canedo y Gutiérrez 2016); varios docentes refieren a que estudiaban los programas de primaria o de secundaria de 2006 y al llegar a los planteles ya estaban trabajando con el de 2011.

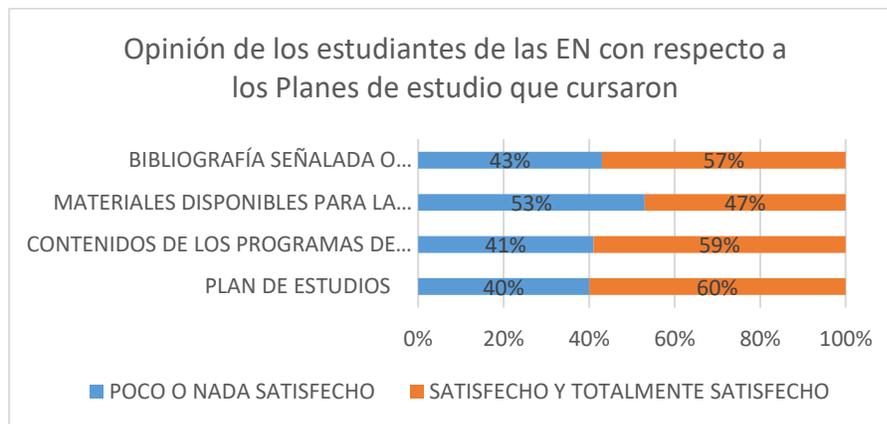
En el caso de la Normal Superior trabajábamos con los planes del 99; a las secundarias íbamos y practicábamos con la reforma y estábamos totalmente desfasados, estábamos viendo la teoría y formas de trabajo de una reforma que ya estaba siendo obsoleta y nos mandaban a trabajar con cosas que no habíamos visto aquí. El programa de la Normal era del 99 y trabajamos en secundaria con el de 2011 [GF-MoSec-técnica-131115/Coahuila].

Lo que nos faltó en la Normal, es enseñarnos y darnos a conocer el programa de educación preescolar porque yo, bueno, cuando yo estuve en la Normal no nos lo dieron a conocer y yo llegué a la práctica y ya escuchaba experiencias de las

maestras que el programa, que esto... yo me quedaba ¿pues qué es esto?, yo no lo conozco [GF, Nay, Prees, 25/09/2014].

Entre las opiniones expresadas por los estudiantes de séptimo semestre, sobre algunos aspectos de la operación del diseño y de la operación del currículo (Los estudiantes de este semestre cursaron con Planes de estudio anterior a 2012), se puede ver que, con excepción de la pregunta sobre los materiales disponibles para la enseñanza, en donde el 53% dice que se siente poco o nada satisfechos, en el resto de los aspectos, más de la mitad expresan estar satisfechos o muy satisfechos.

Gráfica 1 Opinión de los estudiantes de las Escuelas normales sobre el Plan de estudios de la licenciatura que cursaban



Fuente: Elaboración con base en los datos que se incluyen en el reporte de investigación: Canedo 2015. Estudio de Percepción sobre la formación que se imparte en las Escuelas normales. DGII-INEE

Un aspecto relevante sobre la operación del currículo, se deja ver en lo expresado sobre las “prácticas pedagógicas” que se realizan en los últimos semestres de la licenciatura. En los testimonios revisados, se advierte una postura en dos sentidos principalmente, algunos reconocen la orientación que recibieron por parte de docentes que tuvieron en la escuela normal, de manera específica por sus tutores; hablan del acompañamiento y del contacto con las escuelas, lo que les permitió definir su vocación y otros dicen que no fue así.

Creo que realmente donde aprendí y dije “de aquí soy” fue en mi último año, en el año de servicio, que vas adentrándote a la comunidad escolar, convives con padres de familia, te dejan interactuar, tener tus primeras juntas, ya que te estás acercando a lo que es la evaluación, muchas cosas, y pues ahí ves tu futuro y lo que viene, y eso fue lo que me preparó; realmente los tres años sí eran entre teoría, poquito de práctica, pero el último año fue para mí fundamental [GF-MaPrimaria-121115/Jalisco].

