

LA EXPERIENCIA DE LOS PROFESORES EVALUADOS EN EL MARCO DE LA REFORMA EDUCATIVA

MARÍA ALICIA PEREDO MERLO

RESUMEN

En este artículo se presentan los resultados de una investigación cuyo objetivo fue reconstruir la experiencia de algunos profesores evaluados y aprobados en el marco de la Reforma educativa. La metodología cualitativa se basó en grupos focales y entrevistas profundas. El análisis de los datos consistió fundamentalmente en la construcción de una narrativa polifónica y en el análisis de contenido. La voz de los profesores da cuenta de un significativo malestar. Sus sentimientos son de angustia, injusticia y desamparo. La institución responsable no proporcionó información oportuna ni capacitación. Los exámenes no reflejan el quehacer docente ni se corresponden a los perfiles de la buena docencia. En síntesis, hay un descontento generalizado de la experiencia vivida sobre todo porque se duda de los fines pedagógicos de la evaluación.

Palabras clave: evaluación docente, experiencia, perfil docente, estándares, malestar

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia presenta el resultado de una investigación cuyo objetivo fue dar voz a los profesores que fueron evaluados en el marco de la Reforma Educativa de 2013. Bajo la consideración de que no han tenido espacios para dar cuenta de su experiencia, más allá de los grupos que se manifiestan en abierta lucha social por la aplicación de la evaluación.

ANTECEDENTES

Una consideración indispensable es la base jurídica que alcanzó el tema de la evaluación de los profesores, desde la constitución política y algunas leyes complementarias. Coll considera que no existe otro país en el mundo en el que la evaluación docente haya sido establecida como principio constitucional. Según esta autora, se quiere cambiar el estatuto laboral existente y otorgar al Estado la facultad de correr profesores (2013). Más allá de si esta autora tiene razón, lo que interesa aquí es un análisis de la experiencia que tuvieron los profesores evaluados.

El artículo 3º constitucional dio autonomía al INEE. Se promulgó la Ley del Servicio Profesional Docente que pretende regular y evaluar las competencias profesionales y otorga facultades a la

Secretaría de Educación Pública (SEP) para definir los perfiles y parámetros de la buena docencia, así como para diseñar los instrumentos y procesos para la evaluación.

Esta política del profesorado no surge en el vacío. Hay antecedentes:

- El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, 1992.
- El Programa Nacional para la actualización permanente de los maestros en educación básica en servicio y el programa de Carrera Magisterial, 1995.
- Instalación y fortalecimiento de las Áreas Estatales de Evaluación. 1996
- En 2002 se firmó el Compromiso Social por la Calidad Educativa y se creó el INEE, el cual se encargaría de elaborar, aplicar y evaluar pruebas estandarizadas a los estudiantes de educación básica.
- En 2006 empezaría la prueba ENLACE
- En 2008 se firma la Alianza por la Calidad Educativa (ACE). Se realiza el 1er Concurso Nacional Público para ingresar al sistema educativo nacional.
- En 2010, la OCDE dio a conocer el Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de las escuelas mexicanas. Recomienda implementar un sistema riguroso de evaluación docente y se fundamenta el establecimiento de estándares que definen la buena enseñanza.
- En 2011, se firmó el Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes, en el marco de la ACE.
- En 2013 se decreta la Ley del Servicio Profesional Docente. (Inclán, 2013; Cordero, 2013; López Aguilar, 2013).

La tendencia de poner a la evaluación en el centro de una reforma no es algo exclusivo de México. Muchos países, en especial en América Latina hicieron reformas para evaluar el ejercicio profesional de la docencia. Ya no se trataba de expandir sino de pensar un conjunto de dispositivos discursivos normativos que configuraran la educación. Para Vaillant (2008), los maestros están en el centro del problema educativo y ocupan un lugar privilegiado en la política educativa latinoamericana. La tesis de Vaillant es que el contexto actual de la mayoría de los países latinoamericanos está marcado por un entorno profesional con dificultades como: estructura salarial insuficiente, la profesión no es la primera opción de carrera, muchos profesores están mal preparados y la evaluación que se aplica no ha servido para mejorar los sistemas educacionales pero constituye un aspecto clave en la gestión. Indudablemente que en México, la reforma educativa actual ha centrado a la evaluación como la principal estrategia para mejorar la calidad educativa, bajo el supuesto de que el logro educativo depende fundamentalmente de los profesores. Pero el debate de la evaluación del desempeño docente ha puesto en evidencia lo complejo que resulta asociar las características de la práctica docente con el aprendizaje de los estudiantes (Vaillant, 2008).

