

SOBRE LA NECESARIA DIVERSIFICACIÓN DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES.

Rosa Martha Barona Peña*.

Barona-Peña R.M. Sobre la necesaria diversificación de los métodos de evaluación de los docentes. Hitos de Ciencias Económico Administrativas 2009;15 (41): 47-52.

RESUMEN

En el presente ensayo, tras argumentar que, según diversas investigaciones, en México en general, y particularmente en las facultades y escuelas de contaduría y administración, la recolección de la opinión de los alumnos mediante cuestionarios es frecuentemente la única técnica empleada para la evaluación docente, se propone la diversificación de métodos y de evaluadores con el fin de lograr una evaluación integral y disminuir la subjetividad. Para ello, se analizan las principales técnicas de evaluación que existen y se hacen recomendaciones generales para la selección de los métodos acordes a las circunstancias propias de la institución, de sus profesores y de los objetivos que se persigan con la evaluación.

Barona-Peña R.M. About the necessary diversification of the appraisal methods of the teachers. Hitos de Ciencias Económico Administrativas 2009;15 (41): 47-52.

ABSTRACT

On the present essay, after arguing that, according to several researches, in Mexico in general, but particularly in the accountancy and business administration schools, the gathering of information is often done by opinion surveys among students as the only technique used for the docent assessment, a proposal on the diversification of the methods and evaluators is given in order to attain an integral appraisal and so diminishing the subjectivity. With this purpose, the main appraisal techniques that exist are analyzed, and general recommendations to choose the most suitable methods that fit the specific needs of each institution, its teachers and its objectives are given.

Palabras clave: Evaluación docente. Métodos de evaluación docente.

Key words: Teachers' appraisal. Teachers' appraisal methods.

DIRECCIÓN PARA RECIBIR CORRESPONDENCIA: Correo electrónico: barono_57@hotmail.com

En la literatura especializada en las disciplinas educativas se discuten una variedad de técnicas o métodos para evaluación de los docentes, entre los que se encuentran: encuestas de opinión de los alumnos, observación del trabajo del profesor en el aula, entrevistas, análisis de portafolio de trabajo, mentoría, redacción de incidentes críticos, talleres de análisis de caso o mapas cognitivos de creencias epistemológicas y autoevaluación. Esta variedad de alternativas debería permitir a las instituciones educativas diseñar sistemas de evaluación que, al combinar diversas técnicas y diversos evaluadores,

podiera abarcar diferentes aspectos del proceso educativo con vistas a lograr una visión más integral y a la vez reducir la subjetividad. Sin embargo, diversas investigaciones muestran tendencias que indican que en nuestro país tal oferta de variedad de técnicas no es aprovechada del todo por los centros educativos. Así, por ejemplo, diversos investigadores del tema han encontrado que el instrumento básico empleado en estos sistemas son los cuestionarios, principalmente los de evaluación de docentes por alumnos (Luna, 2004; Cruz y Ávila, 2000; García, *et al.*, 2004). Asimismo, una investigación realizada por la autora recientemente

* Facultad de Contaduría y Administración. Universidad Nacional Autónoma de México.

Fecha de recibido: 25 de noviembre 2008. **Fecha de aceptación:** 4 de febrero 2009.

en instituciones afiliadas a la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA) sobre tendencias generales de los sistemas de evaluación del desempeño de los docentes en instituciones educativas en las que se imparten las licenciaturas en contaduría y administración (Barona, 2007), arroja resultados similares. Al parecer, la situación no es exclusiva de México: en los Estados Unidos y Canadá todavía en la década de los noventa del siglo pasado, de acuerdo con las investigaciones de McKeachie (1997) y Saroyan y Donald (1994), acontecía algo similar, pero gracias a la discusión e investigación de estos temas ha empezado a cambiar.

Desafortunadamente, como decíamos, en nuestro país en general, y particularmente en las facultades y escuelas de contaduría y administración, todavía a menudo la evaluación por los alumnos mediante la contestación de cuestionarios de opinión es la única técnica empleada, lo que desde nuestro punto de vista debe evitarse, ya que la complejidad de la función docente dificulta la observación de sus diversos aspectos desde una sola perspectiva. Por lo tanto, se hace necesaria la participación de múltiples evaluadores que utilicen diversas técnicas, seleccionando las más adecuadas para cada caso, considerando para ello factores tales como la disciplina y el área de conocimiento en las que se inscribe el trabajo del profesor, el nivel de los cursos y la orientación pedagógica de la institución en que tienen lugar la enseñanza y su evaluación. Sólo así se podrá lograr una evaluación integral y, al mismo tiempo, disminuir la subjetividad.

