

# Pinceladas sobre las percepciones del proceso de evaluación de los docentes de educación básica en Chihuahua

Brushstrokes on the perceptions of the evaluation process of basic education teachers in Chihuahua

Gerardo Sánchez Favela  
sanchezfavela@yahoo.com.mx

Luis Enrique Gaytán Díaz  
legaytan67@hotmail.com

Olga Imelda Jurado Campuzano  
noga.31@hotmail.com

## Resumen

La evaluación educativa se ha constituido en un tema clave de la agenda gubernamental mexicana, desde 1992, cuando se firma el Tratado de Libre Comercio y se aprobará el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). De este último, se derivó un conjunto de estrategias que suponían un avance paulatino en varios frentes: el ingreso al nivel medio superior, los exámenes a los egresados de educación básica y media superior, el ingreso a las escuelas normales y la incorporación al servicio docente. A partir de este momento, se han producido avances fundamentales en el entorno a la evaluación.

## Palabras clave

Evaluación docente, reformas educativas, condiciones del trabajo docente.

## Abstract

Educational evaluation has become a key issue on the Mexican government agenda since 1992, when the Free Trade Agreement was signed and the National Agreement for the Modernization of Basic Education (ANMEB) was approved. From the latter, a set of strategies was derived that represented a gradual advance on several fronts: admission to the upper secondary level, examinations for graduates of basic and upper secondary education, admission to normal schools and incorporation into the teaching service. From this moment on, there have been fundamental advances in the environment of evaluation.

## Keywords

Teacher evaluation, educational reforms, teacher work conditions.

## Introducción

Un tema que se desarrolla en un entramado de fuerzas económicas e intereses políticos involucrados en el proceso de evaluar la educación, el tema de la permanencia de los docentes en su plaza no se había tocado hasta la llegada del gobierno de Peña Nieto. Con el arribo del sexenio peñanietista, el gobierno federal declaró abiertamente su afán de recuperar la rectoría del Estado en asuntos educativos; en función de esto, trazó los lineamientos políticos para posibilitar el reposicionamiento estatal en materia educativa.

Primero, concretó un pacto político<sup>1</sup> (Pacto por México, 2012) con los partidos de mayor representación parlamentaria (PRI, PAN, PRD), los cuales acordaron apoyar el plan general del Presidente, teniendo como divisa la mejora de la calidad educativa. Así pues, de dichas acciones se desprende una línea específica para la educación, que desembocó en una “reforma educativa” de alto calado, concretada en diciembre de 2012. Como parte de esta, durante 2013 se procesó la refundación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, creado en 2012, y se expidió la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), en septiembre del 2013. Dicha ley, cristalizó las estimaciones vertidas por diferentes actores del sector, en el sentido de mejorar la calidad educativa y contar con un sistema de enseñanza centrado

---

<sup>1</sup> El pacto político por México, firmado por PRI, PAN y PRD, pretendió sentar las bases de un nuevo acuerdo político, económico y social, para impulsar un crecimiento económico generador de los empleos de calidad que demandan los mexicanos y construir una sociedad de derechos, así como poner fin a las prácticas clientelares, ampliar los derechos y las libertades con transversalidad y perspectiva de género; asimismo, se reafirmaron los derechos ya consagrados en la Constitución y se planeó la urgencia de materializarlos, a fin de construir el bienestar para la población, reducir la pobreza y la

en la eficiencia, capaz de dar gobernabilidad a todo el aparato educativo.

Peculiarmente, este “pacto por México” no incluyó en ningún momento al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), como sí lo había hecho en 1992 Carlos Salinas de Gortari. Debe considerarse, empero, que las circunstancias políticas eran bastante distintas entre uno y otro sexenio. Y los intereses políticos han tenido siempre un peso crucial sobre cualquier cambio en la educación.

La explícita alianza y acuerdo con el SNTE obedecieron a una amplia maniobra de legitimación de Salinas de Gortari; téngase en cuenta que su triunfo electoral como Presidente de la República había sido fuertemente criticado y su legitimidad puesta en tela de juicio por amplios sectores de la población. De hecho, todo el país lo estaba enjuiciando mientras él asumía el máximo puesto político bajo lo que sería su consigna predilecta: “ni los oigo ni los veo...” Pero sí trabajaba para legitimarse, mediante la cooptación y el empoderamiento de sus aliados.