En México, parece haber consenso en que la evaluación, al menos de la forma en la que ha aplicado, no da muestras de utilidad para mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes, éstos a su vez, polémicamente medidos a través de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales.

LA EVALUACIÓN: OBSTÁCULOS Y EL DEBATE

Si bien, la evaluación es la actividad reflexiva que nos permite conocer los procesos y los logros, parece haber una tendencia a resistirse a ser evaluado. En el caso de los profesores es bastante comprensible ya que está de por medio la estabilidad laboral. Un problema es la credibilidad; generalmente los profesores dudan de que el proceso sirva para algo más que para legitimar una política impuesta desde el exterior y tampoco tienen la seguridad de que los resultados no sean utilizados en algo más benéfico que poner en duda su profesionalismo y responsabilidad (Rizo, 2005).

Si analizamos las propuestas de algunos organismos internacionales como la OCDE, la OEI y la UNESCO podemos percatarnos de las diferencias que existen en el papel que le otorgan a la evaluación. Por ejemplo, el Secretario de la OEI, Alvaro Marchesi afirmaba desde 2009 que: "...existe un amplio consenso en todos los países de la región (latinoamericana) en que la evaluación sistemática y correctamente orientada constituye una de las estrategias principales para la mejora de la calidad de la educación..." y añadía que la evaluación del profesorado se configura como uno de los grandes retos pero que es preciso tener en cuenta que el trabajo de los profesores no es ajeno a su formación inicial y permanente, a condiciones laborales, a la existencia de una carrera profesional y al contexto social y educativo en el que desempeñan su trabajo (Marchesi, 2009). Ravela (2009), del mismo organismo, sostiene que para que la evaluación sea útil debe estar articulada con otros instrumentos de política educativa y evitar el riesgo de que el conjunto de la política se asiente exclusivamente sobre la evaluación estandarizada. Afirma que la evaluación del desempeño docente tiene un enorme potencial para provocar el cambio. Sin embargo, prevalece la idea de que la educación no puede ser evaluada, en razón de su complejidad y subjetividad, por lo tanto el trabajo docente no puede ser evaluado. Esta última idea parece una visión maniquea que rodea a la evaluación del ejercicio profesional de la docencia. Supone que hay que optar por aceptar o rechazar a la evaluación; en realidad hay que cuestionar los fines de la evaluación y los factores de la profesionalización docente. Habría que ir al origen de la formación y analizar los perfiles de los formadores de docentes, el funcionamiento de las escuelas normales y el papel de las universidades y de la investigación educativa. Se deben considerar, además, los contextos sociales y escolares en los que cada profesor realiza su trabajo. Ravela afirma que buena parte del problema de la evaluación docente tiene que ver con confusiones conceptuales acerca de los fines de la evaluación así como en torno a la naturaleza del trabajo docente y al tipo de incentivos. No se distingue la evaluación de tipo formativo de la que tiene consecuencias laborales y cuando las dos están presentes, la evaluación sólo es un ritual burocrático. Otra confusión es trasladar la lógica empresarial al campo educativo,

sobre todo en el otorgamiento de incentivos y una tercera confusión es la política del pago por mérito que vincula la remuneración a los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas. Como podemos notar habría que empezar por tener claridad en los fines y optar por la evaluación con alto o bajo impacto. La de bajo impacto utiliza los resultados con fines exclusivamente de mejora en la profesionalización, en cambio la de alto impacto tiene consecuencias para el trabajador quien puede recibir cualquier tipo de sanción hasta el despido. Sin duda, la OEl reconoce la complejidad que rodea a la evaluación de la docencia pero no deja de recomendarla como una estrategia para la calidad educativa.

