



PRÁCTICAS DE DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN SECUNDARIA: ESPECIALISTAS *VERSUS* PERFILES AFINES

Danna Yaelín Camargo Aguilar

Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California
dcamargoa@edubc.mx

Israel Moreno Salto

Universidad Autónoma de Baja California/ Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California
israel.moreno.salto@uabc.edu.mx

Norma Alicia Saldaña

Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California
nsaldanaj@edubc.mx

Área temática: Educación en campos disciplinares

Línea temática: Educación artística

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

Para ser docente de educación artística en el nivel de educación secundaria antes del año 2012, no se requería de una formación especializada al respecto. En dicho periodo bastaba con ser licenciado en educación preescolar, primaria o secundaria y contar con algún curso o diplomado en educación artística para impartir esta materia. Lo anterior, pese a que por décadas la literatura sobre enseñanza eficaz ha sostenido que los docentes deben poseer un dominio profundo de su disciplina, a fin de poder realizar un buen trabajo de mediación del aprendizaje. La presente ponencia tiene como objetivo ofrecer resultados presliminares de una investigación que explora las diferencias en las prácticas docentes entre profesores de artes de secundaria que son licenciados en educación artística y profesores de artes que ostentan otro perfil. Haciendo uso de la guía TEACH, elaborada por el Banco Mundial, se realizaron observaciones de clases de 10 docentes de artes en Mexicali, Baja California, durante el ciclo escolar 2022-2023. Los hallazgos muestran que los cinco docentes que son licenciados en educación artística logran calificaciones de hasta dos puntos de diferencia de sus contrapartes. La educación artística es, por una parte, un potencializador de habilidades relacionadas con los campos disciplinares dominantes como lenguaje y comunicación y pensamiento matemático y, por la otra es, un catalizador de beneficios culturales, sociales, emocionales e intelectuales. A fin de poder gozar de estos beneficios se deben reducir las desigualdades entre los niveles de calidad de enseñanza eficaz entre especialistas y docentes no especialistas.

Palabras clave: Educación Artística, Prácticas Docentes, Secundaria, Observaciones, TEACH.

Introducción

Gouvêa (2009) argumenta que el docente de educación artística requiere de una formación previa para enseñar los diferentes lenguajes artísticos, además de que debe contar con el conocimiento necesario que le permita elegir metodologías de aprendizaje y contenidos adecuados. Al mismo tiempo, uno de los supuestos teóricos centrales de la corriente de enseñanza eficaz radica en que, quien enseñe debe contar previamente con formación especializada en su campo de acción (Dunne & Wragg, 2003). Pese a esto, en México se permitió por décadas que personas no especialistas en educación artística ingresaran al servicio docente público para impartir esta materia a estudiantes de educación secundaria. Al día de hoy se desconoce cuántos de ellos continúan en el servicio.

El fenómeno referido es de cierta manera una caja negra debido a que no se sabe con precisión las diferencias en cuanto a las prácticas entre docentes especialistas y no especialistas en este campo disciplinar. No obstante, si tomamos como referencia otros campos disciplinares, se puede asumir que existen diferencias significativas al respecto (Serrano et al., 2007). En este tenor, la presente ponencia tiene como objetivo ofrecer resultados preliminares sobre las diferencias en las prácticas docentes entre profesores de artes de secundaria que son licenciados en educación artística y profesores de artes que ostentan otro perfil. La teoría presupone que un docente especialista realiza su trabajo mejor que uno que no es especialista, por ello, el estudio que da pie a esta ponencia pivota en torno a la siguiente interrogante: ¿Qué diferencias existen entre las prácticas docentes de licenciados en artística y docentes con perfiles afines al campo educativo o artístico?

Desarrollo

Orientaciones teórico conceptuales

Dunne & Wragg (2003) sostienen que un profesor eficaz es una persona preparada con conocimiento en su área, que tiene la capacidad y autoridad para dirigir una clase de forma clara, formulando preguntas adecuadas, mientras supervisa y evalúa el aprendizaje del estudiante. Para Good et al. (2009) la enseñanza eficaz puede definirse de muchas maneras, por ejemplo, esta puede definirse a partir de: i) el comportamiento del profesor (calidez, civismo, claridad), ii) los conocimientos (de la materia, de los alumnos), iii) las creencias del docente. Para esta ponencia, se entiende a la Enseñanza Eficaz como un conjunto de acciones y actitudes por parte del docente para garantizar el desarrollo integral del estudiante, considerando el contexto de los alumnos, los objetivos que el profesor quiere lograr en sus alumnos y las estrategias adecuadas que se implementarán (Murillo et al., 2011).

Una mirada a la literatura sobre enseñanza eficaz

Existe un cuerpo de producción científica sustancial y diversa a nivel internacional y nacional relacionada con diversos temas de enseñanza eficaz en diferentes niveles educativos. Por ejemplo, Sabucedo et al. (2009) llevaron a cabo un estudio con el propósito de describir y analizar la enseñanza eficaz en una institución de educación superior. Primero, se buscaron a los mejores docentes de la Universidad de Vigo a los cuales se les pidió la oportunidad de realizarles una entrevista y una grabación en vídeo de una clase teórica y otra práctica. Como resultado se pudo observar que la mayoría de estos docentes manejan sesiones parecidas pero no idénticas. Por ejemplo, la mayoría buscaba sesiones participativas, por lo que ejecutaban preguntas a sus estudiantes constantemente. Por otro lado, las diferencias eran más a la hora de la práctica y estas también dependían de los temas a trabajar, unos consideraban lo más óptimo brindarle a sus estudiantes guiones que les decían que hacer paso a paso y a otros docentes les gustaba darles más libertad en experimentación. Otro ejemplo es el de Tapia et al. (2017), quienes realizaron un estudio cualitativo en donde participaron 63 estudiantes de ciencias sociales y humanidades, y cuyo objetivo era describir la enseñanza eficaz de un docente desde la mirada del estudiantado. Los resultados señalan que los estudiantes conciben a un docente eficaz como aquel que sus clases dinámicas y prácticas, explican con ejemplos, son claros y utilizan la tecnología.