Las circunstancias políticas del sexenio peñanietista fueron bastante distintas a las de Salinas de Gortari. Aun así, había un importante común denominador entre ambos: la pésima calidad de la educación nacional. Ante esto, desde las altas esferas gubernamentales se impulsó el “pacto por

desigualdad social. En el aspecto educativo, se propuso “impulsar una reforma legal y administrativa [...] con tres objetivos iniciales y complementarios entre sí. Primero, aumentar la calidad de la educación básica, y que esto se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales, como PISA. Segundo, aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior. Y tercero, que el Estado mexicano recupere la rectoría del sistema educativo nacional, manteniendo el principio de laicidad” (Faya, 2012, pp. 1-4).

México”; pero se omitía al sindicato de los maestros y se llamaba a los nuevos operadores políticos, los partidos de oposición.

Desde ese lugar de acuerdos y reconfiguraciones que fue el “pacto por México”, se concretó una de las reformas más controversiales, cuyo propósito era, según el discurso oficial, la recuperación del papel rector del Estado en la educación. Se dio impulso a una reforma legal y administrativa en el ámbito educativo (Faya, 2012) que, de diversos modos y grados, ha repercutido en el contrato laboral de los trabajadores de la educación. En tal proceso, un elemento estratégico ha sido la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), la cual ha sido ponderada como el instrumento para detonar cambios en la calidad educativa, mediante una ruta que permita la evaluación y la profesionalización docente.

En el ámbito nacional, el proceso de evaluar el trabajo de los profesores provocó una serie de movilizaciones, tanto de protesta social callejera como de expresión de académicos en diversos eventos.<sup>2</sup> En ese trayecto, a partir de año 2014, se inauguró una nueva relación entre el profesorado y la autoridad educativa. Asimismo, se aprobaron varias modificaciones a los artículos 3º y 73º de la Constitución (26 de febrero, 2013), las cuales constituyen referentes insoslayables a la hora de reflexionar y discutir sobre la política educativa, pues dichas modificaciones perfilan a los maestros bajo un nuevo estatus; de ser considerados trabajadores al servicio del Estado, pasaron al rango de *profesionales de la educación*, sujetos a las nuevas disposiciones, a partir de la publicación de la LGSPD y las leyes reglamentarias que dan

---

<sup>2</sup> En el XV Congreso del COMIE, en la ciudad de Chihuahua, (Noviembre, 2015) una parte de académicos e investigadores expuso, en los diversos foros de análisis, el alcance y sentido de los cambios que se estaban produciendo;

sustento a todo el engranaje de la evaluación docente. Este instrumento legal ha abierto nuevas vías para regular ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de docentes, directores y supervisores escolares.

El panorama de la educación no es nada promisorio, hecho que se reitera en cada diagnóstico de la OCDE sobre el sistema educativo nacional. Desde 2010, el gobierno mexicano, encabezado en ese entonces por Felipe Calderón, firmó con ese organismo multinacional el Acuerdo para mejorar la calidad de la educación de las escuelas en México. Este se resumió en ocho puntos, uno de los cuales es el impulso decidido a una estrategia de evaluación docente dirigida a mejorar la educación (Manera y Schmelkes, 2010).

Sin embargo, no eran los primeros esfuerzos mexicanos para elevar la calidad educativa. Hubo importantes precedentes. Desde 1992, tanto el gobierno federal, vía la SEP, como el SNTE, habían firmado el Acuerdo para la modernización de la educación básica. En este, se establecían las bases en materia de evaluación del profesorado, mediante la ejecución de tres programas evaluativos que comprendían directamente a los maestros, bajo el esquema del *estímulo*. El primero en ponerse en marcha lo constituyó la Carrera magisterial (1992), luego el Programa de estímulos a la calidad docente, y posteriormente la Evaluación universal (2011). Este último programa fue el preludeo para concretar una de las recomendaciones de la OCDE en materia de educación, pues anticipó los criterios y las bases de las modificaciones constitucionales, la fundación del INEE y la aprobación de la LGSPD.

especialmente trataron el tema de la evaluación y las modificaciones —contractuales, de ejercicio laboral y derechos, entre otras— que no estaban siendo aceptadas ni eran bienvenidas por los diversos agentes educativos.