La situación descrita y el hecho de que, en nuestra opinión, no existe una suficiente difusión en las facultades de contaduría y administración acerca de la variedad de métodos de evaluación docente, nos ha motivado a elaborar el presente artículo, cuyo objetivo es abogar por la diversificación de los métodos que se emplean para ello dentro de una misma institución, analizando las principales técnicas de evaluación que existen. Para tal fin, se parte de la idea de que cada centro educativo tendrá que diseñar su propio método *ad-hoc*, determinando los aspectos que se van a calificar y los instrumentos que se emplearán para esta tarea, de conformidad con las circunstancias propias de la institución, de sus profesores y de los objetivos que se persigan con la evaluación.

LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN

Encuesta de opinión de los alumnos.

Este método, llamado generalmente en la literatura sobre el tema en México “cuestionario de evaluación docente”, o por sus siglas, CEDA, se emplea para identificar o medir la percepción que tienen los alumnos acerca del desempeño de sus profesores, generalmente a través

de lo que se llama “escalas gráficas”, en las que se presentan a los primeros descripciones breves de diversos comportamientos o habilidades opcionales que pueden caracterizar a sus maestros para que cada estudiante escoja las que mejor describan las conductas o características del profesor sujeto a evaluación.

De acuerdo a la investigación realizada por José María García Garduño (2000), la recabación de la opinión de los alumnos mediante cuestionarios tiene sus orígenes en 1927, aunque en México comenzó a emplearse hasta fines de 1960. Según este investigador, las primeras instituciones de educación superior en usarlas fueron la Universidad Iberoamericana (1968), las Facultades de Contaduría y Administración y de Psicología, ambas de la UNAM, (1971). Sin embargo, la amplia divulgación de su uso en las instituciones públicas de educación superior mexicanas ha ocurrido a partir de la segunda mitad de la década de los ochenta, comenzando en instituciones importantes como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Al diseñar un cuestionario de evaluación siempre se deberán tener presentes los propósitos de la evaluación (diagnóstico, sumativo o formativos) pues de ellos depende la selección de los factores o criterios a utilizar y la determinación de los indicadores correspondientes. A este respecto Edna Luna destaca que:

[...] de los cuestionarios con propósitos formativos se espera que se determinen con precisión las conductas docentes específicas que se van a mejorar, y de los sumativos, una evaluación general sobre los aspectos relacionados con fines administrativos, como el cumplimiento docente (2004:118).

Es precisamente de la adecuada selección de los factores y de la correcta determinación y definición de los indicadores que depende el logro de la validez de contenido de los cuestionarios. Por lo que concierne a su confiabilidad, diversas investigaciones realizadas han encontrado, a través de pruebas de consistencia, que es importante el número de personas que responden el cuestionario, ya que se considera que sólo puede sostenerse la confiabilidad si por lo menos dos terceras partes de los alumnos de un grupo evalúan a su profesor. Asimismo, se establece que en los grupos menores a 10 estudiantes las pruebas arrojan que los coeficientes de confiabilidad son más bajos a los aceptados y las calificaciones que los alumnos otorgan a los profesores de grupos pequeños son mayores a las de los grupos numerosos, por lo tanto Edna Luna establece como una de las conclusiones de su investigación sobre la confiabilidad de los cuestionarios que “[...] los índices de confiabilidad están en función del número de alumnos que contestan un cuestionario: a menor cantidad de estudiantes menor índice de confiabilidad[...].”

(2004:103).

Respecto a las condiciones en las que se obtiene la información, se ha observado que existen algunas que pueden influir sobre las calificaciones. La primera y más importante es el anonimato, el cual debe preservarse dado que los alumnos necesitan sentir la seguridad de que no habrá repercusiones en sus calificaciones, ni en su relación con el profesor, para emitir su opinión sincera. En segundo término, encontramos la capacitación que reciben los estudiantes, de la cual destaca la concientización del papel que juegan, ya que las respuestas son menos subjetivas si el estudiante conoce la importancia de sus respuestas. Como aspectos secundarios están identificados el momento en el que se aplican los cuestionarios y la presencia del profesor: los resultados son distintos cuando se llevan a cabo fuera del salón de clase y cuando se realizan dentro; también difieren si el profesor permanece en el salón o se retira.

