



## TRAYECTORIAS DE LA EVALUACIÓN EN EL SIGLO XX COMO SISTEMAS DE RAZÓN

Carlos Reséndiz Rodríguez  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

---

**Área Temática:** 01. Filosofía, teoría y campo en la educación.  
**Genealogías y estudio de las prácticas de conformación del campo educativo**  
**Reporte parcial.**

---

### ***Resumen:***

El interés de esta ponencia es la problemática de la evaluación en educación, se parte de la idea de que su emergencia no se dio en el presente, sino que, se ha constituido en medio de una atmósfera en la se configuraron una serie de condiciones que permitieron su constitución. Para la realización de este estudio, se utilizaron herramientas analíticas de la epistemología social (Popkewitz, 2014), tomando las nociones siguientes: los sistemas de razón, las reglas, los estándares y las prácticas de la evaluación en la educación y en la sociedad; así como, los modos como se instauran. Las trayectorias de la evaluación que se analizan son: su emergencia con R. Tyler (1998) y, la evaluación en la llamada etapa de profesionalización (Stufflebeam y Shinkfield, 1987), durante la década de los años sesenta y setenta. Se muestran algunos de los efectos de la evaluación en la educación, y otros que impactan en la sociedad, a manera de formas de inducir a la reproducción de anhelos, deseos y esperanzas en lo colectivo, además de ordenar la existencia del individuo en el mundo a través de modos de pensar, de hablar y de actuar.

***Palabras claves:*** Prácticas Evaluación de, sistemas de razón, efectos.

## Introducción

En esta ponencia se presentan algunas de las prácticas de evaluación, que se conectan, se traslapan y se contraponen con otras nociones (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:345) inmersas en el campo de la educación. No se pretende mostrar un desarrollo evolutivo o cronológico, sino centrarnos, en la noción de evaluación y delinear algunas conexiones, rupturas o deslizamientos que permitieron la configuración de la evaluación en el ámbito de la educación. Mencionaremos algunas prácticas relacionadas con la evaluación en educación para pasar al estudio de ésta última. Para realizar este análisis se utilizan algunas nociones de la epistemología social, considerada por Popkewitz (2014:43, 45) como:

*...los diferentes patrones históricos y principios que ensamblan en distintos tiempos y espacios para hacer posibles los objetos de acción y de reflexión y acción...para hacer visibles los principios...sobre quiénes somos y deberíamos ser nosotros, reconociendo que la ideas y el conocimiento...tienen el efecto de internalizar y abarcar lo que es (im) posible...su preocupación es por el poder productivo [en un sentido foucaultiano] .*

Los sistemas de razón, como noción de la epistemología social, “ordenan y clasifican los objetos de reflexión y acción” (Popkewitz, 2014:64), dan sentido y coherencia al ser y estar del individuo, reproduciendo modos de pensar, de hablar y de actuar; mediante principios particulares de evaluación, como condiciones, reglas, normas de carácter político, estándares producidos por la ciencia, con ellos se establecen pautas de inclusión y en consecuencia de exclusión, así como, las prácticas, todos estos como elementos con los cuales es posible mostrar la configuración de la evaluación como un sistema de razón.

Si bien en esta comunicación no es posible desarrollar un estudio de tales dimensiones; señalamos algunas nociones relacionadas, para después mostrar algunas trayectorias de la propia evaluación, además, se muestran ciertas condiciones y prácticas que han permitido su constitución.

Para la realización de este documento se consultaron textos y artículos que permitieron establecer un modo de andamiaje conceptual de la temática, desde la perspectiva de la educación, de la psicología y desde luego de la evaluación en educación, con una perspectiva histórica y conceptual.

La temática de la evaluación en educación y en general en la sociedad, es un tema de actualidad, dado que sus prácticas están presentes en muchos ámbitos de la sociedad, incluido el de la educación. Lo anterior, hace necesaria la generación de trabajos sobre el aspecto teórico y técnico que abonen a la comprensión del fenómeno de la evaluación como área de conocimiento. Por lo que hace al presente trabajo, la intención es abordar la noción de la evaluación en educación desde otro modo de analizar la temática, utilizando la epistemología social y los sistemas de razón para algunas de sus prácticas y condiciones en un contexto de historicidad (Popkewitz, 2014), mostrarlos como modos de organizar a la sociedad, como una invención, una forma de ejercicio de poder sutil desde las instancias que ejercen poder político, económico y científico que permiten el desarrollo de una atmósfera en la que se conforman ciertas formas de conducir a la sociedad.