A contracorriente de estos cambios, los informes en materia de evaluación, tanto de estudiantes como de docentes de educación básica, muestran que la calidad de la enseñanza sigue siendo una de las debilidades del sistema educativo nacional, además de las cuestiones vinculadas con la eficiencia, la equidad, la cobertura, que aún no alcanza los niveles óptimos y permanecen como los temas del rezago, que el gobierno federal y los estatales están obligados a incorporar en sus agendas de política pública. El gobierno de Peña Nieto ha dado continuidad a las políticas educativas que atienden las recomendaciones de los organismos internacionales (OCDE, BM, BID, UNESCO), hasta concretar uno de los aspectos más complejos de la problemática educativa: la permanencia y conservación del trabajo, tema en el que los docentes perciben que se lesionan derechos adquiridos históricamente. Asimismo, han cuestionado duramente los mecanismos diseñados para que los docentes se incorporen al proceso de evaluación. Estos problemas se habían iniciado ya con los antecesores de Peña Nieto, pero no se había tocado de manera concreta el de la permanencia de los docentes en sus puestos laborales; cuando sienten que hay un trastoque de este derecho laboral, se marca una nueva época para el magisterio mexicano.

A partir del 2015, se puso en marcha el proceso de evaluación docente. Mediante este, los maestros podrían dar cuenta de sus saberes y habilidades, y de esta forma dar cauce a los procedimientos de permanencia/promoción (según corresponda) en el puesto que desempeñan; en el caso de ingreso, ya se había instrumentado el procedimiento con antelación. Ante la propagación de acontecimientos de tal envergadura, nos encontramos ante la posibilidad de acercarnos a realizar un estudio en una primera fase de todo el proyecto de investigación y se arribó al planteamiento de interrogantes que

permitieran orientar el proceso de investigación.

### **Preguntas guías del proceso de investigación**

¿Qué percepciones albergan los docentes en torno al proceso de evaluación después de haber participado en ella?

¿Qué dificultades enfrentaron en el desarrollo de la evaluación para la permanencia?

¿En qué fase de la evaluación perciben mayores desempeños?

¿Cuál es la valoración de la infraestructura utilizada para operar cada una de las etapas del proceso de evaluación?

### **Objetivos**

Documentar la percepción de los docentes que participaron en el proceso de evaluación para la permanencia en el estado de Chihuahua.

Identificar y analizar las percepciones de los docentes sobre el proceso de evaluación para contar información que permita sistematizar la experiencia de evaluación para la permanencia 2015.

Dar cuenta de las condiciones, de tiempo e infraestructura, con que cuentan los profesores para desarrollar un proceso de evaluación para la permanencia en el servicio docente.

Aportar algunos elementos que permitan revisar la política educativa centrada en la evaluación.

### **Recursos metodológicos**

El estudio refiere a una investigación de corte tipo descriptivo con el que se delimita la estrategia de investigación, así como cada uno de los componentes que implica todo el proceso de investigación.

Al ser un tema que aún no se encuentra explorado, se decidió realizar un planteamiento descriptivo, en el que se selecciona una serie de conceptos que pueden adquirir valor y medirse para facilitar la

descripción del fenómeno, lo que representa para Sampieri (1991, p.71) “Describir situaciones y eventos como se manifiesta en determinado fenómeno”. Con esta investigación se deberá ser capaz de definir con precisión los aspectos en los que se interesan los docentes, obteniendo información a través de la formulación de preguntas para alcanzar el objetivo que se pretende documentar.

El presente estudio describe una parte de la realidad, se enmarca como tal por que no mide la relación entre dos o más conceptos, se limita únicamente a describir el proceso de evaluación en cinco categorías que se desprenden de la organización del instrumento.

El trabajo se orientó a conocer empíricamente la percepción sobre el proceso evaluación con los docentes que fueron seleccionados y aquellos que participaron voluntariamente en la primera fase que se instrumentó en noviembre de 2015 en función de las nuevas disposiciones que se marcan en la Ley del Servicio Profesional Docente para la permanencia.

La identificación de los participantes del presente estudio se rescató de la información proporcionada por la autoridad educativa encargada de la dirección del Servicio Profesional Docente, quien entrego un listado tanto de los docentes que fueron seleccionados, como de los que *voluntariamente* se inscribieron en el proceso, se procedió a seleccionar de manera aleatoria simple a los docentes que constituyeron la muestra. La información de cada una de las variables se obtuvo aplicando una escala *Likert* de la muestra seleccionada.

