

LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: SIGNIFICADO PARA EL DOCENTE

MARÍA DE LAS MERCEDES IGLESIAS SOBERO

*INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE
MÉXICO (ISCEEM)*

JAVIER LOREDO ENRÍQUEZ

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA (UIA), CAMPUS CIUDAD DE MÉXICO

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SU
EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

RESUMEN

En esta ponencia se presentan los resultados de una investigación en la que se planteó como uno de sus objetivos conocer el significado que tiene para un grupo de docentes de dos instituciones, una escuela normal y una universidad pública, la evaluación que se realiza sobre su desempeño. Para ello se analizó el estado que guarda la evaluación de la docencia en las instituciones participantes a partir de la voz de los docentes, las autoridades y los responsables de la evaluación. El estudio adoptó los métodos mixtos como aproximación metodológica con el afán de combinar y asociar las fortalezas de los dos paradigmas dominantes, cualitativo y cuantitativo. Los principales hallazgos señalan que existe una fuerte vinculación entre el significado que tiene la evaluación de la docencia para la institución, visto a través de sus procesos, con el significado que el docente le da. Así, una evaluación poco clara en cuanto al qué, para qué y cómo evaluar, sin resultados que le permitan al docente mirar y mejorar su práctica, será significada por éste como una evaluación carente de significado. Asimismo se identificó que, para que la evaluación sea aceptada y reconocida por los profesores ha de cuidarse y atenderse la credibilidad, la confianza, el reconocimiento del contexto bajo el cual el docente desempeña su función, y el fomento de un ambiente propicio en el que el profesor se sienta incluido, escuchado y valorado.

Palabras clave: Evaluación de profesores, significado, escuela normal, universidad pública.

INTRODUCCIÓN

Docentes e instituciones de educación superior se han visto inmersas en una ola de evaluación que surgió formalmente en 1989 como parte de las políticas educativas mexicanas con un doble propósito: elevar la calidad educativa y contrarrestar el déficit económico que afectaría a las instituciones de educación superior (IES). En este contexto se implementó una serie de programas que tomaron a la evaluación docente como parte de sus principales indicadores.

A partir de estudios recientes diagnósticos (Díaz-Barriga-A, 2008; Rueda, Luna, García, & Loredó, 2010), sobre la cultura de la evaluación (Salazar, 2010), los instrumentos de evaluación (Muñoz, 2003), aspectos teóricos (García-Cabrero, et al., 2011; Rueda & Díaz-Barriga_F, 2011) y el sentido formativo de la evaluación (Álvarez, 2008; Contreras & Arbesú, 2008) se han podido identificar una serie de asuntos por resolver en cuanto a la evaluación de la docencia. Uno de los más urgentes se refiere al hecho de que ésta ha estado dirigida a cuestiones administrativas, más que a contribuir al perfeccionamiento y mejora de la práctica del docente, como se esperaría.

Otros problemas están relacionados a vacíos en cuestiones teóricas, a carencias de políticas educativas claras, a deficiencias en la gestión institucional, a los recursos empleados para la recuperación de información y, a los usos que se le dan a sus resultados. Lo que es importante señalar es que el docente se ve afectado por cada uno de ellos de manera directa o indirecta.

Asimismo, entre las dificultades detectadas se reportan actitudes de resistencia, simulación, duda, desconfianza y falta de compromiso por parte del profesor, lo que nos lleva a considerar que la evaluación no necesariamente es percibida por el docente como un proceso que contribuya a la reflexión y a la búsqueda de una mejor práctica.

Ante dicha problemática, nos planteamos las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el significado de la evaluación para el docente de educación superior sobre su desempeño? ¿Qué significado tiene la evaluación de la docencia para las IES participantes y sus autoridades? ¿Qué influencia tiene la visión de las instituciones sobre la evaluación de la docencia en el significado que el docente le da? A partir de estas preguntas nos planteamos los siguientes objetivos generales: (1) analizar el significado que tiene la evaluación docente para el profesor de educación superior así como el papel que juega en el desempeño docente y (2) analizar la situación que tiene la evaluación de la docencia en las IES participantes que sirva como contexto para el presente estudio.

