

LA EVALUACIÓN DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS MODERNIZADORAS: EXPERIENCIAS Y SABERES.

CELERINO CASILLAS GUTIÉRREZ

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICAS Y GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN Y SU
EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

Resumen

Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación doctoral concluido. Se partió del supuesto que, en nuestro país, a partir de la Modernización Educativa de la década de los noventa, producto del nuevo orden social, esto es, globalización, neoliberalismo y desarrollo científico se han implementado políticas educativas dirigidas a evaluar a las instituciones, los programas y al docente en pro de garantizar la calidad de la educación, para ello, se han establecido parámetros e indicadores de corte cuantitativo, que privilegian el control del desempeño docente. Los nuevos esquemas de evaluación surgidos en las universidades producto de las nuevas dinámicas institucionales están dirigidos a privilegiar la rendición de cuentas y la cantidad de productos que se generan olvidando por completo los procesos éticos, valorativos y comprensivos en el desarrollo formativo de los docentes.

La metodología que se utilizó fueron las narrativas (Bolívar), para permitirle darle voz e historia al docente. Los hallazgos de la investigación permiten dar cuenta de una evaluación convertida en un instrumento o dispositivo de vigilancia y castigo, de rendición de cuenta, la objetividad que presenta es propia de una mirada de la racionalidad instrumental que no permite tener voz ni voto al docente. Cuando se evalúa, el docente es el último en ser considerado como sujeto de retroalimentación; su voz, sus experiencias, sus saberes, sus vivencias, sus emociones son pocas veces recuperadas y tomadas en cuenta por las instituciones para la mejora de la práctica y el desempeño de su trabajo.

Palabras claves: Evaluación docente, Universidades, Experiencias, Saberes

INTRODUCCIÓN

Ya desde hace algunas décadas el tema de la evaluación se ha constituido parte medular de las políticas educativas en nuestro país y en otras partes del mundo por lo que ha orientado el rumbo y las acciones que han de tomar el sector educativo en todos sus niveles, pasando a ser un elemento sustancial en la vida académica de las instituciones y de los actores, aunque no necesariamente exista un consenso sobre sus sentidos y significados, todo se evalúa; instituciones, alumnos, enseñanza, aprendizaje, docentes.

Comprender la evaluación como un campo problemático y práctica social implica no reducirla a un mecanismo de control y vigilancia ni a un instrumento de medición sino reconocer sus cualidades de referencialidad, subjetividad e intersubjetividad, que permitan cuestionar el sentido y el significado de las prácticas educativas que viven los docentes universitarios.

En el marco del nuevo orden-desorden social (De Alba, 2006) configurado a partir de la década de los ochenta en el siglo pasado, las estructuras de las sociedades y todos sus procesos se modificaron en sus diferentes dimensiones; política, social, económica, cultural, ideológica, educativa, lo que favoreció la reestructuración de mecanismos y nuevas formas de producción, la transnacionalización y la comercialización de productos en manos de particulares que a la larga generó crisis en las funciones del Estado benefactor, dando paso al Estado neoliberal que se ha caracterizado por desincorporar gran parte del sistema productivo por la apertura a la economía mundial, así como la promoción de exportaciones, la reconversión industrial con la incorporación de las tecnologías, nuevas formas en la organización del trabajo, y la vinculación de la universidad a los procesos productivos.

En este contexto se dio pie a nuevas formas de organización en las Instituciones de Educación Superior, y sus actores: docentes, administrativos y alumnos, así como a una forma de financiamiento de la educación a través de la evaluación en pro de la calidad-eficiencia. Las aplicaciones de estas políticas se dieron en todos los niveles educativos, en el caso de la educación superior se asoció la evaluación con los programas de compensación laboral (*merit pay*), para los docentes y de apoyos financieros complementarios para las instituciones.

Desde ese momento el docente, se convirtió en objeto de evaluación, de fiscalización de su trabajo, poco a poco lo académico adquirió un sentido de deformación. Las evaluaciones se diseñaron para condicionar el acceso a los estímulos económicos a la obtención de grados académicos, participación en congresos, publicaciones de libros y revistas de prestigio. Con ello, el sentido del desempeño y trabajo académico del docente se ha desvirtuado, así como su condición laboral quedó

marginada y supeditada a los procesos evaluativos que han incidido en su quehacer cotidiano, se ha convertido en un sujeto vigilado, castigado, sometido a los lineamientos normativos de las propias instituciones para su ingreso, permanencia y promoción.

