



REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS MAESTROS DE PRIMARIA SOBRE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: EL EXAMEN Y EL MIEDO

YAZMÍN CUEVAS CAJIGA
UNAM-FFyL

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

En 2013 la Secretaría de Educación Pública anunció una reforma educativa que tuvo como eje rector la evaluación del desempeño, proceso por el cual se comenzó a regular el ingreso a la profesión docente, la permanencia en el puesto, la promoción a cargos de dirección escolar y la asignación de incentivos económicos. Evidentemente, los maestros difícilmente aceptan a pie juntillas esta evaluación y la regulación que se propone; por el contrario, conjugan significados y prácticas anteriores a la evaluación del desempeño docente con las nuevas que se les imponen. En esta ponencia se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo interpretan e incorporan los maestros de educación primaria la evaluación del desempeño docente en el marco de la reforma educativa 2013? Para responderla se tomó como apoyo teórico a las representaciones sociales. El estudio asumió el enfoque metodológico cualitativo. Se diseñó una entrevista semiestructurada que se realizó a 12 maestros de una zona escolar en la ciudad de México. Así, en los hallazgos se encontró que para los maestros la evaluación representa miedo al examen porque implica la posibilidad de perder su puesto de trabajo. Así, los docentes toman medidas para aprobar un examen, no para actualizarse o formarse con el objetivo de mejorar su práctica.

Palabras clave: profesores, evaluación de profesores, representaciones sociales.

INTRODUCCIÓN

En México, hasta antes de 2013 los maestros de primaria una vez que ingresaban al sistema de educación pública al ocupar una plaza docente por seis meses un día ésta se convertía en su propiedad. No existían mecanismos o procedimientos para ratificar a los docentes en su puesto de trabajo. Si un maestro aspiraba a ocupar el cargo de director o supervisor escolar, debía acumular

antigüedad y presentar documentos que probaran su actualización docente, lo cual era revisado por una comisión (donde participaba la SEP y el sindicato de maestros) para valorar la movilidad del puesto (Reglamento de Escalafón de los trabajadores al servicio de la SEP, 1973).

En 2013 la SEP anunció una reforma educativa que tuvo como eje rector la evaluación del desempeño docente, proceso por el cual se comenzó a regular el ingreso a la profesión, la permanencia en el puesto, la promoción a cargos de dirección escolar y la asignación de incentivos económicos (Ley General del Servicio Profesional Docente, 2013). Esta evaluación tiene “el principio del mérito profesional como eje fundamental de la concepción y operación. El establecimiento del criterio del mérito profesional como la base para poder ingresar y avanzar en el ejercicio de la profesión docente implica un nivel de calidad que se traduzca en transparencia, certidumbre y universalidad en el trato” (Bracho y Zorrilla: 2015:33). En la reforma 2013 se propone como foco de evaluación docente a la capacidad individual del maestro, donde sus logros personales serán los que le permitirán conservar su trabajo y avanzar en su carrera profesional. Con el propósito de fincar esta evaluación del desempeño, la SEP creó el Servicio Profesional Docente y concedió la autonomía al Instituto Nacional de la Evaluación para la Educación (INEE).

Para Del Castillo (2014) esta evaluación docente altera los derechos laborales y políticos que los maestros, como gremio, consiguieron desde hace más de siete décadas. Estos sujetos se sitúan en un escenario de ruptura entre un sistema que los regulaba por antigüedad en el puesto y otro donde el centro es una evaluación de desempeño obligatoria y meritocrática. Evidentemente, los maestros difícilmente aceptan a pie juntillas la evaluación que se propone; por el contrario, conjugan significados y prácticas anteriores a la evaluación del desempeño docente con las nuevas que se les imponen. En esta ponencia se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo interpretan e incorporan los maestros de educación primariaⁱ la evaluación del desempeño docente en el marco de la reforma educativa 2013? El propósito de esta ponencia es develar los significados que construyen los maestros primaria en relación a la evaluación del desempeño docente empleando la teoría de las representaciones sociales.ⁱⁱ

APOYO TEÓRICO Y COORDENADAS METODOLÓGICAS

Para el estudio de las construcciones sociales que elaboran los maestros entorno a la evaluación del desempeño docente se decidió emplear la teoría de las representaciones sociales. Se considera que una representación social es un conjunto de conocimientos, actitudes y creencias concernientes a un objeto dado. Comprende los saberes, las tomas de posición, la aplicación de valores y las prescripciones normativas (Flamet y Rouquette, 2003). Las representaciones sociales forman parte del conocimiento de sentido común, que le permiten a los sujetos asimilar e interpretar los sucesos u objetos desconocidos o controvertidos (Moscovici, 1979).