INSTITUCIONES PARTICIPANTES

En el estudio se trabajó con una muestra intencional de dos instituciones en las que se imparten estudios de licenciatura bajo una modalidad escolarizada: una universidad pública (UP) y una escuela normal (EN), ambas con características particulares. La selección se realizó en función de su perfil y no de manera aleatoria.

La UP es la institución más importante en la entidad en la que se realiza la investigación. Ella atiende al mayor número de estudiantes en formación por lo que sus decisiones tienen gran impacto en la población. En esta institución, la evaluación de la docencia refiere a varios procesos: un programa de estímulos al desempeño docente, concursos de oposición, juicios de promoción y a la evaluación del desempeño docente. A diferencia de los demás en los que la participación del profesor es voluntaria, en esta última todos los docentes son evaluados a partir del cuestionario de apreciación estudiantil.

En cuanto a la EN, es una de las 36 de su tipo en la entidad federativa con mayor presencia de educación normalista a nivel nacional. Esta institución está sujeta a las decisiones del Estado en cuanto a sus funciones, objetivos y proyectos institucionales, entre otros; situación que tiene alto impacto en las acciones que se implementen en la institución.

En cuanto a la UP participaron dos facultades cada una con aproximadamente 160 docentes (164 y 157 respectivamente). De ellos cerca del 40% participaban de manera activa en el programa institucional de estímulos al desempeño docente. Por su parte, la EN contaba con una planta docente de 131 profesores que atendían una matrícula de 265 estudiantes.

LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA Y EL PENSAMIENTO DEL PROFESOR

La aproximación teórica que dio sentido a la investigación se organizó a partir de dos grandes ejes: la evaluación de la docencia y el pensamiento del profesor.

La evaluación de la docencia es entendida como mecanismo idóneo para la retroalimentación que, bien fundamentada, se convierte en parte del proceso de formación docente y, como tal, en herramienta para entender mejor la práctica.

De acuerdo con Loredo (2000), la evaluación docente no se reduce a la aplicación de una metodología ni a la mera descripción o comparación entre indicadores, implica tomar una postura filosófica, epistemológica y teórica, así como la utilización de una metodología, una técnica e instrumentos particulares. En este sentido, deben considerarse también sus implicaciones en lo social-cultural, psicológico y ético.

Si bien las condiciones no han favorecido el desarrollo del trabajo teórico sobre la evaluación de la docencia, es indispensable entrar en procesos de reflexión sistémica que permitan articular los conceptos, estructuras, instrumentos y enfoques utilizados en dicha actividad.

Para García Cabrero (2015, p. 178), el principal reto en el diseño de sistemas de evaluación de la docencia consiste en además de que “sean sólidos teórica y metodológicamente, tengan sentido y significado para los maestros, estén vinculados con mejoras en las prácticas de enseñanza en las aulas, y que finalmente, tengan un impacto sustancial en los aprendizajes logrados por los alumnos”.

Para que un sistema de evaluación cumpla con el propósito de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza ha de tomarse en cuenta lo siguiente:

- a) Debe iniciar con la definición de lo que se va a evaluar. Las experiencias más exitosas en evaluación alrededor del mundo tienen que ver con la definición de estándares sobre los 'buenos docentes' y la 'buena enseñanza' (Schmelkes, 2015).
- b) Habrán de usarse medidas múltiples para medir la efectividad docente.
- c) Todos los involucrados deberán contar con capacitación y entrenamiento de alta calidad sobre estándares, herramientas y medidas para llevar a cabo un proceso evaluativo exitoso.
- d) Asimismo, es necesario capacitarlos y entrenarlos en el análisis, la interpretación y la emisión de recomendaciones, según corresponda. "Los sistemas que únicamente se preocupan por la recolección de datos limitan significativamente el poder de la evaluación para generar una mayor efectividad docente" (García-Cabrero, 2015, pág. 201).
- e) El programa de evaluación debe estar alineado al contexto, a la filosofía educativa, al currículo y a un programa de desarrollo profesional docente.
- f) Es recomendable la participación e involucramiento de los docentes lo cuál podría ser en la construcción de la definición del 'buen docente' y de la 'buena enseñanza', la recolección de evidencias sobre su propia práctica y la coevaluación.
- g) La evaluación ha de tener consecuencias. Aunque se esperaría que éstas fuera formativas, no se dejan de reconocer otras como el reconocimiento o la distinción entre los buenos y los no tan buenos maestros (Schmelkes, 2015). Lo importante es que éstas sean accesibles para todos a fin de evitar competitividad.

