



LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN SECUNDARIA. UN ESTUDIO COMPARADO EN ITALIA Y MÉXICO

Ingrid Alicia Cortés Berrueco

Universidad Nacional Autónoma de México
icortes90@gmail.com

María Fernanda Godínez Vargas

Universidad Nacional Autónoma de México
fgodinez250@gmail.com

Área temática: Procesos de formación

Línea temática: Políticas de formación

Tipo de ponencia: Final de investigación



Resumen

La presente comunicación se desprende de tres circunstancias: 1. La formación docente vista como un proceso característico de la educación a través de la cual es posible mejorar los aprendizajes de los estudiantes, además de introducir innovación didáctica y metodológica. 2. La educación comparada como rama de conocimiento que se ha consolidado con mayor presencia en el campo de la investigación educativa y, 3. La educación secundaria como nivel educativo cuya universalización se logró a principios de este siglo y por lo tanto demanda calidad de sus docentes.

Aludimos a la formación docente como un proceso fundamental para mejorar los sistemas educativos del mundo. Actualmente se considera como un tema emergente para revalorar su acción. Es un asunto de Estado que versa en aspectos teórico-prácticos y que incluye acciones y estrategias para el diseño de modelos y planes de formación que atiendan sus necesidades e intereses.

La educación comparada se muestra como un universo de posibilidades analíticas para la selección de casos, de unidades de comparación y formas de aproximación para abordar integralmente la formación de docentes de educación secundaria en países como Italia y México, a fin de centrar la atención en este tipo educativo, sus características y especificidades.

En este marco, procedimos a realizar un estudio comparativo sobre la formación docente de secundaria en Italia y México que analiza los puntos de encuentro y diferencias de las políticas de formación docente, enfatizando las similitudes que guardan los contextos de ambas naciones a pesar de pertenecer a regiones diferentes.

Palabras clave: Formación docente, educación secundaria, educación comparada, políticas de formación docente.

Introducción

La formación de docentes se considera hoy en día como un tema emergente para revalorar su acción. Se trata de un asunto de Estado que versa en aspectos teóricos y prácticos y que incluye acciones y estrategias para el diseño de modelos y planes de formación que atiendan sus necesidades e intereses.

La educación comparada se muestra como un universo de posibilidades analíticas para la selección de casos, de unidades de comparación y formas de aproximación para abordar de manera completa la formación de docentes de educación secundaria en países como Italia y México, a fin de centrar la atención en este tipo educativo, sus características y especificidades.

La educación secundaria forma parte de la educación obligatoria en todo el mundo. Es un tipo educativo complejo que reclama una atención creciente, en el cual la formación docente ocupa un lugar primordial. Este nivel ha logrado una amplia democratización en el acceso a sus estudios, ha instaurado estructuras organizativas, cultura pedagógica y profesional, pero, sobre todo, busca elevar los niveles de desempeño de todos sus estudiantes.

En este marco y a lo largo de las últimas décadas, Italia y México han implementado políticas de formación provenientes de organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y La Unión Europea (UE) principalmente, para fortalecer sus planes y programas nacionales, en un esfuerzo por afrontar los retos que enfrenta los docentes en la educación obligatoria y básica.

La selección de ambas naciones permite tomar una perspectiva global porque la comparación, como actividad cognoscitiva, permite establecer relaciones para comprender los fenómenos que se intentan estudiar. Por ello, la elección de ambos países, a pesar de las diferencias contextuales, reconoce el desafío común que los caracteriza: formar a sus docentes. Entonces, ¿cuáles son los puntos de encuentro y diferencias de las políticas de formación docente?, ¿qué similitudes guardan los contextos de ambas naciones a pesar de pertenecer a regiones diferentes? En este sentido, los objetivos de la presente investigación responden a:

- Ubicar el conjunto de acciones de los gobiernos italiano y mexicano para atender aspectos nodales sobre la preparación y el desempeño de las y los docentes, concretamente en instituciones públicas del nivel de educación básica.
- Caracterizar elementos representativos de las políticas de formación docente en secundaria de Italia y México.

Desarrollo

1. Formación docente

En principio es necesario dilucidar bajo qué postura asumimos la formación docente, ésta la reflexionamos y analizamos desde las aportaciones teóricas de Perrenoud (2001 y 2006), Ferry (1997) y Fabre (2011).