De ahí, entonces de recuperar la siguiente pregunta y objetivo:

¿Cuáles son las experiencias y saberes del docente de las instituciones de educación superior que se desprenden del debate del discurso epistemológico, axiológico y pedagógico sobre la evaluación desde la perspectiva del nuevo orden-desorden social y el impacto en su trabajo académico?

Analizar las experiencias y saberes del docente en la evaluación dentro del nuevo orden-desorden social dentro de las universidades públicas y privadas a partir de los diversos discursos que trae consigo éste, con la intención de poner en debate los procesos, mecanismos y formas de regulación que le dan sentido al trabajo académico.

LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL MARCO DEL NUEVO ORDEN-DESORDEN SOCIAL

A partir de la década de los noventa con el Programa de Modernización Educativa, producto del nuevo orden-desorden social, en México se pusieron en práctica diversas políticas educativas dirigidas a mejorar la educación, donde la eficacia, la eficiencia y la calidad, debían constituirse como ejes medulares en la consolidación de nuevas propuestas de formación docente. La reforma educativa que se impulsó desde el Estado Mexicano en esta década vino a consolidar los principios del Estado neoliberal, donde el eje medular fue el impulso a la evaluación-financiamiento con miras a regular la calidad educativa. La última reforma educativa de nuestros días ha puesto sobre la mesa el papel del docente y su función dentro del proceso educativo, y en donde, el carácter evaluador y fiscalizador sigue siendo un elemento punitivo para regular su práctica.

La vigilancia y el control es una de las premisas de la actual reforma educativa (o también llamada “*reforma laboral*”), que, sin lugar a duda, ha puesto de manifiesto las nuevas formas de vida del docente dentro de las instituciones educativas. Una vida académica, laboral y profesional mediatizada por un orden fiscalizador y funcional para el sistema educativo. Pareciera ser como bien lo expone Lyotard (1988, p. 109), “la experiencia del sujeto humano, individual y colectivo, y el aura que lo rodea, se disipan en los cálculos de rentabilidad, satisfacción de necesidades, autoafirmación por el éxito”.

Las políticas educativas modernizadoras en nuestro país dieron cuenta desde un inicio del rumbo que debería tomar la educación en su carácter de Estado evaluador y fiscalizador, más que de un Estado retroalimentador de procesos educativos. Ante esto, el docente vio regulada su práctica educativa con base a criterios e indicadores de corte productivo.

Por ello, la evaluación del docente se convirtió en un requisito indispensable para ingresar y permanecer dentro de las instituciones, pero también para proveerlos de estímulos económicos con base a su desempeño y regular su práctica. (Rueda Beltrán, 1998, 1999, Díaz Barriga, 2008). La experiencia hostil de la cuantificación y acumulación del trabajo del docente sin sentido y con un carácter vigilante, y de castigo, así como fiscalizador de los mecanismos evaluativos del docente en torno a su trabajo académico han modificado su estilo de vida laboral, profesional y humana.

Los saberes experienciales del docente se han dejado de lado, la concentración de la evaluación reside en su objetividad no en la subjetividad y, en consecuencia, los docentes son desplazados a terrenos bastantes generales y coercitivos. El reconocer los saberes experienciales nos lleva a recuperar al docente en el ejercicio de sus funciones y en la práctica de su profesión basados en su trabajo cotidiano y en el conocimiento de su medio, pues estos saberes, brotan de su experiencia y se incorporan a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y habilidades, de saber hacer y de saber ser. (Tardif, 2009)

La evaluación ha entrado en terrenos de lo instrumental, lo punitivo, y el control sistemático de los procesos. Los diversos programas, los lineamientos normativos e indicadores con los cuales se evalúa a los docentes en su práctica están alejados de la realidad social en la que se encuentran, pues estos criterios han venido a favorecer la rendición de cuenta, los productos y la cuantificación del proceso educativo.