A partir de lo expuesto, ha de reconocerse que la evaluación de la docencia es una tarea compleja que no es posible simplificar.

En cuanto a la construcción del significado del profesor partimos de cinco premisas:

1. Se concibe al docente como un ser racional, que reflexiona y emite juicios sobre su hacer, que comprender su quehacer, que toma decisiones dentro de un contexto social compartido y que da sentido a su práctica en función de sus creencias, supuestos, teorías, expectativas y valores.
2. El docente es quien planea, conduce, evalúa y decide lo que hace en el aula.
3. Lo que los docentes conocen, piensan y creen, guía y orienta su conducta. Esto es, los actos y las conductas de los seres humanos están sujetas a los significados que otorgan (Blumer, 1982).
4. El significado es socialmente construido, es decir, es producto de una interacción social con otros actores y con su entorno. En palabras de Blumer (1982, p. 4), "el significado es un producto social, una creación que emana *de* y *a través* de las actividades definitorias de los individuos a medida que estos interactúan".

5. La transformación solo es posible a través de la reflexividad (Sañudo Grande, 2006). No basta con hacer cambios técnicos para resolver problemas educativos, para que una verdadera transformación ocurra, los sujetos involucrados han de decidir hacer las cosas de una forma distinta.

DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación adoptó métodos mixtos como aproximación metodología con el afán de combinar y asociar las fortalezas de los paradigmas cualitativo y cuantitativo. El enfoque cuantitativo contribuyó a definir el estado de la evaluación docente en las instituciones a partir de los datos proporcionados por un amplio número de docentes; el cualitativo exploró con mayor profundidad el significado de este fenómeno para un grupo reducido de profesores y responsables de la evaluación.

En un primer momento se analizó la evaluación de la docencia en ambas instituciones a partir de un cuestionario de opinión dirigido a docentes. Las preguntas fueron organizadas en 8 secciones que corresponden a las categorías de análisis planteadas en la investigación: Caracterización de docentes; la importancia de la evaluación y las prácticas institucionales; criterios, contenidos e instrumentos de evaluación; propósitos de la evaluación; el proceso de evaluación; uso de los resultados; acciones formativas a partir de los resultados y; balance e impacto de las experiencias de evaluación.

El instrumento quedó conformado por un total de 50 preguntas, 43 de ellas cerradas y siete abiertas. De estas últimas seis fueron de extensión, es decir, en estas se pidió ofrecer la razón de ciertas respuestas.

En la pregunta abierta restante, se pidió al informante proporcionara 5 palabras que para él/ella definiera el significado de la evaluación de la docencia. Posteriormente se solicitó asignaran un número según el orden de importancia donde 1 se considera 'más importante' y 5 'menos importante'. Esta pregunta fue analizada bajo la técnica de redes semánticas naturales (Valdez, 1998).

El cuestionario de opinión a docente fue aplicado a 264 profesores; 57 de ellos (21.6%) corresponde a la EN, y 207 (78.4%) representan a la UP.

A fin de comprender el porqué de los fenómenos encontrados y bajo el entendido de que la 'realidad' depende de los significados que los seres humanos le atribuyen y que es a partir de lo que hacen o dicen como definen su mundo (Taylor & Bogdan, 1987), es que se realizó una intervención de carácter cualitativo.

En ella se realizaron una serie de entrevistas semiestructuradas con docentes y con autoridades y responsables de la evaluación; de estos últimos se buscó recuperar la postura institucional. Para cada figura, se elaboraron guías de entrevista cuyo seguimiento no fue lineal, ni exhaustivo. Aunque todas las categorías fueron abordadas en las entrevistas, varias preguntas no se hicieron, otras se reformularon; muchas otras surgieron en el encuentro mismo.