Para Perrenoud la formación docente debe estar impulsada por la reflexión, es decir, todo docente debe ser un practicante reflexivo (Schön, 1992), pero ¿cómo identificar si una práctica es reflexiva o no? Una verdadera práctica reflexiva es aquella que se hace permanentemente, la cual se inscribe en una relación analítica con la acción, supone una postura o una forma de identidad (Perrenoud, 2006). En estricto sentido, la formación docente deberá formar a docentes reflexivos. Por consiguiente, la formación docente se debe inscribir en una dimensión reflexiva que esté al centro de las competencias profesionales: “es ante todo formar a un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y saberes nuevos o más precisos a partir de lo que ha adquirido y de la experiencia” (Perrenoud, 2006: 23).

Para Ferry (1997) la formación docente asume una visión de compromiso pues lo responsabiliza en su tarea y además lo involucra en aspectos psicológicos, pedagógicos y sociológicos. Esta formación debe situarlo frente a las condiciones que ejercerá en el aula, lo que significan conocimientos, habilidades, definición del rol, representación de la docencia. Para que el docente pueda realizar un trabajo de formación deberán existir condiciones de tiempo, lugar y de relación con la realidad, por lo que la formación del docente deberá incentivar a que el docente sea consciente de que solo puede formarse cuando él tiene tiempo y espacio para hacer este trabajo sobre sí mismo.

En suma, la posición pedagógica de Ferry destaca que la formación del docente no es estable debido a que: a) La formación como función social se basa en las expectativas políticas, b) la formación como un proceso de estructura que lo lleva a madurar desde lo interno, y c) la formación como una institución, que respalda programas, planes de estudio, dispuestos por las instituciones. Esta clasificación anula el concepto de formación y niega uno de sus aspectos esenciales como la capacidad de sentir, imaginar, comprender, aprender, reflexionar (1997).

El planteamiento de Fabre nos dice que la formación se hace desde la experiencia. Él puntualiza que para hablar de formación se debe hacer una enunciación histórica del concepto de Bildung, que debe ser pensado desde la experiencia, lo cual se funda desde una referencia narrativa del romanticismo alemán con Wilhelm de Goethe como novela de formación, y desde una referencia filosófica del idealismo alemán con Hegel como una novela filosófica de formación.

El aporte filosófico a la idea de formación reside en la dialéctica de lo mismo y de lo otro (Fabre, 2011), la formación docente en el sujeto corresponde en su meditación sobre sí mismo, ya que el espíritu exige el retorno a sí y no se realiza [el espíritu] más que saliendo de sí, por ello hay que experimentarse y perderse para poderse reencontrar, formarse. La experiencia en este sentido revela un devenir de lo otro y de sí, es ese proceso que hace que el docente, por medio de la

experiencia, se critique así mismo, hacer de su realidad, la experiencia de su conciencia. En este sentido, debemos reflexionar sobre la formación docente como una búsqueda permanente e indefinida en donde se busca cambiar el mundo del docente, cambiarse a sí mismo para entrar en contacto consigo.

En este breve recorrido se ha reflexionado sobre la concepción de la formación docente como algo impreciso, abstracto. Se apunta que la formación docente debe ser permanente en la actualización disciplinaria y didáctica, análisis y reflexión de la propia práctica. Que la formación del docente se extienda a lo largo de toda su actividad profesional, que no se hable de la formación inicial o continua como una etapa, sino como una instancia preparatoria en todo momento.

2. Educación comparada

En las últimas décadas, las investigaciones comparativas en diferentes campos del conocimiento han estado presentes sobre todo en procesos de internacionalización y globalización económica. Respecto al área educativa, el desarrollo de la metodología de corte comparatista implica un “espectro diverso y complejo de posibilidades de estudio” (Rojas y Navarrete, 2016).

La investigación comparada ha cobrado mayor importancia a partir de los procesos de internacionalización y globalización y se ha constituido, en el ámbito teórico metodológico en el que destacan estudios y análisis de sistemas económicos, políticos, educativos, como un área cuya finalidad de ubicar diferencias y semejanzas entre regiones o países, que posibiliten la detección de problemas comunes y posibles soluciones.

Para finales del siglo XX, la investigación comparada vio al mundo como una unidad de análisis en el que se cuestionan suposiciones teóricas, epistémicas y metodológicas, lo que significó plantear exigencias para producir estrategias metodológicas más aplicables en la investigación comparada.