Por su parte, la OCDE hizo quince recomendaciones que para implementar la reforma. Para efectos de este análisis destacan:

- Definir la enseñanza eficaz
- Atraer a los mejores aspirantes
- Fortalecer la formación inicial del profesor
- Mejorar la selección docente
- Abrir las plazas a concurso
- Crear períodos de inducción y prueba
- Mejorar el desarrollo profesional
- Evaluar para ayudar a mejorar

Para lograr lo anterior, México necesitaría definir claramente estándares del desempeño docente que serían la base de la evaluación y aquéllos profesores que no los cumplen deben ser retirados definitivamente (OCDE, 2012). Para la OCDE México debía entrar a la lógica de poner a la evaluación en el centro del cambio en la política educativa. Incluso, propuso dar autonomía a los centros escolares para retirar a los profesores. Este organismo optó por un modelo de evaluación de alto impacto, lo cual indudablemente pondría a la base magisterial en serios problemas de estabilidad emocional y laboral; parece que la reforma educativa mexicana lo adoptó. Pero lo que no hizo la OCDE fue definir los estándares, solo hizo la recomendación de que fueran dinámicos y tomaran en cuenta la diversidad de contextos (Barrera y Myers, 2011). En ningún momento se cuestiona la complejidad de la evaluación, más bien se asocia a definir los perfiles esperados y el cumplimiento de éstos. Surgen entonces las ideas de la “buena enseñanza” y del “buen docente”.

En cambio, para la UNESCO, la evaluación del desempeño docente es un tema altamente conflictivo y concluye que sí es posible un sistema educativo de calidad sin un sistema de evaluación externa del docente, con lo que se sustituyen la presión y los estímulos externos por la confianza en la profesionalidad de los docentes. Los centros escolares se constituyen como la base para la mejora educativa. Reconoce que los investigadores tienen una opinión crítica de la evaluación y que afirman la falta de consenso sobre lo que se espera de un docente de calidad. Es decir, el debate se focaliza

en qué se entiende por un “buen docente”, sobre todo cuando dentro de las características se habla de la vocación pero no se sabe cómo medirla. Este organismo habla de seis grandes modelos centrados en: los rasgos o factores, habilidades, conductas manifestadas en el aula, desarrollo de tareas específicas, los resultados o en la profesionalización (Robalino y Körner, 2007).

Si bien cada país, opta por un modelo de evaluación docente, pocos parecen explicitar la base teórica de la que parten pero todos están obligados a la construcción de estándares. Estos organismos tampoco explicitan un fundamento teórico para la evaluación. Suponen que hay un tipo ideal de docente y de práctica, al estilo weberiano, y que basta con acercarse a éste, a pesar de las dificultades por hacer evidentes los rasgos. Surgen entonces los problemas para definir y hacer medibles las conductas, habilidades y competencias; más aún si hablamos de valores éticos asociados al ejercicio profesional.

Para Barrera y Myers (2011), la primera vez que se habló de estándares docentes en México, se dio en el marco del Programa Sectorial de Educación 2007-2012. La meta era crear una Norma Oficial Mexicana que definiera los parámetros de la calidad educativa, la cual incluiría la evaluación docente, pero el programa sectorial no incluyó indicadores para el desempeño docente. Ahora bien, el origen de los estándares como el de la calidad se origina en el sector industrial que estandariza el producto. Sin duda en el campo educativo se debate y se afirma que deshumaniza el proceso educativo y que la escuela no puede ser vista como empresa y el profesor como la maquinaria que transforma el producto (Barrera y Myers, 2011). Actualmente existen los mencionados estándares pero valdría la pena preguntarse: ¿los conocen los profesores? En este estudio vimos que no. ¿Las pruebas aplicadas en la evaluación miden el cumplimiento de éstos? Este estudio lo pone en duda. ¿Era viable evaluar los perfiles descritos? Indudablemente que a través del tipo de evaluación implementada, era imposible.

Ahora bien, hay grandes ausencias en esta política de evaluación; por ejemplo, la diversidad de factores sociales y emocionales que influyen en el desempeño.

