



ALGUNAS NOTAS SOBRE LA CALIDAD DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA. MAGIS-PUCP (LIMA) e ICE-UM (MURCIA)

MESA 3 "LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR"

Dirección: Martínez Valcárcel, Nicolás (UM) (nicolas@um.es)

Coordinación: Crespo López de Castilla, Juan Carlos (PUCP) (jrespo@pucp.edu.pe)

Alvarez Villanueva, Milagros (PUCP); Amaya Checa, Manuel Luis (PUCP); Botía Guerrero, Laura (UM); Chamorro Sánchez, Olga (PUCP); Ciotola Mosnich, Eduardo (PUCP); Clemente Ballester, Rocío (UM); Córdoba Aguilar, Hildergardo (PUCP); Corpancho Cayo, Carlos (PUCP); Cuadrado Caparrós, Dolores (UM); Fernández Delgado, Estrella Pilar (PUCP); Flores de Macedo, Beatriz (PUCP); Gómez Cos, Agueda; (UM); Gómez Sánchez, Ana M^a (PUCP); Ivazeta Palomino, Carlos Fernando (PUCP); Mallorquín Pérez, Manuel (UM); Medina García, Nelida Salomé (PUCP); Mejía Puente, Miguel (PUCP); Molina Mula, Natividad (UM); Moreano Villena, Giovanna (PUCP); Nagata Shimabuku, Miriam (PUCP); Novoa Goicochea, Zaniel (PUCP); Orihuela Espinoza, José E. (PUCP); Pastor Brizzolese, Susana (PUCP); Pinazzo de Vinatea, Catalina (PUCP); Rivero Guevara, Lucía (UM); Salas Pasco, Ana P. (PUCP); Santiago Contreras, Julio C. (PUCP); Saravia Alarcón, Lucía (UM); Tantapoma Celestino, Daniel V. (PUCP).

RESUMEN

Esta experiencia de perfeccionamiento docente sobre el profesorado Universitario surge como consecuencia de los intercambios realizados entre docentes del I.C.E. la Universidad de Murcia y la Pontificia Universidad Católica del Perú. No es pues un trabajo cerrado, sino el inicio y continuidad de un proceso alentado por el profesorado de ambas universidades. En este ensayo nos referimos solamente a aquellas dimensiones del profesorado que, sin olvidar su contextualización, podemos suponer que facilitan, mejoran y sugieren procesos de análisis de la práctica educativa a la luz de las posibilidades que este tipo de acción formativa puede desarrollar. Pretendemos exponer la propuesta de estudio sobre la calidad docente llevada a cabo, así como una aproximación a las cualidades de los profesores para, finalmente, explicar cuáles son y en qué consisten las dimensiones relevantes de los mismos. En primer lugar, se recogen los resultados de la reflexión realizada sobre las dimensiones que pueden definir al docente universitario. Después se ponderan las mismas, a la luz de las opiniones de los implicados, elaborando una propuesta de acción a investigar y desarrollar en los cursos posteriores. Como conclusión, destacar el intenso debate acerca del alcance de todas y cada una de las dimensiones docentes y la opinión de que es el **APRENDIZAJE** la primera dimensión a investigar en el docente.

INTRODUCCIÓN

Esta experiencia de perfeccionamiento docente del profesorado Universitario surge como consecuencia de los intercambios realizados entre el profesorado del I.C.E. la Universidad de Murcia y la Pontificia Universidad Católica del Perú¹. Así pues, es nuestra intención informar acerca de los trabajos realizados en el Taller sobre calidad docente, así como la de dar continuidad a los llevados a cabo reanudando un camino de cooperación futura. No es pues un trabajo cerrado, sino el inicio y continuidad de un proceso alentado por el profesorado de ambas universidades.