La educación comparada comenzó a perfilarse como una disciplina específica y distinta del resto de las disciplinas sociales, logrando su reconocimiento en el campo educativo, ámbito en donde se diseñan las políticas públicas en cuanto a la formación de los ciudadanos, al definir los objetivos de la educación, la organización del sistema educativo y las líneas de acción a seguir. Asimismo, al reconstruir las políticas educativas es importante ubicar los procesos que las generaron y los instrumentos y estrategias mediante las cuales se desplegaron.

En este sentido, la educación comparada figura como el tratamiento metodológico para realizar una lectura de contraste considerando la articulación de las perspectivas nacionales en un marco amplio de procesos de internacionalización de sistemas, niveles y modelos educativos. Así, en la metodología utilizada se incluyó una etapa que abarcó la investigación monográfica de los dos estudios de caso que dio paso al análisis comparativo.

3. Formación docente en Italia y México

Esta investigación está enmarcada en una metodología comparada, tiene un carácter estático, ya que nos centramos en la situación actual de los dos casos elegidos. Las fuentes consultadas son principalmente primarias, como agencias de estadística nacionales, leyes educativas nacionales, o documentos y bases de datos internacionales, como el Banco Mundial o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

En la tabla 1 se puede ver que en ambos países la educación obligatoria comprende algún tramo de la educación inicial, el nivel primario completo y alcanza algún ciclo del nivel medio, el cual incorpora a alumnos hasta los 14 años de edad para el caso de México y 10 años para Italia. Además de las diferencias en cuanto a la extensión territorial y el idioma oficial, en el rubro del Producto Interno Bruto (PIB) *per cápita*, Italia supera a México por 863 billones USD, quedando Italia en el lugar 29 del ranking mundial en tanto que México se posiciona en el 76. Asimismo, en relación con la ubicación de los resultados en PISA, para 2018 Italia se ubicó en el lugar 32 dejando a México en el 53 (ver tabla 1).

3.1. Políticas de formación docente en Italia y México

Las formas en que se seleccionan a quienes serán los futuros docentes, las características de su proceso de preparación, los apoyos para su desarrollo profesional continuo, así como las instituciones que forman a los docentes, constituyen un desafío fundamental de las políticas educacionales del presente en la región Latinoamericana y Europea.

A nivel mundial ha habido una preocupación creciente por abordar los desafíos relacionados con el fortalecimiento docente. Organismos como UNESCO (2013), OCDE (2018), UE (2019) y el Banco Mundial han realizado investigaciones sobre esta temática cuya tendencia es la preocupación por mejorar el diseño de políticas docentes para elevar la calidad de la formación inicial de los profesores, fortalecer su formación continua, promover su desarrollo profesional y garantizar las condiciones adecuadas para un trabajo efectivo.

En este marco de necesidades, respecto a las políticas de formación para docentes, Italia y México comparten el propósito de contribuir a responder a las necesidades de las brechas de políticas en ambas naciones, es decir, fortalecer su diseño, la implementación y evaluación de estas.

Italia

La política docente italiana se gesta en las investigaciones de la OCDE y la UE las cuales asumen la formación del docente como un continuo. Reconoce que la calidad del docente es fundamental para que los estudiantes se sientan inspirados por las actividades que se realizan en el aula. Un buen docente contribuye a que el sistema educativo se desarrolle exitosamente, ambos elementos son necesarios para que los estudiantes estén preparados para ejercer

en la vida adulta. Sin embargo, la profesión docente ya no es considerada como una opción profesional.

Dado este contexto, la Comisión Europea se ha planteado subrayar la importancia de aumentar la atracción por la profesión docente, para ello habrá de modificar el paradigma que la sitúa en una profesión estática por una dinámica, en este sentido, el diseño de políticas habrá de reconocer que el entorno docente está en un cambio constante y que es fundamental apoyarlos para responder a las demandas del contexto.

La política educativa italiana, para poder rebatir las creencias sobre la profesión docente, establece que las condiciones de trabajo y la eficacia de los docentes deben mejorar, por consiguiente, la selección de nuevos docentes tomará en cuenta un conjunto más general de actitudes y aptitudes, se ofrecerán buenas condiciones de contratación y de empleo y, dado que para la UE la formación continua es importante, la política de formación docente en Italia deberá prestar mayor atención al desarrollo profesional continuo de sus profesores, así como de sus necesidades profesionales (MIUR, 2017). Desde esta perspectiva, la Comisión Europea (2018) plantea que todo docente deberá incentivarse para trabajar colaborativamente con sus compañeros, fomentar el trabajo en equipo y el aprendizaje entre iguales.