Es de suma importancia tener presente al recabar la opinión de los alumnos como método de evaluación docente, que éste, como cualquier otro, tienen limitaciones, siendo las más destacadas: la limitada capacidad de los estudiantes para evaluar aspectos como contenidos curriculares y la actualización de los conocimientos y el estilo didáctico del profesor; la dificultad que se les presenta para explorar el contexto en que ocurre la enseñanza; y la poca o nula relación de este método con los aprendizajes de los alumnos.

Observación de clase.

La observación de clase es otro método comúnmente utilizado en la evaluación del desempeño docente, ya que permite ver en la realidad diversos aspectos de la comunicación profesor-alumno con relativa facilidad. Básicamente, consiste en que uno o varios evaluadores, previamente seleccionados concienzudamente, observen analíticamente lo que sucede en la actuación docente y registren los sucesos relevantes, tratando de estar siempre pendientes tanto de las variaciones como de las constantes que se aprecian en un determinado tiempo.

La observación es una forma básica de obtener información acerca del hecho educativo, sin embargo, no se le debe atribuir un papel determinante en los programas de evaluación, debido a que existen diversos aspectos de la práctica docente, tanto positivos como negativos, que no pueden observarse de esta forma. La principal ventaja de este método es que brinda la posibilidad de observar algunos aspectos de la conducta del profesor en el momento mismo en que se está dando, por ejemplo, algunas facetas del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la relación maestro-alumno. Una sus desventajas es la falta de objetividad que puede darse por parte del observador, debido a la introducción de su propio juicio y prejuicios

en la observación. Otra consiste en la parcialización de la conducta observada, ya que una sola clase no es necesariamente representativa de la actuación general del profesor.

Según Ricardo Rodríguez García *et al*, (1998), al crear métodos de evaluación empleando la observación es necesario que se cumplan ciertos requisitos: a) definición de un propósito específico (en base al cual se establece lo que vamos a observar); b) planeación cuidadosa y sistemática del método; c) definición de un formato de control minucioso de lo que observaremos; d) especificación del período y frecuencia de la observación; e) delimitación el grado de validez y confiabilidad de la información.

Algunos instrumentos auxiliares que pueden ser empleados para evaluar por el método de observación son las audiograbaciones o videograbaciones de clase, que además pueden emplearse en los procesos de retroalimentación al profesor.

Autoevaluación.

Mediante este método los profesores identifican comportamientos claves en su práctica docente y los contrastan con los principios teóricos didácticos, los cuales permite entender mejor la forma en que el profesor vincula su conocimiento teórico con su práctica docente. El método requiere de la obtención de evidencias empíricas del conocimiento práctico del profesor, las cuales pueden obtenerse mediante un instrumento de evaluación o por medio de pruebas de trabajo, en las que el docente deberá identificar y mostrar comportamientos que describan su conocimiento práctico, para que estos se analicen y evalúen con el objeto de identificar sus áreas fuertes y débiles.

El método se fundamenta en las teorías del pensamiento docente en las que se considera que el profesor es un sujeto activo capaz de pensar sobre lo que hace y cómo y para qué lo hace. En ellas se precisa que es necesario que los docentes reflexionen sobre las teorías, creencias y valores que preceden la práctica educativa, pues se considera que el pensamiento guía la acción y en la medida que el docente tenga un mejor pensamiento pedagógico, sus resultados serán mejores. Dado que el método involucra una actividad de reflexión, se le considera apropiado para el estudio del conocimiento práctico. Así mismo, se le considera directamente relacionado con la finalidad formativa de la evaluación docente.