Por otra parte, también se identifica una crítica hacia el tipo de escuelas en las que realizan sus prácticas, porque éstas cuentan con condiciones diferentes a las que finalmente se integran como docentes, las cuales se ubican en contextos con mayores necesidades.

(...) como estábamos en una ciudad, siempre nos tocaba ir a prácticas a escuelas de alrededor. Nunca se le ocurrió a la directora ni al subdirector mandarnos a una escuela unitaria, ni bidocente, ni mucho menos tridocente. Cuando yo llego... me quedo como ¿qué? porque te dan tu memo, te presentan mas no te dicen que te tienes que preparar para tres salones, tres grados, nada. Como en el caso de mis compañeros tuve que echar mano de aquí y de allá porque nadie me dijo en la Normal que podía ser maestra de tres grupos... [GF, Sin, Prim, 02/10/14].

De manera general se advierte la idea de que los Planes de estudio y su operación, deben revisarse. Si bien, aún no hay una valoración del desempeño que tienen los egresados que cursaron sus estudios con los Planes 2012, para 2016 apenas egresó la primera generación, la opinión expresada versa hacia la búsqueda de una revisión en varias de sus dimensiones o ámbitos.

Como parte de esta preocupación entre la desvinculación entre aspectos teóricos y la práctica en los contextos diferenciados y complejos, los planes y programas de formación docente constituyen uno de los aspectos, que, desde la perspectiva de los maestros, deben revisarse. Entonces creo que sí es fundamental revisar los programas de las Normales... ves muchas materias que están muy padres y muy lindas pero que no son prácticas ni operativas [GF, Yuc, Prees, 23/09/2014].

A mí me faltaron estrategias. ¿Cómo hacer para que el alumno aprenda? Me faltó pedagogía. Porque parece incongruente que, siendo la Normal, no tuvimos una sola clase que estuviera enfocada en pedagogía. Hubo historia de la pedagogía, pero no la pedagogía como tal [GF-MaSec-General-121115/Jalisco].

Sobre las habilidades para el ejercicio de profesión docente

Un aspecto esencial para un ejercicio eficiente de la profesión docente, lo conforman las herramientas que reciben para favorecer la promoción de los aprendizajes, así como la convivencia en el aula y en la escuela; que van desde la planeación didáctica, la organización del trabajo cotidiano, la atención a la diversidad y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, además del proceso de evaluación.

Se expresa una valoración positiva hacia los aprendizajes promovidos por algunos docentes de escuelas normales, pero estos fueron por iniciativa personal y no por una política generalizada de estas instituciones educativas.

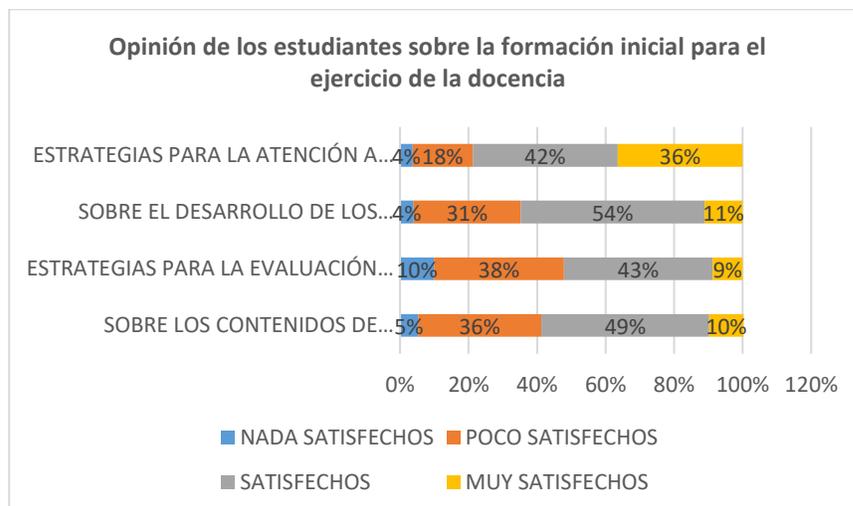
La opinión sobre la formación que se ofrece en las escuelas normales y que es útil para el ejercicio de la profesión docente, tanto de los estudiantes de los últimos semestres de la licenciatura, como de los profesores que tienen un año de haber egresado, da cuenta que si bien, adquirieron algunos elementos para el trabajo en las escuelas, les faltó la apropiación de diversas herramientas para poder tener un buen desempeño, ya como profesor responsable de un grupo escolar.