En Italia, el camino para enseñar en las escuelas secundarias consiste en tener una licenciatura de cuatro o cinco años y en seguir un curso de formación de profesorado, llamado “Tirocinio Formativo Attivo” (TFA). Éste se regula en el “DM 249/2010” (Decreto Ministeriale 249/2010) (MIUR, 2010) e intenta fortalecer los conocimientos y desarrollar las habilidades didácticas, psicopedagógicas, organizacionales, interpersonales y comunicativas de los futuros docentes. El TFA tiene plazas limitadas y, conforme al “DM 11 noviembre 2011” hay que pasar el acceso mediante tres pruebas, entre las cuales, una está definida por el Ministerio de Educación y las otras dos por la Universidad elegida por el estudiante.

Como se puede apreciar, el interés del gobierno italiano por impulsar y fortalecer la formación del docente en secundaria es eminente. Incluso se han aprobado políticas que puedan abordar el exceso de oferta de los docentes y para hacer frente al problema que supone tener listas de espera de profesores destacados.

En suma, las políticas de formación docente ocupan una parte importante en las agendas los gobiernos italiano y mexicano. Impulsar y fortalecer la calidad de la formación y el desempeño de los docentes es una de las piezas centrales de las reformas educativas y en un tema candente de los debates sociales y educativos en los distintos países (Vaillant, s/f).

México

La política de formación docente en secundaria se gesta en el marco normativo de la Reforma educativa de 2019, la cual está enfoca a cinco objetivos:

1. Formarse de manera continua para reflexionar desde su práctica y desde su contexto.

2. Auxiliarlo para que aprenda nuevas prácticas pedagógicas que le permitan entender su práctica desde su contexto.
3. Adquirir conocimientos y habilidades para reflexionar y modificar su práctica.
4. Reflexionar sobre su práctica y su contribución al fortalecimiento de los aprendizajes de sus estudiantes.
5. Definir su trayecto formativo para una educación de excelencia.

Es cada vez más significativo el reconocimiento de los sistemas educativos que dan cuenta de la importancia que tiene el fortalecimiento de la práctica docente para mejorar los resultados educativos y de los alcances de reflexionar respecto a lo aprendido y las necesidades actuales del magisterio mexicano. En este sentido, es importante recuperar aspectos de la política educativa que en el contexto nacional han marcado diferencias en favor de la consolidación del trabajo docente.

La Reforma Educativa iniciada en México de 2019 estableció como eje principal la revaloración y formación del magisterio, la cual reconoce la labor del docente como agente importante en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. En esta reforma se apunta la necesidad del Estado mexicano de atender la idoneidad de la labor del personal docente como insumo principal del logro de la excelencia educativa mexicana.

La integración de la formación continua es central en la propuesta de modificación constitucional, como puede constatarse con claridad en el texto de la iniciativa de reforma constitucional:

A través de esta modificación se propone redignificar el papel de las y los maestros conociéndoles como agentes primordiales en la transformación de la educación. Para lograr su papel transformador de la educación, es necesario a su vez promover el establecimiento de las condiciones para promover que los docentes sean altamente calificados, que sean remunerados justamente y que tengan las herramientas para consolidar las trayectorias que ellos mismos establezcan para su continuo desarrollo como profesionales de la educación. En ese sentido, se destaca la labor primordial de los docentes en el proceso educativo, su autonomía individual, no sólo como transmisores de conocimiento sino también como intelectuales formadores de ciudadanos, lo que implica una alta responsabilidad en relación con los educandos (Cámara de Diputados, 2019: 5).

A diferencia de las reformas previas, uno de los objetivos de esta propuesta es establecer programas que contribuyan al reconocimiento y formación del magisterio y a desarrollar criterios para la admisión, promoción y reconocimiento del docente, a fin de que cuenten con referentes para la mejora continua de la educación (Gobierno de México, 2020).

La ley reglamentaria que regula el régimen laboral del magisterio es la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM), aprobada en septiembre de 2019.