## Desarrollo

Existen varias nociones relacionadas con la evaluación que, por su estrecha vinculación en cuanto a su uso, se cruzan, por lo que, en ocasiones suelen utilizarse de manera indistinta como prácticas de evaluación. Se destacan las nociones del examen (Escudero, 2003, Lewis, 2003, Durkheim, 1992; Díaz-Barriga, A. 1988 y Stufflebeam y Shinkfield, 1987); la de medición de la inteligencia (Alcaraz, 2015, Burgos, 2014, López, 2013, Aboites, 2012b, Escudero 2003, Cansino, 2001, Gould 1988 y Stufflebeam y Shinkfield, 1987); las pruebas psicológicas estandarizadas (Alcaraz, 2015, Escudero, 2003, Cansino, 2001, Gould, 1988, Stufflebeam y Shinkfield, 1987 y Colotla, 1984) y la evaluación (Rueda, 2012, 2006, Stobart, 2010, Mateo, 2008, Escudero, 2003, Pérez, 2000, 2002, Casanova, 1998, Tiana, 1996, House y Howe 1994, Stufflebeam y Shinkfield, 1987, Astin y Panos, 1983, Milano, 1977).

Su emergencia se remonta a Europa y en los Estados Unidos, con diversas trayectorias en diferentes momentos. Una de ellas, se caracteriza por el culto científico a las pruebas de tipo psicológico y la euforia por la medición (Burgos, 2014, López, 2013, Aboites, 2012a, 2012b, Mueller, 1980 y Gould, 1988), ésta se desborda en el diseño de múltiples pruebas de uso mental, escolar, laboral, militar y social.

Una trayectoria de la evaluación es la corriente generada en Estados Unidos, en los años sesenta, denominada de profesionalización (Escudero, 2003:11, 16-20; Stufflebeam, 1987:343-344) que inicia cuestionando a los programas públicos y las formas de seguimiento y evaluación, se desarrolló un extenso movimiento y desarrollo de métodos, técnicas y procesos de evaluación, uno de sus rasgos a destacar, es que, se ocupa en darle un revestimiento de científicidad, adaptando el método de investigación científica como forma de investigación evaluativa en algunas de sus prácticas.

### **La emergencia de la evaluación, las primeras prácticas en educación**

Entre mediados y fines del siglo XIX, en un ambiente de álgidos debates por el establecimiento de los sistemas educativos en los Estados Unidos, se desarrollaron ciertas prácticas de evaluación de aplicación masiva (Lewis, 2003:109; Stufflebeam y Shinkfield, 1987:33), algunas de estas fueron implementadas, en primer lugar, por Horace Mann alrededor de 1845; estas pruebas adquirieron cierta popularidad en las escuelas de Boston, en parte, debido al crecimiento de la población estudiantil y la lenta aplicación de pruebas orales que se practicaban; estas trataban principalmente, sobre conocimientos de lecto-escritura.

Casi veinte años más tarde, el inglés George Fisher desarrollo una escala para medir la escritura. Tres décadas después, en 1897, J. M. Rice realizó un estudio de carácter comparativo sobre ortografía, en escuelas de ese país, usó como fuente de datos una prueba de cincuenta palabras, con la que se evaluó a treinta y tres mil estudiantes, así mismo, elaboró pruebas de lenguaje y aritmética (Escudero, 2003:13). Ya entrado el siglo XX se desarrollaron y aplicaron diferentes pruebas. Thorndike es considerado uno de los impulsores de dichas prácticas (Lewis, 2003:109-110).

Estas prácticas efectuadas durante el siglo XIX, estuvieron centradas en la aplicación y resolución de pruebas o exámenes, la tecnología utilizada fue la medición; el modo de examinación era la comparación, los efectos, la diferenciación y clasificación de los estudiantes evaluados. Por otra parte, la aplicación y, como resultado, la aprobación del mismo, siempre tiene un efecto de estatus, relacionada con la posesión y uso de conocimientos y habilidades, es decir, se demuestra que se conoce.