Docentes de educación artística en secundaria

La educación artística ha constituido una asignatura constante a lo largo de las diferentes reformas curriculares de educación secundaria en México. Sin embargo, la formación docente inicial a nivel nacional ha contado con pocas opciones para la preparación de docentes en este campo disciplinar. Una de las excepciones es la Licenciatura en Educación Artística, impartida por el Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California, en la ciudad de Mexicali, Baja California. Durante décadas, este instituto ha formado diferentes generaciones de educadores artísticos. Debido a la oferta limitada de licenciaturas en educación artística en las diferentes escuelas normales del país, el sistema educativo nacional se ha visto en la necesidad de permitir que docentes con otros perfiles impartan la clase de educación artística en secundaria. Antes de la reforma del año 2012, cualquier docente de educación preescolar, primaria o secundaria con algún curso o diploma en educación artística podía acceder a horas de este campo disciplinar. Posterior al 2012, esta lista se acotó a licenciados en educación artística y otras licenciaturas como en artes plásticas, teatro, música o danza. Pase a ello, resulta cuestionable que una persona con formación sólida en alguna de las artes pueda impartir educación artística. Lo anterior debido a la orientación diferenciada entre el arte y la educación artística.

Metodología

Para esta ponencia se hace uso de datos obtenidos de una investigación que se llevó a cabo a principios del año 2023 en la ciudad de Mexicali, Baja California. El método de investigación empleado fue el de observación, y el instrumento la guía de observación TEACH (por sus siglas en inglés), desarrollado y validado por el Banco Mundial (Molina y Pushparatnam, 2022). Este instrumento se caracteriza como una tecnología dirigida a países de bajos recursos y en vías de desarrollo para medir las prácticas docentes en términos de debilidades y fortalezas. La guía divide la observación de prácticas en tres dimensiones: cultura del aula, enseñanza, y habilidades socioemocionales. A su vez, estas se componen en suma de diez indicadores que incluyen tiempo de aprendizaje, ambiente de aprendizaje, facilitación de la clase, verificar entendimiento, entre otros. La aplicación del instrumento consiste en que el aplicador observe la clase y vaya registrando las actividades realizadas. Posteriormente asignan puntuaciones a cada indicador según las conductas observadas. El muestreo de la investigación fue por voluntarios y conveniencia (Bryman, 2016), en donde participaron cinco docentes licenciados en educación artística y cinco docentes con perfiles afines. Cada docente era de una escuela secundaria distinta.

Resultados

En esta investigación participaron un total 10 docentes de artes del nivel de secundaria adscritos al municipio de Mexicali, durante el ciclo escolar 2022-2023. Cinco de los profesores son licenciados en educación artística, mientras que los otros cinco ostentan diferentes perfiles afines al campo de la educación o artes. Después del llenado de la ficha de observación (TEACH) se procedió a computar la calificación de cada una de las nueve variables que mide el instrumento utilizado y, posteriormente se computó el promedio global o media de su participación en la totalidad de las variables. La Tabla 1 muestra el promedio general o media de cada participante.

Tabla 1. Puntuación final de cada participante

Docente	Promedio
Docente 1	4
Docente 2	4
Docente 3	4.6
Docente 4	4.4
Docente 5	4.5
Docente 6	3.8
Docente 7	3.1
Docente 8	3
Docente 9	2.7
Docente 10	2.5

Fuente: elaboración propia.

Con base en los resultados mostrados en la tabla anterior se puede apreciar que la Docente 3 fue quien obtuvo la calificación más alta (4.6) entre todos los participantes del estudio. Es importante mencionar que esta docente es LEA, tiene 31 años, cuenta con 5 años de antigüedad y su carga laboral asciende a 12 horas semanales, las cuales son de base. Su tipo de ingreso al servicio fue por examen USICAMM en la asignatura de artes en secundaria impartiendo teatro. Actualmente, imparte clase en los grupos de primer y segundo año. De igual importancia, el docente quien obtuvo la calificación más baja (2.5) es un profesor con un perfil de educación en preescolar, al igual que el docente anterior, esta persona cuenta con 12 horas semanales de arte, pero se distribuyen mitad interinas y mitad base. Su tipo de ingreso a servicio fue por propuesta sindical hace 15 años, sin embargo, lleva 10 años impartiendo artes visuales en los grados de primer y segundo año. Ambos docentes consideran su desempeño docente como bueno.

La tabla 2 muestra el resultado global por docente en cada uno de los nueve indicadores de observación: i) ambiente de aprendizaje, ii) expectativas positivas del comportamiento, iii) facilitación de la clase, iv) verificar entendimiento, v) retroalimentación, vi) pensamiento crítico, vii) Autonomía, viii) perseverancia, y ix) habilidades sociales y colaborativas.