Hay coincidencia en el reconocimiento hacia algunas asignaturas en particular, como las relacionadas con el estudio de las características de los niños y los adolescentes; también, en diversos testimonios, comparten que recibieron una base teórica adecuada que les ayudó a la comprensión de la realidad educativa, pero también aseveran que no pudieron aplicarlo en el ejercicio de la profesión docente.

La materia de Desarrollo del Adolescente, porque vemos el proceso cognitivo que va teniendo, esa evolución del adolescente [...] Son adolescentes que todavía están buscando su identidad, que un día se pelean y al otro lado se están abrazando, entonces es muy diferente, y también si te lo enseña la Normal [GF-MaSec-Técnica-101115/Campeche].

Los estudiantes de escuelas normales, un porcentaje considerable, expresó que se sentían poco o nada satisfechos, con relación a la formación inicial que recibieron (Canedo, 2015). 41% resaltó sus carencias con respecto al conocimiento de los programas de estudio de educación básica, 22% dijo estar poco o nada satisfecho con sus habilidades para la atención de la diversidad y la construcción de ambientes de inclusión, 48% expresó que están poco o nada satisfechos para poder realizar una evaluación de sus futuros estudiantes, como se puede ver en la siguiente gráfica.

Gráfica 3 Opinión de los estudiantes de las escuelas normales sobre las herramientas adquiridas para el ejercicio de la docencia



Fuente: Elaboración con base en los datos que se incluyen en el reporte de investigación: Canedo 2015. Estudio de Percepción sobre la formación que se imparte en las Escuelas normales. DGII-INEE

En los testimonios revisados en los estudios de corte cualitativo, se advierte que los profesores identifican una falta de congruencia con lo que revisaron en la formación inicial, con respecto a la dinámica escolar y al trabajo directo con los estudiantes; comentan que es una realidad distinta, que en algunos casos no se esperaban; aseguran que en la escuela normal nunca tuvieron orientación en lo que ellos llaman “el campo real”, dicen que vieron aspectos generales en forma superficial (Canedo y Gutiérrez 2016, INEE 2015b).

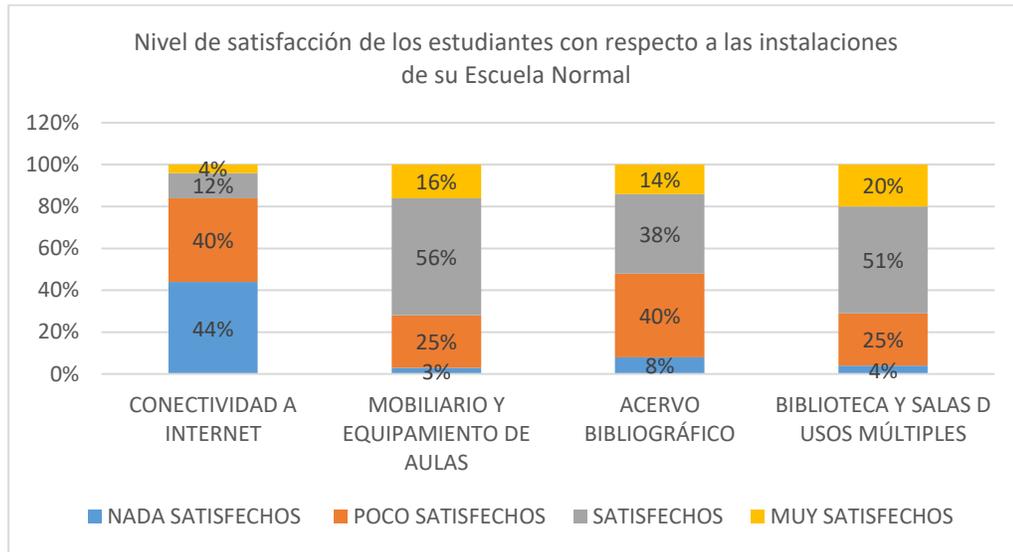
Pese a que los estudiantes de séptimo semestre de la escuela normal y los recién egresados que ya están incorporados en el campo laboral son críticos, reconocen que hay profesores que sí les aportan en su proceso formativo. Más del 88.59% afirma que sí obtuvo asesoría para su trabajo recepcional; el 74.47% dice haber recibido acompañamiento eficiente y oportuno en las prácticas pedagógicas; el 82.63% dice que estos propician la reflexión de los estudiantes; el 89% que promueven el trabajo colaborativo; y el 79.4% opinan que los maestros de la normal tienen dominio de los contenidos de las asignaturas que imparten (Canedo 2015 y Canedo y Gutiérrez 2015).