La investigación tuvo como objetivo indagar la incidencia y los valores que le atribuyen a las variables sobre la percepción de los docentes en cada una de las fases en que se dividió la evaluación, la primera referida al expediente de evidencias de los estudiantes y el proceso argumentativo, la segunda al

examen de habilidades y conocimiento y la tercera al diseño de un plan de clase y los enunciados para cubrir lo relativo a la argumentación, cada una de las fases permite finalmente dar paso al planteamiento descriptivo.

Se decidió trabajar un diseño no experimental y de corte transeccional al investigar las variables en un momento determinado, es decir, describir las variables, y analizar su incidencia en un momento dado en el tiempo.

La población objeto de estudio está compuesta tanto por los docentes que fueron seleccionados como los que voluntariamente se inscribieron al proceso de evaluación, un total de 3300 profesores evaluados en el estado de Chihuahua; por los recursos económicos y humanos con los que se contaba se tomó la determinación por parte del equipo de investigación, de no aplicar la escala *Likert* a toda la población y se procedió a determinar una muestra representativa, con métodos estadísticos que permita la generalización de los resultados a la población y el margen de error, empleándose la siguiente formula estadística:

$$no = \frac{Z^2 pq}{E^2} \qquad n = \frac{no}{1 + \frac{no-1}{N}}$$

n = tamaño de la muestra (? valor buscado)

N = tamaño de la población = 3300

Z = nivel de confianza = 95% = 1.96

p = viabilidad del fenómeno = 0.5

q = 0.5

E = 0.08

$$no = \frac{(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(0.08)^2} = \frac{0.9604}{0.0064} = 150,0625$$

$$n = \frac{150.0625}{1 + \left( \frac{150.0625-1}{3300} \right)} = \frac{150.0625}{1.04517045454545}$$

n= 143.5770; redondeo n= 144

Para el diseño de la escala *Likert* se tomó como referencia conceptual los planteamientos de Summers, (1982) que define el término de “la percepción, como la suma de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un sujeto acerca de un asunto específico” (p.158). Los ítems se presentaron en forma de enunciados cuyo grado de acuerdo o desacuerdo se solicita en la unidad de análisis, su estructura se organizó un grupo de ítems con un elevado número de afirmaciones que califican la percepción de cinco de las variables en las que se organizó la escala.

Con la finalidad de probar el grado de fiabilidad del instrumento diseñado se dio paso a la fase de validez del instrumento, se consultó a expertos en escalas Likert y en

función de las variables, los objetivos, los indicadores y cada uno de los ítems, para que expresaran el grado de validez de la escala, después del proceso de fiabilidad se hicieron los ajustes correspondientes.

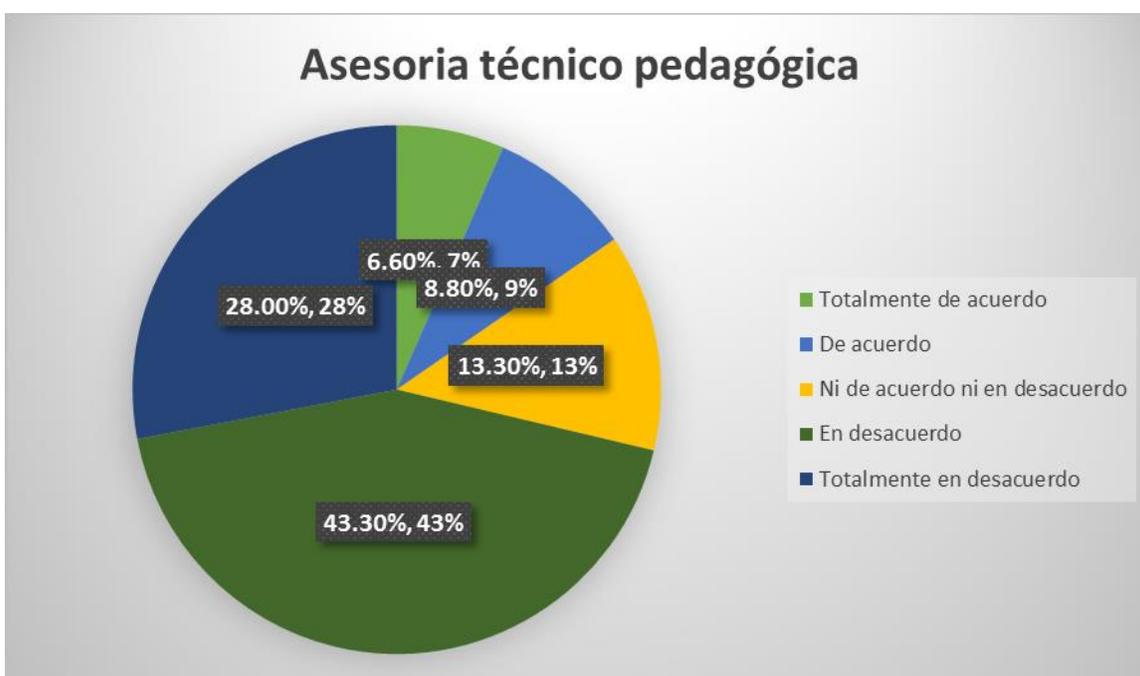
### **Resultados preliminares (en proceso de construcción)**