METODOLOGÍA

Este es un estudio de corte cualitativo basado en entrevistas temáticas a un grupo de profesores de primaria que habían sido recientemente evaluados y aprobados en el estado de Jalisco. Inicialmente formamos dos grupos focales con 6 y 5 profesores respectivamente. En estos grupos aplicamos sesiones de preguntas generadoras que dieran lugar a relatos compartidos y opiniones personales. El grupo de enfoque es una discusión de personas seleccionadas cuyo objetivo es recuperar puntos de vista sobre un tema considerado relevante (Dubet, 2011). En un segundo momento no pudimos hacer que salieran de sus aulas todos los profesores convocados, de manera que hicimos entrevistas individuales a 7 profesores más. Ambas estrategias se basaron en dos grandes temas: la experiencia de haber sido evaluado y la opinión sobre el proceso. Los datos son muy consistentes de manera que, dado que son profesores de una misma zona escolar y que fueron evaluados en el mismo esquema y tiempo, los datos llegaron de forma muy rápida al punto de saturación. El análisis de los testimonios se basa en el tratamiento narrativo y al mismo tiempo de contenido que da cuenta de hechos, sentimientos y opiniones de los profesores participantes.

RESULTADOS

LA EXPERIENCIA DEL DÍA DE LA EVALUACIÓN

Cuando un docente toma la palabra para narrar su experiencia el día de la evaluación, lo que hace es un acto de significar sentimientos y hechos que puede verbalizar porque les otorga sentido. Como sujeto de la evaluación se encuentra en un espacio institucional que ha puesto su desempeño ante la rendición de cuentas y lo ha implicado en una serie de acontecimientos que no ha elegido.

No entienden el proceso administrativo; solo sienten la incertidumbre y la injusticia.

“Desde el inicio hubo incertidumbre de quienes íbamos a ser evaluados, no a todos nos llegaron las cosas al mismo tiempo, se nos dijo que se nos iban a preparar antes del examen. Unos ya tenían información de lo que tenían que estudiar; por cierto nada coincidió a la hora del examen..., creo que todo fue así con esa incongruencia de estar tratando de buscar información, de dónde, cómo, cuándo, por qué. Si ya tenías clave o no...”

Un factor de evaluación fue la evidencia, pero valdría la pena preguntarse si subir una muestra de trabajos de los niños, a manera de los llamados portafolios, es suficiente para decidir si atrás de ese trabajo hay una “buena docencia. ¿Es esta una medida de valor? Encierra dos supuestos: uno de desconfianza hacia el profesor que debe demostrar que sus estudiantes hacen cierto tipo de trabajos que producen aprendizaje y otro donde hay un sesgo de origen técnico y socioeconómico. Si

las condiciones materiales y de estructura en la gestión son intervinientes, parece subsumir la idea de que la evaluación se basa únicamente en la capacidad técnica del docente y no en su responsabilidad frente a los obstáculos cotidianos y potencialidades de cada grupo y escuela.

Sin duda los profesores, como gremio, tienen recursos propios que a manera de estrategias de sobrevivencia utilizan. La mayoría de los docentes de mayor edad, reportaron su escasa habilidad tecnológica lo que constituyó un obstáculo; en cambio las redes sociales fueron la oportunidad para compartir las experiencias.

La denominada planeación argumentativa, en realidad evaluaba la capacidad argumentativa. La función docente tiene múltiples aristas, convendría preguntarse si un buen docente es aquél que tiene mayor capacidad argumentativa, sobre todo en una profesión donde históricamente ha sido más importante el dominio de la técnica pedagógica que la producción o comprensión crítica de las bases teóricas. Subyace la idea de ¿quiénes y cómo evaluaron estos textos?

Ahora bien, en el argot pedagógico es conocida la importancia del ambiente que altera la capacidad de los alumnos cuando son examinados. Los profesores fueron evaluados en el marco de un ambiente de beligerancia y de control policial. Los sentimientos afloraron:

El día del examen, éramos presos, para empezar te ponían el centro de aplicación más lejano a tu domicilio, entrabas a las ocho de la mañana, el examen iniciaba a las nueve, tenías dos exámenes y todo alrededor rodeado veinticuatro horas antes por policías del Estado, y eso le pesa a uno, piensas: ¡Bueno ni que fuéramos delincuentes! Llegamos y nos revisaron todo, nos quitaron celulares, apartaron las bolsas, no podías ir al baño sola, alguien te acompañaba porque no fueras a sacar el “acordeón”, no podían ir dos al baño porque no fueras a decirle a alguien la pregunta. Fueron dos exámenes, de cuatro horas cada uno en un solo día, en línea, con un descanso de cincuenta minutos entre los dos.