El docente ha puesto interés en el trabajo académico inmediato, un trabajo que se ha intensificado y que se realiza por el simple hecho de hacerlo, con prisas, y muchas veces mal ejecutado, lo más importante es dar resultados, generar productos para favorecer la suma de indicadores que en determinado momento serán puestos como evidencias para los procesos institucionales, de evaluación y acreditación ante los organismos pertinentes y que ante la sociedad se esparcirá la idea de la educación de calidad.

No se ha tomado en consideración la subjetividad del docente, su cotidianidad, donde se haga escuchar su voz, sus experiencias, vivencias, emociones. Vive presa de la cotidianidad alienada (Heller, 1987), objetiva las cosas, a través de los diversos sistemas que son confeccionadas desde la propia sociedad, desde la generalidad, desde la homogenización de los procesos.

Aunque se ha generado una discusión en torno al impulso de una cultura de la evaluación, en el fondo si hay una cultura de la evaluación que se ha entendido como la aceptación de la misma evaluación y la aceptación de la difusión de sus resultados. No se ha promovido una discusión conceptual sobre las escuelas o tendencias de evaluación ni un análisis técnico amplio de sus resultados, pues han sido completamente omitidos. La evaluación ética, valorativa, comprensiva y con carácter retroalimentador se ha dejado de lado para dar paso a una evaluación vigilante, controladora y fiscalizadora del proceso educativo y del trabajo del docente.

La polémica del campo de la evaluación, entonces, está en torno a su carácter científico que la concibe como tarea de investigación, esto es, en la definición de un objeto de estudio, en la construcción de una estructura conceptual que permita una articulación metodológica, frente a aquellos que la postulan solo como una tarea técnica-instrumental centrada en la precisión de indicadores (Díaz Barriga, 2008).

Bajo estos cuestionamientos, la evaluación docente se ha convertido en un parámetro de fiscalización de lo que éste hace y deja de hacer, dejando de lado su proceso formativo, pero, sobre todo, se observa una pérdida del sentido académico y pedagógico de la evaluación, y también, la pérdida del sentido profesional, laboral y humano del docente. De ahí la importancia de recuperar la voz del docente a través de las narrativas, esos relatos de pueden contar los propios docentes, esos discursos que desfragmentan al sujeto objetivo. Sumarse a las trayectorias del docente para dar paso a una nueva configuración de los procesos y mecanismos de evaluación (Bolívar, 2001).

La evaluación docente se reduce a modelos técnicos, cuantitativos que no logran dar cuenta de la complejidad de lo que implica la docencia. Por ello, el trabajo del docente se remite a un acto meramente de ejecutivo, con lineamientos establecidos donde lo que más se privilegia es lo cuantitativo y los resultados a partir de los productos generados.

Ya desde autores como Tyler, (1998), Cronbach (1987), Taba (1974) han visto en la evaluación la posibilidad de convertirla en un instrumento metódico, sistemático y centrada en el producto y la rendición de cuentas. La cuantificación de lo que realiza el docente dentro de la institución está determinada por parámetros e indicadores trazados en formatos que difícilmente logran cualificar el sentido educativo, formativo, académico, retroalimentador de la evaluación. Hay una desvirtuación de su sentido educativo, en particular, la generalizada carencia de lo formativo, de su capacidad de retroalimentación; su multiplicidad de prácticas que tienden a privilegiar la dimensión burocrática de ella.

Hay una compulsión por la evaluación; ésta, se ha convertido en un acto de exigencia en las instituciones educativas y en todo el sistema educativo mexicano. Se evalúa para evaluar, se evalúa para mostrar indicadores, las prácticas y los procesos educativos sencillamente no son contemplados en la tarea de evaluación. (Díaz Barriga, 2008). La carencia de un modelo de evaluación docente en la educación superior que intente rescatar el contexto social, la particularidad y la regionalidad, donde se encuentran dichos actores, así como la creación de perfiles idóneos en aquellos sujetos que diseñan, crean e implementan los programas de evaluación están desligados en muchas ocasiones de la tarea docente. Las instituciones educativas y el propio Estado han olvidado las voces de los docentes, actores principales del acto educativo, los han marginado de los procesos, los han mantenido en la pasividad y un “terrorismo persecutorio”; acatar, obedecer, actuar, operar e instrumentalizar han pasado a formar parte de sus valores personales.