Sobre condiciones materiales y recursos de las escuelas normales

Uno de los aspectos relevantes del proceso para la formación inicial, se relaciona con las condiciones materiales que tienen las escuelas, las instalaciones en general y los diferentes espacios en los que se lleva a cabo el proceso formativo; recursos como las computadoras, los proyectores, la conectividad a internet y el acervo bibliográfico entre otros, influyen en gran medida, en la forma en la que los estudiantes se apropian del currículo y de la disposición que tienen para el aprendizaje.

Con respecto a las condiciones de infraestructura en las que se encuentran las escuelas normales, en los datos recabados del estudio cuantitativo (Canedo, 2015), el 84% dice que se siente poco o nada satisfecho con la conectividad a internet; en cambio el 72% dice estar satisfecho o muy satisfecho con el mobiliario y el equipamiento de las aulas, como se puede ver en la siguiente gráfica.

Gráfica 4 Nivel de satisfacción de los estudiantes de las Escuelas normales con respecto a las instalaciones y al servicio que prestan



Fuente: Elaboración con base en los datos que se incluyen en el reporte de investigación: Canedo 2015. Estudio de Percepción sobre la formación que se imparte en las Escuelas normales. DGII-INEE

Entre los egresados de las escuelas normales que se encontraban ya en el ejercicio de la profesión, hay una postura crítica con respecto a las características del acervo bibliográfico y a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. Algunos profesores comentan que urge una actualización en el material bibliográfico con el que cuentan, hablan de la escasez y del deterioro de los libros y las revistas, además de lo poco actualizado que están, también refieren a la falta de materiales digitalizados.

En la Escuela normal de Educadoras, en la biblioteca realmente no encontraba nada, y si querías hacer una vinculación te afectaba. Yo quise hacer una vinculación con el ITESO y me dijeron: “¿Qué me ofrece tu biblioteca?” [GF-MaPreescolar-121115/Jalisco]

Si bien, no se puede generalizar el estado que guardan las instalaciones y los recursos que ofrecen las escuelas normales del país, llama la atención que la percepción expresada, apunta hacia una necesidad de mejorar en varios aspectos, situación coherente con lo que ya ha sido planteado en otros trabajos (INEE 2015a).

Consideraciones finales

La revisión de las opiniones de los egresados de las escuelas normales y estudiantes de éstas, aportan al análisis de la formación inicial de docentes y permite contribuir a robustecer la postura que ya han reportado otros estudios: la necesidad de fortalecer las escuelas normales en sus distintas dimensiones (aún se está en espera de la implementación anunciada, desde el inicio de la Reforma,

de transformación de las escuelas normales); también se deja ver la escasa información con la que se cuenta, acerca de otras instituciones que participan en este proceso formativo, que refuerza la idea de la necesidad de explorar lo que están realizando instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional y algunas universidades públicas y privadas que ofrecen licenciaturas cuyos egresados, se incorporan como profesores en las escuelas de educación básica y media superior.