Al mismo tiempo se recolectaron una serie de instrumentos y artefactos culturales entre los que están cuestionarios de opinión a estudiantes, guías de observación y documentos institucionales.

RESULTADOS A PARTIR DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A continuación presentaremos los principales resultados en función de las preguntas de investigación planteadas.

¿Cuál es el significado de la evaluación para el docente de educación superior sobre su desempeño?

A pesar de que los profesores provienen de una institución en la que son evaluados bajo el mismo procedimiento, la manera de significar la evaluación que se realiza a su desempeño, es distinta. Así, para algunos la evaluación responde a un mero cumplimiento de requisitos o trámites administrativos por parte de la autoridad educativa o por alguna instancia externa para otros no carece de significado. Situación que a muchos profesores ha causado enojo, indiferencia y desconfianza.

Para otros, no es un elemento que contribuya a la reflexión y mejora de la práctica. Por ello y por las grandes carencias que se identificaron en la investigación, se expresa una falta de significado.

Lamentablemente para algunos docentes la evaluación del desempeño ha significado un mecanismo de escape a la docencia. Así, bajo el entendido de que a los profesores con bajos puntajes no impartirán cursos, algunos de ellos caen en incumplimientos y errores con la intención de que esto suceda. Esto podría estar denotando una falta de vocación docente.

Para los docentes de ambas instituciones la evaluación de la docencia está fuertemente vinculada a la mejora en lo conceptual, más no en lo fáctico. A partir del análisis de la pregunta abierta relativa al significado de dicha evaluación en el cuestionario de opinión a docentes se identificó que la **mejora** no sólo fue la palabra más mencionada sino además concentra por mucho el mayor peso semántico; es decir, se le asignaron los primeros lugares por orden de importancia.

En las entrevistas, los docentes reconocieron que la evaluación que se realiza no tiene impacto en su desempeño; sin embargo, en su discurso y en el de las autoridades está presente el deseo de la búsqueda de la mejora a partir de la evaluación.

Para que la evaluación contribuya a fomentar y favorecer el perfeccionamiento de los docentes, la información que se obtenga de ella ha de ser orientadora y ha de aportar valor al profesor, es decir, ha de reflejar en la mayor medida posible lo que acontece en el aula tanto en términos de lo que se hace bien como lo que hay que mejorar.

¿Qué significado tiene la evaluación de la docencia para las IES del Estado de México?

A partir del análisis de la información se identificaron una serie características que dan cuenta del estado que guarda la evaluación de la docencia en las instituciones y a partir del cual se infiere su significado. En este espacio se señalan las más importantes.

- En las dos instituciones prevalecen los propósitos administrativos y de rendición de cuentas lo cual responde a las políticas, dinámicas y necesidades institucionales.
- Su propósito principal no es el perfeccionamiento del profesorado.
- La participación de los profesores es muy limitada; la evaluación se vive como mecanismo de control.
- En la EN, la evaluación docente no es un proyecto institucional. Hay poca claridad sobre la evaluación que se lleva a cabo. Entre los actores hay un desconocimiento del qué y del para qué evaluar; lo que hace que se pierda el rumbo.
- La EN no cuenta con evidencias de los procesos de años anteriores; esto es podría ser indicativo de poca importancia al proceso.
- No existen marcadas diferencias respecto a la percepción de los docentes en ambas instituciones sobre la evaluación docente como podría pensarse. En ambas se visualizan oportunidades de desarrollo para la mejora del proceso. Algunas carencias detectadas son:
 - Uso cuasi-exclusivo de cuestionarios de apreciación estudiantil.
 - Los instrumentos en uso no cuentan con sustento teórico documentado; tampoco fueron construidos con la participación de los profesores. Por ello, carecen de validez y significado para el profesor.
 - Para la mayoría de los docentes (72.8%) la evaluación poco refleja lo que realizan en el aula.
 - Los resultados refieren a aspectos generales expresados en numerales por lo que no aportan elementos para la reflexión y transformación de la práctica.
 - Un elevado número de profesores reporta falta de retroalimentación y acompañamiento. Un porcentaje similar considera útil o muy útil que alguien comente con ellos sus resultados para la mejora de su práctica.
 - Existe escasa o nula articulación entre los resultados de las evaluaciones y las oportunidades de capacitación y actualización.
 - No todos los docentes conocen los aspectos que se evalúan. En tanto en la UP, el 72% afirma conocerlos, en la EN el porcentaje desciende al 54.4%.
 - Para los profesores de la UP la evaluación sirve para efectos de reconocimiento y promoción, para los de la EN sirve para resaltar las deficiencias de los profesores.