Pudimos percatarnos del malestar docente que se reporta desde los asuntos preliminares al día de la evaluación, la aplicación misma en ambientes agresivos y de desconfianza y en el contenido mismo de las pruebas. Las competencias del perfil no quedan capturadas en las pruebas estandarizadas y los sistemas de evaluación masivos reflejan una incapacidad para captar lo sustancial de las prácticas educativas, lo cual solo puede ser analizado a partir de perspectivas etnográficas (Vaillant, 2008). Tampoco consideran los contextos que condicionan el quehacer de los docentes y es evidente la sensación de injusticia y amenaza que perciben.

Las opiniones de los profesores encuestados reflejan otros síntomas: la inutilidad de la evaluación, la poca transparencia para la elección de profesores a evaluar y el desfase entre lo evaluado y la práctica profesional efectiva.

EL PERFIL DOCENTE

Se afirmó que desde éste se construyó la prueba, asunto que al parecer no es claro. La SEP definió un perfil a través de cinco dimensiones, las que no son conocidas por la mayoría de los profesores. No obstante, ellos han construido un perfil del buen docente. Hay dos grandes tendencias: las que se basan en una visión todavía romántica del ejercicio de la docencia y las que se apoyan en una versión más profesional y moderna. Los primeros opinan que un buen profesor es aquél que ama su trabajo y forma a los alumnos a través del amor. “Es como un médico que tiene vidas ajenas en sus manos” (testimonio). Es dedicado y entusiasta. Y los segundos opinan que debe estar bien preparado, capacitado y actualizado y sobre todo debe ser un buen planificador de la enseñanza. En esta segunda tendencia, es viable inferir que el asunto de la capacitación está bajo la responsabilidad de la misma SEP, ya que controla los planes de estudio en la formación inicial, en la actualización y en las opciones de capacitación que tiene el magisterio, pero que dejó bajo la exclusiva responsabilidad del profesor.

LAS IMPLICACIONES EMOCIONALES

La parte emocional de la docencia es un tema de suma importancia toda vez que el profesor se encuentra en el imaginario de que su función es de alta responsabilidad porque trata cotidianamente con seres humanos. Para Mc.Adams (1993) hay dos grandes tipos de imaginarios que sostienen las narrativas biográficas: los agentivos y los sociales. A los primeros les interesa el desarrollo y la libertad individual, en tanto que a los segundos les atrae el grupo social, las relaciones interpersonales y requieren del afecto y la intimidad, de ahí que cuidan a los que necesitan de ellos. Los profesores se encuentran en estos últimos. Cabe mencionar que en la guía de entrevista no elaboramos una pregunta específica sobre su emotividad, ésta emergió de los datos de forma significativa.

La literatura ha identificado diferentes factores que provocan malestar a los docentes. Entre éstos están: los cambios en las situaciones sociales, económicas y laborales, la política educativa, las nuevas tecnologías, la multiplicidad de funciones y la percepción social de la profesión (Escalante, 2010). Esta última tiene fuertes implicaciones ya que los profesores se sienten injustamente valorados por los padres de los estudiantes, por las autoridades y por la sociedad. En los datos de esta investigación, los sentimientos que expresan los profesores son negativos, destaca una sensación de injusticia, miedo y una especie de necesidad de resurgir como el héroe de esta tragedia. La angustia es el principal sentimiento que sintieron, aunado a tensiones, estrés, descontrol y miedo:

Hay otro tipo de sentimientos que rondan alrededor de la injusticia y que se denominan como: sufrimiento, engaño, indignación, depresión y hasta la idea de denigración de la profesión. Para Dubet en la vida profesional los individuos quieren saber si su mérito está debidamente reconocido particularmente en asuntos de promoción, pero cuando se sienten injustamente evaluados critican las reglas y se consideran víctimas de las leyes generales del capitalismo; piensan que el sistema es la causa fundamental de las injusticias y conviene protegerse de éste (2011). Las exigencias institucionales y la idealización que de su tarea hace el profesor, puede generar conflictos de identidad sobre todo si prevalece un ambiente de desconfianza a la eficacia de su labor (Marchesi y Díaz, 2007). En suma, el profesor siente una pérdida de confianza a su labor y cae en el desánimo, lo cual sin duda altera su estabilidad emocional cotidiana y su quehacer en el aula. Siente que sus derechos humanos y laborales se han visto afectados y no hay una instancia que los atienda, es una forma de desamparo que atraviesan.