En este trabajo nos referimos solamente a aquellas dimensiones del profesorado que, sin olvidar su contextualización, podemos suponer que facilitan, mejoran y sugieren procesos de análisis de la práctica educativa a la luz de las posibilidades que este tipo de acción formativa puede desarrollar. Pretendemos exponer a continuación un reflejo de la propuesta de estudio de la calidad docente llevados a cabo, así como una aproximación a las cualidades de éstos para finalmente explicar cuáles son y en qué consisten las dimensiones relevantes de los profesores. Así pues, en primer lugar, se recogen los resultados de la reflexión realizada sobre las dimensiones que pueden definir al docente universitario. En segundo lugar, se ponderan las mismas, a la luz de las opiniones de los implicados, elaborando una propuesta de acción a investigar y desarrollar en los cursos posteriores.

UNA PROPUESTA DE ESTUDIO DE LA CALIDAD DOCENTE

Tal y como indicábamos, en primer lugar se debatieron aquellas dimensiones que, de acuerdo tanto con la bibliografía empleada, como con el conocimiento práctico de los participantes, podrían constituir un referente teórico de la calidad del docente universitario. En este sentido se recogen las cinco conclusiones siguientes:

En **primer lugar**, no puede hablarse de calidad y, por lo tanto de eficacia docente, sin inscribirla en un marco más amplio. Efectivamente, no se puede hablar del profesor sin previamente, y a la vez, hablar, al menos, del nivel educativo, del contexto, de la

¹ En virtud de la programación de la Red Temática "Formación para la función docente del profesorado universitario". Apoyado por la Agencia Española de Cooperación Internacional. Taller Realizado del 19-21 de junio de 2000.

materia, de los alumnos, del curriculum y de la enseñanza en las cuales deberá desempeñar sus cometidos profesionales.

Igualmente, no basta hablar del Sistema Educativo en general, ni tan siquiera del nivel educativo en concreto, si no lo remitimos al ámbito geográfico, cultural, social y económico específico donde van a cobrar vida, o al menos así es deseable que ocurra. Esas ideas pues, en caso contrario, se descontextualizarían haciéndose irreales esos principios. En este sentido, la ubicación de los centros y la ascendencia social y cultural de los alumnos son, en sí mismos, definidores de lo que significa la calidad y la eficacia de los docentes.

En **segundo lugar**, hay que tratar de comprender la práctica a la luz de ese valor orientador que tiene la teoría cuando, comprometida con la realidad, quiere penetrar en la vida de las aulas e implicarse en el cambio diario de la misma. Dicha teoría debe permitir como intención básica proporcionar:

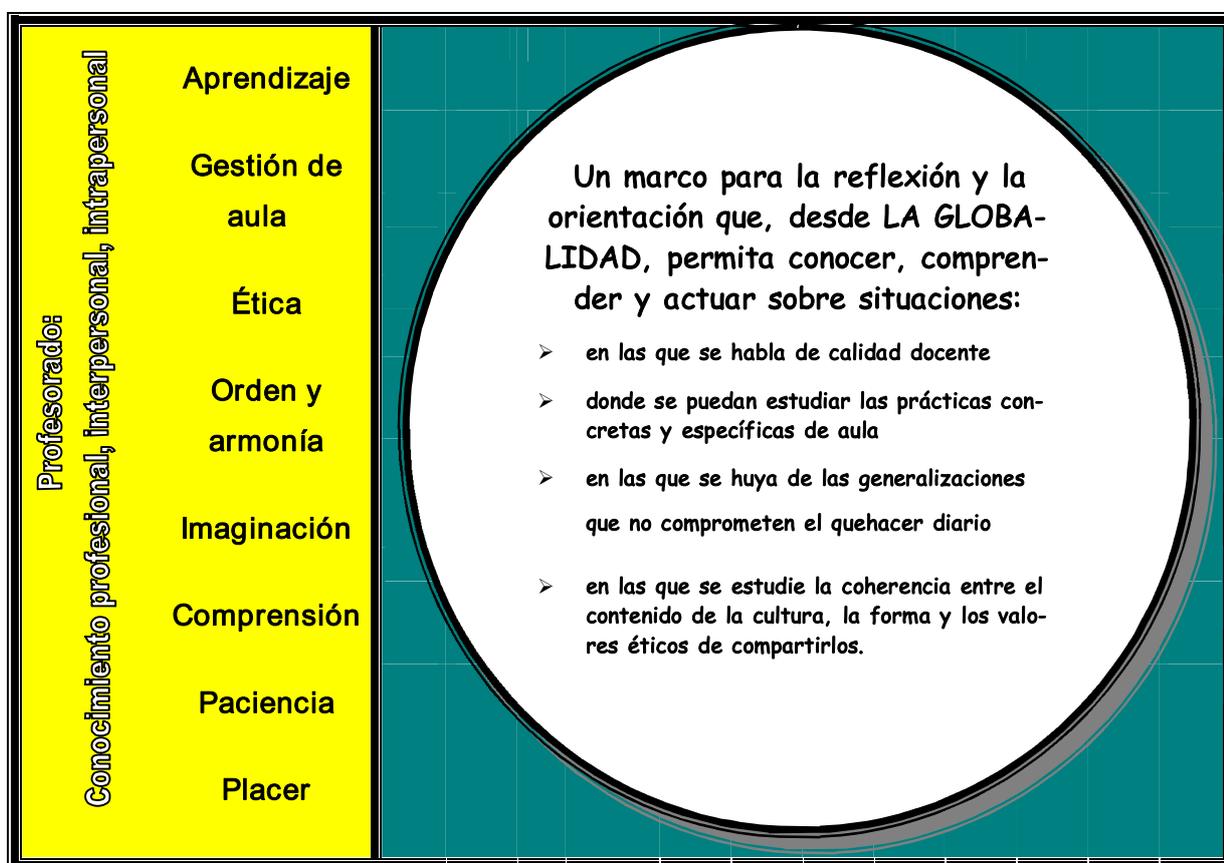
- ❖ Un marco para la reflexión y la orientación que, desde la *globalidad*, permita conocer, comprender y actuar sobre situaciones:
 - ❖ en las que se habla de calidad docente
 - ❖ donde se puedan estudiar las prácticas concretas y específicas del aula
 - ❖ en las que se huya de las generalizaciones que no comprometen el quehacer diario
 - ❖ en las que se estudie la coherencia entre el contenido de la cultura, la forma y los valores éticos de compartirlos.

En **tercer lugar**, señalar que las características que se vinculan con la calidad y eficacia docente tienen que estar referidas a tres ámbitos del profesor: el profesional, el interpersonal y el intrapersonal.

En **cuarto lugar**, debemos entender la enseñanza como un arte que necesita de una técnica llevada a cabo por artistas, en este caso profesores. En este sentido es poco posible acotar, precisar y prever todas las situaciones de enseñanza, cada situación se hace irrepetible y en la medida que pretendemos estandarizarla le hacemos perder todo el significado de creatividad que tiene. Por otra parte, no podemos olvidar, igualmente, que los enseñantes no pueden separar su personalidad de lo que ellos hacen como profesores, pues el factor humano va infinitamente más allá de cualquier pregunta exclusivamente científica, sin olvidar, por supuesto la naturaleza de la misma.

En **quinto lugar**, podemos, razonablemente avanzar que las cualidades deseables en el profesorado, vinculadas con la calidad y eficacia en la enseñanza, no son deducibles de un único modelo ni tampoco inalterables en el tiempo.

Así pues, no podemos entender la enseñanza sin el dominio de una cultura y de su correspondiente modelo de compartirla con los demás, igualmente no se puede hablar de enseñanza sin **imaginación** y **comprensión**, sin **gestión de clase**, sin **orden y armonía** en la misma, sin **paciencia** y sin ese enorme **placer** que se tiene cuando, al terminar una jornada, se ha tenido la percepción de que ese día se ha construido conjuntamente un proceso de aprendizaje en el que se ha comprendido, adquirido y usado algo de la cultura entre todos. Estas dimensiones quedan recogidas en el cuadro siguiente y serán expuestas brevemente a continuación.