#### *Ámbito de asesoría técnico-pedagógica*

Los resultados en la categoría asesoría técnico-pedagógica muestran que los docentes perciben a las instituciones de educación superior y el SINADEP-SNTE que fueron los espacios en donde se ofrecieron cursos o diplomados para contribuir el entramado de la capacitación o actualización para el proceso de evaluación de la permanencia en el servicio docente, desde la percepción de los usuarios la oferta educativa

no respondió a sus intereses, la percepción se distribuyó en tres niveles, en el primer grupo se ubican los docentes que aprecian que la oferta educativa no dio respuestas totalmente a las orientaciones técnico pedagógicas para enfrentar el examen de conocimientos y habilidades docentes, en la medida en que no se abordaron los materiales sugeridos por la instancia evaluadora, no se desarrollaron las habilidades para enfrentar un examen, no se resolvieron las dudas, sobre los aspectos técnicos, ni las cuestiones de índole

pedagógico, además de no contemplar las tres vertientes en que se organizó la evaluación para la permanencia en el servicio (Examen de conocimientos, experimente de evidencias y planeación argumentada). En el nivel intermedio se ubicaron los profesores que opinaron sentirse medianamente apoyados en las asesorías a las que acudieron y finalmente en menor proporción perciben que la asesoría respondió a sus necesidades de preparación para un examen.



Gráfica 1.1

La gráfica 1.1 se puede observar que la distribución porcentual un 33.3% de los docentes consideran con respecto a la asesoría técnico pedagógica estar totalmente en desacuerdo con el tipo de apoyos que recibió, un segundo grupo se identificaron las respuestas que revelan que un 40.3 % está en desacuerdo, en la parte intermedia se ubican los que no están de acuerdo ni en desacuerdo con el tipo de asesoría recibida con un 14.7%, en un cuanto grupo se encuentra el 10.5% los docentes que están de acuerdo y finalmente un porcentaje de un 1% de docentes que

aprecian estar totalmente de acuerdo con los apoyos recibidos para enfrentar los retos de la evaluación.

En el ámbito de la asesoría técnico pedagógica los docentes participes dan por supuesto que la esta debe de responder en la inmediatez de la resolución de un examen de opción múltiple, es decir, obtener rendimientos que le permitan conservar su puesto de trabajo con un curso o diplomado buscan resolver una problemática vinculada estrictamente con un proceso de profesionalización docente más amplio,

requiriéndose actualización y/ capacitación en varios campos del saber, así como algunos desarrollos tecnológicos para enfrentar algunos de los retos de la evaluación. Es necesario reflexionar en torno al quehacer en materia de evaluación y cuáles serán los desafíos afrontar por parte de las instituciones para atender las necesidades de los docentes y cumplir con una profesionalización formativa que no se constituya en un espacio de enseñanza y/o aprendizaje para contestar examen de opción múltiple, es prioritario asumir la complejidad de la evaluación para atender desde las implicaciones de una profesionalización en la que se recuperen realmente las necesidades reales o sentidas por el profesorado.