La autoevaluación puede llevarse a cabo mediante diversos instrumentos, como son: curso-taller de reflexión, dirigido por un coordinador experto en metodología del aprendizaje, en el que se busca establecer condiciones para que el profesor autoevalúe su propia enseñanza a partir de un trabajo individual y grupal; análisis de casos, en el que a través de el

análisis de un problema o caso el profesor identifica los elementos, características y valores que en su opinión muestran los personajes del mismo y reflexiona sobre como él enfrentaría un caso así; elaboración de mapas cognitivos, en el que se busca que el maestro establezca significados mediante un proceso interpretativo personal; portafolio de evidencia docente, mediante el cual el docente organiza una muestra representativa de su trabajo, para que de manera individual y colegiada se evalúen aspectos tales como conocimiento pedagógico, estrategias instruccionales, manejo del grupo, habilidad de comunicación y prácticas de evaluación, con el objeto de hacer una reflexión sobre los mismos y en caso necesario modificarlos.

Indudablemente, la autoevaluación tiene una serie de desventajas importantes. Barber (1990, citado por Nieto, 1996) destaca las siguientes: carencia de objetividad, de precisión, de fiabilidad y, en muchos casos, de honradez, a tal grado que algunos la consideran imposible; la persona incompetente puede no comprender que esta actuando insatisfactoriamente; los profesores mediocres tienden a ser menos precisos en la autoevaluación que los superiores.

Entrevista.

En esencia, la entrevista es una forma de comunicación oral interpersonal que tiene como propósito obtener información sobre un objetivo o tema relativo a la función educativa del docente. Dado que durante el proceso de la entrevista se establece, indiscutiblemente, una interacción entre el entrevistador (evaluador) y el entrevistado (profesor o alumno) se emplea básicamente para identificar el pensamiento docente. La entrevista, puede ser libre o estructurada (dirigida). La primera recolecta información con preguntas espontáneas sobre el tema que interesa al entrevistador y deja en libertad de hablar al entrevistado. La segunda se orienta a través de una guía, esto es, una forma impresa o estandarizada que se debe llenar a medida que se desarrolla la entrevista. Este formato facilita su aplicación, ya que contiene una estructura preestablecida de preguntas a realizar.

Para emplear este método en la evaluación docente, en cualquiera de sus dos versiones, el entrevistador requiere un entrenamiento muy sólido tanto en lo que corresponde a los enfoques pedagógicos, como en las técnicas de entrevista, pues está obligado a captar y registrar con toda fidelidad la perspectiva didáctica del profesor.

M. Monroy y M. Díaz, nos ilustran sobre algunos de los usos específicos que se da a la entrevista como método de evaluación docente:

Entre otros usos se le ha dado los siguientes: Para que los profesores describan cómo realizar la planeación de sus actividades; para conocer cómo

llevan a cabo el diseño de actividades de enseñanza y aprendizaje; para analizar qué factores influyen en las decisiones de los contenidos; para reflexionar con relación a la forma de organizar el contenido que se va a enseñar, así como los materiales de aprendizaje que se usarán; para contrastar la relación entre la planeación y su comportamiento en el aula, es decir, para analizar las relaciones entre las creencias y la práctica, y para analizar las concepciones que tienen los docentes en torno a la enseñanza (2004: 150-151).

Independientemente del método o instrumento empleado, es vital que al definirlos se considere que deben abarcar tres aspectos fundamentales del quehacer docente: 1) el pensamiento didáctico del profesor, en el que se debe considerar tanto su postura respecto a métodos de enseñanza-aprendizaje, como su aplicación en actitudes, valores y técnicas de evaluación; 2) la planificación de la enseñanza y 3) la práctica educativa, entendida como los acontecimientos que ocurren en el aula que estimulan el aprendizaje de los alumnos. Algunos autores agregan a estos tres elementos la evaluación de los resultados de aprendizaje de los alumnos, sin embargo nosotros comulgamos con la crítica principal que se le hace a esta postura y que García, et al. expresan así:

[...] puesto que la relación entre el comportamiento del profesor y resultado de los alumnos está modulada por muy diversos factores (contexto del aula, contenido de la enseñanza, características y motivos de los alumnos, representaciones y experiencias previas del profesor, expectativas y atribuciones de los alumnos, actividades mentales y estratégicas desplegadas, etc.), la generalización de sus resultados resulta inadecuada, y tanto su poder explicativo como las posibilidades que tiene de contribuir a la teorización de la docencia deben tomarse con la debida precaución (2004:33)

Asimismo, si se concibe a la evaluación de los docentes no simplemente como un instrumento de control, sino como todo un proyecto de apoyo a la toma de decisiones tendientes al mejoramiento del profesorado, es importante que los instrumentos no sólo estén encaminados a la evaluación cuantitativa, ya que ésta conlleva una serie de limitaciones, como son su dependencia de la capacidad y veracidad de las opiniones de los evaluadores y los obstáculos que se les presentan en cuanto a la profundización en la valuación de los distintos factores y el análisis de aspectos contextuales. Es pues necesario que incluya evaluaciones cualitativas que permitan la flexibilidad y profundidad en el estudio de la práctica educativa. La combinación de ambos tipos de instrumentos permitirá una mayor riqueza en el conocimiento de la docencia que realmente se practica.