DIMENSIONES DE LA ENSEÑANZA

Aprendizaje. Al margen de unas materias concretas, de un nivel educativo específico, el aprendizaje y el contenido son difíciles de comprender en abstracto, es decir, deben situarse en un mismo marco referencial en el que ambos estén estrechamente relacionados. La cualidad de aprendizaje en el docente supone asumir que no es posible aprendizaje sin contenido y que ambos son dinámicos y cambiantes. Igualmente, debe diferenciarse entre crear conocimiento en los alumnos (estructuras), y proporcionar información pues son significativamente diferentes. Por otra parte, tampoco podemos olvidar que es preciso dominar y comprender los contenidos (por parte de los docentes), para poder seleccionarlos y presentarlos, en tiempos reducidos de docencia, de una forma global y analítica que sea capaz de incorporar nuevos acontecimientos, cuando estos sean significativos, al programa existente.

Controlar y Gestionar el Aula. Sin una adecuada gestión de clase difícilmente puede haber en ella situaciones de enseñanza-aprendizaje. El control y la autoridad en la clase se refieren a la influencia que ejerce el profesorado hacia los alumnos, pero no podemos olvidar que ha de estar remitida a la naturaleza moral de la misma, debido, como bien sabemos, a su relación con la equidad, la empatía y la verdad. Igualmente, es preciso recordar que la Administración ejerce la custodia de unas normas y valores que se han dado en las Instituciones a través de múltiples procesos políticos. Estos valores y normas han de ser objetos de convivencia en la comunidad educativa y el profesorado es el encargado de velarlas y de cumplirlas personalmente, aunque ello suponga en múltiples ocasiones decisiones comprometidas. Por último, señalar que el profesorado tiene una gran responsabilidad hacia los estudiantes para prepararlos intelectual y moralmente y hacia la sociedad y cultura de las que ambos participan.

Ética. Esta característica tiene que ver con la consideración humana natural de nuestros deberes morales y conductas hacia los otros que, como sabemos, ocurren en un mundo complejo e imperfecto en constante cambio. La ética de la enseñanza está unida a la autoridad que los profesores ejercen. El aula es y debe ser un lugar protegido, donde los estudiantes descubran por ellos mismos el conocimiento adquirido del mundo, donde ellos estén libres de amenazas y orientados hacia un mejor futuro. Un lugar donde todos perciban que la opinión está abierta a la evaluación, donde todas las preguntas sean legítimas y puedan ser defendidas y, por último, donde la meta explícita sea el mundo más

abierto, total y profundo. Todo esto lleva a los profesores, en síntesis, a crear, fomentar y conservar en el aula un clima de respeto a los valores de los implicados.

Armonía y Orden. Esta dimensión de la calidad de la eficacia docente, unida a la gestión del aula, ha sido y es en la actualidad, objeto de estudio como cualidad de la enseñanza. Armonía y orden, como normal desarrollo del aprendizaje, existen implícita o explícitamente establecidos, consentidos o no y ejercidos por el profesor, por algunos alumnos o grupos de alumnos o bien están consensuados entre todos. El orden y la armonía implican disciplina, pero no puede hablarse aquí de disciplina como un hecho en sí misma, pues si ésta tiene justificación es, precisamente, porque pretende respetar el derecho de todos en la vida cotidiana de las aulas.

Imaginación. El primer ejercicio de imaginación es planificar la materia para todo el curso con unos alumnos que, en muchas ocasiones, no son conocidos, con unos materiales que no sabemos si van a estar disponibles y con un calendario que es posible, pero no cierto. En el día a día concreto y específico, es cuando esta necesaria dimensión es imprescindible. Dar sentido de continuidad a cada sesión de clase, conectar en tiempos limitados, con lo que ocurrió en la jornada anterior para dar sentido a lo que se hace es, desde luego, otra de las garantías de la imaginación necesaria en los docentes.