Tabla 2. Resultado global por docente

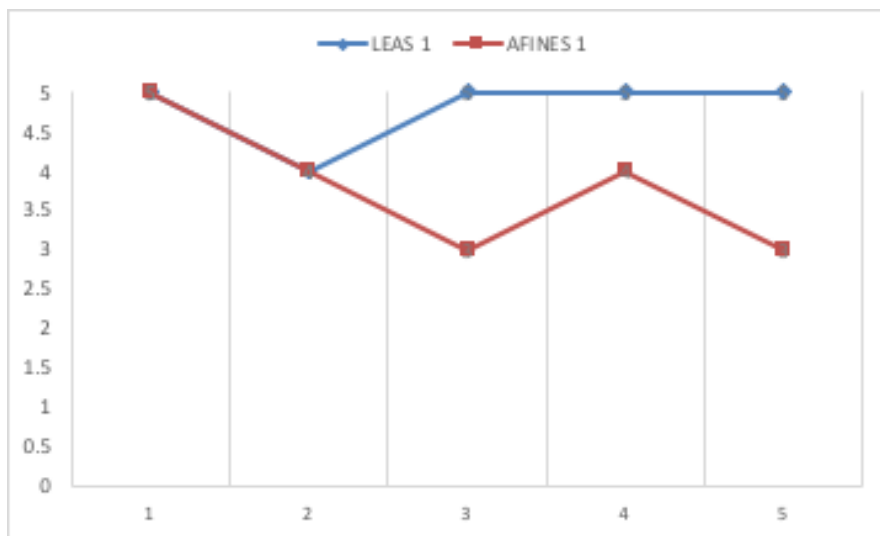
Docente	11	12	13	14	15	16	17	18	19	X
Docente 1	5	5	4	4	5	3	3	4	3	4
Docente 2	4	3	5	5	4	4	3	3	5	4
Docente 3	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4,6
Docente 4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4,4
Docente 5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	4,5
Docente 6	5	3	4	5	3	4	4	4	3	3,8
Docente 7	4	3	3	4	3	2	3	3	3	3,1
Docente 8	3	2	3	3	3	3	2	3	5	3
Docente 9	4	3	2	3	1	2	2	3	5	2,7
Docente 10	3	3	4	3	2	1	3	4	2	2,5

Fuente: elaboración propia.

La tabla 2 está organizada de tal manera que los docentes enlistados del sitio número uno al cinco son licenciados en educación artística (LEAS), mientras que los restantes son los docentes de perfil afín. Se puede apreciar que entre los docentes LEA la puntuación mínima fue de tres, mientras que la puntuación mínima para docentes a fines es de uno. La calificación que se repite con mayor frecuencia entre los docentes afines es el tres, mientras que para los docentes LEA es el cinco.

El TEACH toma en consideración indicadores clave para medir la variable de ambiente de aprendizaje. Estos incluyen: el trato del docente hacia los estudiantes, el empleo de lenguaje positivo, la respuesta a las necesidades, así como el uso de sesgos o el desafío de estereotipos en el aula. En esta variable el puntaje más bajo fue de 3.0, la cual obtuvieron dos docentes con perfiles afines: el primero de ellos con 7 años de servicio, mientras que el segundo con 15 años de servicio y 10 impartiendo arte. El puntaje más alto fue el de 5.0 obtenido por cuatro LEAS y un docente con perfil afín. La figura 1 muestra por parejas los puntajes por cada docente participante respecto al indicador ambiente de aprendizaje. Es importante notar que en la primera y segunda pareja hubo empate, por ello solo se ve solo una línea.

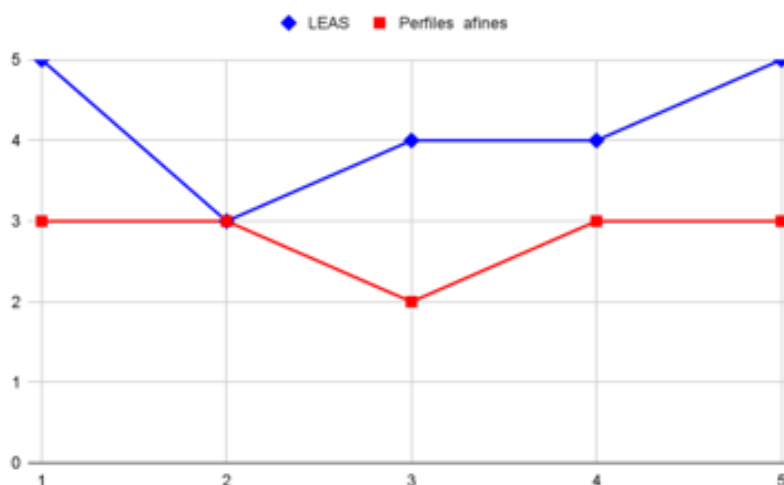
Figura 1. Ambientes de Aprendizaje



Fuente: elaboración propia

En suma, la calificación obtenida por el grupo de docentes LEA es de 4.8, mientras que la de los docentes afines es de 3.8. La segunda variable del TEACH se enfoca en medir atributos docentes como: establecer expectativas claras de comportamiento, reconocer el buen desempeño de los estudiantes y corregir el comportamiento enfocándose en la conducta esperada más que en la indeseada. La figura 4.2 muestra el comportamiento con respecto a esta variable.