Según Rateau (2016: 499) “las representaciones sociales pueden definirse como los sistemas de opiniones, conocimientos y creencias propias de una cultura, una categoría o un grupo social, relativos a objetos del medio social”. En esta ponencia se asume que las representaciones sociales son un conocimiento de sentido común altamente organizado, que actúa como sistema de interpretación para que los sujetos puedan asimilar, valorar y orientar sus prácticas en torno a sucesos u objetos que les resultan relevantes. Este sistema de interpretación se nutre de las condiciones sociales, históricas y culturales donde se encuentra el sujeto y su grupo.

Para indagar la representación social de evaluación de desempeño docente se asumió una aproximación metodológica cualitativa, ya que ofrece un acercamiento al objeto de estudio en su complejidad y en su contexto cotidiano (Flick, 2004). Se eligió la entrevista semiestructurada para la recolección de representaciones sociales.

Más que seleccionar una muestra estadística representativa se creyó conveniente formar un grupo sólido de informantes, para adentrarse en la subjetividad de los maestros y evidenciar a profundidad las concepciones, emociones y actitudes que desencadena sobre ellos la evaluación del desempeño docente. Se determinaron dos criterios de selección de entrevistados: a) ser maestros de educación primaria pública, b) acceder de forma voluntaria al otorgamiento de la entrevista. Se realizaron doce entrevistas a maestros de la ciudad de México. Cada una de éstas se transcribió y, posteriormente, se hizo un análisis temático (Rodríguez, Gil y García, 1999), que dio lugar a la construcción de categorías de análisis que a su vez se vincularon con el marco teórico (objetivación y el anclaje).

CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS

El propósito de este apartado es exponer las características del grupo de maestros que participaron en el estudio. De los doce maestros entrevistados, nueve eran mujeres y tres hombres. Salvo una profesora, los demás cursaron su formación en escuelas normales, es decir cuentan con conocimiento especializado en enseñanza. Sin embargo, seis docentes, asistieron a la escuela normal cuando el requisito solamente era cumplir con la educación secundaria. Cuatro de estos seis docentes posteriormente continuaron la educación superior (licenciatura en educación secundaria, licenciatura en pedagogía, estudios en arquitectura y estudios en psicología). Los seis maestros restantes cuentan con licenciatura en educación primaria. Seis participantes ostentan títulos de nivel superior como docentes, dos estudios universitarios interrumpidos, dos de normal básica y uno con el grado de maestría.

Con respecto a la antigüedad docente, cinco maestros se destacaron por una amplia experiencia profesional en el trabajo frente a grupo (entre 35 y 27 años), dos con una trayectoria consolidada de 17 años, tres que estaban fortaleciendo su conocimiento como docentes (entre siete y nueve años de antigüedad) y dos maestros que acaban de ingresar al servicio (menos de tres años), a los cuales generalmente se les denomina profesores noveles (ver cuadro 1).

Ahora bien, diez maestros estaban contratados de manera permanente y dos temporalmente. En relación a la elección de la profesión docente cinco entrevistados señalaron estar influidos por su familia, cuatro indicaron que siempre quisieron ser maestros y solamente un maestro explicó que su decisión se basó en cuestiones de orden económico, al ser una carrera que se estudiaba en poco tiempo y con lo cual se obtenía un trabajo seguro al egresar.

REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: EXAMEN Y MIEDO

Con el análisis del material empírico, se encontró que los maestros de educación primaria elaboran una representación social de la evaluación del desempeño docente que giran en torno a la pérdida del puesto de trabajo. La evaluación de desempeño a los procesos de ingreso a la carrera, la promoción a puestos directivos y el otorgamiento de estímulos económicos no aparecieron en su discurso. Para los maestros entrevistados la evaluación del desempeño docente representa un

examen para concretar su despido, ante el cual establecen estrategias de asimilación y acción. Para sustentar esta afirmación presentamos este apartado a través de dos procesos de elaboración de representaciones sociales: la objetivación y el anclaje.

Objetivación: el miedo al examen

La objetivación es un proceso que permite a los actores “materializar en imágenes concretas, lo que es puramente conceptual” (Ibáñez, 2001: 186). En otras palabras, es cuando los sujetos traducen cuestiones de carácter abstracto en algo concreto y cercano (Jodelet, 1986). La objetivación se compone de tres fases: la *selección* y la *descontextualización*, la *formación del núcleo figurativo* y la *naturalización*.

La *selección* y la *descontextualización* es la recuperación que hacen los sujetos de información relacionada con el objeto de representación (Jodelet, 1989; Moscovici, 1979). En el análisis de las entrevistas se identificó que la información relevante para los maestros sobre la evaluación del desempeño docente es que es una política que llegó con el presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018), el siguiente testimonio es ilustrativo:

Llega el presidente nuevo y trae estructuras, reformas y cambios no meditados a la educación (M10).

Para dimensionar este testimonio se debe considerar que, la evaluación del desempeño docente y la reforma educativa fueron propuestas que se hicieron en los primeros días del periodo de gobierno del presidente Enrique Peña Nieto y cuya aprobación se dio en los siguientes nueve meses. Por eso los maestros consideran que la evaluación es una modificación poco estudiada y planeada, que responde más a la llegada de un nuevo gobierno que a una necesidad real del sistema educativo. Generalmente, la instauración de reformas educativas y sus acciones, como es la evaluación docente, tienen un proceso que, si bien no es prolongado, involucra etapas de discusión con los actores involucrados y solo posteriormente se da su aprobación. En México, esto fue muy limitado y parcial ya que no hubo una presentación oficial ni un documento dirigido a los maestros donde se dieran a conocer los cambios y una justificación amplia sobre la incorporación de una evaluación del desempeño docente. La *descontextualización* se dio respecto de la información de carácter informal, como lo ilustran los siguientes testimonios:

Nos dicen que nos van a quitar el trabajo a todos, otros dicen que nos van a mover de puesto (M03).

Nos quieren quitar los derechos que ya tenemos desde años atrás, nos quieren despojar y se quieren valer de “Es que no sabe”, pues ya no te contratan (M10).

Son leyes muy bien definidas a la conveniencia ¿de quién?, ¿del trabajador? No lo creo (M08).

En las entrevistas se encontró que la evaluación para ratificar la permanencia en puestos docentes es un elemento al que hacen más mención los maestros. Éstos entienden que las modificaciones legales relacionadas con la evaluación tienen el propósito de desaparecer los derechos laborales del personal. A pesar de esto, los maestros reconocen que la incorporación de la evaluación docente es un mecanismo conducente a la mejorar de la calidad del sistema educativo:

Hay una crisis educativa a nivel mundial y se piensa que los profesores somos los causantes y los responsables (M06).

Tiene que ver con el logro educativo que no ha sido el esperado [...] y eso es lo que ha llevado a esas estructuras (M12).

Los maestros entrevistados reconocen que en la actualidad las políticas le asignan un peso relevante al desempeño docente porque está relacionado con el logro de la calidad educativa. No obstante, lo que destaca en los testimonios son los adjetivos: causantes y responsables. Para los entrevistados la crisis de los sistemas educativos o el bajo logro de la calidad tiene como origen al maestro. Estos términos tienen una carga punitiva, que apuntan al docente como el principal motivo para no alcanzar calidad o como el causante del rezago actual de los sistemas educativos. Los entrevistados reconocen que la calidad educativa es baja y que los maestros tienen una alta responsabilidad, lo que constituye el motivo de la evaluación del desempeño docente.