No podemos olvidar que enseñar es siempre un acto de confianza que requiere por parte de los profesores realizar saltos imaginativos constantes para concebir lo que puede ser posible hacer para que otros puedan aprender, pensar y sentir. Los profesores deben aventurar en el reino expansivo de posibilidades, luchar contra la concepción de que los alumnos no pueden llegar a metas más complejas y deben intentar ponerlas a su alcance. De alguna manera, la imaginación en la enseñanza es ese potencial que existe entre la realización de un logro y la invitación al desafío del siguiente.

Comprensión. La comprensión no es simplemente afecto, sino también una reacción emocional del profesor para luchar contra la ignorancia del alumno que pide, muchas veces desde el silencio, aprender y así comprender la ambigüedad y disminuir, en la medida de lo posible, sus dudas. De esta forma la comprensión se constituye como la base de la paciencia, que veremos más adelante, y dan al profesor un cierto margen de tolerancia. La comprensión requiere saber, por parte de los profesores, quienes son sus alumnos, hacerles sentir que existen, que no son números y que sus problemas expuestos o intuidos, interesan al profesorado. El docente debe intentar ver el problema del

alumno desde los mismos ojos de éste, tratando de entender las confusiones y deseos del discente para poder llegar a entender mejor las dificultades con las que se encuentra. La comprensión debe ir ligada a la ética para llegar a un trato justo con los estudiantes.

Paciencia. Dicho rasgo profesional, además de personal, es adquirido a través de la práctica constante. La paciencia permite, a los docentes, luchar contra la desilusión y la frustración por medio de la comprensión de las dificultades que tienen los estudiantes para dominar esos contenidos que los docentes ya saben. Es preciso que los profesores sean equilibrados y juiciosos, ejemplares, persuasivos y maduros pues son ellos quienes deben enseñar y explicar los valores y la utilidad de la prudencia, el equilibrio y el auto-dominio. La paciencia debe ser ejemplificada por los profesores lo que contribuye a fortalecer la tolerancia y la ecuanimidad en los procesos de aula.

Placer. Hablar de características de la eficacia docente que están vinculadas con la calidad de la enseñanza, llevará a hablar del concepto de vocación y del placer de ejercerla. Igualmente significa ser sensibles al placer de sentir llenarse la autoestima, de aprender de esas situaciones que son, a su vez, el contenido de formación de esos alumnos y donde se hable, precisamente, de aquello que en ese momento se está haciendo.

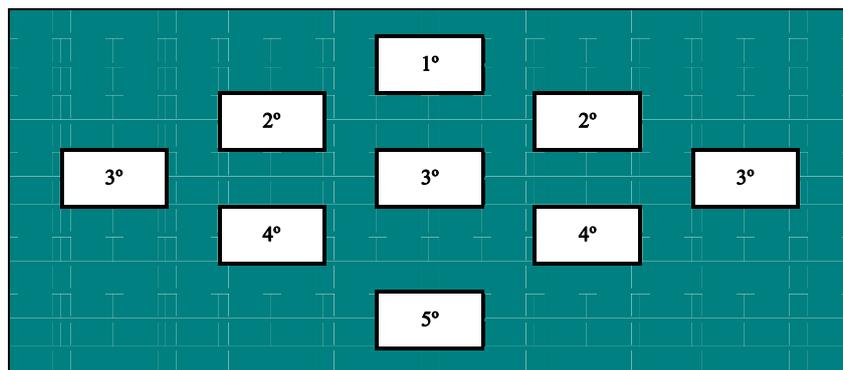
Como en toda obra genuina y única, se comparten con los participantes las oportunidades de crear, la atracción de lo inesperado, la concentración en las ideas que fluyen desde distintos ámbitos, lugares y fuentes, la inventiva y el ingenio de la chispa del momento, la alegría y la satisfacción de un ego lleno al conseguir dominar o dar forma a una interrogante, la distensión de un momento de jocosidad necesario para seguir caminando, la sorpresa de una dificultad no prevista o de un giro que lleva a otros ámbitos de comprensión, etc. En suma, la persecución, creación y recreación a partir de una herencia cultural vivida, y no vivida, que hace sentir el placer por conquistar esos desafíos de múltiples campos de conocimiento formales y no formales que hacen plenas, frescas y atractivas las ideas de aprender dando sentido a lo que se está haciendo y para qué se está haciendo.