Una ideología de control y vigilancia que se va adentrando lentamente en la vida personal, laboral y profesional del docente y va carcomiendo al acto educativo. El docente, es el último muchas veces en un acto consciente de darse cuenta como los discursos, las tareas, las formas, los mecanismos y procesos evaluativos van siendo presa de su vida misma, de su cotidianidad, de su objetivación como sujeto, y de su alienación hacia los diversos sistemas culturales, sociales, políticos, educativos del que forma parte. (Heller, 1987)

Diversos autores (Díaz Barriga, 2008; Rueda Beltrán, 1999, 2006) señalan que caracterizar y evaluar la actividad del docente no es una tarea sencilla, pues las funciones que se le asignan a la docencia son múltiples y polémicas. Estas consideraciones, muestran la complejidad de construir consensos sobre las funciones asociadas a la labor del profesor en los programas de formación profesional ofertados por las universidades y, como consecuencia, es evidente la dificultad de resolver de manera satisfactoria la evaluación para el conjunto de actores.

La evaluación del docente va dirigida a formular fundamentalmente juicios de valor acerca de la situación de su actividad docente. Es un proceso formativo que le permite identificar las áreas de oportunidad que le harán posible ir mejorando su labor y retroalimentación, sus expectativas, puesto que una evaluación supone el involucramiento de quien es evaluado, significa un proceso multirreferencial que se construye y se interpreta formal y sistemáticamente como un referente valorativo con respecto a su actuación, seriedad, constancia y profesionalismo.

Con todo lo ya expuesto, y con los referentes ya planteados, estamos en la posibilidad de definir la evaluación docente como el proceso de valoración ética, política y comprensiva del docente sobre sus acciones en la práctica educativa y su quehacer cotidiano en el marco de su trabajo profesional, que favorece la subjetividad y la intersubjetividad con otros actores educativos.

Particularmente a través de la evaluación, el docente puede construir un espacio de reflexión en torno a su práctica, por lo cual, no sólo debe basarse en los aspectos más externos a su desempeño y en cuestiones meramente administrativas (Díaz Barriga, 1999, Rueda Beltrán y Landesman, 1999).

Por todo esto, la evaluación del docente debe estar centrada en aspectos cualitativos, formativos, de retroalimentación, comprensivos, ético, axiológico, políticos más que cuantitativos, de vigilancia, administrativos y de control. La búsqueda de un posicionamiento e intención centrado en el proceso formativo del docente a través de la evaluación será algo clave que permita incidir en el proceso formativo, profesional y humano.

METODOLOGÍA

Se trata de una investigación cualitativa, que toma como metodología las narrativas (Bolívar, 2001, Bruner, 2013), que permite describir y comprender como se forma el adulto a partir de sus experiencias y de sus formas de vida, en el contexto general y en la dinámica global de su historia personal (Baudouin, 2013). Con respecto al *diseño metodológico* consistió en identificar 8 docentes de diversas Instituciones de Educación Superior, tanto públicas como privadas; éstas son, la FES Acatlán, la UAM Unidad Azcapotzalco, la UVM Campus Hispano y la UNIMEX Campus Izcalli a los cuales se les invitó a compartir sus experiencias y saberes en torno a los procesos evaluativos. El instrumento para la recogida de datos fue la entrevista a profundidad (Flick, 2007; Stake, 1999) y ésta consiste en crear las condiciones para que los sujetos entrevistados, expresen, bien por escrito o verbalmente, una serie de valoraciones, relatos, significaciones en relación con una experiencia vinculada con un suceso, objeto de investigación y la cual giró en torno a cuatro categorías: a) Conocimiento de trayectoria académica y profesional; b) experiencias y saberes en torno a la docencia y los procesos evaluativos; c) Vivencias, emociones, sentimientos en torno a los procesos evaluativos y d) Fines y propuestas de evaluación docente para el desarrollo de su práctica.

HALLAZGOS

Este trabajo contiene sólo una síntesis de los contenidos y hallazgos de las narrativas que por su extensión no pueden presentarse en su totalidad, además de que no se consideran los referentes teóricos que permitan discutir o argumentar sus contenidos, dado que en este momento no es el propósito. El estudio permitió reconocer como los docentes ante las prácticas evaluativas suelen considerarse como mercancías, como objetos, sin voz para poder intervenir directamente en los procesos evaluativos. El síndrome de los “*punititis*” se hace presente, entre más entrega de evidencias, mejores oportunidades para poder ser evaluados de buena forma, muchas veces en detrimento del trabajo académico.