Portafolios de trabajo.

La estructuración de portafolios de trabajo es una de las técnicas de evaluación docente que ha tomado mayor fuerza en los últimos años, muy probablemente por su fácil comprensión debido a que ha sido una técnica también empleada por los docentes para evaluar a sus alumnos. Esta simple y sencillamente consiste en la integración de documentos sobre la práctica docente del profesor, que a juicio de él mismo o de un comité evaluador representan con mayor claridad su trabajo. Sin embargo, existen algunas recomendaciones para su integración, entre las que destacan: la selección cuidadosa de una colección de experiencias vividas por el docente; la importancia de integrar comentarios aclaratorios escritos para facilitar su análisis y estructurarlos acordes a los objetivos del programa de evaluación, ya que como hemos destacado en diversas ocasiones estos son la clave para identificar la información representativa. Recordemos que un portafolio integrado para ser evaluado desde la perspectiva sumativa deberá contener documentos que presenten resultados obtenidos, tales como: reconocimientos, evaluaciones previas y productividad académica; mientras que un portafolio preparado para ser evaluado con fines formativos deberá incluir documentos que muestren o expresen los métodos de enseñanza, las formas de evaluación empleados por el docente y su concepción de la docencia, tales como programas de trabajo del curso, tareas elaboradas por los alumnos del profesor, apuntes o ejercicios elaborados por el profesor y sus reflexiones sobre la práctica docente.

Es importante tener en cuenta que la apertura en la integración de los portafolios de trabajo del profesor puede convertirse en una de sus más importantes desventajas, pues puede caerse en la recopilación de documentos inútiles que realmente no reflejen la parte sustantiva del trabajo de un docente y así perder su utilidad. Por tal motivo autores como Dietz, (1995), Hurst, Wilson y Cramer, (1998), y Peterson, (1995), consideran que la información en los portafolios debe ser limitada. Además, la evaluación de los portafolios debe hacerse desde una perspectiva cualitativa y de pertinencia, motivo por el cual debe llevarse a cabo por evaluadores capacitados para emitir este tipo de juicios.

SELECCIÓN DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN

Como punto de partida para seleccionar los métodos por emplear, es importante considerar el tamaño de los grupos, ya que se ha podido observar que el número de alumnos influye en los índices de confiabilidad de los métodos empleados. Por ejemplo, los grupos pequeños se ven afectados por la interrelación profesor-alumno al grado de poder aumentar la subjetividad en la evaluación; además, las ausencias de alumnos al momento de la evaluación afectan más drásticamente los resultados de la evaluación. De acuerdo con Luna (2004), los grupos menores de 10 alumnos tienen coeficientes de

confiabilidad muy bajos para efectos de evaluación de sus profesores. Estos datos nos indican que cuando se tienen grupos pequeños, se requieren mecanismos de evaluación diferentes a la evaluación por medio de los alumnos.

Otro aspecto a considerar en la selección de los métodos son las condiciones de seguridad en los procesos. Por lo tanto, al elegirlos es importante considerar que las condiciones de confiabilidad y validez en el diseño de los instrumentos de evaluación pueden verse afectadas por la seguridad de conservar el anonimato de los evaluadores, de tal forma que los procedimientos de acopio, procesamiento y almacenamiento de la evaluación deben ser acordes a la rigurosidad técnica con la que se hayan diseñado los sistemas.