Una última apreciación está dirigida al placer y al estímulo que supone, en el profesorado, saber y conocer que sus estudiantes han aprendido algo con ellos. En este sentido, los pequeños o grandes detalles cotidianos de los alumnos, representan ese estímulo necesario y preciso de utilidad de lo que se está haciendo.

PRIORIZACIÓN Y PROPUESTA DE CONTINUIDAD DEL TALLER

Tomando como base la fase anterior, en la que compartimos una determinada forma de entender la calidad de la docencia universitaria, se pretende profundizar conjuntamente en lo que debe constituir el programa de mejora del taller. En esta fase, profundizamos en el conocimiento común, siendo fundamental que empiecen a emerger los temas comunes y que estos sean asumidos por el grupo. La estrategia seguida fue:

- 1.- Cada profesor/a, individualmente determinará cuáles son las dimensiones docentes que la Institución y su práctica habitual le reclama. Estas necesidades las elaborará por escrito y las jerarquizará, de acuerdo con el siguiente criterio: que sean *posibles* de satisfacer, que sean *relevantes*, que sean *urgentes*.



- 2.- Con el listado anterior y de dos en dos, elaborarán una lista única ordenada.
- 3.- A continuación se formarán grupos de 6 y se realizará el mismo ejercicio, elaborando un sólo listado de todas las necesidades o áreas de mejora priorizadas.
- 4.- Por último, y partiendo de las elaboraciones de los grupos de 6 miembros, se realizará un sólo mapa priorizado de necesidades. Con la finalidad de facilitar el proceso, se calificarán cuantitativamente con 4 puntos a la primera aportación de los grupos, 3 a las segundas, 2 a las terceras, 1 a las cuartas y 0 puntos a las quintas.

En esta fase es cuando se determina y acota el campo de actuación, dos serían los objetivos a conseguir: **a.**- La clarificación de la tarea a desarrollar y, **b.**- El grado de compromiso de cada miembro del grupo. Es, igualmente, el momento para profundizar y debatir al respecto. Para ello, cada miembro del grupo revisa los resultados generales comparándolos con los particulares del inicio de esta actividad y con los datos aportados durante el debate. En sesión conjunta se determina el orden y la prioridad de esas dimensiones del docente, no solamente por criterios cuantitativos, sino también cualitativos (en esta fase de discusión general hay que evitar las excesivas intervenciones polarizadas, o las vueltas sobre el mismo tema. El resultado final configurará un verdadero

plan de acción jerarquizado, siendo el momento en el que cada miembro del grupo reflexiona en torno a tres núcleos: *¿qué aporta este tema a sus necesidades?, ¿qué estoy dispuesto a darle al grupo? Y ¿cuál es su grado de compromiso?*

Es pues un momento de comprensión del grupo, de valoración y de chequeo de lo que lleva realizado, de consolidación de la actividad colaborativa y del inicio de la fase siguiente en la que nos implicaríamos en la formulación, formación, planificación, implementación y evaluación del problema o área de necesidades a mejorar. La tabla presentada a continuación resume los resultados hallados:

MODO DE TRABAJO	SUJETOS	APRENDIZAJE	ETICA	GESTIÓN EN DE AULA	PLACER	ORDEN Y ARMONÍA	IMAGINACIÓN	COMPRESIÓN	PACIENCIA
Individual	Puntuaciones por importancia								
	A	3º	1º	2º	2º	3º	3º	4º	4º
	B	3º	1º	3º	2º	4º	4º	3º	2º
	C	2º	2º	3º	4º	1º	3º	3º	4º
	D	2º	3º	3º	1º	2º	4º	4º	3º
	E	1º	2º	2º	4º	4º	3º	3º	3º
	F	3º	4º	4º	1º	2º	2º	3º	3º
	G	1º	4º	2º	4º	2º	3º	3º	3º
	H	1º	3º	4º	2º	3º	4º	3º	2º
	I	1º	3º	4º	4º	3º	2º	2º	3º
	J	1º	3º	2º	3º	4º	2º	3º	4º
	K	1º	4º	4º	2º	3º	2º	3º	3º
	L	1º	2º	3º	3º	3º	2º	4º	4º
	M	1º	2º	3º	4º	3º	4º	2º	3º
	N	1º	2º	2º	3º	3º	3º	4º	4º
Ñ	1º	4º	2º	3º	3º	2º	3º	4º	
O	2º	3º	3º	2º	4º	3º	4º	0	
	ORDEN	1º	2º	4º	3º	5º	4º	6º	7º
parejas	A-B	3º	1º	3º	2º	4º	4º	3º	2º
	C-D	2º	3º	2º	1º	3º	4º	3º	4º
	E-F	1º	4º	2º	4º	2º	3º	3º	3º
	G-H	1º	4º	2º	3º	4º	2º	3º	3º
	I-J	1º	3º	2º	2º	4º	3º	3º	4º
	K-L	1º	2º	3º	4º	2º	4º	3º	3º
	M-N	1º	2º	3º	3º	3º	2º	4º	4º
	Ñ-O	1º	4º	2º	3º	3º	2º	3º	4º
	ORDEN	1º	4º	2º	3º	6º	5º	6º	7º
grupo	A-B-C-D-K-L	3º	1º	2º	3º	2º	4º	3º	3º
	E-F-G-H-I-J	1º	2º	2º	4º	4º	3º	3º	3º
	M-N-Ñ-O	1º	3º	2º	3º	4º	2º	3º	4º
	ORDEN	1º	2º	2º	4º	4º	3º	3º	4º

Teniendo en cuenta esta tabla y la siguiente, podemos deducir las siguientes conclusiones:



En primer lugar, tanto por el desarrollo de las sesiones como por los resultados recogidos en las tablas anteriores, hubo un intenso debate acerca del alcance de todas y cada una de las dimensiones docentes. En muchos casos la opinión fue matizada y defendida en el nivel de discusión siguiente. Igualmente destacar que el profesorado que ha intervenido en este taller, en los tres modos de trabajo (individual, en parejas o en grupo), opina que el **APRENDIZAJE** es la primera dimensión a investigar del docente.

Por otra parte, los valores y la **ÉTICA** se encuentra, según los sujetos de manera individual en el segundo lugar de importancia. Una vez que se unen en parejas la sitúan en el cuarto puesto, para a continuación (una vez discutida en grupo), alcanzar de nuevo al segundo lugar. Esto nos hace pensar que el componente del grupo que había conseguido convencer a su compañero de que la ética tenía menos importancia, ha sido convencido a su vez cuando se han unido a ellos más profesores y, de esta manera finalmente decidir que la ética debe ocupar la importancia del segundo lugar en la lista. La **GESTIÓN DEL AULA** adquiere más importancia cuando se discute en parejas o en grupos, ocupa el segundo puesto de interés para el profesorado junto con la Ética. La **IMAGINACIÓN** baja de importancia al ser discutida en parejas para finalmente subir al tercer lugar cuando se la juzga en grupo.