Figura 2. Expectativas positivas de comportamiento

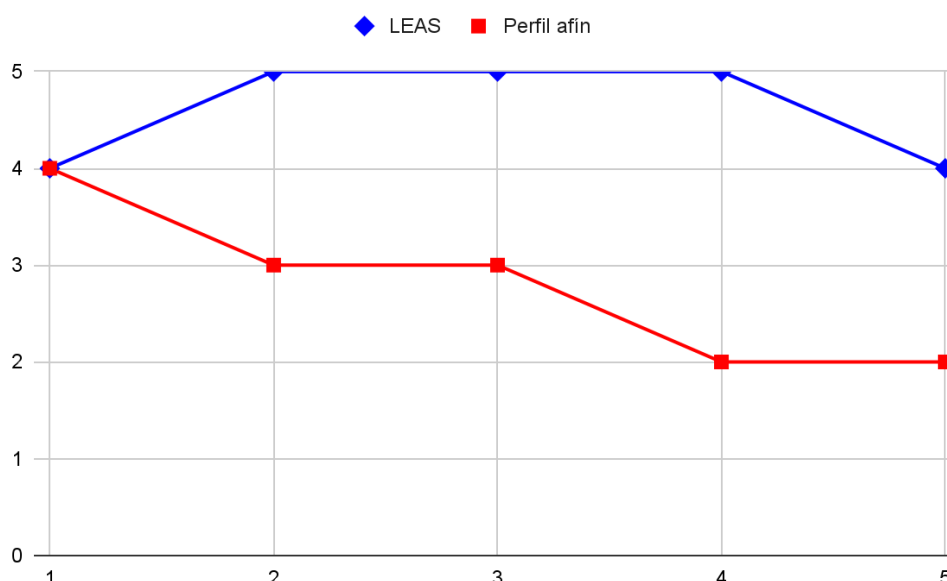


Fuente: elaboración propia.

Se puede apreciar que el docente con menor puntuación fue de dos puntos, el cual pertenece al grupo de docentes con perfiles afines, más específicamente, la carrera de este docente es licenciatura en teatro. Este docente cuenta con siete años impartiendo la materia de arte en los tres grados educativos de secundaria. A manera de contraste, los docentes que obtuvieron la mayor puntuación fueron dos LEAS que egresaron el mismo año de la licenciatura (2013), ambos trabajan el lenguaje del teatro.

El tercer indicador del TEACH se enfoca en medir cómo el docente explica de diversas formas y de manera clara los objetivos para relacionarlos con la actividad, además de relacionar los conocimientos de la clase con la vida diaria del estudiante utilizando diferentes maneras de explicarse o hasta pensar en voz alta. La figura 3 muestra el comportamiento al respecto.

Figura 3. Facilitación de la clase



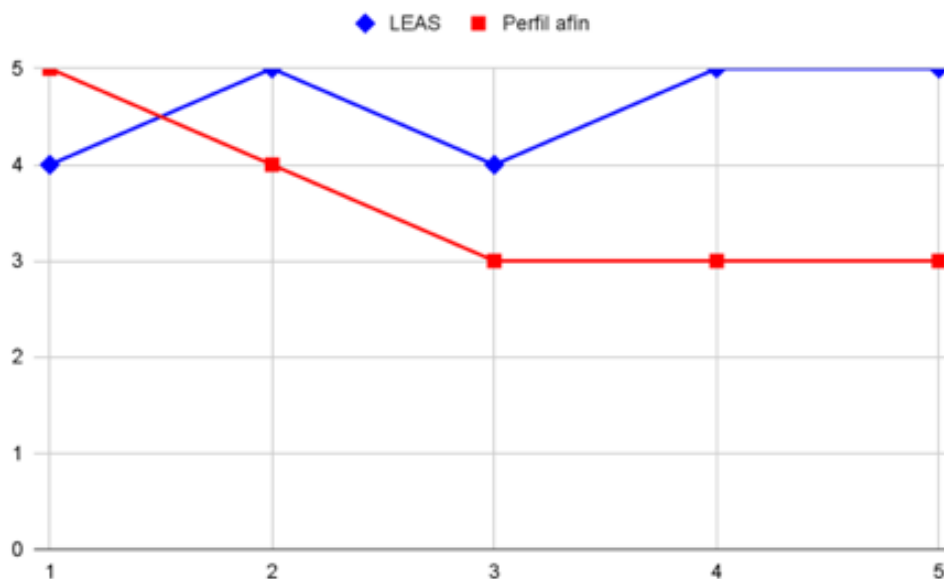
Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, tres docentes LEA obtuvieron una puntuación de cinco puntos. En cambio, ningún maestro con perfil afín logró la puntuación máxima. En esta variable, la diferencia de puntuación fue mayor a otras. El promedio de los docentes LEAS es de 4.6, mientras que el de los maestros con perfil afín es de 2.8.

El cuarto indicador del TEACH, denominado verificar entendimiento, mide aspectos de comprensión y de adaptación, como si el docente utiliza diferentes estrategias para verificar el entendimiento de los estudiantes o supervisar el trabajo individual de los alumnos, así como ajustar la clase al nivel de los alumnos. Los resultados en los LEAS fueron muy parecidos en

este indicador y el anterior, tres educadores artísticos obtuvieron la puntuación máxima, los tres tienen en común que consiguieron su base por medio de examen, dos de estos docentes egresaron en el año 2013. En esta ocasión, un docente con perfil afín tuvo 5 de calificación, egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y entró al sector educativo por medio de propuesta sindical hace 24 años.