REFLEXIONES FINALES

Sin duda, la reforma educativa del 2013 puso a la evaluación de los profesores como el eje a partir del cual se podrían derivar otras acciones de menor importancia, como el modelo pedagógico. Para los profesores parece ser una vivencia traumática que provoca una posible deslocalización del profesor en el sentido de perder la confianza en sus decisiones pedagógicas, en la estabilidad laboral y emocional. Quizá estamos frente a un tipo de sometimiento del profesor al Estado, en donde existe una ausencia importante sobre el sustento teórico pedagógico del perfil docente. No hay claridad teórica que sostenga los estándares ni hay una estrategia para lograrlos. Esto provoca que el profesor quizá reconozca algunos problemas en su propia formación y quehacer cotidiano, pero como el Estado no ha formulado una política integral para mejorar la formación ni la capacitación, simplemente se siente amenazado e injustamente valorado. Podríamos concluir que un profesor satisfecho con su quehacer será mejor docente que aquél que simplemente se desvalora a partir del juicio que de él emiten las autoridades o los padres de familia. Si se pretende mejorar la educación escolar, el Estado debe formular un diagnóstico integral que incluya la voz de los profesores.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrera, Iván y Robert Myers. (2011) "Estándares y evaluación en México: el estado del debate". *Serie de Documentos del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe* Núm. 59, Chile, http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/8_estandaresmexico_preal2011.pdf
- Coll Labeledeff, Tatiana. (2013) "La reforma educativa, el poder del Estado y la evaluación". *El Cotidiano*, núm. 179, mayo-junio, 2013, pp. 43-53, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, Distrito Federal, <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/17904.pdf>
- Dubet, Francois (2011) *La experiencia sociológica*. Barcelona, Gedisa
- Escalante Izeta, Erika Ileana (2010) *Burnout en docentes: una aproximación a la situación de profesores de escuelas primarias públicas en México*. Tesis doctoral. Universidad de Granada (España) en <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/5581/1/18810263.pdf>
- Marchesi, Álvaro. (2009) "Preámbulo". En E. Martín y F. Martínez Rizo (coords.) *Avances y desafíos de la evaluación educativa*. OEI, Madrid, Fundación Santillana pp.7-11, www.oei.es/historico/metas2021/EVAL.pdf
- Marchesi, Álvaro y Tamara Díaz, (2007) "Las emociones y los valores del profesorado". *Cuadernos SM*. Fundación Santa María, Núm. 5, <http://www.oei.es/valores2/Lasemocionesprofesorado.pdf>.
- Mc.Adams, Dan P. (1993) *The stories we live by. Personal myths and making of the self*. Nueva York, The Guilford Press.
- Ravela, Pedro (2009) "La evaluación del desempeño docente para el desarrollo de las competencias Profesionales". En E. Martín y F. Martínez Rizo (coords.) *Avances y desafíos de la evaluación educativa*. OEI, Madrid, Fundación Santillana. pp. 113-126.
- Rizo, Héctor. (2005). "Evaluación del desempeño docente: tensiones y tendencias", *Revista PRELAC*, Núm. 1 (1), pp. 146-163, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144746> Consultado el (13-09-16)



- Robalino, Magaly y Anton Körner (coords.) (2007) *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago, UNESCO en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2012), *Avances de la formación básica en México: una perspectiva de la OCDE*. México, OCDE, <http://docplayer.es/7858303-Avances-en-las-reformas-de-la-educacion-basica-en-mexico-una-perspectiva-desde-la-ocde.html>
- Vaillant, Denise (2008) “Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina”, en *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 1, Núm.2, pp. 7-22, en <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>