Durante la década de los años treinta, del siglo pasado, Ralph Tyler recibió el encargo de dirigir la investigación denominada “estudio de ocho años”, en la universidad de Ohio (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:91), con la cual revisó la eficiencia del nuevo currículo, este se instrumentó en treinta escuelas de nivel bachillerato de Estados Unidos (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:34-35), la muestra se conformó de un total de mil cuatrocientos setenta y cinco estudiantes, el objetivo central fue identificar si estos últimos, formados con el nuevo currículo, lograron un éxito similar o no, frente a los que venían realizando sus estudios con el currículo anterior (Cansino, 2001:36), parece que, con la experiencia adquirida en ese proyecto, Tyler desarrolló una sistematización del diseño del currículum con el proceso de evaluación (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:91), contrastó los objetivos planteados por el currículo contra los resultados obtenidos (Alcaraz, 2015:13-14; Escudero, 2003: 14-16, Stufflebeam y Shinkfield, 1987:35).

En palabras de Tyler:

*...la evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos; por lo tanto, supone determinar tanto los aciertos como los defectos de los planes. Así, ayuda a verificar la validez de las hipótesis sobre las que se fundó la organización y del currículo y a comprobar la eficiencia de los instrumentos que lo aplican, o sea los docentes y restantes factores. Su resultado final permitirá determinar cuáles son los elementos positivos del currículo y cuáles, por lo contrario, deben corregirse (1998:108).*

Esta idea de la evaluación, en su inicio, se dirige estrictamente a lo educativo, es decir, además de contrastar los objetivos del currículo con los resultados obtenidos, se plantea la idea de evaluar con un propósito de eficiencia y un intento de validez, a nivel de comprobación, o confirmación de los supuestos del currículo estudiado y, del hecho educativo en sí, este último engloba una serie de aspectos que dinamizan a la implementación del propio currículo, de manera distinta de grupo en grupo, de escuela en escuela, sin embargo, durante la ejecución de esas prácticas realizadas por Tyler, es poco probable que se pensara en su estudio desde esa perspectiva y complejidad.

De esta forma emergieron las primeras prácticas de evaluación en el campo de la educación. Casi veinte años después, se produjo un movimiento de personas expertas en la materia, quienes criticaron los métodos y los procedimientos de evaluación que se realizaba en los Estados Unidos en ese momento; como consecuencia y a raíz de numerosos estudios y teorización sobre el tema de la evaluación, aparecieron

múltiples metodologías de evaluación, no sólo de la educación, sino que sus prácticas se extendieron hacia lo público y lo privado.

Con la emergencia de la tecnología de la evaluación, la escuela subsiste como un sistema de razón, es decir, es una manera de organizar a la sociedad (Popkewitz, 2014), una manera de producir y reproducir lo que se piensa, lo que se habla y se hace en los múltiples ámbitos en los que el individuo se ubica y se conduce, es en la escuela, dónde empieza a vivir lo auténtico, único y diferente, a la vez que le da orden a su idea de ser y de estar en el mundo, le confiere sentido.

### **Desplazamiento del modelo Tyleriano único a la diversidad de metodologías**

A mediados del siglo pasado, en los años posteriores a la segunda guerra mundial, primero, la sociedad estadounidense dio rienda suelta al consumismo, segundo, emergió un discurso de solidaridad mundial, tercero, se promovió la expansión de las instituciones escolares; en ese contexto, se realizaban, de manera predominante, por una parte, las evaluaciones con base en el modelo tyleriano y, por la otra, aplicación de pruebas y mediciones desde la perspectiva psicométrica (Cansino, 2001; Gould, 1988). Académicos como: Cronbach, Scriven, Stake y Stufflebeam realizaron fuertes críticas a las prácticas de evaluación existentes en los Estados Unidos, por lo que, trabajaron sobre el diseño de diferentes métodos, fundados en la preocupación de adoptar un enfoque científico, aplicando la metodología de la investigación científica, así como de la investigación judicial, metodologías y procedimientos caracterizados por cierta rigurosidad y sustento.