Figura 4. Verificar entendimiento

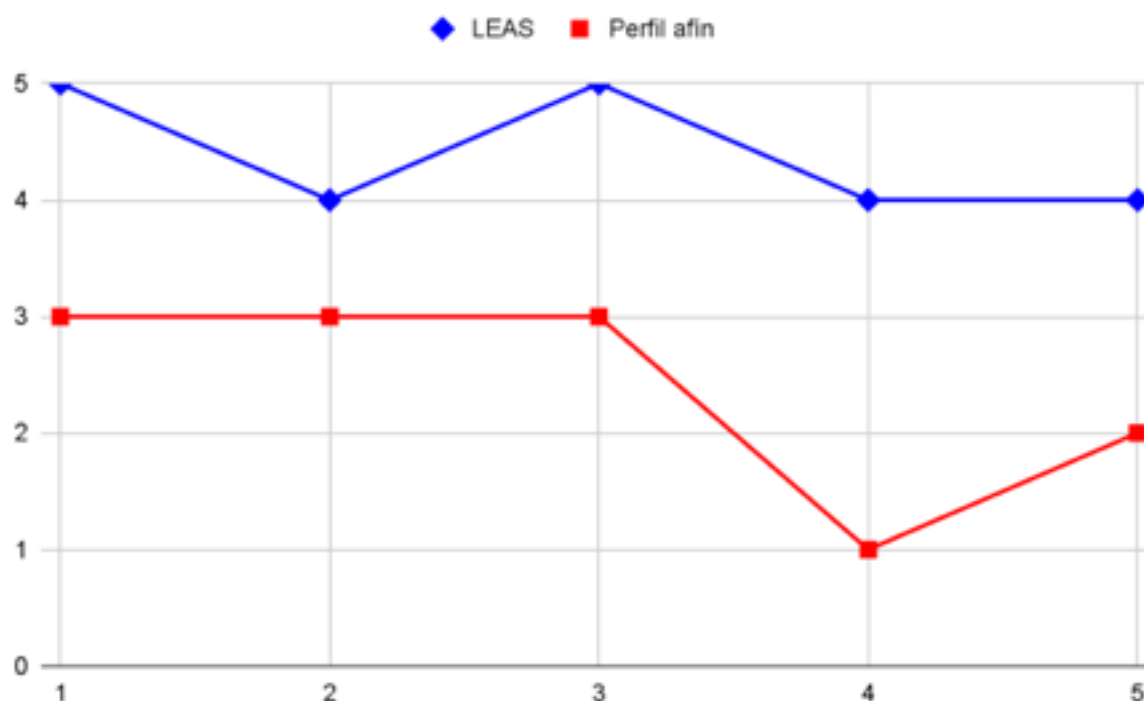


Fuente: elaboración propia.

Con base en la figura 4, se puede apreciar que el promedio global de docentes con perfil a fin en este indicador es de 3.6. Mientras tanto, el promedio de los LEAS en este es de 4.6, puntuación igual al indicador anterior.

En la variable retroalimentación, se contemplan aspectos relacionados con que si el docente hace comentarios específicos que ayuden al alumno a darse cuenta de sus logros o para resolver sus dudas. Este indicador observa si el docente es una guía o apoyo para que el alumno se dé cuenta de sus errores, se haga correcciones a sí mismo y aprecie sus logros. La puntuación más alta fue de 2 LEAS con 5 puntos, uno de ellos lleva 9 años en el servicio, el otro cuenta con 5 años. En cambio, la puntuación más baja fue para un docente con perfil afín que lleva nomás medio año en el servicio, sus estudios son una licenciatura en danza.

Figura 5. Retroalimentación

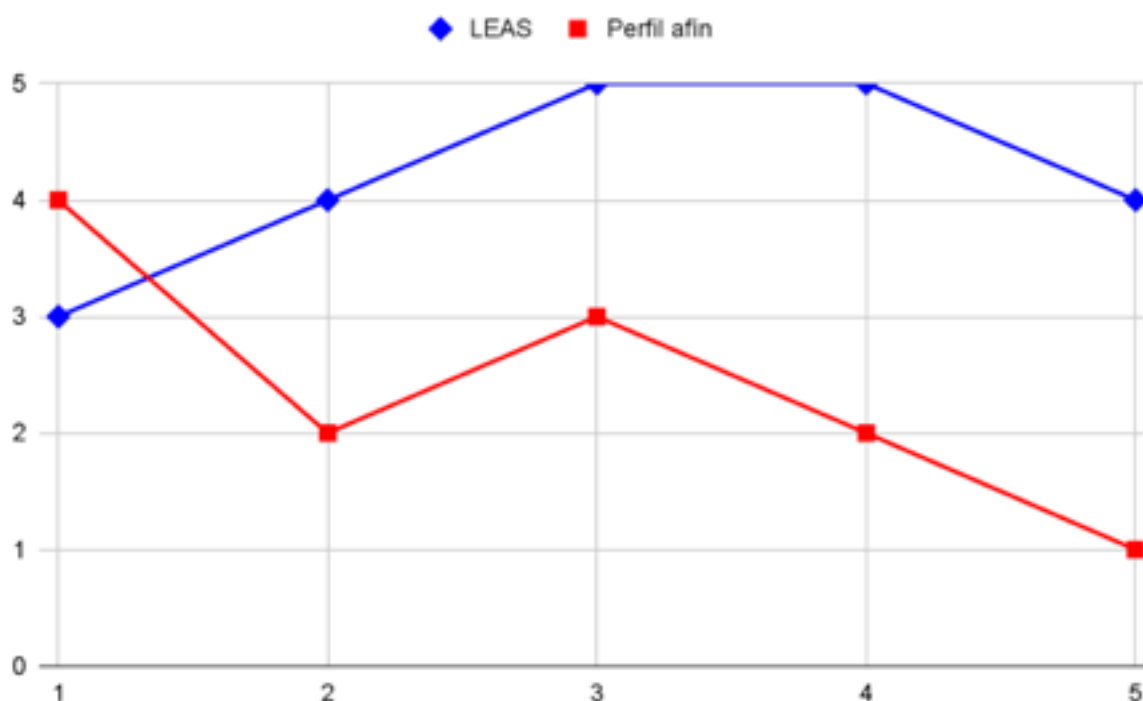


Fuente: elaboración propia.