La vocación, recogida como **PLACER** en el desempeño de la profesión, se le concede más importancia de manera individual que en parejas o en grupos, situándole finalmente en el cuarto lugar de la lista. Igualmente, la percepción de la mejora del **ORDEN** y **ARMONÍA** en clase es baja, estando en el quinto lugar individualmente, en

el sexto en parejas y finalmente en el cuarto en grupo. En este mismo grupo observamos que la **COMPRENSIÓN** la sitúan en el sexto puesto cuando los docentes la valoran de manera individual y en parejas y en el cuarto puesto cuando se la juzga en grupo. Por último, podemos apreciar la misma percepción de sobre la necesidad e importancia que se le estima a la **PACIENCIA**, tanto en el ámbito individual, como en parejas y grupal.

Sintetizando la información recogida en este taller, podemos establecer como agenda de investigación la profundización en el Aprendizaje en primer lugar (la preocupación del profesorado por ese saber la materia y su enseñanza), la Ética y la Gestión del aula en el segundo (el mundo de los valores y las estrategias y la necesidad de arbitrar espacios y tiempos para aprender en el aula), la Imaginación y la Comprensión en el tercer puesto (el requisito de disponer previsiones de lo que se va a hacer y la obligación de interpretar a los alumnos que tenemos), y en cuarto lugar están el Placer, el Orden y Armonía y la Paciencia.

BIBLIOGRAFIA

- BANNER, James M. And CANNON, Harold C. (1997): *The Elements of Teaching*. Yale University Press. London
- BOLIVAR, A. (1995): *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. FORCE. Granada
- CARTER, K. (1990): "Teachers' Knowledge and Learning to Teach", en W.R. Houston (Ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*. Nueva York: Macmillan; 291-310.
- COLLINSON, V. (1999): Redefining Teacher Quality. *Theory into Practice*. Winter 1999. Volume 38, nº1. Pp. 4-11
- CRESPO LOPEZ DE CASTILLA, J.C. y MARTINEZ VALCARCEL, N. (2000): Los procesos de innovación: una mejora en la práctica y la docencia universitaria. La experiencia de la PUCP (Lima-Perú) y la UM (Murcia-España). Comunicación presentada al "I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación". Barcelona 26-28 Junio 2000. Actas y CD.
- ELBAZ, F. (1983): *Teacher Thinking: A Study of Practical Knowledge*. Londres: Croom Helm.
- FENSTERMACHER, G.D. (1989): "Tres aspectos de la Filosofía de la Investigación sobre la enseñanza". En: Wittrock, M.C. (ed.): *La investigación de la enseñanza, I*. Barcelona/Madrid: Paidós/MEC. p. 149-179.
- GIBBS, W y FOX, D. (2000): Enseñanza de las Ciencias. *Revista de Investigación y Ciencia (Scientific American)*, nº 282. Marzo, 2000. Pp. 76-81.
- KENNEDY ARLIN, P. (1999): The Wise Teacher: A Developmental Model of Teaching. *Theory into Practice*. Winter 1999. Volume 38, nº1. Pp. 12-1
- MARTINEZ VALCARCEL, N. (2000): Autoevaluación departamental: un caso de investigación colaborativa. Comunicación presentada al "I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación". Barcelona 26-28 Junio 2000. Actas y CD.
- MOALLEN, M. and, EARLE, RODNEY S (1998): Instructional design Model and teacher thinking: Toward a new conceptual model for research and development. *Educational Technology, 38 (2). March-April. Pp 5-22*
- MONTERO MESA, L. (1990): "Comportamientos del profesor y resultados del aprendizaje: Análisis de algunas relaciones", en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Compls.): *Desarrollo psicológico y educación. Vol. II: Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza, 249-271 (cap. 14).
- SHULMAN, L.S. (1989): "Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una perspectiva contemporánea". En: Wittrock, M.C.: *La investigación de la enseñanza, I*. Barcelona; Madrid: Paidós/MEC, p. 9-91.