Uno de los primeros críticos de la evaluación imperante en los Estados Unidos fue Lee J. Cronbach, quien se enfocó al desarrollo de la planeación evaluativa. La concibió como un problema sobre cómo se distribuyen los recursos de investigación, basándose en consideraciones prácticas y políticas, el evaluador no es independiente para elegir las cuestiones a investigar, sino que, hay patrocinadores de las evaluaciones que tienen intereses concretos; es decir, las evaluaciones se originan con la intención de cumplir con una función de carácter político, por lo que, se debe mantener un equilibrio tanto en la planificación como en la interpretación de los programas de evaluación. Cronbach es considerado como el principal promotor del desarrollo de la evaluación a nivel profesional.

Por su parte, Stufflebeam desarrolló el método de evaluación de contexto, de entrada, de proceso y de producto (CIPP) que parte de la idea de perfeccionar más que de demostrar. (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:177, 181). Para Stufflebeam la noción de la evaluación es un proceso de obtención y provisión de información de carácter descriptivo útil, que permite valorar el mérito de metas, planificación, realización e impacto de un objeto determinado, para la toma de decisiones, solución de problemas de responsabilidades y la comprensión de los fenómenos investigados (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:183).

La evaluación respondiente o método de evaluación centrada en el cliente, propuesta por Robert Stake (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:235), considera a la evaluación como un valor observado, comparado

con alguna norma (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:252). Stake conformó esta evaluación por estructuras sustanciales y funcionales. Inicia identificando los problemas; por lo que hay que aproximarse a la gente que opera los programas para comprender de manera cercana lo que se intenta resolver, se desarrolla un esquema de recopilación de datos desde perspectiva múltiples e incluso contradictorias; con respecto a la estructura funcional, plantea un esquema en forma de reloj (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:261-262), los elementos y la secuencia pueden realizarse en cualquier sentido que se acerque a las necesidades del cliente.

El método que adopta el procedimiento judicial, se propuso a inicios de los años setenta por Owens y Wolf, quienes señalan que su método convierte a la evaluación en algo intelectualmente honesta (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:294, 297), es concebida para clarificar e informar.

La evaluación iluminativa se considera un método holístico (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:312, 323), contempla a los programas como totalidad, desea comprenderlos y explicarlos con el uso predominante de la descripción y la interpretación y no de la cuantificación, la valoración y la descripción; entre sus metas están el estudio del programa innovador, la descripción del significado de participar en el programa (como docente o como alumno), desentrañar y exponer los aspectos de mayor significación. La metodología de evaluación iluminativa se plantea como una estrategia de investigación general.

Michael Scriven, también considerado uno de los pioneros de la profesionalización del quehacer evaluativo, planteó el método orientado al consumidor, en el que, considera al evaluador como el sustituto informado del consumidor. La evaluación es la determinación sistemática y objetiva del valor o del mérito de algún objeto, esto se logra contando con un evaluador independiente. Criticó a los evaluadores que a menudo se convierten en colaboradores de los programas a evaluar y de sus usuarios. En su metodología propone dos funciones, la evaluación formativa y la evaluación sumativa (Stufflebeam y Shinkfield, 1987:345).

La exposición somera de diversas metodologías de la evaluación que emergieron entre las décadas de los años sesenta y los setenta, representó una época que se ha denominado del profesionalismo (Stufflebeam y Shinkfield, 1987), porque emergieron múltiples métodos, técnicas e instrumentos para evaluar programas sociales, educativos, productos, procesos, entre otros, con esto la tecnología de la evaluación superó el campo de la educación, que Tyler le había heredado y, se introduce, como un nuevo sistema de razón, otro modo de organizar a la sociedad y a las diferentes prácticas y relaciones con las que conducen. Estas metodologías se generan con el propósito de verificar que los programas y servicios dirigidos a la sociedad funcionen de manera apropiada y si no fuese el caso, promover acciones de corrección, de mejora.

## Conclusiones

La noción de la evaluación en educación, fue una práctica que emergió en la primera mitad del siglo pasado en educación, parece entrelazarse con las prácticas del examen, le dotaron de funciones más amplias

que las de calificar o descalificar a los alumnos, con ello, se planteó su función de evaluar el curriculum y de manera implícita la valoración de otros elementos que se utilizan y operan en la escolarización, al contrastar objetivos de currículo contra los resultados obtenidos a través de exámenes administrados a los estudiantes.