La siguiente fase de la objetivación es la conformación del *núcleo figurativo* que se estructura con la selección de información que hicieron los sujetos (Jodelet, 1986). Con esto se constituye la imagen del objeto de representación. El núcleo figurativo de esta representación es entorno a dos campos semánticos: examen y miedo. En relación al examen los maestros advierten:

Ese examen tiene el fin de sacar todo lo que no funciona (M05).

Se me hace muy injusto: una evaluación que significa sí te contrato, y ya no te contrato (M04).

Creo que se quiere hacer una depuración de maestros (M12).

Un rasgo que destaca en los testimonios es que equiparan la evaluación con un examen. Pero, mientras que el primero es un proceso amplio y complejo, el segundo es un instrumento que se emplea para obtener una información y posteriormente emitir un juicio de valoración. Así, se desdibuja la evaluación docente y sus atributos, que los maestros traducen como un examen con una alta carga negativa, como una herramienta para justificar la destitución de los maestros. Por lo tanto, la evaluación del desempeño docente está asociada a la eliminación y retiro de maestros del sistema de educación primaria.

El segundo elemento es el *miedo*, que es una emoción entendida como la alteración que se produce a causa de un suceso (Platin, 2011):

¿Qué me va a pasar si llego a reprobar? Es más el miedo (M07).

A mí me preocupa la evaluación de la permanencia en el trabajo, en mi casa tengo las responsabilidades de madre y padre de familia (M06).

Tenemos miedo de que nos van a evaluar y nos van a despedir (M01).

La evaluación docente es generadora de miedo, ya que los maestros consideran que peligran su estabilidad laboral, la continuidad de la que gozaban en el sistema de educación primaria, una estabilidad desde su ingreso hasta el retiro. La situación se torna más compleja, porque, por lo regular los maestros sostienen a sus familias, en consecuencia, la evaluación docente equivale a despidos laborales, genera un miedo que afecta su vida personal.

Esta evaluación docente se condensa en una imagen muy poderosa: un examen mediante el que se controla la asignación o retiro de puestos docentes. Los maestros la perfilan como una medición donde se debe cumplir cierto puntaje, aprobar un examen con el fin de preservar el trabajo. Esto invalida la premisa de que la evaluación es un proceso que permite identificar y mejorar prácticas docentes.

La siguiente fase de la objetivación es la *naturalización*, que consiste en el empleo de la imagen que elaboraron los sujetos en ciertas situaciones. De esta suerte que, en las entrevistas se

ubicó que *la naturalización* se comparte el temor con los compañeros maestros y lo incierto se transforma en una situación normal. Así, es natural sentir miedo a una evaluación que por sus resultados puede ocasionar el despido:

El hecho de que antes tenías seguro el trabajo y ahora no, pues te pone a temblar (M03).

Los maestros sufren estrés, no duermen bien, se despiertan de madrugada, nos despertamos con el ¿qué pasa?, ¿qué voy a hacer si no tengo trabajo? [...] tienen inseguridad, tienen miedo (M06).

El miedo es a perder su trabajo (M11).

En los testimonios se identifica que el miedo es desencadenado por una situación concreta: la posibilidad de que al no aprobar la evaluación docente se rompa con la permanencia en el trabajo. En consecuencia, los entrevistados manifiestan que sufren alteraciones físicas como insomnio, estrés, angustia y la incertidumbre a la evaluación docente dado que no se sabe cómo será esa evaluación.

El anclaje: estudiar para aprobar un examen

El proceso de *anclaje* es el enraizamiento del núcleo figurativo en el sistema de pensamiento, se compone en la manera que las nuevas informaciones son integradas y transformadas (Jodelet, 1989). Hasta el momento se han identificado y analizado los elementos que los docentes entrevistados destacan con respecto a la evaluación docente, donde el examen y el miedo conforman el núcleo figurativo. El proceso de anclaje comprende tres elementos: la *asignación de sentido*, la *instrumentalización del saber* y el *enraizamiento* (Jodelet, 1986).

La asignación de sentido es cuando “el grupo expresa sus contornos y su identidad a través del sentido que le confiere a su representación” (Jodelet, 1986: 487). De tal forma, los maestros entrevistados imprimen significados en torno a la evaluación del desempeño docente, los cuales derivan de su formación profesional y experiencia. En las entrevistas se localizó que los maestros recuperan sus conocimientos especializados sobre evaluación formativa que se articulan con la evaluación del desempeño:

La palabra evaluación es tan amplia [...] creo que se habla más de la presentación de un examen. Sí trabajamos con alumnos nos deberían de evaluar de otra manera (M09).