○ En la EN, un alto porcentaje (70.2%) indicó que no hay consecuencia alguna a partir de los resultados; mientras que las respuestas más frecuentes de los profesores de la UP están relacionadas a estímulos y/o reconocimientos económicos, administrativos o académicos.

¿Qué influencia tiene la visión de las IES sobre la evaluación de la docencia en el significado que el docente le da?

Existe una relación estrecha entre el significado que tiene para la institución la evaluación de la docencia con el significado que el docente le da. Así, una evaluación diseñada para cumplir exclusivamente con propósitos administrativos, de rendición de cuentas y de control, tiene pocas posibilidades de que sea significada por los docentes como un mecanismo para la mejora. Del mismo modo, una evaluación poco clara en cuanto al qué y cómo se evalúa, sin un propósito compartido definido, sin consecuencias, sin resultados que reflejen lo que sucede en el aula, entre otras cosas, es significada por el profesor como una evaluación que no tiene significado.

Durante la investigación se identificó que la forma como se lleva a cabo el proceso de evaluación en las instituciones provoca una serie de sentimientos y reacciones en el profesor que impactan en la forma como éste significa la evaluación sobre su desempeño.

En la EN la evaluación ha provocado enojo en los profesores por la forma como son entregados los resultados. La presentación de éstos en plenaria los hace sentir expuestos y descalificados. También está presente la indiferencia que, se piensa, pudiera estar relacionada tanto a la falta de consecuencias, buenas o malas, como a la poca claridad y confianza en el proceso. Una más es la falta de sentido de pertenencia en los procesos que se realizan. Esto es, el docente no se siente tomado en cuenta en muchas de las decisiones institucionales; también siente que su labor poco impacta y poco importa a la dinámica y a la búsqueda del logro de la institución.

En relación a la evaluación de la docencia, algunos profesores perciben una falta de compromiso y corresponsabilidad por parte de la autoridad institucional en cuanto al proceso, a los resultados y a la toma de decisiones a partir de ellos. Esto ha provocado una pérdida de interés y compromiso por parte de los docentes.

En ambas instituciones la participación de los profesores en todas las acciones que implican la evaluación – conformación del perfil docente institucional, diseño de instrumentos y mecanismos para la evaluación, establecimiento de propósitos, análisis e interpretación de resultados, entre otros – ha sido muy limitada. El no incluirlos ha afectado su sentido de reciprocidad, de responsabilidad y de compromiso compartido.

Todo esto nos permite concluir que lo que el docente vive y experimenta en relación a un fenómeno contribuye a la configuración del significado y tiene impacto en su actuar.

A MANERA DE CIERRE

En la presente investigación se ha identificado la presencia de algunos de los rasgos y asuntos por resolver en relación a la evaluación de la docencia. Para que éste sea un proceso aceptado y reconocido por los docentes ha de atenderse la credibilidad, la confianza, el reconocimiento del contexto bajo el cual el docente desempeña su función, y el fomento de un ambiente propicio en el que el profesor se sienta incluido, escuchado, valorado.

Hay dos fortalezas que apremian nuestra atención, por un lado, el que los profesores vean en la evaluación docente una posibilidad de mirar y mejorar su práctica. Por ello habrá que diseñar un sistema de evaluación que permita a las instituciones cumplir con sus propósitos administrativos y de rendición de cuentas, al mismo tiempo que permita a los docentes transformar sus prácticas en unas aún mejores.