Como podemos notar, en esta ocasión no hubo empates entre LEAS y docentes con perfil afín. El promedio de los LEAS fue de 4.4, mientras que el promedio del otro grupo fue de 2.4. Asimismo, se puede apreciar que todos los docentes LEA obtuvieron una calificación más alta que sus contrapartes.

El sexto indicador del TEACH, pensamiento crítico, mide si el docente ofrece actividades que le permiten al alumno pensar y si realiza preguntas abiertas a los estudiantes para incitarlos a cuestionarse. Los docentes con mayor puntuación (5) fueron LEAS: uno de ellos considera su desempeño como regular y el otro bueno. El primero egresó en el 2010, mientras que el otro egresó en el 2017. El docente con perfil afín con más alta calificación fue de 4, el cual considera su desempeño como bueno.

Figura 6. Pensamiento crítico

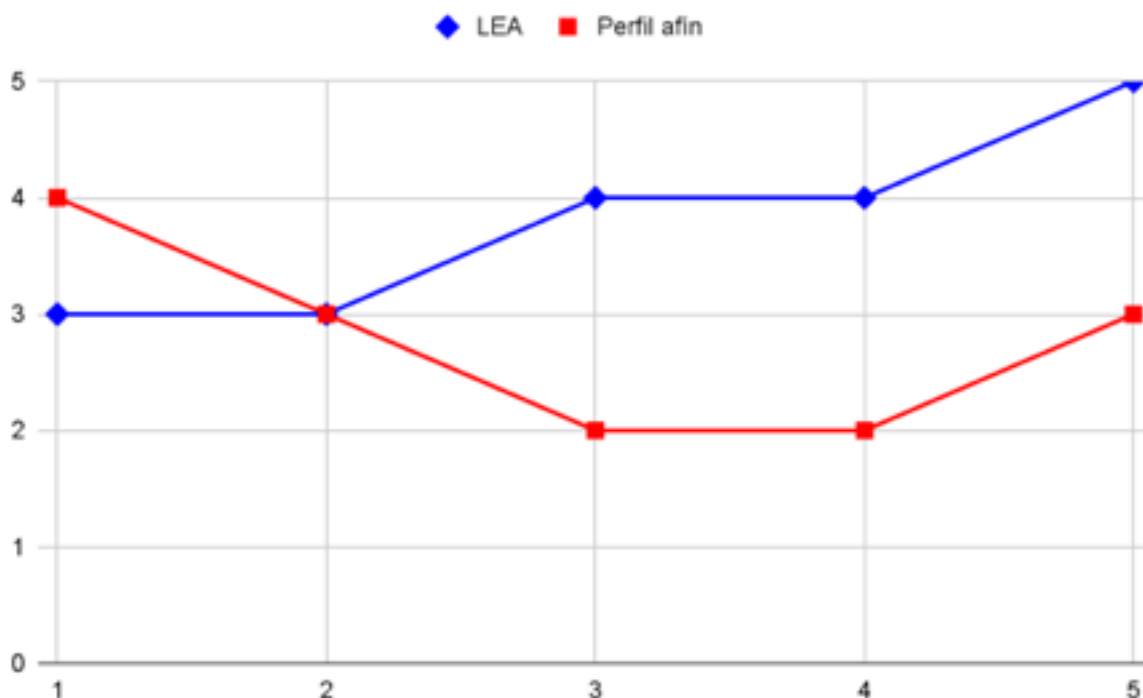


Fuente: elaboración propia.

La puntuación más baja fue de 1 por parte de un maestro con perfil afín. Este docente trabaja únicamente con primeros y segundos años en secundaria. Por otro lado, la puntuación más baja por parte de los LEAS fue de 3, este docente también trabaja con primeros y segundos grados. El promedio de los LEAS fue de 4.2, mientras que la de los maestros con perfil afín fue de 2.4.

El séptimo indicador del TEACH, autonomía, mide si el docente les ofrece opciones en el transcurso de la clase a los estudiantes para que ellos decidan y participen. En este indicador solamente un docente sacó 5, fue un LEA de treinta y un años, cuenta con ocho años dando artes en secundaria con seis horas base. En cambio, hubo 2 docentes de perfil afín con puntuación de 2, uno de ellos tiene la licenciatura en artes, opción teatro y lleva 7 años en el servicio. El otro docente, quien tiene la Licenciatura en danza y argumentó tener experiencia de impartir clases de danza en sectores privados.