De manera particular esta ley sienta las bases para reconocer la transformación social de los docentes como agentes fundamentales del proceso educativo.

En suma, son claros el sentido de la calidad y el papel que la formación docente alberga para alcanzarla, así como el establecimiento de lineamientos y programas de formación como aquellos elementos en los cuales se fundamenta la buena gestión escolar en la educación obligatoria del país.

A partir de lo expuesto, es posible presentar el análisis comparativo de ambos países sobre sus políticas de formación a partir de las siguientes categorías (ver tabla 3).

Conclusiones

Se ha reflexionado sobre la concepción de la formación docente como algo impreciso, abstracto. Se apunta que la formación docente debe ser permanente en la actualización disciplinaria y didáctica, análisis y reflexión de la propia práctica. Que la formación del docente se extienda a lo largo de toda su actividad profesional, que no se hable de la formación inicial como una etapa, sino como una instancia preparatoria en todo momento.

De esta manera, redireccionar la labor que realizan los maestros ha sido considerada como pieza clave en la implementación y diseño de políticas educativas. Para su práctica, fuera de ser integral y sistémica, es importante que la formación docente les permita enfrentar el problema de la fragmentación de prácticas que tradicionalmente les caracteriza (UNESCO, 2013), pues sin docentes, los cambios educativos no son posibles.

A manera de cierre enfatizaremos algunos de los puntos de contraste que caracterizan la visión panorámica propuesta. En primer lugar, resaltamos que ambos países son representativos de cómo la formación docente ha buscado fortalecer los conocimientos, intereses y necesidades de los docentes bajo la influencia de complejas tendencias mundiales de internacionalización, obligatoriedad y estandarización de la oferta educativa. Desde este análisis destacamos una semejanza compartida y consistente en el interés inmediato de formar a sus docentes para fortalecer y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, así como de formar a los docentes de manera continua para reflexionar desde su práctica y desde su contexto.

En cuanto a las distinciones de contraste del contexto mexicano, nos interesa ubicar el referente de la postura de las instituciones responsables de la regulación de educación (MIUR y SEP), que al menos en Italia prevalece respecto de que se ofrezcan buenas condiciones de contratación y empleo, regulación que no es puntualizada en el caso mexicano. En contraste, para el caso mexicano existe una norma jurídica que regula la formación de los docentes, a diferencia de Italia, que no presenta alguna.

Enfatizamos que, al situarnos en la revisión de las tendencias de institucionalización e internacionalización de la educación secundaria y las políticas de formación docente,

compartimos la argumentación de Schriewer (2011) cuando menciona que las dinámicas complejas de los contextos sociales (locales, nacionales, internacionales, globales) influyen de manera decisiva sobre fenómenos internos a estas sociedades, tales como los procesos de la educación, la formación de los docentes, así como sobre sus efectos sociales y problemas resultantes.

En definitiva, reconocer la importancia de la formación docente es una tarea que nos compete a todos como profesionales de la educación, reconocerla como aquella que se resiste a la práctica pero que también debe ser permeable a ella; deberá ser resistente para no desvanecerse ante las problemáticas cotidianas en las instituciones y deberá ser permeable con la finalidad de dotar a cada docente esquemas prácticos y reflexivos de quehacer. Pero, sobre todo, la formación docente deberá proveer en él saberes teóricos, prácticos y reflexivos, mismos que le ayudarán a sustentar su práctica, sus decisiones en el aula.

Tablas y figuras

Tabla 1. Contextualización sociodemográfica de Italia y México

	Italia	México
Ubicación	Continente europeo	Continente americano
Área territorial	302 070 km ²	1 964 375 km ²
Población	60 483 973 (2018)	124 738 000 (2018)
Idioma oficial	Italiano	Español (mexicano)
Régimen de gobierno	República parlamentaria	Federal
Organización política	110 provincias	32 entidades federativas
PIB per cápita en dólares	2.084 billones USD (2018)	1.221 billones USD (2018)
Lugar en el mundo	29	76

Fuente: Elaboración propia con base en CIA (2019 y 2020).