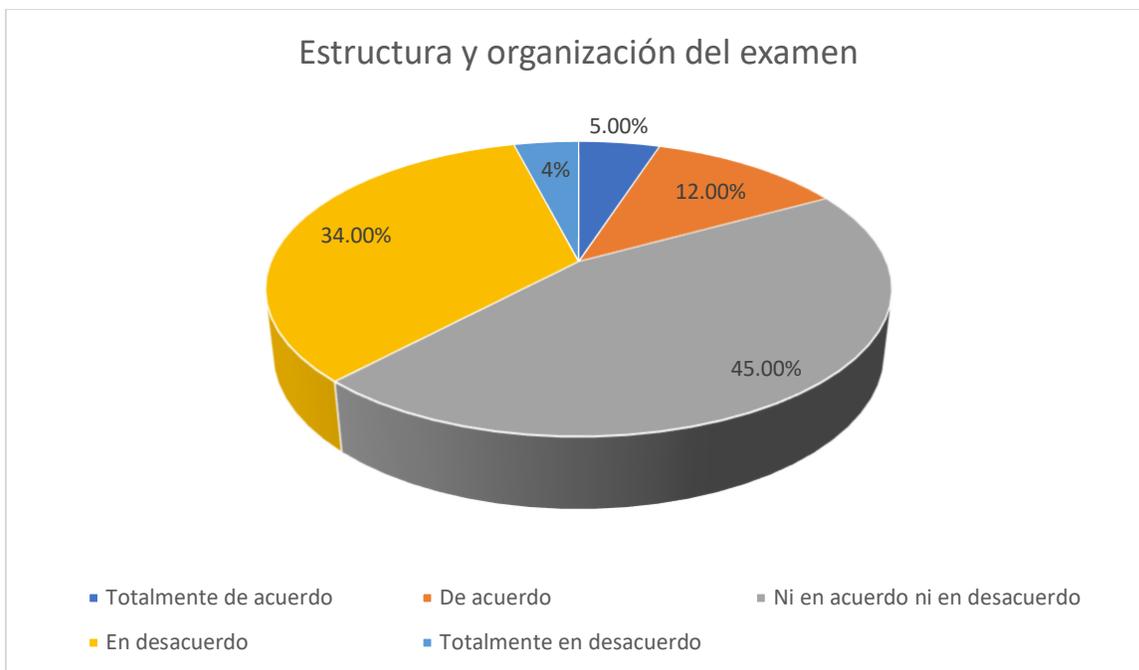
Es fundamental identificar las problemáticas específicas que trazan el sistema educativo nacional y focalizar los políticas de evaluación atendiendo a cada uno de los contextos tanto geográficamente, y sociocultural, que también los agentes escolares sean partícipes de la evaluación con propuestas que les permita avizorar las problemáticas y alternativas para trabajar con el alumnado y la comunidad escolar; sin dejar de considerar las evaluaciones nacionales o internacionales como referente para tener una mirada sobre los problemas del sistema, pero que los docentes, los estudiantes, las autoridades educativas sean partícipes en el qué y el cómo evaluar para mejorar la calidad de la educación.

#### *Ámbito estructura del examen*

En lo que se refiere a la estructura del examen que presentaron los docentes, los resultados dan cuenta de una concentración de mayor

grado que se expresa en no estar de acuerdo ni en desacuerdo en la forma en que se organizó el instrumento, en cuanto a la presentación de los ítems, el grado de dificultad, la referencia a los contenidos curriculares, a las temáticas de cada una de las asignaturas, al enfoque de la evaluación, a los aprendizajes esperado, a los principios pedagógicos y a su práctica docente. En segundo lugar, se evoca a los docentes que percibieron estar en desacuerdo con la estructura del examen, en tercer lugar, se encontraron las resonancias de los docentes que manifestaron estar en acuerdo en este ámbito, enseguida ocupando el cuarto sitio se ubican los docentes que aprecian estar totalmente en desacuerdo con la organización y estructura del examen y finalmente en un porcentaje menor los que están totalmente de acuerdo con la organización y distribución del mismo.