La otra fortaleza refiere a la búsqueda de retroalimentación por parte de los profesores. En ambas instituciones reconocieron el deseo y la necesidad de recibirla. El docente quiere expresar y ser escuchado; quiere saber lo que tienen que hacer y si lo que está haciendo lo hace bien; quiere compartir perspectivas y experiencias; quiere tomar decisiones compartidas. Para el profesor la retroalimentación significa también una oportunidad para detectar sus fortalezas y debilidades, para ver lo que no puede ver, para conocer puntos de vista distintos a los de él y buscar alternativas de mejora con otros. La retroalimentación permite establecer compromisos y es una forma de sentirse valorado.

Es importante señalar que la evaluación por sí misma no generará cambios ni mejora, para que esto suceda ha de haber mediación; esto es, se requiere poner al alcance de los docentes acciones y recursos que les permitan mejorar.

La incorporación de una evaluación para el perfeccionamiento del docente no solo debe ser un asunto prioritario para la institución, sino ha de ser diseñada y concebida con este fin. Además, para que la evaluación sea utilizada con fines de mejora se requiere que autoridades y docentes trabajen en la conformación de una cultura de la evaluación.

La evaluación ha de ser vista por el docente como una oportunidad de desarrollo y crecimiento. Para ello, es necesario fomentar una cultura de la evaluación que permita este propósito y a su vez posicionar a la evaluación como una ventana para la mejora, como un espacio para la reflexión, como un motivo de análisis. Lejos de concebir a la evaluación de la docencia como un mero trámite administrativo ha de ser vista también como una oportunidad de mejora. Poniendo al centro la práctica docente como medio para alcanzar la calidad educativa con toda certeza la evaluación se convertirá en un medio para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, que es nuestro fin último.

REFERENCIAS

- Álvarez, F. (2008). ¿Puede la evaluación docente institucional convertirse en estrategia de aprendizaje profesional? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 93-105.
- Blumer, H. (1982). *El Ineraccionismo Simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona: Hora S.A.
- Contreras, G., & Arbesú, M. (2008). Evaluación de la Docencia como Práctica Reflexiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3 (e)).
- Díaz Barriga, A. (2008). Introducción en A. Díaz Barriga, C. Barrón y F. Díaz Barriga, *Impacto de la Evaluación en la Educación Superior Mexicana: Un estudio en las Universidades Públicas Estatales*. México: UNAM, IISUE, Plaza y Valdés Editores.
- García-Cabrero, B. (2015). Evaluar la docencia y evaluar a los docentes: retos y complejidades. En G. Guevara, M. Meléndez, F. Ramón, H. Sánchez, & F. Tirado, *La Evaluación Docente en México* (págs. 177-209). México: FCE; INEE.
- García-Cabrero, B., Loredo, J., Luna, E., Pérez, C., Reyes, R., Rigo, R., & Rueda, M. (2011). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. In M. & -B. Rueda, *La evaluación de la docencia en la Universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional* (pp. 13-86). México: UNAM, IISUE, Plaza y Valdés Editores.
- Loredo, J. (2000). *Evaluación de la práctica docente en educación superior*. México: Porrúa.
- Muñoz, M. (2003) *Evaluación del Desempeño Docente: Criterios de validez y confiabilidad*. México: Universidad Iberoamericana.
- Rueda, M., Luna, E., García, B., & Loredo, J. (2010). La Evaluación de la Docencia en las Universidades Públicas Mexicanas: Un diagnóstico para su comprensión y mejora. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1 (e)), 78-92.
- Rueda, M., & Díaz-Barriga_F, F. (. (2011). *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención*. (2ª. ed.). México: UNAM, IISUE, Plaza y Valdés Editores.
- Salazar, J. (2010) Encuesta de satisfacción estudiantil versus cultura evaluativa de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3 (1 (e)), 120-132.



- Sañudo de Grande, L. E. (2006). El Proceso de Significación de la Práctica como Sistema Complejo. En R. Perales Ponce, *La Significación de la Práctica Educativa*. México: Paidós.
- Schmelkes, S. (2015). Desempeño Docente: estado de la cuestión. En G. Guevara, M. Meléndez, F. Ramón, H. Sánchez, & F. Tirado, *La Evaluación Docente en México* (págs. 96-115). México: Fondo de Cultura Económica; INEE.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. España: Paidós.
- Valdez, J. L. (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. México: UAEM.