La naturaleza de las disciplinas también ha sido identificada como una variable que afecta la selección de los métodos de evaluación docente. Diversas investigaciones muestran que los rasgos de personalidad específicos que contribuyen a la enseñanza efectiva difieren sustancialmente según los cursos de las diferentes disciplinas (Murray, Rushton y Paunomen, 1990; Basow, 1995, citados por Luna, 2004). Así mismo, los procesos de estructuración del conocimiento y la enseñanza suelen ser distintos en las diversas disciplinas. Las investigaciones de Donald (1990) y de García (2000), señalan que las ciencias exactas, las naturales, las sociales y las humanidades muestran diferencias importantes. Así, por ejemplo, para las disciplinas exactas la precisión y la exactitud son determinantes en los procesos de enseñanza, mientras que para las humanidades, la coherencia integral de la teoría suele ser más importante (Luna, 2004).

Además, aspectos tan simples como la posibilidad de contar con personal especializado que se encargue del manejo de los métodos seleccionados desde su planeación, diseño y aplicación, es también un factor influyente en la elección, ya que por ejemplo los métodos de orientados al análisis de la práctica educativa sólo pueden llevarse a cabo por especialistas para que se logren buenos resultados, lo que también contribuirá significativamente a lograr la confianza requerida en un sistema de evaluación exitoso.

Como reflexión final para decidir que método de evaluación docente emplear, será conveniente tener presente que el éxito de un programa de evaluación del desempeño depende en buena medida de la aceptación gustosa y colaboradora de los evaluados, la cual puede darse más fácilmente cuando, además de considerarla justa, éstos se percatan de que la evaluación puede realmente ayudarlos a mejorar su desempeño y con ello su satisfacción personal tanto emotiva como económicamente y de que no solamente representa un instrumento de recompensa o castigo por el desempeño que se se haya tenido.

REFERENCIAS

- Barona Peña, R. (2007). *La evaluación del desempeño docente en las licenciaturas en contaduría y en administración: análisis y propuestas para su orientación formativa*. Tesis no publicada, para optar por el grado de Maestra en Administración, Facultad de Contaduría y Administración, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cruz Rodríguez, I., B. M. Crispín y R.H. Ávila (2000). *La evaluación formativa: estrategia para promover el cambio y mejorar la docencia*, en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz Barriga Arceo (comps.). *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*.
- Dietz, M.E. (1995). Using portfolios as framework for professional development. En *Journal of Staff Development*, 16(2), 40-43.
- Donald, G. J. (1990). University professors' views of knowledge and validation process. En *Journal of Educational Psychology*, 2 (82), pp. 242-249.
- García Graduño, J. (2000). *Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia: una síntesis de la investigación internacional*, en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz Barriga Arceo (comps.)(2000). *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*. México: Paidós Ecuador.
- García, B. et al. (2004). *Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia*, en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz Barriga Arceo (comps.), *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Estudios sobre la Universidad/Plaza y Valdés Editores, pp 13-78
- Hurst, B., Wilson, C., y Cramer, C. (1998). *Professional teaching portfolios: tools for reflection, growth and advancement*, Phi Delta Kappan, pp. 578-582.
- Luna, E. (1996). *Jerarquía de las dimensiones de evaluación de la actividad docente en estudios de posgrado*, en Mario Rueda Beltrán y Javier Nieto Gutiérrez, *La evaluación de la docencia universitaria*. México, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/ Facultad de Psicología.
- (2004), “Los cuestionarios de evaluación de la docencia por parte de los alumnos: recomendaciones para su utilización”, en Alejandro Canales, et al., “Aproximaciones metodológicas al análisis y la evaluación de la docencia”, en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz Barriga Arceo (comps.), *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Estudios sobre la Universidad/Plaza y Valdés Editores.
- Mckeachie, W.J. (1997). Student ratings. En *American Psychologist*, 52 (11), 1218-1225.
- Monroy, M. y Díaz M. (2004). Las teorías y creencias docentes, una alternativa para la evaluación docente. En Alejandro Canales, et al., “Aproximaciones metodológicas al análisis y la evaluación de la docencia” en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz Barriga Arceo (comps.), *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Estudios sobre la Universidad/Plaza y Valdés Editores.
- Peterson, K. D. (1995). *Teacher evaluation: a comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Rodríguez García, R. et al. (1998). *Estrategias de aprendizaje y metodología de la investigación*, México, Universidad Tecnológica de México.
- Saroyan, A. y J.G. Donald (1994). Evaluating teaching performance in Canadian universities. *Das Hochschulwesen, Forum für hochschulforschung, praxis und politik*, 6, 282-291.