Tabla 2. Panorama comparativo de desarrollo humano y educativo

	Italia	México
Índice de desarrollo humano	0.892 (2019)	0.779 (2019)
Lugar en el mundo	30	74
Población alfabetizada	99.16%	95.38%
Gasto en educación	7.8 % (2016)	6.9 % (2018)
Resultados en PISA	32° lugar (2018)	53° lugar (2018)
Estructura del sistema educativo	5 niveles: asilo, escuela de la infancia, escuela primaria, escuela secundaria de primer grado y escuela secundaria de segundo grado; y escuela superior	5 niveles: preescolar, primaria, secundaria, educación media superior, educación superior
Rango de obligatoriedad	10 años	14 años
Rango de edades para la educación obligatoria	De 6 a 16 años	De 3 a 17 años

Fuente: Elaboración propia con base en OCDE (2019) y PNUD (2019 y 2020).

Tabla 3. Política de formación docente en Italia y México

Puntos de comparación	Italia	México
Responsables de las regulaciones	Ministro dell' Istruzione dell' Università e della Ricerca	Secretaría de Educación Pública
Norma jurídica	-	Unidad de Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros
Objetivos	-	I. Establecer las disposiciones del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. II. Normar los procesos de selección para la admisión, promoción y reconocimiento del personal. III. Revalorizar a las maestras y los maestros
Características	I. La formación del docente como un continuo. II. Reconocer el entorno del docente como un cambio constante. III. Apoyar al docente para responder a las demandas de los contextos. IV. Ofrecer buenas condiciones de contratación y empleo. V. Prestar atención al desarrollo profesional continuo de los docentes, así como de sus necesidades profesionales. VI. Incentivar al docente a trabajar colaborativamente	I. Formarse de manera continua para reflexionar desde su práctica y desde su contexto. II. Auxiliarlo para que aprenda nuevas prácticas pedagógicas que le permitan entender su práctica desde su contexto. III. Adquirir conocimientos y habilidades para reflexionar y modificar su práctica. IV. Reflexionar sobre su práctica y su contribución al fortalecimiento de los aprendizajes de sus estudiantes. V. Definir su trayecto formativo para una educación de excelencia.

Fuente: Elaboración propia.

Referencias

Cámara de Diputados (2019). *Iniciativa que reforma los artículos 3o., 31 y 73 de la constitución política de los estados unidos mexicanos, suscrita por los coordinadores y los integrantes de los grupos parlamentarios del PAN, PRI, movimiento ciudadano y PRD*. Recuperado de http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2019/02/asun_3807542_20190206_1549475825.pdf

CIA (2019). *Italia*. Recuperado de <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/it.html>

CIA (2020). *México*. Recuperado de <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/mx.html>

- Comisión Europea (2018). *La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo. Informe de Eurydice*. Recuperado de <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2019/04/19322.pdf>
- Fabre M. (2011). Experiencia y formación: la Bildung. *Revista educación y pedagogía*, 23 (59), 215-225. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4157511.pdf>
- Ferry G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: UBA.
- Gobierno de México (2020). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM) 2021-2022*. Recuperado de <https://gobmx.org/nueva-escuela-mexicana/>
- MIUR (2017). *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*. Recuperado de http://classicomacerata.gov.it/wp-content/uploads/2014/04/Piano_per_la_formazione_dei_docenti_2016.pdf
- MIUR (2010). Decreto 10 settembre 2010, n. 249 Regolamento concernente. Recuperado de: https://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm_formazione_iniziale_docenti.pdf
- OCDE (2019). *Educación*. Recuperado de <http://www.oecdbetterlifeindex.org/es/topics/education-es/>
- OCDE (2018). *Políticas docentes efectivas: Conclusiones del informe PISA*, Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/Políticas-docentes-efectivas-Conclusiones-del-informe-PISA-Resumen.pdf>
- PNUD (2020). *México*. Recuperado de <https://www.mx.undp.org/>
- Perrenoud P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar* (Colección crítica y fundamentos). Barcelona: Graó.
- Perrenoud P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 16 (3), 503-523. Recuperado de http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/La%20formacion%20de%20los%20docentes%20en%20el%20siglo%20XXI_Perrenoud.pdf
- Rojas I. & y Z. Navarrete (2016). *Proyecto de Investigación: Panorama comparativo sobre el manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en la práctica docente en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM*. México: UNAM/FFyL.
- Schön D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Schriewer J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. 41-105. Buenos Aires: Granica.
- Unión Europea (2019). *Italia*. Recuperado de https://europa.eu/european-union/about-eu/countries/member-countries/italy_es#visi%C3%B3n-general
- UNESCO (2013). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223249>