A nosotros nos piden que no evaluemos a los alumnos de la misma manera que a otros. Se me hace ilógico que a nosotros nos quieran evaluar de una sola forma (M03).

Como ya se ha señalado, la evaluación es un recurso natural de la práctica docente, y los maestros conocen sus atributos, instrumentos y consecuencias. Es por eso que en las entrevistas resaltan que la evaluación es algo extenso y no puede únicamente considerarse como aplicar un examen. En los testimonios presentados es patente una crítica a la evaluación del desempeño docente que se propone en la reforma educativa. En función de que consideran que ésta se limita a la presentación de un examen, cuando a los mismos maestros se les recomienda emplear todo tipo de instrumentos para valorar a sus alumnos. Los maestros consideran que con un examen no se atiende a su práctica docente:

Los resultados docentes no se ven solamente plasmados en un examen sino también en lo práctico (M04).

Necesitamos enfocarnos más en los alumnos y menos en la evaluación del maestro (M07).

Para los maestros es evidente que, la evaluación de su desempeño docente se circunscribe al dominio de conocimientos que tiene un maestro y se deja de lado las prácticas docentes, que estos profesionales consideran influyentes.

De acuerdo con Jodelet el *enraizamiento* “comprender algo nuevo es hacerlo propio y también explicarlo. El sistema de representación proporciona los marcos, las señales a través de las que el anclaje clasificará dentro de lo familiar y se explicará de una forma familiar” (Jodelet, 1986: 491-492). En otras palabras, al valerse del enraizamiento, la evaluación docente se modifica en un sentido sencillo y cercano para que los maestros la hagan familiar. En las entrevistas se manifestó que los maestros emplean prácticas pasadas para señalar qué van a hacer o cómo van a actuar frente a la evaluación del desempeño docente:

Estoy revisando los planes y programas de estudio (M04).

Estudiar, prepararme es lo que nos corresponde hacer (M09).

Estudio personal. Se tiene la guía de estudio, los conceptos y de lo que se trató ese examen, la bibliografía del examen (M07).

En los testimonios anteriores se observa que los maestros van a presentar su evaluación para la permanencia, para ello se van a preparar. Es difícil distinguir si tal preparación consistirá en la memorización de los planes y programas de estudios, aunque es obvio que los maestros quieren conservar su trabajo, y por tanto van a estudiar para acreditar un examen que determinará su permanencia en el puesto docente. No se encontró algún otro elemento que hiciera alusión a estudiar para mejorar la práctica docente.

La *instrumentalización* para Jodelet (1986: 487), comprende “los elementos de la representación social que contribuyen a construir relaciones sociales”. Así, a través del objeto de representación, en este caso la evaluación del desempeño docente, se construyen o bien consolidan relaciones sociales. En las entrevistas se evidenció que los maestros, por la necesidad de aprobar el examen para la permanencia establecen o ratifican ciertas relaciones sociales para lograr su objetivo:

El SNTE [Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación] dio un curso de marzo a julio para presentar el examen y tener mi base [permanencia] (M06).

Estoy tomando cursos de actualización que ojalá me permitan aprobar ese examen (M08).

He ido a cursos de actualización para ver qué hay de nuevo, qué es lo que me van a preguntar, qué es lo que debo saber (M10).

Dado que la necesidad de los maestros es aprobar el examen que se les practique, buscan alternativas, crean vínculos y grupos de estudio, ya sea organizados por el SNTE o por instituciones de educación superior privadas que les otorguen herramientas para resolver el examen con éxito. Ya que el sindicato no puede participar en negociaciones de políticas educativas y laborales de los maestros, entonces dirige sus esfuerzos a la actualización de maestros. Esto atisba a que los docentes comienzan a entablar una relación con el SNTE apoyada en lo que les puede ofrecer para aprobar su evaluación.