Figura 7. Autonomía

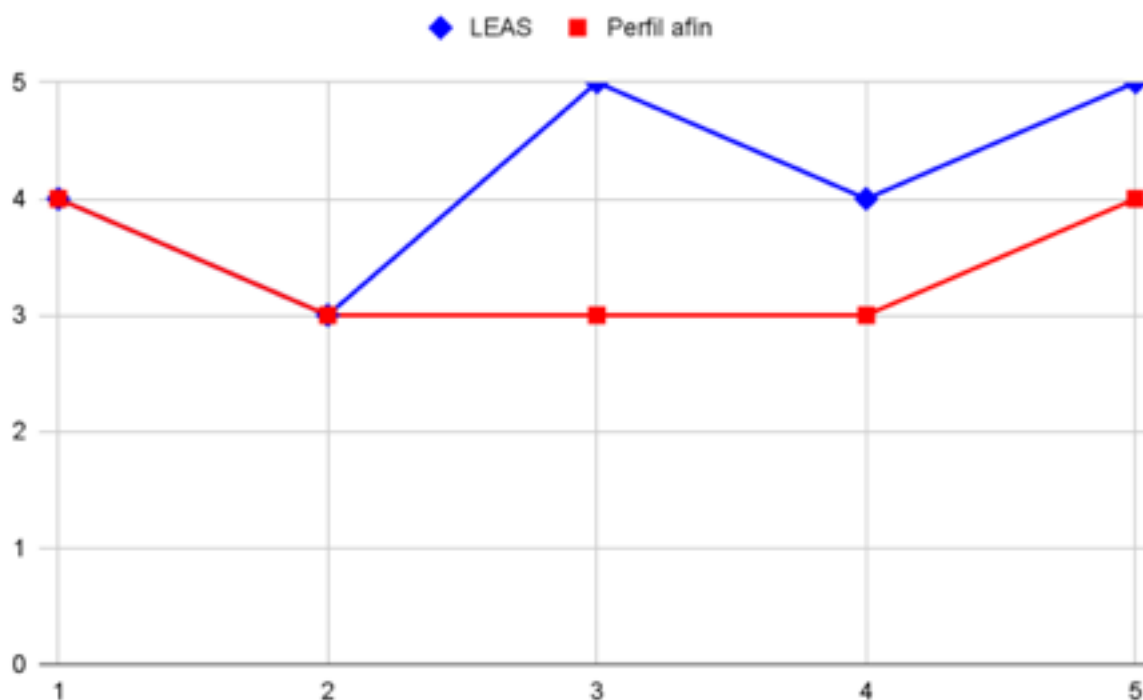


Fuente: elaboración propia.

Como podemos apreciar en la gráfica, comparado con los otros indicadores, en esta ocasión se obtuvo el promedio más bajo por parte de los LEA con 3.8. En cambio, el promedio de los perfiles afines en este indicador es de 2.8.

El octavo indicador, perseverancia, mide si el docente reconoce los esfuerzos de los estudiantes de forma positiva, si establece metas y la actitud que tiene el docente con los desafíos que pueden surgir a lo largo de la actividad. En este indicador, dos LEAS obtuvieron la calificación de 5, ambos LEAS tienen una edad de 31 años, trabajan únicamente primer y segundos grados en secundaria y su grado máximo de estudios es la licenciatura, uno de ellos se graduó en el 2013 y otro en el 2007. Por otra parte, la calificación más alta de los docentes con perfil afín fue de 4, uno de ellos describe su satisfacción laboral como buena y el otro excelente. Ambos docentes entraron por propuesta sindical.

Figura 8. Perseverancia

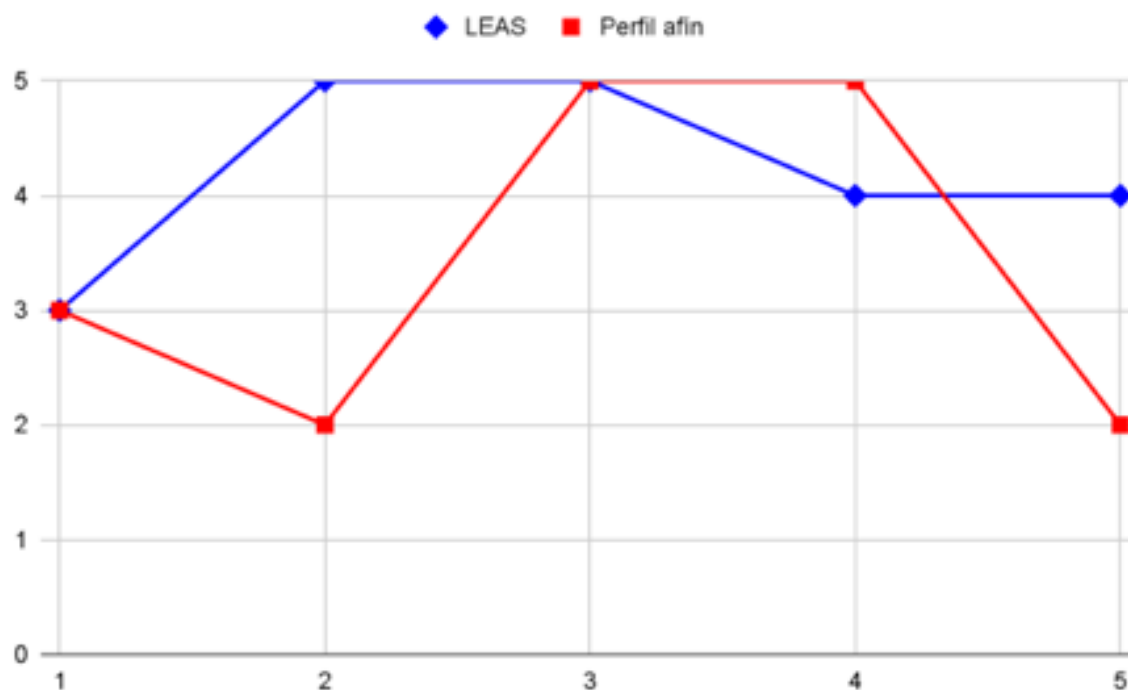


Fuente: elaboración propia.