Los informes recientes presentados por el INEE, como el Panorama Educativo de México 2015 (INEE 2016) y los trabajos de investigación realizados (Canedo, 2015, INEE 2015b, INEE, 2015c y Canedo y Gutiérrez 2016) en los que han participado estudiantes de las escuelas normales y egresados de estas instituciones dejan ver diferentes contrastes que abren la discusión para el análisis de la formación inicial y de las políticas públicas que orientan las acciones que acompañan este proceso. Entre los cuestionamientos a los programas de los que egresan los docentes de educación básica y la valoración que expresan de la profesión docente, hay una serie de aspectos sobre los que parece necesario hacer análisis más amplios.

Estos contrastes visualizan que si bien, hubo una disminución de 10, 863 estudiantes en la matrícula en las escuelas normales en el ciclo 2014-2015 con respecto al ciclo anterior (INEE 2016), situación que se entiende a partir del cambio de la normatividad con respecto a las posibilidades que tienen de ingresar al servicio docente (INEE, 2013), llama la atención que aún con estas nuevas condiciones, aún haya 121, 342 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2015-2016, lo que debe representar un compromiso del Estado, para mejorar tanto las condiciones materiales de gran parte de las escuelas normales, como para otorgar recursos, mejorar los acervos bibliográficos, promover el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y sobre todo para fortalecer los planes de estudio de las diferentes licenciaturas.

Referencias

- Arnaut, A. (1998). Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. México: Secretaría de Educación Pública/ Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Arnaut, A. (2004). El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio (cuadernos de discusión, Vol. 17). México: SEP.
- Bruns, B. y Luque, J. (2014), Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen, Washington, DC, Banco Mundial.

- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago, PREAL.
- Canedo, C. (Coordinación), (2015). *Estudio sobre la percepción de la formación que se imparte en las Escuelas normales en México*. México: DGII-INEE. Documento de trabajo.
- Canedo, C., y Gutiérrez, C. (2016). *Mi primer año como maestro. Egresados de escuelas normales reflexionan sobre su formación inicial y su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente*. México: INEE.
- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional*. Santiago, OREALC, UNESCO.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, Gedisa.
- Ducoing, P. (2014). *La escuela normal: una mirada desde el otro. Investigaciones sobre la Universidad y la educación*. IISUE, México.
- Ducoing, P. (2004) "Origen de la Escuela normal Superior de México Revista Historia de la Educación Latinoamericana" Extraída el 28/1/2016 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900604>
- Hanushek, E. (2004). *Some simple analytics of school quality*. Cambridge, National Bureau of Economic Research.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid, Morata.
- Hervás Gómez, J.J. (2012). *La educación preescolar en México: Orígenes y evolución 1970-2012. Tesis para la obtención del título de Licenciado en Educación*. UPN-U 096.
- INEE (2015a). *Directrices para mejorar la formación inicial de docentes de educación básica*. México. INEE.
- INEE (2015b). *La mirada de los docentes sobre los factores que condicionan su desempeño. Informe del análisis de la información obtenida en grupos focales con docentes y con informantes clave (directores, supervisores y asesores técnico pedagógicos)*. Documento de trabajo. México, INEE.
- INEE (2015c). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: INEE.
- OCDE, (2005). *Los profesores importan: atraer, desarrollar y retener a los Buenos profesores*. París, OCDE.

- Poggi, M. (2006). "Prólogo". En Tenti, E. (2006). El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Robalino, et al. (2005). "¿Actor o protagonista?, dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente". Revista Prelac, No. 1. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, Grupo sobre Desempeño Docente de OREALC/UNESCO. Santiago, Chile.
- Tedesco, J. y Tenti, E. (2004) "Nuevos maestros para nuevos estudiantes". Pearlman, M., Schulmeyer, A., et al, Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Formación y Desempeño, Buenos Aires, PREAL, BID.
- UNESCO (2006). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. Santiago: autor.
- (2013). Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Santiago: autor.
- (2014). Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. Santiago: autor.
- Vélaz, C. y Vaillant, D. (2009). Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente. Madrid: OEI- Fundación Santillana.
- Vaillant, D. (2013) Las políticas de formación docente en América Latina. Avances y desafíos pendientes. En Poggi, M. (2013). Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional, Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE- Unesco.