CONSIDERACIONES FINALES

Para los maestros entrevistados la evaluación del desempeño docente es de alto impacto, porque al estar vinculada con la regulación de la carrera profesional se pone en peligro su contratación. Este tipo de evaluación para la rendición de cuentas produce tensión, temor, desconfianza en los maestros (Murillo, 2015), lo que lleva a que estos sujetos establezcan estrategias a corto plazo como estudiar o memorizar contenidos para aprobar un examen, el cual los ratificará en su puesto de trabajo. Así, se observa una representación social de la evaluación del desempeño docente burocratizada (Bolívar, 2008), donde el interés de mejora de las prácticas docentes está ausente. Esto no es responsabilidad de los maestros, sino del mismo sistema de evaluación cuyo objeto es la regulación de la profesión y no el mejoramiento de la enseñanza.

NOTAS

ⁱ En esta ponencia únicamente se analiza las representaciones de evaluación de desempeño de docentes de primaria. El Servicio Profesional Docente comprende la evaluación de desempeño de todos los maestros de educación básica y media superior.

ⁱⁱ Este artículo deriva de los trabajos del proyecto de investigación “La reforma educativa vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales” (número de registro 220691), que cuenta con financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México.

TABLAS Y FIGURAS

Cuadro 1. Docentes entrevistados

Clave de la entrevista	Formación	Antigüedad como maestro de primaria (años)	Tipo de contratación
M01	Normal Básica Normal Superior	35	Permanente
M02	Normal Básica	28	Permanente
M03	Licenciatura en	7	Permanente

	Educación Primaria		
M04	Licenciatura en Educación Primaria	17	Permanente
M05	Licenciatura en Educación Primaria	9	Permanente
M06	Normal Básica	3	Temporal
M07	Licenciatura en Educación Primaria	8 meses	Temporal
M08	Normal Básica Estudios de Arquitectura	28	Permanente
M09	Licenciatura en Educación	9	Permanente
M10	Normal Básica Estudios en Psicología Social	30	Permanente
M11	Normal Básica Licenciatura en Pedagogía	27	Permanente
M12	Licenciatura en Educación Primaria Maestría en Desarrollo Educativo	17	Permanente

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas.

REFERENCIAS

Bolívar, A. (2008). Evaluación de la práctica docente. Una revisión desde España. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1 (2), 57-74.

- Bracho, T. y Zorrilla, M. (2015). Perspectiva de un gran reto. En Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Ed.), Reforma Educativa. Marco Normativo (15-38). México: LXII Legislatura Cámara de Diputados/Instituto Nacional de Evaluación para la Educación.
- Del Castillo, G. (2014). El Servicio Profesional Docente: los ejes de discusión y debate. En Del Castillo G. y Valenti G. (Eds.), Reforma educativa. ¿Qué estamos transformando? (13-17). México: FLACSO.
- Flament, C. y Rouequette M.L. (2003). Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales. París: Armand Colin.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.
- Ibáñez, T. (2001). Representaciones sociales, teoría y método. En Ibáñez, T. (Ed.), Psicología social construccionista (123-216). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Jodelet, D. (1989). Folies et représentations sociales. París: Presses Universitaires de France.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. (Ed.), Psicología Social II (47-78). Barcelona: Paidós.
- Ley General del Servicio Profesional Docente (2013).
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.
- Murillo, J. (2015). De la docencia eficaz a la evaluación eficaz de la docencia. En Guevara G.; Meléndez T.; Ramón F.; Sánchez H. y Tirado F. (Eds.), La evaluación Docente en el Mundo (200-225). México: Fondo de Cultura Económica/Instituto Nacional de Evaluación para la Educación.
- Platin, C. (2011). Les bonnes raisons des émotions. Principes et méthode pour l' étude du discours émotionne. Paris: Peter Lang.
- Rateau, P. (2016). Representaciones sociales. Un estudio de las representaciones sociales: perspectivas metodológicas. En Ducoing P. (ed.), La investigación: epistemologías y metodologías (497-535). México: UNAM/AFIRSE/Plaza y Valdés.
- Reglamento de Escalafón de los Trabajadores al Servicio de la Secretaría de Educación Pública (1973).
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.