Es importante mencionar que los primeros 2 docentes de LEAS y perfiles afines tienen un empate con calificación de 4 y 3, es por eso que se mira únicamente una línea. Podemos apreciar que 2 LEAS sacaron calificación de 5, en cambio ningún docente con perfil afín obtuvo ese puntaje, siendo la puntuación 4 la más alta por parte de ese grupo. El promedio en este indicador de los docentes con perfil afín es de 3.4, mientras que los LEAS es de 4.2.

El noveno indicador mide si el docente a cargo promueve las habilidades interpersonales y sus interacciones. Como podemos ver, la figura 9 muestra que dos LEAS y dos docentes con perfil afín obtuvieron una calificación de 5. Los docentes que obtuvieron esta calificación trabajan lenguajes como el teatro y danza. En cambio, los docentes con menor puntaje trabajan artes visuales.

Figura 9. Habilidades sociales y colaborativas



Fuente: elaboración propia.

En este apartado, dos maestros de perfil afín obtuvieron 2 de calificación, uno de los docentes cuenta con un doctorado en gerencia y política educativa y cuenta con 21 años en el servicio. Mientras que el otro docente cuenta con una licenciatura en educación preescolar y con 15 años en el servicio, pero 10 impartiendo arte en secundaria. Ambos docentes imparten clase en los grados de primero y segundo año.

Conclusiones

La tabla 3 contrasta los promedios entre docentes LEAS y perfiles afines, por cada uno de los indicadores del TEACH.

Tabla 3 Comparativo global por indicador

Variable	LEAS	Perfiles afines	Diferencia
1. Ambiente de aprendizaje	4.8	3.8	1
2. Expectativas positivas del comportamiento	4.4	2.8	1.6
3. Facilitación de la clase	4.6	2.8	1.8
4. Verificar entendimiento.	4.6	3.6	1
5. Retroalimentación	4.4	2.4	2
6. Pensamiento Crítico	4.2	2.4	1.8
7. Autonomía.	3.8	2.8	1
8. Perseverancia.	4.2	3.4	0.8
9. Habilidades sociales y colaborativas	4.2	3.4	0.8

Fuente: elaboración propia.

Es posible apreciar que el indicador denominado Retroalimentación, es el que muestra la mayor diferencia entre LEAS y perfiles afines, con una diferencia de 2 puntos: los LEAS mostraron ser más eficaces en esta dimensión. La diferencia anterior resulta preocupante porque la retroalimentación del docente hacia sus estudiantes es uno de los aspectos más importantes en el proceso de aprendizaje (Moreno, 2016). En otras palabras, si el estudiantado no recibe una retroalimentación adecuada, difícilmente tendrá insumos para saber su estado de aprendizaje y qué debe hacer para lograr los aprendizajes esperados.

En segundo lugar, los indicadores denominados: facilitación en clase y pensamiento crítico, denotan una diferencia de 1.8 puntos, entre ambos grupos de docentes. De igual importancia, el pensamiento crítico es fundacional para el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior (Moreno y Villaseñor, 2016). De manera global, la diferencia menos marcada entre ambos grupos es de 0.8 puntos, la cual no resulta mínima. Es importante precisar que en ninguno de los indicadores se dio algún empate global o bien, el grupo de docentes afines obtuvieron una calificación mayor a los LEAS.

Los datos empíricos obtenidos mediante la investigación que nutre a esta ponencia reafirman el supuesto teórico que establece que los docentes especializados realizan mejor su trabajo que los docentes no especializados (Sachs, 2004). Entre las limitaciones de esta ponencia, está por supuesto el tamaño de la muestra. No obstante, como se mencionó en un principio, este trabajo ofrece resultados preliminares. En una segunda fase de la investigación se pretende observar al menos 50 docentes por cada uno de los grupos. Con ello, se busca establecer un diagnóstico más amplio a fin de emitir recomendaciones para ofertar cursos de desarrollo profesional a docentes de artes que cuentan con horas base, pero cuyo perfil no sea especializado.

Referencias

- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford university press.
- Dunne, R., & Wragg, E. C. (2003). *Effective teaching*. Routledge.
- Good, T. L., Wiley, C. R., & Florez, I. R. (2009). *Effective teaching: An emerging synthesis*. *International handbook of research on teachers and teaching*, 803-816.
- Gouvêa, L. (2009). *Saber arte para saber enseñar arte: la formación de los maestros de Educación Artística*. *Pensamiento, palabra y obra*, n. 1, p. 117-120.
- Molina, E., & Pushparatnam, A. (2022). *Teach Primary: Observer Manual*.
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Moreno Salto, I., & Amézquita, M. G. V. (2016). *La complejidad de evaluar el pensamiento crítico*. *Eufonía: Didáctica de la música*, (69), 26-30.
- Murillo Torrecilla, F. J., Martínez Garrido, C. A., & Hernández Castilla, R. (2011). *Decálogo para una enseñanza eficaz*.
- Sabucedo, A., Pérez, A. & Zabalta, M. (2009). *Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo*. *RELIEVE*,15 (2), 1-29.
- Sachs, S. K. (2004). *Evaluation of teacher attributes as predictors of success in urban schools*. *Journal of Teacher Education*, 55 (2), 177-187.
- Sánchez, J. A. S., Navarro, A. L., & Jordán, O. R. C. (2007). *Maestros generalistas vs especialistas: Claves y discrepancias en la reforma de la formación inicial de los maestros de primaria*. *Revista de educación*, (344), 247-250.
- Tapia, C., Madueño Serrano, M., & Valdez Corral, L. (2018). *Experiencias de docentes y estudiantes de educación media superior sobre la enseñanza eficaz*. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 4 (1), 619-636.