Llevo 16 años trabajando en la institución y más que haber mejoras hay cada vez más incertidumbre, pareciera ser que somos vistos como mercancía al igual que los alumnos, no hay consideración, curso tras curso, sus llenados de actas sin el uso del corrector, (se sonríe) solo para cumplir con sus indicadores de evaluación y estar checando continuamente mis clases para observar si estoy haciendo mis labores, eso cansa, y cuando le pregunto el por qué lo hace, la persona, sólo responde “yo sólo cumplo órdenes usted sabe que son las políticas de la escuela”, de que se trata todo esto le respondo, “si la escuela no está a gusto con mi trabajo pues que me despida (DHAUPR06).

A pesar de que algunos docentes han visto cambios radicales en su experiencia docente y se han tenido que adaptar a las nuevas condiciones y dinámicas institucionales, también hay otros, que su experiencia docente ha servido para hacerse más consciente sobre lo que implica su tarea y su compromiso personal con la sociedad y con los alumnos y que han aprovechado las escuelas como espacios de superación profesional y de la formación de una actitud más crítica ante la vida.

Mi calidad de docente está comprometida a dar lo mejor de mí, independientemente del entorno, si es un entorno privado o público, pero la verdad, en el entorno privado, aunque uno dé todo lo mejor hay limitantes y la limitante es el alumno que no está abierto al conocimiento y, también la institución que busca como sacar provecho de todo y de todos, como pudiera ser comparativamente en una escuela pública (E2DHASPR1602).

A pesar de que los docentes tienen conocimientos sobre lo que se les evalúa, la *cultura de la simulación* está presente, una autoevaluación donde realmente no se reflexiona la práctica, sino es la acumulación de puntajes, encuestas estudiantiles donde hay una complicidad de los alumnos en muchas ocasiones para evaluar el desempeño, una evaluación de pares, que al saber que sólo forma parte de un requisito se suelen solapar pero no dialogar ni retroalimentar el trabajo, una evaluación del control, del trámite, del pacto entre institución docente, docente a docente, docente a alumno y viceversa.

El proceso de evaluación sobre el docente es una simulación, esa simulación consiste en tres cosas, una autoevaluación donde el docente por cuestiones institucionales, se acomoda y dice, “pues me pongo diez”, una evaluación de pares,

donde lo pares se convierte en cuates, en amigos de sangre, donde dicen “Te pongo diez, me pones diez” y la otra encuesta estudiantil donde el estudiante dice: “¿Quién es? Ah es “fulanito”, cinco todos”, y entonces, me doy cuenta que la evaluación en estos términos, ni siquiera tiene la función como criterio para dar horas frente al grupo, o sea, es un proceso simplemente decir que se hacen cosas, no hay una seriedad, no hay un seguimiento, la evaluación es un trámite (E1DHTCUPR1601).

El docente parte que el proceso evaluativo debe llevarse a cabo de una forma más cualitativa que cuantitativa, la objetividad está presente en sus procesos, pero descuida la subjetividad docente, prevalece el sentido administrativo y la rendición de cuentas, *se evalúa con el hígado*, depende de las emociones del sujeto que emita el dato, aunado a la incertidumbre laboral y el *multichambismo*, es decir, tener que trabajar de escuela en escuela para poder tener un salario que satisfaga sus necesidades mínimas. A pesar de que para algunos la libertad de cátedra la conservan, no es suficiente, pues el excesivo trabajo los abruma.

El peso de la evaluación, es la que tienen los alumnos y los directivos, pues ellos evalúan sin cesar, el caso de los alumnos evalúan sin fundamentos, con el hígado, dependiendo su estado de ánimo, y de eso dependerá que a mí me otorguen horas para un siguiente semestre, la escuela no tiene interés en verificar con que objetividad se evalúa al docente, mientras los administrativos y directivos su única preocupación es que se les entregue a tiempo las listas, las calificaciones, y se trabaje en academias para asignarme un puntaje que me permitirá contar con más o menos horas, es verdaderamente agotador y extenuante el trabajo, soy docente de asignatura y tengo que trabajar en varias escuelas (E8DMASUPU1608).