En la gráfica 1.2 se puede observar la distribución porcentual de las percepciones de los docentes en cuanto a la organización y la estructura del examen de conocimientos, el porcentaje más alto 45% se encuentran las percepciones que se ubican en no estar de acuerdo ni desacuerdo en la forma en los encargados de la elaboración de los exámenes organizaron y estructuraron el instrumento de evaluación, tanto en la forma en que se presentan los ítems, como los contenidos con los que se estructuró, en un 35% se encuentran los docentes que no están de acuerdo, un 12% que asumen estar de acuerdo, un 4% que está totalmente en desacuerdo y finalmente sólo un 5% percibe estar totalmente de acuerdo en la organización del instrumento.



*Gráfica 1.2*

Los posicionamientos sobre la estructura del examen refieren a la inconformidad de los docentes con la evaluación que centra sus expectativas en tres instrumentos, que finalmente los clasificara con los perfiles de idoneidad o no idoneidad como han especificado las autoridades del instituto nacional para la evaluación de la educación.

### **A manera de cierre**

Se advierte que una de las debilidades en la primera etapa de la evaluación noviembre de 2015 en el estado de Chihuahua se encuentra en la parte concerniente al examen de habilidades y conocimientos que utilizó como instrumento un examen organizado por una batería de ítems de opción múltiple que condiciona decisivamente los contenidos a evaluar, se asume además que con este tipo de examen, realizado un día al azar, es insuficiente para obtener una radiografía sobre los desempeños de los docentes, en un sistema educativo nacional caracterizado por la complejidad, de la ubicación de cada una de las instituciones escolares, la formación de los docentes, la procedencia de los estudiantes,

las características de los colectivos, las infraestructura de las instituciones , entre otros que son fundamentales para comprender parte de las fallas del sistema educativo y sus implicaciones en los aprendizajes del estudiantado.

Además de considerar que los exámenes aplicados en las diferentes disciplinas no sirven para registrar ciertos conocimientos y mucho menos competencias; primero, porque las preguntas están abstraídas de los contextos de desarrollo cognitivo y aplicación. Segundo, las preguntas y reactivos siempre están restringidos a cierta óptica, a ciertas expectativas, las de quienes han elaborado esos test. La subjetividad de los que diseñan los exámenes siempre está en juego. De modo que debe atenderse este factor subjetivo o de lo contrario se reprueba el examen. Por lo demás, la alta complejidad de los procesos cognitivos —su generación y desarrollo, así como su objetivación sobre la realidad fenoménica— convierte el diseño de pruebas para su medición en una apuesta y un riesgo, nunca en una certeza. Esto no significa que deban desaparecer, significa que no

deberían estatuirse como las órdenes de acceso o rechazo al universo de las profesiones. Deberían orientar, dar atisbos, contribuir a la organización escolar, pero no determinar quiénes se quedan en las aulas y quiénes no.

### Referencias

- Faya, R. A. (2012). *Pacto por México*. Recuperado de: [http://works.bepress.com/alejandro\\_faya\\_rodriguez/85/](http://works.bepress.com/alejandro_faya_rodriguez/85/)
- Galeano, M. (2000). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La Carreta Editores.
- Goode, W., y Hatt, P. (1972). *Métodos de investigación social*. México: Trillas.
- Marshall, C., y Rossman, G. (2006). *Designing qualitative research*. USA: SAGE.
- Méndez, I., Guerrero, D., Moreno, L., y Sosa, C. (1993). *El protocolo de investigación: lineamientos para su elaboración y análisis*. México: Trillas.
- Murillo, F., González, A. y Rizo, M. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. Santiago de Chile: UNESCO.
- OCDE. La aprobación de la reformas y adiciones al artículo 3º constitucional el día 26 de febrero. (2010). *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*. México: Autor. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>
- Rojas, A., Fernández, J., y Pérez, C. (1999). *Investigar mediante encuestas: fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Trillas.
- Rojas, R. (1995). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdes.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., y Pérez, M. D. L. L. C. (1998). *Metodología de la investigación (Vol. 1)*. McGraw-Hill.
- Santomé, J. T. (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas. Los usos y abusos de la evaluación*. Ediciones Morata.
- Summers, G. F. (1982). *Medición de Actitudes*, México: Ed. Trillas.
- Urrutia, A. (16 de mayo, 2016). *Necesarios, otros modelos educativos frente a desafíos de las nuevas generaciones: Peña. La Jornada*. Recuperado de: [www.jornada.unam.mx/2016/05/16](http://www.jornada.unam.mx/2016/05/16)
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.