En los años sesenta, esas prácticas de evaluación que por su aplicación habían desbordado a la educación y se empleaban en la evaluación de programas sociales, recibieron fuertes críticas; lo que trajo por consecuencia su revisión y la aparición de muchas técnicas de evaluación; Ese momento de fuerte discusión y producción de metodologías y técnicas de evaluación se le llamó etapa de profesionalismo (Stufflebeam y Shinkfield, 1987) una de sus características principales fue la de adoptar y adaptar el método científico a la evaluación, una de las prácticas más populares y que aún continua es la investigación evaluativa, después de las críticas y propuestas alternas, la idea de la evaluación no regresó al campo educativo de manera exclusiva, se había introducido y estaba en proceso de atravesar a la sociedad como un modo de razón que hoy parece un espacio común y razonable para todos los individuos.

Estas prácticas de la evaluación en la educación, han mantenido su influencia a lo largo de las décadas subsecuentes, no sólo en el ámbito educativo de los Estados Unidos, sino, como una práctica común, que de manera progresiva se expandió a los sistemas educativos de muchos otros países. La noción de evaluación educativa de Tyler se entrecruzó con la práctica de la medición que emergió con la antropometría y la psicometría, a través del uso masivo de las pruebas en los Estados Unidos (Alcaraz, 2015:14); estas tecnologías se introdujeron en el ámbito educativo, la medición aplicaba pruebas para medir el nivel de inteligencia de los individuos, la evaluación contrastaba los resultados, únicamente los que se medían y con las herramientas utilizadas, que “guardaban correspondencia” y permitían el contraste con los objetivos planteados en el currículo evaluado.

Estas prácticas de evaluación en educación tuvieron ciertos efectos, por una parte, atravesaron a las sociedades, desde hace ya varias décadas, para el establecimiento de formas de control sutil, de conducción de los deseos y de las aspiraciones humanas a nivel masivo, es decir, mediante las formas de organizar y operar los sistemas educativos acorde a los propósitos esperados.

En el deslizamiento de los deseos y la esperanza del nivel colectivo hacia el individuo, (Popkewitz, 1994:116) se transfieren formas imperceptibles de autogobierno, en un sentido foucaultiano, modos de razón por los que se responsabiliza al individuo en la construcción de su futuro; es la razón que le induce a pensar, a ser y a actuar de un modo específico, eso le dan orden a su vida y sentido de autenticidad; al mismo tiempo, que se neutralizan formas de crisis y conflictos; estas prácticas de evaluación en educación y en la sociedad, implícitamente amalgaman una estructura constituida por un entramado individual, escolar, gubernamental y social.

Otro efecto que, en lo superficial, se relaciona con lo financiero, es el gasto en educación considerado como una inversión, como en toda empresa, genera costos, a cambio de los cuales, se esperan beneficios

de diferente naturaleza, en cierta manera, un interés central consiste en preparar a los individuos en las utopías que les ofrece la vida escolar y laboral, así como las responsabilidades que deben asumir para alcanzar las aspiraciones de una nación o de una sociedad, que han hecho suyas.

Así, la educación juega un papel determinante para el Estado como una forma de sobrevivencia, un modo de hacer necesario su papel, para lo cual, ofrece promesas, genera esperanzas en los estudiantes y futuros ciudadanos. Las prácticas de la evaluación, vinieron a incorporar un modo de control más fino, al utilizarse como modo de clasificación, diferenciación y exclusión, el pase a la escuela o no, marca la diferencia entre la esperanza o la condena a existir en formas de vida de exclusión.

## Referencias

Aboites Aguilar, Hugo (2012a) "La disputa por la evaluación en México: historia y futuro". El cotidiano, núm. 176, noviembre-diciembre, 2012, pp. 5-17 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México. Recuperado el 27 de abril del 2018 <http://www.redalyc.org/pdf/325/32525230002.pdf>

Aboites, H. (2012b) La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2010) Clacso, UAM, Itaca, México.

Alcaraz, N. (2015). "Aproximación histórica a la evaluación educativa: de la generación de la medición a la generación ecléctica". Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 8 (1), 11-25. Recuperado el 08 de abril de 2017 de: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol8-num1/art1.pdf>

Astin, A; Pani, R. (1983) La evaluación de programas educativos. UNAM. México.