Uno de los sentimientos que expresaron los docentes son el *de hartazgo*, una *indigestión* comprendidos como aquella sensación de cansancio o aburrimiento que se produce al realizar una persona la misma actividad de manera repetitiva o excesiva, pues sienten que la evaluación es un ritual al término de cada ciclo escolar, donde el papeleo se convierte en el elemento sustantivo que no abona en gran cosa al desarrollo formativo ni a la práctica, aunque ven como posibilidad, la evaluación con fines de mejora.

Siempre lo mismo, cuando te dan la evaluación es un ritual que pasas por una especie de mesas donde entregas actas, vas con dirección académica y te entrega tu evaluación, vas con factor humano y te dicen muy bien, pero al final del día llega a ser como que simplemente se hace porque se tiene que hacer, en ese sentido hay un hartazgo, como una indigestión, como que choca (E1DHTCUPR1601).

La evaluación debe tener efectos personales, para que el docente se reencuentre consigo mismo y con su práctica, la evaluación como enriquecimiento, el dejar vicios, tener que estar en actualización constante no por obligación sino por satisfacción personal.

Me parece fundamental que la evaluación de la docencia tendría que permitir que el docente se reencuentre cada vez más en su práctica, que vea aquello que tiene que enriquecer, aquellos vicios que tiene que dejar, aquello que tiene que actualizarse y qué es lo que tiene que defender y no dejar que un programa de actualización de moda se lo quite (E1DHTCUPR1601).7

CONCLUSIONES

Escuchar las experiencias y saberes de los docentes universitarios en torno a los procesos evaluativos, posibilita encontrar diversos caminos y expresiones de diálogo que generen debates y posicionamientos sobre el carácter que tienen estos procesos en la vida académica de los actores, a su vez, nos permite reconsiderar no sólo el qué y cómo sino también el para qué de la evaluación. Si bien es cierto, que las respuestas pueden ser de diversas índoles de acuerdo a la carga o referente ideológico que se tenga, la mayoría de ellas, están centradas en la racionalidad instrumental, y se utiliza como el medio para legitimar los procesos educativos que en los últimos tiempos han tenido una estrecha relación con el sector productivo.

Por lo que aun cuando en los últimos años se ha generado una compulsión por la evaluación en todos los niveles educativos y de todos los actores para asegurar la calidad educativa -al menos en el discurso eso se ha planteado- en estas políticas, el docente ha sido el más desfavorecido, el más olvidado o el último en ser tomado en cuenta; su subjetividad y su vida cotidiana han quedado en el vacío.

REFERENCIAS

- Bolívar, Antonio. Et al (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bruner, Jerome (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cronbach, Lee (1987). *Sicología Educativa*. México: Pax México
- De Alba, Alicia (2006). Currículum complejo. Reconstruyendo la crisis: La complejidad de pensar y actuar en su contexto. En Angulo, Rita y Orozco Bertha. *Alternativas metodológicas de intervención curricular en la educación superior*. México: IISUE-Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga, Ángel (1999). Carrera magisterial y evaluación de profesores. Entre lo administrativo y lo pedagógico. En Rueda, Mario y Landesmann, Monique (1999). *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* México: CESU-UNAM.
- Díaz Barriga, Ángel. Et al. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México: IISUE.
- Flick, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Heller, Agnes (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Lyotard, Jean-Francois (1988). *Lo inhumano. Charlas sobre el tiempo*. Buenos Aires: Manantial.
- Rueda Beltrán, Mario. Et al. (Coords.) (1998). *La evaluación de los académicos. Reflexiones e investigaciones*. México: FES Iztacala.
- Rueda, Mario y Landesmann, Monique (1999) *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* México: CESU-UNAM
- Rueda Beltrán, Mario (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. México: UNAM: CESU.
- Stake, Robert (1999). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Morata
- Taba, Hilda (1974). *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. Argentina: Troquel
- Tardif, Maurice (2009). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea
- Tyler, Ralph (1998). *Principios básicos del currículo*. Argentina: Troquel