Burgos, J. (2014) Historia de la psicología. Ediciones palabra. España

Casanova, M. (1998) La evaluación educativa escuela básica. Ediciones SEP-Cooperación española. España.

Cansino, J. (2001) "Evaluar al sector público español". Servicio de publicaciones de la universidad de Cádiz y de la universidad de Sevilla, España.

Díaz-Barriga, A. (1988) "Una polémica en torno al examen". Perfiles educativos no. 40-42 julio-diciembre, pp. 65-76. Recuperado el 7 de junio de 2017 de: [www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1988-41-42-65-76](http://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1988-41-42-65-76)

Durkheim, E. (1992) Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. Trad. María Luisa Delgado y Félix Ortega. Editorial la piqueta. Colección Genealogía del Poder. 2ª. Edición. Madrid

Escudero, T. (2003). "Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación". RELIEVE. Vol. 9, n. 1, p. 11-43. Recuperado el 4 de mayo de 2017 de: [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm)

Gould, S. (1988) La falsa medida del hombre. Ediciones Orbis, S.A. Argentina.

House, R.; Howe, K. (1994) Evaluación ética y poder. (P Manzano trad.) Ed. Morata. España.

Lewis, R. (2003) Test psicológicos y evaluación. Trad. Ma. Elena Ortiz Salinas y Gabriela Meneses de Oca Vega. Pearson educación, Iltava. Ed. México.

López, L. (2013) "Los orígenes del concepto de inteligencia II: el nacimiento de la psicometría de la inteligencia. Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación, Vol. 21, (nº.1) año 18, p. 49-61. Recuperado el 07 de mayo del 2018 de: [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12605/RGP\\_21\\_2013\\_art\\_4.pdf?sequence=1](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12605/RGP_21_2013_art_4.pdf?sequence=1)

- Mateo, J. M. (2008). *Medición y evaluación educativa*. Madrid, España: La muralla, S.A.
- Milano, M. (1971) *Il problema della valutazione nell scuola secondari*. (s/trad.). Iter ediciones S. A. España.
- Mueller, F. (1980) *Historia de la psicología, de la antigüedad a nuestros días*. Trad. Francisco González Aramburu. Ed. FCE. México.
- Pérez, R. (2000) *La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática* Revista de Investigación Educativa, 2000, Vol. 18, n° 2, págs. 261-287. Ed. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). España. <http://revistas.um.es/rie/article/view/121001/113691>, consultado en: septiembre 7 de 2017.
- Pérez, R. (2002) *Evaluación de programas en el marco de la educación de calidad*. Revista de Educación. 4 (2002): 43-76. Ed. Universidad de Huelva. España. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1922/b1514172x.pdf?sequence=1>, consultado en: septiembre 14 de 2017.
- Popkewitz, T. (2014). "Epistemología social y la "razón" para la escolarización". (C. Casillas trad.) En J. Espinosa, & A. Robert, *Epistemología social, pensamiento crítico pensar la educación de otra manera* (págs. 41-69). México, D. F.: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, École Doctorale EPIC Université Lyon, Juan Pablos.
- Popkewitz, T. (1994). *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. (Pablo Manzano trad.). Ediciones Morata. Madrid.
- Rueda, M. (Coord.) (2012) *La evaluación educativa: análisis de sus prácticas*. Col. Estudios, posgrado en Pedagogía. UNAM. Ed. UNAM Díaz de Santos. México.
- Rueda, M. (2006) *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria. Pensamiento universitario, tercera época 100*. UNAM-CESU. México.
- Stobart, G. (2010). *Tiempo de pruebas: usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata S. L.
- Stufflebeam, D.; Shinkfield, A. (1987) *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Trad. Carlos Losilla alcalde Paidós, España.
- Tiana, A. (1996) *La evaluación de los sistemas educativos*. Revista Iberoamericana de educación "evaluación de la calidad de la educación". Ed OEI. No. 10, enero-abril 1996.
- Tyler, R (1998) *Principios básicos del currículo*. Trad. Enrique Molina de Vedia, Editorial troquel. Argentina.